

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»

МАТЕРИАЛЫ

XXII МЕЖВУЗОВСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

«МОЛОДЕЖЬ И ОБРАЗОВАНИЕ XXI ВЕКА»



19 апреля 2024 г.
г. СТАВРОПОЛЬ



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»

МОЛОДЕЖЬ И ОБРАЗОВАНИЕ XXI ВЕКА

МАТЕРИАЛЫ

XXII межвузовской научно-практической
конференции студентов и молодых ученых

19 апреля 2024 года

г. Ставрополь

УДК 009:37.0:061.213:159.9

ББК 72.0

М 75

М 75 Молодежь и образование XXI века: материалы XXII межвузовской научно-практической конференции студентов и молодых ученых (19 апреля 2024 г., Ставрополь, СГПИ) под редакцией М.Г. Кулешина, А.С. Кобышевой, С.С. Ильина – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2024. – 1322 с.

В сборнике представлены материалы XXII межвузовской научно-практической конференции студентов и молодых ученых «Молодежь и образование XXI века», проведенной научно-исследовательским управлением Ставропольского государственного педагогического института. Работы исследователей отражают широкий спектр актуальной проблематики по педагогике, психологии, специальной педагогике и психологии, истории и праву, языкознанию и литературоведению, лингвистике и межкультурной коммуникации, математике и информатике, биологии и экологии, физической культуре и искусству.

Фактические сведения приводятся в авторской редакции.

© Ставропольский государственный педагогический институт, 2024.

© Авторы, 2024.

СЕКЦИЯ №1. «СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ»

УДК 37

Аванесян Милена Леоновна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Avanesyan M.L.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: mil.avanesyan2018@gmail.com

Научный руководитель: *Колесникова Т.В.*, доцент

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ THE INFLUENCE OF THE FAMILY ON THE LEARNING PROCESS OF YOUNGER STUDENTS

Аннотация: данная статья исследует влияние семьи на процесс обучения младших школьников. В статье обсуждаются факторы, такие как родительское вовлечение, поддержка и общение, которые оказывают значительное влияние на образовательный прогресс младших школьников.

Abstract: this article examines the influence of the family on the learning process of younger schoolchildren. The article discusses factors such as parental involvement, support and communication that have a significant impact on the educational progress of younger students.

Ключевые слова: семья, обучение, младшие школьники, родительское вовлечение, поддержка, общение.

Keywords: family, education, primary school students, parental involvement, support, communication.

Семья – это малая группа людей, связанных узами родства, супружества, родительства, члены которой связаны взаимной помощью, общностью быта, правовой или моральной ответственностью, а также осуществляющих воспроизводство населения и социализацию детей [2].

Семья должна создавать атмосферу любви, понимания и защиты, а не быть просто пространством, где живет человек. Семья является образовательной силой, которая влияет на все аспекты человеческой жизни. Семейное воспитание может оказывать глубокое влияние на развитие личности ребенка. Оно включает в себя передачу ценностей, обучение социальным навыкам, воспитание моральных принципов и развитие умственных и физических способностей [1].

Семейное воспитание – это процесс формирования и развития моральных, этических и социальных ценностей у детей внутри семьи [3].

Семейное воспитание представляет собой сложную систему, которая зависит от множества факторов. На него влияет наследственность и биологическое здоровье детей и родителей, их материально-экономическое положение, социальный статус, образ жизни, количество членов семьи и место проживания. Важное значение имеют взаимоотношения в семье.

Большое внимание уделяется вопросу о влиянии семьи на процесс обучения младших школьников.

Существует различие между тем, как формируется интерес к процессу обучения в школе и дома. Однако тесное взаимодействие между семьей и школой положительно влияет на развитие устойчивого интереса у детей.

Формирование познавательного интереса у детей является невозможным без учета воспитания всей личности ребенка. Родители должны создать благоприятную «почву», на которой этот интерес сможет развиваться. Формирование интереса к познанию окружающего мира начинается с самого раннего детства. Важным аспектом в этом процессе является активное участие родителей. Они должны создать условия, способствующие развитию интеллектуальных способностей ребенка и пробуждению его любознательности [4].

Интерес к обучению требует особого развития и может быть достигнут только при наличии у ребенка эмоциональной привязанности к учебному процессу. Родители играют важную роль в формировании этой эмоциональной связи, и для этого они могут использовать следующие методы:

- совместная деятельность;
- пример родителей, старших братьев и сестёр;
- беседы о роли знаний;
- экскурсии являются эффективным способом обучения, при котором дети могут усваивать и воспринимать знания, посещая объекты и непосредственно изучая их. Этот метод способствует увеличению уровня научности у детей и укреплению их связи с реальной жизнью и практическими навыками. Кроме того, экскурсии способствуют формированию учебного и познавательного интереса у детей;
- активный отдых, походы, семейные поездки;
- положительный результат (достижения, стимулируют его умственное развитие.

Когда ребенок усиленно работает над чем-то и достигает поставленных целей, он начинает верить в свои силы и способности. Это благоприятно влияет на его самооценку и самовосприятие).

В процессе деятельности, включая умственную, люди получают возможность продвигаться вперед и развиваться. Каждая новая успешно выполненная работа способствует укреплению навыков и умений. Особенно важно это в учебной деятельности школьников, где успех имеет огромное стимулирующее значение. Успех в работе

активизирует учебную деятельность и одновременно является мощным стимулом для развития познавательных интересов.

Семья является неотъемлемой частью жизни ребенка и служит основой для его общего роста и развития. Среди множества факторов, оказывающих влияние, семья играет решающую роль в формировании образовательного пути ребенка:

1. Участие родителей является важным фактором академических успехов ребенка. Уровень вовлеченности, включая участие в школьных мероприятиях, контроль домашних заданий и создание благоприятной атмосферы обучения дома, существенно влияет на мотивацию ребенка, самооценку и общие результаты обучения. В этом разделе рассматриваются различные аспекты родительского участия и его положительное влияние на процесс обучения ребенка.

2. Социально-экономический статус является фактором, определяющим образовательные возможности и результаты ребенка. В этом разделе исследуется влияние социально-экономического статуса на образовательные достижения, подчеркиваются различия, существующие между различными социально-экономическими слоями населения. В нем обсуждается роль семьи в смягчении или усугублении этих диспропорций путем предоставления ресурсов, поддержки и доступа к возможностям получения образования.

3. Структура семьи, включая наличие обоих родителей или семьи с одним родителем может существенно повлиять на успеваемость ребенка. В этом разделе рассматривается потенциальное влияние структуры семьи на процесс обучения ребенка с учетом таких факторов, как стабильность, эмоциональная поддержка и участие родителей.

4. Наличие поддерживающих отношений в семье имеет решающее значение для образовательного развития ребенка. В этом разделе исследуется влияние позитивных семейных отношений, включая отношения между братьями и сестрами, поддержку расширенной семьи и благоприятную домашнюю обстановку, на процесс обучения ребенка. В нем также обсуждается роль общения, поощрения и эмоциональной поддержки в содействии академическому успеху.

5. Сотрудничество между семьей и школой имеет важное значение для максимального раскрытия образовательного потенциала ребенка. В этом разделе подчеркивается важность установления прочных партнерских отношений между семьей и школой, содействия эффективному общению, участию в процессах принятия решений и совместной ответственности за обучение ребенка. В нем также освещаются успешные программы и стратегии вовлечения семьи, которые, как было доказано, повышают результаты обучения [5].

Таким образом, можно сделать вывод, что семья играет фундаментальную роль в формировании образовательного пути ребенка. В этой статье были рассмотрены различные аспекты влияния семьи, включая участие родителей, социально-экономический статус, структуру семьи и отношения поддержки. Признавая и понимая эти влияния, педагоги, политики и родители могут работать сообща над созданием благоприятной и

стимулирующей учебной среды, которая оптимизирует образовательный опыт ребенка. Крайне важно установить прочные партнерские отношения между семьей и школой и осуществлять целенаправленные мероприятия, направленные на расширение возможностей семей играть активную роль в образовании своего ребенка.

Список литературы

1. Василькова, Ю.В. Социальная педагогика / Ю.В. Василькова. – М.: Академия, 2012. – 278 с.
2. Кучмаева О.В. Мониторинг воспитательного потенциала семьи: условия организации и проведения / О.В. Кучмаева, Е. Марыганова, О.Л. Петрякова // Педагогика. – 2008. – №3. – С. 53–59.
3. Мудрость воспитания. Книга для родителей. / сост. Б.М. Бим-Бад, Э.Д. Днепров, Г.Б. Корнетов. – М.: Педагогика, 1987. – 288 с.
4. Помощь родителям в воспитании детей / под общ. Ред. И предисл. В.Я. Пилиповского. – М., 1992.
5. Тимонина Л.И. Родительское собрание «Как на самом деле любить своих детей» / Л.И. Тимонина // Классный руководитель. – 2008. – №2. – С. 62–67.

УДК 37.034

Адилъханова Анна Ивановна
Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки
Adilkhanova Anna Ivanovna
The Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Essentuki
E-mail: anna_a1701@mail.ru
Научный руководитель: **Бондарь И.А.**, профессор

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ THE ROLE OF THE TEACHER IN SHAPING THE CULTURE OF COMMUNICATION OF STUDENTS

Аннотация: данная статья рассматривает значимую роль педагога в формировании культуры общения учащихся. В работе рассматривается важность педагогического воздействия на формирование культурного общения среди учащихся и приводятся ключевые моменты, которые способствуют созданию благоприятной образовательной среды.

Abstract: This article examines the significant role of the teacher in shaping the culture of communication among students. The paper examines the importance of pedagogical influence on the formation of cultural communication among students and provides key points that contribute to the creation of a favorable educational environment.

Ключевые слова: педагог, культура общения, учащиеся, развитие, взаимодействие.

Keywords: *teacher, communication culture, students, development, interaction.*

Роль личности педагога в образовательном процессе неизмеримо велика. Она является главенствующей и определяющей. Образование не ограничивается лишь передачей знаний, это также взаимодействие между учителем и учениками, обмен эмоциями, мыслями, опытом. Учитель должен не только удовлетворять потребности человека в знаниях, но и вдохновлять его на поиск знаний. Практика показывает, что ученики более охотно изучают предметы, если учителю у них есть уважение и симпатия.

Для школьника и студента учитель в первую очередь является личностью. Знания, которые он представляет, и воспитательные возможности воспринимаются учащимися как что-то индивидуальное, исходящее от учителя к ученику. Это придает особую значимость всему образовательному процессу.

Личность педагога является своего рода «живым зеркалом», в которое ученик постоянно глядит. Мировоззрение учителя, его поведение, его жизнь и отношение к образованию неизбежно оказывают влияние на всех учащихся. Поэтому важно, чтобы педагог следил за собой, осозная, что его поступки и поведение подвержены воздействию на окружающих. Учитель должен понимать, что его контроль над собой является особенно важным и ответственным аспектом его профессионализма [1].

Роль педагога в формировании культуры общения учащихся является одной из ключевых и важных задач образовательного процесса. Педагог играет важную роль в формировании навыков коммуникации, эмпатии, уважения к мнению других и толерантности учащихся.

Сам педагог обязан быть примером для учеников в плане вежливости, уважения к окружающим, адекватного отношения к собеседнику. Он должен поощрять открытость, инициативность и умение слушать других. Педагогу важно создавать атмосферу в классе, где каждый ученик чувствует себя комфортно, где ценятся различия и уважаются мнения других [4].

Педагог способствует формированию культуры общения учащихся через регулярную работу над развитием навыков коммуникации, проведение тренингов, дискуссий, ролевых игр. Он помогает учащимся осознать важность умения слушать, выражать свои мысли четко и аргументированно, уважать точку зрения других людей.

Педагог также может использовать педагогические приемы и методики, способствующие развитию навыков эмпатии, сотрудничества, конструктивного общения. Важно, чтобы педагог был готов работать над формированием культуры общения учащихся на протяжении всего учебного процесса, не забывая о важности этого аспекта для индивидуального и общественного развития каждого ученика.

Кроме того, педагог имеет возможность организовывать различные групповые и коллективные мероприятия, где учащиеся могут взаимодействовать друг с другом, общаться, учиться слушать и слышать друг друга. Такие мероприятия могут быть

организованы в форме дискуссий, игр, проектной работы, что способствует развитию навыков коммуникации и умения работать в коллективе.

Педагог также играет важную роль в разрешении конфликтов между учащимися, наставляя их на поиски конструктивных решений, участвуя в разборе ситуаций и помогая учащимся найти компромиссные решения. Важно, чтобы педагог научил учащихся уважительно высказывать свои точки зрения, не оскорблять друг друга, искать общий язык и находить взаимопонимание [6].

Хочу подчеркнуть, что формирование культуры общения среди учащихся – это более широкий процесс, чем просто обучение правилам вежливого поведения. Педагог также играет важную роль в развитии коммуникативных навыков учащихся, способствует формированию у них умения слушать собеседника, адекватно выражать свои мысли, участвовать в диалоге, учитывать точки зрения других.

Кроме того, педагог может организовывать мероприятия, направленные на развитие толерантности и уважения к различиям между учащимися, на поощрение сотрудничества и совместной деятельности. Важно создавать условия, где каждый учащийся чувствует себя принятым, уважаемым и важным для общества, где учатся ценить и поддерживать друг друга [3].

Педагогическая деятельность по формированию культуры общения учащихся требует терпения, эмпатии, понимания особенностей каждого ученика. Важно помнить, что каждый учащийся уникален, и задача педагога – помочь каждому раскрыть свой потенциал в общении, развитии социальных навыков и формировании гармоничных отношений с окружающими.

Педагог, являясь образцом для подражания, влияет на формирование общей атмосферы в учебном заведении. Его пример, поддержка и наставничество способствуют созданию дружелюбной и уважительной среды, где учащиеся могут свободно общаться, выражать свои мысли и идеи, решать возникающие проблемы совместными усилиями. Культура общения, стимулируемая педагогом, способствует развитию учащихся как личностей и отражает уровень профессионализма и человечности педагогического коллектива.

Таким образом, роль педагога в формировании культуры общения учащихся является неотъемлемой частью образовательного процесса. Педагог способствует развитию навыков коммуникации, эмпатии, уважения и толерантности учащихся, создавая условия для развития их личности и успешной социализации. Культура общения, укорененная в учебной среде, способствует формированию гармоничных отношений между учащимися, повышению уровня общественной культуры и созданию благоприятной атмосферы в учебном заведении [2].

Роль педагога в формировании культуры общения учащихся не может быть недооценена. Учитель играет ключевую роль в развитии коммуникативных навыков учащихся, способствуя созданию благоприятной образовательной среды, где каждый ученик может раскрыть свой потенциал и научиться взаимодействовать с окружающими

людьми эффективно. Педагог, заботясь о культуре общения в классе, способствует развитию толерантности, уважения к мнению других, умению выслушивать и слышать друг друга.

Важно, чтобы педагог осознавал свою ответственность за формирование ценностей культуры общения учащихся и стремился к построению доверительных отношений с ними. Учитель должен быть примером для учеников в своем общении, демонстрируя уважение, толерантность, эмпатию и способность слушать собеседника [5].

Таким образом, педагогическая деятельность в области формирования культуры общения учащихся имеет огромное значение для создания гармоничной и поддерживающей атмосферы в учебном заведении. Развитие коммуникативных навыков, умение эффективно общаться и взаимодействовать с другими людьми – это навыки, которые пригодятся учащимся не только в учебе, но и в жизни.

Список литературы

1. Беликов В.А. Образование. Деятельность. Личность: монография. – М.: Академия Естествознания, 2010. 339 с.
2. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: монография / Науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. 181 с.
3. Волков И.П. Приобщение школьников к творчеству: из опыта работы. – М.: Просвещение, 1982. 144 с.
4. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению (подходы и модель). – Пермь: Изд-во Перм. гос. ун-та, 2002. 260 с.
5. Полиаспектная подготовка современного педагога: Коллективная монография / Науч. ред. Г. А. Медяник. – М., 2011. 176 с.
6. Тризуб М.А. Влияние авторитета взрослого человека на воспитание ребенка и развитие его жизненных взглядов // Вестник науки. 2024. С. 265-271.
7. Ходжаева М.Р. Использование культуры поведения в педагогическом общении // Проблемы Науки. 2022. С. 215-217.

УДК 378.1

Балашова Анна Александровна
ГАОУ ВО НГГТИ, г. Невинномысск
Balashova A.A.

Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute, Nevinnomyssk

E-mail: c0rnflaekk@mail.ru

Научный руководитель: **Строй Г.В.**, доцент

РЕВЕРСИВНОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО В ШКОЛЕ REVERSE MENTORING AT SCHOOL

Аннотация: в статье рассматривается реверсивное наставничество – популяризирующийся метод обучения, при котором молодые и начинающие специалисты обучают опытных. Анализируются его преимущества, роль в развитии профессиональных компетенций и формировании успешной карьеры, а также влияние на передачу знаний и опыта в рамках школы.

Abstract: The article discusses reverse mentoring, a popularizing teaching method in which young and novice specialists teach experienced ones. Its advantages, its role in the development of professional competencies and the formation of a successful career, as well as its impact on the transfer of knowledge and experience within the school are analyzed.

Ключевые слова: реверсивное наставничество, образование, школа, наставничество, передовые технологии, обмен ролей.

Keywords: reverse mentoring, education, school, mentoring, advanced technologies, role exchange.

Великий мыслитель античности Сократ рассматривал роль наставника как содействие пробуждения внутренней силы и мудрости ученика. По его убеждению, учитель помогает зарождению истины в душе наставляемого. Сегодня наставники не просто передают знания, они способствуют раскрытию потенциала каждого ученика, определению его сильных и слабых сторон и указывают путь к саморазвитию. И это не ограничивается сферой традиционного обучения.

Так мы получаем семантику термина наставничество – «стабильные во времени диадические отношения между опытным наставником и менее опытным подопечным. Отношения характеризуются взаимным доверием и вежливостью; направленные на содействие обучению и развитию подопечного».

В современных тенденциях для совершенствования педагогических компетенций администрация школ используют различные формы работы в организации учебно-воспитательного процесса. Одним из ключевых направлений организации учебно-воспитательного процесса является наставничество – универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основа. Кроме традиционных форм наставничества существует реверсивная (обратная) форма наставничества.

Реверсивное наставничество – нетрадиционная форма развития профессиональных отношений между субъектами образовательного процесса разного возраста. Реверсивное наставничество позволяет организовать сотрудничество старшего и молодого поколения преподавателей в таких направлениях, как современные технологии обучения, новые тренды, цифровизация и познание современной культуры. В этом заключается актуальность реверсивной формы наставничества.

При обратном наставничестве понимание межличностных отношений, характеризующихся формой ученичества или иерархией, больше не подходит. Вместо этого речь идет о взаимности, поскольку и наставник, и подопечный пользуются преимуществами отношений наставничества. Один из них, например, заключается в получении совета от старшего коллеги относительно организационной культуры образовательного учреждения или сетевого взаимодействия, а другой – в получении современных знаний об ИКТ (информационных компьютерных технологиях).

Концепция обратного наставничества является инновационным способом поощрения обучения «обеих сторон» и, кроме того, обладает высоким потенциалом в укреплении отношений между поколениями с точки зрения содействия пониманию и уважению, так мы получаем термин: обратное наставничество – специфическая форма наставничества, которая относится к взаимовыгодным и стабильным во времени отношениям между менее опытным наставником, предоставляющим конкретные экспертные знания, и более опытным подопечным, который хочет получить эти знания.

Реверсивное наставничество было впервые предложено Джеком Уэлчем (1999) и использовалось в сфере бизнеса как лучшая практика предпринимательских стратегий для построения отношений между поколениями и передачи корпоративных знаний. Данная модель наставничества меняет формат подготовки лидеров на основе стратегии взаимного обучения между наставниками и подопечными, что улучшает командную работу и организационную среду [4].

Интерес к реверсивному наставничеству в современном мире быстрых и высоких технологий вызван тем, что стирает границы между поколениями, убирает барьеры между лидерами и рядовыми сотрудниками, позволяя участникам программы наставничества чувствовать себя более уверенно.

В практике реверсивного наставничества меняются традиционные роли наставничества: менее опытный работник выступает в роли наставника для более опытного специалиста, который играет роль подопечного. Если традиционное наставничество предполагает вертикальное взаимодействие наставника и наставляемого, то в реверсивном наставничестве выстраиваются горизонтальные связи, основанные на взаимном доверии и сотрудничестве молодых и опытных работников.

Реверсивное наставничество предполагает обратное взаимодействие между сотрудниками, когда опытный, высококвалифицированный профессионал, старший по возрасту, опыту или позиции, становится подопечным младшего по вопросам внедрения новых тенденций и технологий [6]. Такая модель наставничества помогает решить

проблему недостаточной компетентности сотрудников старших возрастов в области информационных технологий, повысить их мотивацию и нейтрализовать опасения по поводу своего будущего в организации.

Как отмечают зарубежные авторы, молодые сотрудники лучше разбираются в современных технологиях, чем старшие, поэтому реверсивное наставничество рассматривается как эффективный способ внедрения профессиональных решений на основе новейших технологий.

Метафора карты часто используется для описания реверсивного обучения: эта внутренняя карта состоит из множества хорошо зарекомендовавших себя улиц и тропинок, но также открыта для рисования новых путей. В этом смысле реверсивное обучение – это адаптация окружающей среды к внутренним когнитивным схемам, а также адаптация внутренних паттернов к окружающей среде. Таким образом, происходит обучение, когда реальный опыт сравнивается с внутренними схемами, и в случае его непригодности знания активно реконструируются и актуализируются под современные тенденции [6].

Сообщества практиков, как их сформулировал Венгер, можно рассматривать как сети знаний, обеспечивающие обмен информацией, ее хранение и способствующие развитию компетенций своих членов. Эти функции хорошо подходят для наставничества, соответственно, сетей развития, и бросают вызов традиционной роли наставников и подопечных. Это означает, что, например, один человек может быть новичком в одной сети и в то же время брать на себя роль опытного наставника в другой сети. Именно так обстоит дело с обратным наставничеством, когда новичок – неопытный человек – привносит свежие знания, соответственно, самый современный опыт, и берет на себя роль наставника для более опытных коллег [1]. Понимание наставничества как происходящего в сетях существенно влияет на отношения между наставниками и подопечными, поскольку оно отходит от понимания наставников и подопечных как модели учителей и подмастерьев к модели, характеризующейся партнерством.

Рассмотрим текущее положение наставничества в образовательных бюджетных учреждениях. Учителя старшего возраста часто используют в своей деятельности те методики, по которым их самих когда-то обучали, стараясь придерживаться проторенной колеи. Молодые педагоги стремятся применять новые способы обучения, которые находят отклик у школьников, но в то же время ставят под сомнение методики и опыт старших коллег, и по этой причине возникает конфликт между разными поколениями.

Возникает вопрос: неужели канули в прошлое традиции наставничества, взаимообучения, обмена опытом между разными поколениями учителей? В этой связи особенно важной представляется тема реверсивного наставничества, о которой рассказала доцент дирекции образовательных программ МГПУ, доктор педагогических наук Ольга Мачехина [3].

Вот как она подчеркивает эту современную тенденцию: «Мы обычно следуем классической модели менторства в обучении, где опытные старшие педагоги берут на себя обязательство передать профессиональные навыки молодым коллегам, только что

окончившим университет или работающим в течение короткого времени. Они обмениваются с ними педагогическими идеями и организационными подходами. Однако, бывает, что молодые преподаватели также имеют некоторый педагогический опыт, например, работая вожатыми в детских лагерях или внешкольных учреждениях». Соответственно, они могут поделиться какими-то особенностями восприятия поколения, у которого иные ценности, иные традиции. Это и есть реверсивное наставничество – когда молодые педагоги передают свой опыт коллегам со стажем.

В больших школьных коллективах взаимодействуют представители разных поколений – от бэби-бумеров (1945–1967 годы) до Альфа (2010–2012 годы) – по классификации Нейла Хоу и Уильяма Штрауса. Всем им нужно найти общий язык, в противном случае образовательный и воспитательный процесс просто остановится. И старшие не должны бояться учиться у младших, накопивших свой небольшой, но полезный опыт.

Достаточно простой пример – так называемая «цифровая пропасть», когда молодые преподаватели обучают пожилых коллег использованию информационных технологий [5]. Опытный педагог, как правило, обладает обширными методическими и дидактическими знаниями, включая готовые задания, упражнения и контрольные работы. Молодой же педагог, знакомый с классической дидактикой благодаря конкретным примерам, сможет помочь своему старшему коллеге в освоении навыков создания цифрового учебного материала.

«Форматы такого наставничества могут быть разнообразными, например, мастер-класс от молодого педагога «Профессионалам на заметку», или круглый стол – решение проблемных педагогических ситуаций с использованием технологии кейс-стади. В таком взаимодействии можно эффективно использовать как онлайн, так и офлайн-форматы», – считает Ольга Мачехина.

Всё большую популярность набирает флэш-наставничество: онлайн-встречи с ментором, в ходе которых опытный специалист передает своему подопечному ценную информацию за очень короткий промежуток времени, отвечая на конкретные вопросы и предоставляя именно те знания, которые необходимы здесь и сейчас. Такой формат позволяет сэкономить время и средства на обучение персонала, помогает обнаружить и привлечь специалистов для решения широкого спектра задач и своевременно получать от них рекомендации.

Не менее важно упомянуть и о культурном разрыве. Часто дети, даже хорошо воспитанные и показывающие хорошие результаты в различных предметах, используют своеобразный молодежный сленг, который зачастую непонятен или воспринимается негативно педагогами старшего поколения. В таких ситуациях молодые педагоги выступают в роли своеобразных переводчиков этого сленга. Кроме того, они лучше осведомлены о том, на что стоит обратить внимание при планировании воспитательных мероприятий [2].

«Например, педагоги более старшего возраста используют в воспитании культурные коды, которые им более близки: книги, которые они читали, фильмы, которые они смотрели в молодости, картины или какие-то символы, дорогие для их поколения, и при этом удивляются, почему их ученики не читали эти книги и не смотрели эти картины, почему они им неинтересны. Но ничего удивительного в этом нет: просто поменялись культурные коды, ценности и традиции. И молодые педагоги в данном случае выполняют роль связующего звена между старшим и совсем юным поколением, помогая им найти общий язык», – отмечает Ольга Мачехина [3].

В Москве существует целая сеть школ, активно поддерживающих идею реверсивного наставничества. Их опыт был представлен коллегам на IX Педагогической конференции «Кадровые ресурсы московской школы: мотивации, ориентиры, коммуникации». Уже сейчас есть студенты магистратуры и аспирантуры, которые планируют исследовать эту тему в рамках своих школьных проектов. Идея активно продвигается на уровне города. Речь идет о тьюторской поддержке участников образовательного процесса, а также о разработке программы повышения квалификации для педагогов Москвы.

Реверсивное наставничество способно стать полноценной альтернативой курсам повышения квалификации, однако для этого необходимо выполнение одного условия – старшие педагоги должны с уважением относиться к своим младшим коллегам и давать им возможность свободно воплощать свои идеи.

Список литературы

1. Бисс, Дж. Л. и Дюфрен, Д. Д. (2006). Исследование об обратном наставничестве на рабочем месте. (15), с. 30-41.
2. Мигунова Е. В., Жигалик М. А., Аверкин В. Н. Реверсивное наставничество в профессиональной подготовке будущих педагогов // Человек и образование. 2020. №1 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reversivnoe-nastavnichestvo-v-professionalnoypodgotovke-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 17.12.2022). Текст: электронный.
3. Ученье – свет, а неученье – тьма 23 декабря 2022 https://vogazeta.ru/articles/2022/12/23/teacher/21657-uchenie_svet_a_neuchenie_tma
4. Чен, Ю. С. (2013). Влияние обратного наставничества на традиционные функции наставничества. Лидерство и менеджмент в инженерном деле, 13 (3), 199-208.
5. Черниговская Э. С. Связь поколений в педагогическом образовании: реверсивное наставничество // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2023. № 1. С. 89–94.
6. Эсаулова И. А. Новые модели наставничества в практике обучения и развития персонала зарубежных компаний // Стратегии бизнеса. 2017. № 6(38). С. 8–13.

УДК 373.31

Барабанова Анастасия Алексеевна
Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки
Barabanova A.A.

Branch of the Stavropol State Pedagogical Institute in Yessentuki
E-mail: gurkova.01@mail.ru

Научный руководитель: **Прокопенко Г.И.**, доцент

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ MENTORING AS AN EFFECTIVE FORM OF PRIMARY SCHOOL EDUCATION

Аннотация: в данной статье рассматривается одна из форм наставничества «ученик-ученик», ее эффективность использования в начальной школе, предложены рекомендации для учителей начальных классов для эффективной организации наставничества. Наставничество способствует развитию компетенций и личностных качеств учащихся, а также повышению уровня образования в целом.

Abstract: this article discusses one of the forms of mentoring "student-student", its effectiveness in primary school, and offers recommendations for primary school teachers for effective mentoring. Mentoring contributes to the development of students' competencies and personal qualities, as well as to improving the level of education in general.

Ключевые слова: наставничество, ученик, куратор, наставник, наставляемый.

Keywords: mentoring, student, curator, mentor, mentored.

Тема наставничества в образовании является одной из актуальных в настоящее время. Она отражена в национальном проекте «Образование».

Наставничество – одна из форм педагогической деятельности, направленная на передачу опыта, знаний, формирование компетенций и развитие личностных качеств (общих компетенций) наставляемого в процессе их совместной деятельности с наставником.

В наставнической модели обучения, можно выделить несколько различных форм. Однако в данном тексте будем рассматривать одну из них – «ученик-ученик».

Суть данной формы заключается во взаимодействии между учащимися, в котором один из них находится на более высоком уровне образования и обладает организаторскими и лидерскими качествами, позволяющими ему оказывать значительное влияние на того, кто находится на начальных ступенях обучения. Важно отметить, что такое взаимодействие основано на добровольной основе и не предполагает строгой подчиненности. Другими словами, один ребенок, у которого присутствуют определенные навыки или умения, помогает другому ученику преодолеть трудности под руководством педагога.

В результате такой формы наставничества, обучаемый ребенок не только приобретает новые знания и навыки, но также развивает свои лидерские и организационные способности, а также эмпатию и понимание окружающих. Такое обучение создает

благоприятные условия для активного включения учеников в процесс обучения и формирования самостоятельности и ответственности.

Очень важно понимать, что при этой форме наставничества учитель играет ключевую роль, обеспечивая организацию и контроль процесса, а также создавая условия, при которых ученик может эффективно помогать своему товарищу.

Участники могут помогать друг другу и вместе решать **следующие задачи:**

1. Образовательные.

Наставник помогает преодолеть проблемы с учебой или, наоборот, одаренному ребенку – проявить себя и реализовать свои сильные стороны. Например, объясняет, как решать уравнения, или готовит к участию в школьной олимпиаде.

2. Социальные.

Наставник помогает справиться с адаптацией внутри коллектива новичкам, детям с девиантным поведением, с ограниченными возможностями здоровья. Например, знакомит ребенка с другими учениками, организует игры на сплочение, помогает выстроить отношения со сверстниками.

3. Индивидуальные.

Наставник помогает решить жизненные проблемы ребенка, реализовывать его амбиции, желания, цели. Например, если подопечный мечтает о велосипеде, наставник рассказывает ему об основах финансовой грамотности: как накопить нужную сумму и как грамотно обращаться с деньгами.

В данной модели обучения, помимо связи «ученик-наставник» и «ученик-наставляемый», появляется третья сторона – куратор. Роль куратора заключается в формировании пар наставников и организации мероприятий, направленных на развитие наставников. Основная задача куратора – предоставить наставнику всесильный инструментарий для работы с наставляемым.

Однако в основной школе, модель «ученик-ученик» внедряется со своими специфическими особенностями и сложностями. Обучающиеся начальных классов еще недостаточно развиты в плане самоорганизации и познавательной самостоятельности. Они не могут полноценно обучаться самостоятельно без систематического контроля, помощи и стимуляции со стороны учителя. Они не умеют самостоятельно работать на уроке и дома, не имеют навыков организации различных форм работы и всей учебной деятельности в целом.

Существует несколько вариаций ролевых моделей в рамках ученик-ученик, которые зависят от конкретных потребностей ученика и ресурсов наставника:

1. Взаимодействие «отличник – двоечник» – это классическая модель поддержки, направленная на достижение наилучших образовательных результатов.

2. Взаимодействие «лидер – тихоня/скромник» – данная модель предполагает психоэмоциональную поддержку и адаптацию в коллективе, развитие коммуникационных, творческих и лидерских навыков.

~~~~~



3. Взаимодействие «равный – равному» – в этой модели осуществляется обмен навыками между наставником и учеником. Например, наставник может обладать критическим мышлением, в то время как ученик обладает креативными способностями. Здесь акцент делается на взаимной поддержке и совместной работе над проектом.

Таким образом, вариации ролевых моделей внутри формы «ученик – ученик» могут быть разнообразными и различаться в зависимости от потребностей ученика и возможностей наставника.

Наставничество в данной программе организуется в циклах, каждый из которых продолжается весь учебный год и включает несколько этапов, контролируемых куратором. Эти этапы включают:

1. Отбор наставников и наставляемых. В начале каждого цикла производится отбор кандидатов на роль наставников и наставляемых. Этот этап направлен на подбор самых подходящих людей, способных эффективно выполнять свои обязанности в этой программе.

2. Обучение наставников. После отбора наставникам предоставляется возможность пройти специальное обучение. Оно направлено на расширение и углубление их знаний и навыков, необходимых для эффективного осуществления наставничества. Этот этап является важным компонентом в достижении целей программы.

3. Работа наставников с наставляемыми, рефлексия и подведение итогов. Наставники работают с наставляемыми на протяжении всего цикла. Они предоставляют им необходимую поддержку, руководство и советы, помогая им достигать поставленных целей. При этом, наставники и их подопечные регулярно проводят рефлексию, анализируя свои достижения и рассматривая области для улучшения. В конце цикла проводится подведение итогов, где оцениваются достижения наставников и наставляемых, а также выявляются дальнейшие направления развития.

Таким образом, программа наставничества регулярно проводит циклы, включающие этапы отбора, обучения и работы наставников со своими подопечными, чтобы обеспечить наилучшие результаты и развитие участников.

Для эффективной организации модели наставничества «Ученик-ученик» выделим некоторые методические рекомендации для учителей начальных классов:

1. При построении учебного сотрудничества самих детей необходимо учесть, что такой формы общения в детском опыте еще не было. Поэтому детское сотрудничество следует культивировать с той же тщательностью, что и любой другой навык. Как сесть за партой, чтобы смотреть на товарища; как соглашаться, а как возражать; как помогать, а как просить о помощи.

2. При введении новой формы сотрудничества необходимо дать ее образец. Образец совместной работы будет освоен детьми только после разбора двух или трех ошибок. Главное – разбирать не содержательную ошибку, а ход взаимодействия.

3. При оценке работы пары следует подчеркивать не столько ученические, сколько человеческие добродетели: терпеливость, доброжелательность, дружелюбие, вежливость, честность, справедливость.

---



4. Детей, которые отказываются сегодня работать вместе, нельзя принуждать к общей работе (завтра им стоит предложить вновь поработать вместе).

5. Если кто – то пожелал работать в одиночку, учитель должен разрешить ему работать самостоятельно. Не следует делать публичные замечания.

6. Нельзя требовать абсолютной тишины во время совместной работы. Дети должны обмениваться мнениями, высказывать свое отношение к работе товарища.

Деятельность каждого участника модели наставничества «ученик - ученик» имеет общественно-полезную окраску, потому что он не только учится, но и обучает, каждый отвечает не только за свои знания, но также за знания и успехи товарищей. В такой форме организации учебной деятельности наблюдается полное совпадение и единство коллективных и личных интересов: чем лучше и больше я обучаю других, тем больше и лучше знаю сам.

Проанализировав эффективность формы наставничества «Ученик-ученик», можно сделать вывод, что:

- уменьшаются дисциплинарные трудности;
- обучающиеся получают удовольствие от занятий, комфортней чувствуют себя в школе;
- возрастает познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся;
- меняется характер взаимоотношений между детьми, исчезает безразличие;
- растет самокритичность;
- дети приобретают навыки, необходимые для жизни;
- возрастает объём усваиваемого материала, глубина его понимания;
- на формирование понятий, умений, навыков тратится меньше времени, чем при фронтальном обучении;
- дети начинают лучше понимать друг друга и самих себя;
- возрастает сплоченность класса;
- дети, помогавшие в учебе своим товарищам, с большим уважением относятся к труду учителя;
- при умелой организации данной модели, у учителя появляется резерв свободного времени, что является большим плюсом при сегодняшней загруженности педагогов;
- учитель получает возможность реально осуществить индивидуальный подход к учащимся.

Таким образом, наставничество в образовании, особенно в форме «ученик-ученик», является эффективным инструментом для развития учащихся. Оно позволяет им не только приобрести новые знания и навыки, но и развить лидерские и организационные способности, а также эмпатию и понимание окружающих. Взаимодействие между учениками на основе добровольности и без строгой подчиненности создает благоприятные условия для активного включения в процесс обучения и формирования самостоятельности

---



и ответственности. Наставничество способствует развитию компетенций и личностных качеств учащихся, а также повышению уровня образования в целом. Эта форма педагогической деятельности является актуальной и необходимой в современной системе образования.

### Список литературы

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. - СПб: Питер, 2000. - 304 с.
2. Булыгина, Л.Н. О формировании коммуникативной компетентности школьников / Л.Н. Булыгина // Вопросы психологии. – 2010.-№2.-С. 149-153.
3. Витвар О.И. Современное содержание и способы развития педагогического наставничества в системе общего образования РФ – интернет-журнал «Грамота», №4, 2019 г.
4. Витковская И.М. Обучение младших школьников в совместной деятельности. - Псков, 2020. – 96 с.
5. Гражданцева, В.А. Педагогика наставничества как условие развития личности / В.А. Гражданцева // Начальная школа. – 2021. - №6. С.19-20.
6. Долгушева А.М., В.М. Кадневский, Е.И. Сергиенко. Наставничество как педагогический феномен – Вестник Омского университета, 2013, №4, с. 264-268.
7. Дьяченко В.К. Общие формы организации процесса обучения. - Изд-во Краснояр. ун-та. 1984. - 184 с.
8. Методический материал на тему: "Практики наставничества "Ученик-ученик" [Электронный ресурс] - URL: <https://infourok.ru/metodicheskij-material-na-temu-praktiki-nastavnichestva-uchenik-uchenik-5645828.html> (дата обращения: 21.03.2024).

УДК 371

**Баскаева Алина Сослановна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Baskaeva A.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: a.baskaeva07042005@gmail.com

Научный руководитель: **Михоненко О.И.**, старший преподаватель

**ФИЛЬМЫ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ КАК СРЕДСТВО  
ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
FILMS ABOUT THE GREAT PATRIOTIC WAR AS A MEANS OF PATRIOTIC  
EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

**Аннотация:** в данной статье рассмотрен процесс патриотического воспитания младших школьников средствами фильмов о ВОВ. Автор предлагает примеры фильмов, которые

~~~~~


можно использовать в образовательном процессе, а также методы, сопровождающие эту воспитательную работу.

Abstract: *this article examines the process of patriotic education of younger schoolchildren by means of films about the Great Patriotic War. The author offers examples of films that can be used in the educational process, as well as methods accompanying this educational work.*

Ключевые слова: патриотическое воспитание, младшие школьники, Великая Отечественная война, фильмы о ВОВ.

Key words: *patriotic education, younger schoolchildren, the Great Patriotic War, films about the Second World War.*

Актуальность темы патриотического воспитания младших школьников обусловлена тем, что патриотизм является неотъемлемым качеством личности. В связи с этим патриотическое воспитание занимает важную часть воспитательного процесса, что не только отражено в социальном запросе, но и регламентируется федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО). В документе обозначена цель – формирование нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России.

Осмыслению феномена патриотизма как базовой ценности российского общества и государства посвящены исследования Н.М. Карамзина, В.С. Соловьева, Н.А. Бердяева, И.А. Ильина, П.А. Флоренского, А.Н. Вырщикова и др. Патриотизм – это любовь, возвышенная и преданная к своему Отечеству. Д.С. Лихачев отмечал важность воспитания любви к Отечеству: «осознанная любовь к своему народу не соединима с ненавистью к другим» [1]. Эта идея приобретает особую значимость в условиях многонационального общества. Патриотизм олицетворяет любовь к своему Отечеству, неразрывность с его историей, культурой, достижениями. По определению Е.В. Швецово́й, патриотизм – это нравственное свойство личности, которое выражается в стремлении узнать больше о культуре своего народа, желании следовать его традициям; потребности в изучении и говорении на родном языке; любви и преданности своей малой и большой Родине; осознании ее величия и славы, в силе эмоциональных переживаний, связанных с жизнью рода, семьи, класса, школы, страны; в стремлении в любых условиях беречь ее честь и достоинство, правильными практическими делами укреплять могущество и независимость Родины [2].

Патриотическое воспитание необходимо начинать с детства. Поэтому в младшем школьном возрасте организация патриотического воспитания приобретает целенаправленный характер. У младших школьников 7–10 лет ведущей деятельностью является учебная. Круг общения младших школьников включает членов семьи, одноклассников, друзей, проживающих по соседству и приобретенных в различных кружках и секциях, педагогов. Ведущие субъекты патриотического воспитания – семья, школа, учреждения дополнительного образования, культуры и молодежной политики, общественные объединения.

Патриотическое воспитание младших школьников направлено на формирование у них таких качеств как: ответственность, коллективизм, активная гражданская позиция и т.д. Опираясь на деятельностный подход, наиболее эффективны следующие методы: метод творческих проектов, компьютерные презентации, научно-исследовательская работа, ролевые игры, технологии диалогов культур.

Стоит также отметить, что патриотическое воспитание неразрывно связано с опорой на духовную сферу ребенка, поэтому также целесообразно использовать средства искусства в воспитательном процессе. В истории нашей страны особую страницу занимает Великая отечественная война. Страшное испытание, с которым столкнулась страна, отражено в произведениях искусства, благодаря которым с помощью ярких образов школьников можно познакомить с историческими событиями, ужасами войны, бедами, страхами. Но также можно отметить боевой дух страны, силу народного единства, любовь к Родине, способность жертвовать на благо другим.

Для более яркой передачи образов и вызова чувств у младших школьников мы предлагаем использовать продукты кинематографа. Например, познакомить обучающихся со следующими фильмами:

– «Сын полка» (1946 г.) – этот фильм снят сразу после войны и обладает особой ценностью: в нем актёры не столько играют, сколько вспоминают войну, ещё не успевшую стать историей. Младшие школьники смогут более точно узнать, что чувствовали люди во время Великой Отечественной войны.

– «Орлёнок» (1957 г.) – в этом фильме героями являются школьники, для которых нападение на Родину является огромной трагедией, и они готовы любыми возможными способами помогать армии и защищать страну. Прототипом главного героя стал собирательный образ пионера-героя.

– «Отряд Трубачёва сражается» (1957 г.) – этот фильм также знакомит зрителя с пионерами, которые начали борьбу с врагами. Школьники могут увидеть, что несмотря на юный возраст, дети готовы отстаивать свою Родину.

– «Иваново детство» (1962 г.) – картина рассказывает о подростке, детство которого закончилось в тот день, когда у него на глазах фашисты расстреляли мать и сестренку. Отец мальчика погиб на фронте. Главный герой Иван уходит в воинскую часть и становится неуловимым разведчиком. Он с риском для жизни добывает для командования бесценные сведения о противнике.

– «Зимнее утро» (1966 г.) – фильм рассказывает о нескольких месяцах из жизни девочки-подростка в период страшной ленинградской зимы 1942 года. Осиротевшая за время войны Катя пытается выжить в нечеловеческих условиях блокады. Младшие школьники могут понять ценность тех благ, которые их окружают, и сделать вывод, что ужасы войны касаются не только военных, но и мирного населения.

– «Пятерка отважных» (1970 г.) – действие фильма происходит в пограничном городке. Придя в Музей вооружённых сил СССР, группа современных школьников оказывается в зале, посвящённом партизанскому движению, перед экспозицией

«Партизанская землянка», и в своей фантазии они переносятся в начало войны, где представляют себя юными партизанами.

– «Зелёные цепочки» (1970 г.) – картина знакомит с историей о ребятах, которые находят в чемодане ракеты, используемые фашистами для того, чтобы вражеским самолетам было проще разрушать советские города и села. Друзья хотят самостоятельно найти таинственного дядю, который, как оказалось, вовсе не фронтовик, а диверсант.

– «Полонез Огинского» (1971 г.) – данный фильм также знакомит зрителя с героизмом детей во время ВОВ. Герои фильма, осиротевший маленький скрипач вместе со своим старшим другом проводят одну за другой серьезные операции в тылу врага.

Важно помнить, что показа фильмов с целью патриотического воспитания недостаточно. Для более эффективной работы нужно использовать другие методы.

Во-первых, метод примера должен сопровождать процесс патриотического воспитания. Только в совокупности с демонстрированием высоких нравственных качеств, сопереживания и сочувствия учителем возможно формирование таких качеств у младших школьников. Во-вторых, использование словесных методов, стимулирующих активную мыслительную деятельность, должно сопровождать знакомство школьников с фильмами. Проведение дискуссий и бесед по анализу произведений поможет сформировать у младших школьников собственные представления о итериоризировать ценностные установки по отношению к Родине. В-третьих, положительно будет использование методов, направленных на интерпретацию полученных выводов – создание иллюстраций, подготовка театрализованных постановок, подготовка эссе.

В итоге проведенной работы у младших школьников формируются такие качества как гордость, уверенность, восхищение, уважение, благодарность, удивление, изумление, печаль, огорчение, жалость, сочувствие, гнев и ужас. Основной особенностью такой работы является эмоциональная насыщенность, творчески активное, эстетическое отношение учащихся к любым выполняемым заданиям.

Таким образом, патриотическое воспитание с использованием кинофильмов в школе осуществляется через знакомство школьников с российскими фильмами, историческими событиями и героями. Внесение в школьную программу как урочного, так и внеурочного плана данного способа воспитания приведет к значительному повышению уровня патриотизма в нашем современном обществе.

Список литературы

1. Кусмарцев М.Б. Патриотическое воспитание детей и молодежи: от образа Победы к идентичности с поколением Победителей. Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2013. – 189 с.
2. Швецова Е.В. Формирование патриотизма у младших школьников средствами народной педагогики: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Чебоксары, 2010. – 18 с.

УДК 373.3

Бахта Екатерина Андреевна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Bakhta E.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: katyabakhta@mail.ru

Научный руководитель: **Гузева М.В.**, доцент

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ
ШКОЛЬНИКАМИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ORGANIZATION OF CAREER GUIDANCE WORK WITH JUNIOR
SCHOOLCHILDREN IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES**

Аннотация: в данной статье отражена важность организации профориентационной работы с младшими школьниками во внеурочной деятельности. В статье рассматриваются следующие понятия: «профориентационная работа», «внеурочная деятельность». В статье описываются такие педагогические условия организации профориентационной работы с детьми младшего школьного возраста как профинформация и профпросвещение, которые реализуются в рамках внеурочных занятий.

Abstract: this article reflects the importance of organizing career guidance work with junior schoolchildren in extracurricular activities. The article discusses the following concepts: "career guidance work", "extracurricular activities". The article describes such pedagogical conditions for organizing career guidance work with children of primary school age as career information and vocational education, which are implemented within the framework of extracurricular activities.

Ключевые слова: профориентационная работа, внеурочная деятельность, педагогические условия, дети младшего школьного возраста.

Key words: career guidance work, extracurricular activities, pedagogical conditions, children of primary school age.

В период начальной школы, где учебная составляющая становится ключевой, важно сделать первые шаги для формирования у младшего школьника представления о мире труда и различных профессиях. Помочь младшим школьникам определиться с возможным направлением будущей профессиональной деятельности сможет целенаправленная профориентационная работа. Качественная и грамотная поддержка школьника при выборе профессии не только организует его учебный процесс, но и придает уверенность в отношении его будущего, что осуществимо лишь при наличии системы профессиональной ориентации, которая представляет собой взаимодействие индивида и общества, направленное на удовлетворение личных потребностей в профессиональном самоопределении и соответствующих запросов общества в формировании социально-профессиональной структуры.

Профориентационная работа в начальной школе представляет собой комплексную систему образовательной работы, целью которой является обеспечение учащимся

необходимых знаний о различных аспектах профессий, включая социально-экономические и психофизические особенности, а также предоставление событий и мероприятий, способствующих осознанному выбору будущей профессиональной деятельности на основе научного подхода.

Вопросам профориентационной работы были посвящены исследования Е. А. Климова, И. С. Кона, А. Е. Голомштока, Н. С. Пряжникова, Н. Н. Чистякова, А. Д. Сазонова.

Как писали Н. Н. Захаров и В. Д. Симоненко, - «Для учеников 1-4 классов не ставится задача непосредственного выбора профессии, но правильная профориентация в начальной школе может стать основой для развития профессиональных интересов и намерений в старших классах» [4].

Цели профориентационной работы, которая проводится с учащимися начальной школы включают в себя: ознакомление детей с миром профессий, формирование у них уважения к труду, понимание его важности для общества и каждого человека, подготовку к выбору будущей профессии, а также развитие интереса к профессиям родителей и самым популярным профессиям современного мира.

Задачи профориентационной работы с младшими школьниками достаточно широки, это и обеспечение условий для личностного роста, и адаптация к жизни в обществе, и развитие творческих способностей и потребности в самовыражении, и формирование их как всесторонне развитых личностей, и помощь в профессиональном самоопределении.

Значимость профориентационной работы в образовании подчеркивается в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, где отмечается важность ориентации учеников в профессиональном мире и их понимание роли профессиональной деятельности в общества.

Необходимо отметить, что начальная школа – это фундаментальный этап профориентационной работы, которая в свою очередь имеет свои специфические особенности. По мнению А. В. Гатальской, необходимо давать младшим школьникам знания о различных видах профессий для того, чтобы в будущем он имел максимально расширенные представления о них при выборе своей профессиональной деятельности [1].

По мнению А. И. Кочетова, знакомство ребенка с различными видами профессий не только обогащает его кругозор, но и может стать стимулом к заблаговременному проявлению и уточнению его интересов и склонностей к конкретной профессии. Основные задачи в развитии интереса к профессиям в начальной школе заключаются в формировании любви и позитивного отношения к труду, понимании его роли в жизни социума, развитие интереса к профессиям родителей и профессиям в ближайшем окружении [3].

В младшем школьном возрасте в общеобразовательной школе укладываются основы профориентационной работы, окончательное же формирование происходит уже в процессе самостоятельной трудовой деятельности под влиянием многочисленных факторов социальной среды.

Хотя у младших школьников нет задачи прямого выбора профессии, профориентационная работа в начальной школе является основой для развития их профессиональных интересов и намерений в более старшем возрасте.

На начальной ступени образования, когда обучение и познавательная деятельность становятся ключевыми для развития ребенка, важно расширить его представления о разнообразии профессий. Некоторые аспекты профессиональной деятельности могут быть сложными для понимания, однако каждая профессия может быть представлена через конкретные ситуации, истории и впечатления, что помогает формировать понимание данного вида работы для младших школьников.

Основная задача педагога, занимающегося профориентационной работой, заключается в использовании всех возможностей образовательного процесса для приближения детей к миру профессий, учитывая их возрастные особенности.

В соответствии с Федеральным образовательным стандартом начального общего образования, профориентационные задачи для обучающихся на этой ступени предусматриваются как в рамках учебной, так и в рамках внеурочной деятельности. В данном документе содержится установка на формирование таких важных для дальнейшего профессионального самоопределения качеств, умений и способностей, как умение адаптироваться к условиям изменяющегося мира, способность к рефлексии, готовность и способность обучающихся к саморазвитию, мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки, отражающие индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции и др.

Для пробуждения интереса младших школьников к профессиям необходимо использовать внеурочную деятельность.

Д.В. Григорьев считает, что: «Внеурочная деятельность учащихся объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности и на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации» [2].

По мнению Е. Н. Степанова, «внеурочная деятельность – это проявляемая вне уроков активность детей, обусловленная в основном их интересами и потребностями, направленная на познание и преобразование себя и окружающей действительности, играющая при правильной организации важную роль в развитии учащихся и формировании ученического коллектива» [5].

Для того, чтобы организация внеурочной деятельности, которая направлена на формирование профориентационной работы, проходила более эффективно, педагогу необходимо продумать педагогические условия, которые помогли бы ему в организации данного вида работы.

Педагогические условия являются ключевым фактором, влияющим на обучение и воспитание. Они представляют собой факторы и условия, созданные педагогами для обеспечения эффективности образовательного процесса.

Для эффективной организации профориентационной работы с младшими школьниками во внеурочное время необходимо создать определенные педагогические условия, которые способствуют грамотной организации данного вида деятельности.

Можно выделить следующие педагогические условия для организации профориентационной работы с младшими школьниками во внеурочное время:

– Учет возрастных особенностей:

Психологические основания формирования ранней профориентации младших школьников заключаются в психолого-педагогических особенностях детей младшего школьного возраста, так например, данный период характеризуется физиологическими изменениями и началом школьного обучения, этот период наиболее благоприятен для развития каких-либо определенных навыков (социальных), увеличение словарного запаса, мышление переходит от наглядно-образного к словесно-логическому, формирование произвольного внимания, познавательная деятельность становится одной из ведущих, именно поэтому важно расширить круг профориентационных интересов детей. Чем больше профессий ребенок будет знать в данном возрасте, тем шире будет выбор профессии при планировании обучения для освоения какой-либо профессии.

– Система профориентационного сопровождения, в которую входят:

Первый компонент – профинформация – это предоставление информации о профессиях с учетом всех психофизиологических особенностей, а также намерений, целей и возможностей человека. Он реализуется через профориентационные внеклассные мероприятия.

Второй компонент – профпросвещение – это процесс знакомства обучающихся с разными видами трудовой деятельности, с особенностями трудовой деятельности (психофизиологическими, экономическими, социально-экономическими), Учащиеся знакомятся с требованиями, предъявляемые к тому или иному виду профессии. Сюда входят следующие компоненты: экскурсии профориентационной направленности, профориентационные встречи со специалистами.

Третий компонент – профдиагностика – работа, направленная на выявление интересов и способностей личности к той или иной профессии.

Данный компонент реализуется через психолого-педагогическую диагностику, которая может включать в себя проведение различных тестов, опросов и методик, анкетирование, наблюдение, создание различных педагогических ситуаций и др.

Остановимся более подробно на условии, предполагающем создание системы профориентационного сопровождения детей младшего школьного возраста, которая в свою очередь состоит из следующих компонентов:

- профпросвещение;
- профинформация;
- профдиагностика [6].

Где, профпросвещение подразумевает процесс ознакомления учащихся с разными видами трудовой деятельности, с ее особенностями (психофизиологическими, экономическими, социально-экономическими), Учащиеся знакомятся с требованиями, предъявляемые к тому или иному виду профессии.

Профинформация в свою очередь подразумевает предоставление информации о профессиях с учетом всех психофизиологических особенностей, а также намерений, целей и возможностей человека. Он реализуется через внеурочную деятельность (профориентационные внеклассные мероприятия).

В рамках организации профориентационной работы с младшими школьниками во внеурочной деятельности возможна реализация экспериментальной программы, которая включает в себя профориентационные внеклассные занятия, представленные в таблице 1.

Таблица – 1. Тематический план программы профориентационной работы с детьми младшего школьного возраста

№	Тема занятия	Количество часов	Цель занятия	Формы
1	«Путеводитель в мир профессий»	40 минут	Формирование представлений у младших школьников о многообразии профессий.	Классный час
2	«Профессии типа «человек-человек»	40 минут	Формирование представлений у младших школьников о профессиях типа «человек-человек».	Познавательная беседа с использованием видеофрагментов, заданий
3	«Профессии типа «человек-техника»	40 минут	Формирование представлений у младших школьников о профессиях типа «человек-техника».	Познавательная беседа с использованием видеофрагментов, заданий
4	«Профессии типа «человек-знаковая система»	40 минут	Формирование представлений у младших школьников о профессиях типа «человек-знаковая система».	Познавательная беседа с использованием видеофрагментов, заданий
5	«Профессии типа «человек-художественный образ»	40 минут	Формирование представлений у младших школьников о профессиях типа «человек-художественный образ».	Познавательная беседа с использованием видеофрагментов, заданий
6	«Профессии типа «человек-природа»	40 минут	Формирование представлений у младших школьников о профессиях типа «человек-природа».	Познавательная беседа с использованием видеофрагментов, заданий
7	«Труд крут!» («Разговоры о важном»)	40 минут	Расширять представление обучающихся о значении труда в жизни общества, о профессиях; воспитывать уважительное отношение к людям разных профессий и результатам их труда.	Познавательная беседа с использованием видеофрагментов, презентации, интерактивных заданий

8	«День профориентационных игр»	40 минут	Продолжать формировать познавательный интерес к профессиям, а также склонности у младших школьников.	Занятие с использованием игровых технологий
9	«День профориентационных игр»	40 минут	Продолжать формировать познавательный интерес к профессиям, а также склонности у младших школьников.	Занятие с использованием игровых технологий
10	«Викторина профессий»	40 минут	Повторение, обобщение и закрепление изученного ранее материала о профессиях и труде.	Викторина

На наш взгляд, представленная программа будет способствовать формированию представлений о профессиях у детей младшего школьного возраста, она поможет детям познакомиться с различными профессиями, развить интерес к трудовой деятельности, сформировать представления о важности труда и выбора профессии. Кроме того, программа помогает детям определить свои интересы и склонности.

Таким образом, профориентационная работа – это важный компонент деятельности общеобразовательного учреждения, который должен разрабатываться и организовываться с самой первой ступени образования – начальной школы. Профориентация в младшем школьном возрасте имеет особое значение, поскольку она помогает детям понять свои интересы, склонности и способности, что в дальнейшем может определить их профессиональное самоопределение. Также при ее реализации важно использовать внеурочную деятельность, так как это важная часть образовательного процесса в школе, в полной мере способствующая всестороннему развитию личности ребенка. Грамотно и эффективно организовать профориентационную работу с младшими школьниками во внеурочной деятельности помогут выявленные педагогические условия, которые педагог должен применять в своей деятельности целенаправленно и систематически.

Список литературы

1. Гатальская, А. В. Особенности применения практико-ориентированных форматов в профориентации обучающихся / А. в. Гаальская, Л. Н. Медведева // Образование. Карьера. Общество. – 2021. – № 1 (68). – 6-7 с.
2. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – 2014. – 223 с.
3. Кочетов, А. И. Содержание, формы и виды трудового воспитания школьников / А. И. Кочетов. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2014. – 569 с.
4. Макарова, Н. И. Профориентация младших школьников – первый шаг к выбору профессии / Н. И. Макарова // Научные исследования и современное образование. – 2020. – № 5. – 43-45 с.
5. Уткина, Н. И. Профориентационная работа в условиях внеурочной деятельности как средство успешной социализации школьников / Н. И. Уткина // Вестник Башкирского

государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2018. – № 3 (47). – 88-95 с.

6. Разварина, И. Н. Внеурочная деятельность как фактор профессионального самоопределения школьников / И. Н. Разварина, А. Н. Гордиевская // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2020. – № 4. – 3-15 с.

УДК 373.3

Белая Юлия Евгеньевна,
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Belaya Yu.E.,
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: uliabelaa934@gmail.com
Научный руководитель: **Хохлова Д.А.**, доцент

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
DIDACTIC MEANS OF FORMING ECONOMIC IDEAS AMONG PRIMARY SCHOOL
STUDENTS**

Аннотация: в контексте рассмотренных ключевых понятий «экономическое воспитание» и «экономические представления младших школьников» в данной работе автором обосновывается проблема формирования экономических представлений у обучающихся начальных классов и возможности её решения с помощью различных дидактических средств, используемых учителем в начальном звене школы. В статье приводятся примеры различных дидактических средств, которые, по мнению автора, наиболее способствуют формированию прочных экономических представлений у обучающихся начальных классов.

Abstract: in the context of the considered key concepts «economic education» and «economic ideas of junior schoolchildren», in this work the author substantiates the problem of forming economic ideas among primary school students and the possibility of solving it with the help of various didactic means used by the teacher at the primary level of school. The article provides examples of various didactic means, which, in the author's opinion, most contribute to the formation of strong economic concepts among primary school students.

Ключевые слова: экономическое воспитание, экономические представления, дидактические средства обучения, младший школьник.

Keywords: economic education, economic concepts, didactic teaching aids, junior schoolchildren.

Современные социально-экономические условия диктуют необходимость воспитания с раннего возраста самостоятельности, социальной активности, трудолюбия, приобщения к ценностям общественно полезного труда и др. В свою очередь, это должно быть включено в систему трудового и экономического воспитания подрастающего поколения в образовательных организациях.

В связи с обновлением федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в сентябре 2022 года в качестве нововведения было обозначено развитие у обучающихся финансовой (экономической) грамотности, элементы которой были введены в содержание таких учебных предметов, как «Математика» и «Окружающий мир» [6].

Экономическое воспитание является сравнительно новым и востребованным направлением в современной педагогике, находящегося пока на этапе теоретико-методологического поиска и осмысления.

Экономическое воспитание детей младшего школьного возраста представляет собой неотъемлемую часть начального общего образования и является педагогически организованным целенаправленным процессом, направленным на развитие экономического сознания обучающегося и формирование экономических представлений, ценностного отношения к материальному предметному миру [7].

О. С. Дейнека под экономическими представлениями у обучающихся начальных классов понимает комплексно организованную социально детерминированную систему представлений об экономических объектах, являющуюся субъективным отражением объективной экономической реальности [2]. Процесс формирования экономических представлений – это результат экономического образования в условиях начальной школы. Данный результат нацелен на воспитание экономического отношения обучающегося к материальным и духовным ценностям с учетом принципа ценностных ориентаций.

Необходимость формирования экономических представлений у обучающихся начальных классов обусловлена спецификой детского восприятия фактов и событий окружающего предметного материального мира, установкой контакта и связей среди них, приобретением умений, знаний, способностей экономической направленности, правильного формирования экономической мысли.

В своем исследовании Л.Н. Галкина раскрывает процесс становления базовых экономических представлений у детей 7-11 лет. Автор отмечает, что процесс формирования экономических представлений у обучающихся начальных классов на уроках и во внеурочной деятельности подразумевает выбор педагогом дидактических средств обучения экономической направленности [3].

Одним из современных дидактических средств формирования экономических представлений у обучающихся начальных классов являются электронные образовательные ресурсы:

- 1) интерактивные игры: «Банк», «Юный экономист», «Бизнес-аукцион»;
- 2) компьютерные игры-викторины, конкурсы, олимпиады на экономическую тематику;
- 3) игры-тренажеры, которые позволяют в игровой соревновательной форме подвести итог по изученному материалу, обобщить и систематизировать экономические знания;

4) электронные библиотеки и справочники («Всероссийская олимпиада школьников по экономике», «Азбука финансов») [3].

К эффективным дидактическим средствам формирования экономических представлений у обучающихся начальных классов также необходимо отнести занимательные упражнения для младших школьников по экономике (ребусы, кроссворды, загадки и задачи, основы наглядного моделирования (имитационные модели)), которые представлены в учебных пособиях и методических материалах по экономическому образованию для начальной школы. Работа с данным материалом подразумевает ознакомление обучающихся с основами экономической жизни общества, усвоение сведений об элементарных экономических явлениях.

С целью формирования экономических представлений у обучающихся начальных классов следует использовать следующие средства обучения: элементы лекций, рассказ, диалоги, проблемные ситуации, видео сюжеты для размышления, а также с опорой на активные методы обучения, например:

- деловые и ролевые игры («Мир профессий», «Праздничный стол», «Робинзон», «Путешествие на полуостров Бартер», «Строительство домов», «Безработные и предприниматели» и другие);
- настольные игры («Жизнь или же кошелек», «Монополия», «Банкир»);
- дискуссии на проблемные финансовые темы;
- уроки-конкурсы («Самая бережливая хозяйка», «Конвейер», «Знаешь ли ты цены», «Аукцион знаний» и другие);
- уроки-презентации («В мире экономики», «Школа финансов») [1].

В программе экономического курса в качестве средства обучения отдельное место занимают практические работы: расчет бюджета своей семьи, составление меню для школьника и расчет его стоимости, изготовление сувениров из вторичного сырья, решение задач экономической направленности. Практикумы могут быть следующими: «Паспорт домашнего хозяйства», «Экономические продукты и объекты», «Твоя будущая профессия», «Оплата труда», «Собственник», «Безотходное производство» и другие [4].

Еще одним эффективным средством формирования начальных экономических представлений детей младшего школьного возраста являются экономические сказки («Буратино», «Чтобы жить хорошо, нужно потрудиться!», «Муха-Цокотуха», «Удивительные приключения в стране «Экономика») и мультфильмы («Смешарики. Азбука финансовой грамотности», «Богатый бобренок», «Незнайка на Луне»). По ходу слушания сказки или просмотра мультфильма, учащиеся обсуждают, дискутируют, запоминают экономические термины [5].

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что в арсенале учителя начальных классов находится достаточное разнообразие дидактических средств по формированию прочных экономических представлений у обучающихся начальных классов, к которым в первую очередь следует отнести: учебные пособия и дидактические материалы по

~~~~~



экономическому образованию, элементы лекций, рассказ, диалоги, проблемные ситуации, видео сюжеты для размышления, практические работы, деловые и ролевые игры, компьютерные игры, экономические сказки, занимательные и интерактивные задания на экономическую тематику.

### Список литературы

1. Богомолова, М.И. Исходные аспекты экономического воспитания детей // Проблемы начального общего образования на современном этапе. – 2020. – №4. – С.21-30.
2. Дейнека, О. С. Экономическая психология: социально-политические проблемы / О. С. Дейнека. – Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1999 – 240 с.
3. Галкина, Л.Н. Развитие экономических способностей у детей младшего школьного возраста // Одаренный ребенок. – 2018. – № 4. – С.42-50.
4. Кузнецова, Е.Н. Средства экономического воспитания детей младшего школьного возраста // Молодой ученый. – 2019. – № 24 (262). – С. 429-432.
5. Курак, Е.А Экономическое воспитание школьников. – М.: Сфера, 2015. – 80 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2022. – 35 с.
7. Шатова, А.Д. Предпосылки экономического воспитания школьников // Методика и практика воспитания и обучения. – 2019. – №5. – 2013. – С. 4-10.

УДК 373.2

**Белогорцева Виктория Олеговна,**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Belogortseva V.O.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: tori2001rus@mail.ru

Научный руководитель: **Белоцерковец Н.И.**, доцент

### ГУМАНИТАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА HUMANITARIAN TECHNOLOGIES AS A MEANS OF FORMING THE FOUNDATIONS OF THE SPIRITUAL AND MORAL CULTURE OF SENIOR PRESCHOOLERS

**Аннотация:** в статье рассматривается роль гуманитарных технологий в формировании духовно-нравственной культуры у старших дошкольников. Авторы подчеркивают значимость мягкого воздействия и положительного подкрепления в образовательном процессе, а также описывают методы использования гуманитарных технологий.

---



**Abstract:** *the article examines the role of humanitarian technologies in the formation of spiritual and moral culture among older preschoolers. The authors emphasize the importance of gentle influence and positive reinforcement in the educational process, and also describe methods of using humanitarian technologies.*

**Ключевые слова:** *гуманитарные технологии, дошкольник, духовно-нравственная культура, мягкое воздействие.*

**Key words:** *humanitarian technologies, preschool child, spiritual and moral culture, soft influence.*

В течение долгого времени в системе образования, в том числе и дошкольного, преобладал авторитарный стиль управления. Однако с внедрением личностно-ориентированного, системно-деятельностного подхода стало очевидно, что принуждение больше не работает и даже осуждается. Это потребовало от педагогов поиска новых средств для регулирования поведения воспитанников, с упором на создание позитивной перспективы в образовательном процессе, в которой все участники становятся союзниками.

Гуманитарные технологии в дошкольной организации стали использоваться там, где с традиционными методами не удавалось достичь желаемого результата, и модификация существующих подходов не приводила к улучшению ситуации. Путь к улучшению эффективности заключался в изменении отношения воспитателей и воспитанников к процессу обучения и воспитания. В воспитании и обучении педагог фактически управляет поведением ребенка, и элементы гуманитарных технологий всегда были частью педагогической деятельности, хоть и в неорганизованной, интуитивной форме. В современных условиях этот процесс стал более систематизированным и технологичным.

Проведем анализ понятия «гуманитарные технологии» посредством определений понятия «гуманитарный» и «технологии» при помощи словаря С.И. Ожегова [7].

Значение «гуманитарных технологий», как словарный термин следует рассматривать в двух аспектах:

- «гуманитарный» – «Обращенный к человеческой личности, связанный с правами, свободами и интересами человека.»
- «технология» – «Совокупность методов, процессов..., используемых в какой-либо отрасли деятельности.»

Таким образом, мы можем предположить, что понятие «гуманитарные технологии» объединяет в себе подходы и методы, направленные не только на уважение, но и на воздействие на человеческую личность в различных сферах деятельности.

Для более глубокого понимания этого вопроса обратимся к исследованиям и мнениям ученых в области гуманитарных технологий.

По мнению С.А. Крупникова гуманитарные технологии представляют собой разновидность социальных технологий, которые основаны на практическом использовании знаний о человеке с целью обеспечения свободного и всестороннего развития. Данный вид технологий ориентирован на построение активной и гармоничной жизни личности, учитывая ее потребности и особенности [8].

---



Л.Н. Беляева считает, что особенность гуманитарных технологий заключается в том, что они опираются на глубокое понимание человеческой натуры и ставят в центр внимания индивида и его потребности. Они помогают развить и раскрыть все потенциальные возможности личности, способствуя ее гармоничному развитию как интеллектуально, так и эмоционально [8].

Российский методолог и философ Г.П. Щедровицкий высказывает мнение о том, что гуманитарные технологии направлены на создание условий для непринужденного и всестороннего развития личности. Они предоставляют инструментарий, позволяющий человеку раскрыть свой потенциал и развивать все аспекты своей индивидуальности. В контексте дошкольного образования это означает создание условий для проявления творческих, социальных и когнитивных способностей детей [5].

По мнению Е.Д. Алексеевой, гуманитарные технологии – это разновидность социальных технологий, в основе которых лежит «мягкое воздействие», «мягкая сила», «умная сила», как метод убеждения. По своей сути «мягкая сила» в педагогике направлена на построение отношений и создание положительных установок. С точки зрения дошкольного образования через гуманитарные технологии может происходить воспитание чувства общности и принадлежности к социуму, использование сочувствия и понимания для общения со сверстниками, а также развитие критического мышления и непредвзятости [1].

Обращаясь к сути понятия гуманитарные технологии, согласимся с мнением А.Е. Митина, что в широком смысле гуманитарные технологии представляют собой «использование социокультурных факторов в организации человеческой деятельности». Кроме этого, гуманитарные технологии – это средство массового воздействия на людей для достижения конкретной поставленной цели [4].

Гуманитарные технологии также предполагают использование положительного подкрепления и признания для мотивации воспитанников. Вместо использования наказаний или негативной критики технология «мягкой силы» предлагает к использованию похвалу, поощрения, награждение для поддержки развития дошкольников. Сосредоточив внимание на сильных сторонах личности воспитанников и, повышая их самооценку, педагоги могут создать более позитивную и продуктивную среду для развития у ребенка тех или иных знаний, навыков, умений [1].

Гуманитарные технологии играют важную роль в создании гармоничной взаимосвязи между человеком и окружающей средой. Они адаптируются к различным культурным контекстам и общественным ценностям. Они также могут способствовать развитию духовно-нравственной культуры.

Использование гуманитарных технологий в дошкольном возрасте направлено на развитие духовности и нравственности ребенка, формирование его ценностного отношения к миру и окружающим людям.

Формирование основ духовно-нравственной культуры у дошкольников с использованием гуманитарных технологий через мягкое воздействие направлено на

---



развитие эмоциональной саморегуляции и восприятия мира. Воспитатель, используя мягкое воздействие, может моделировать эмпатию и уважение к чувствам других. Это создает понимание разнообразия эмоций и формирует у детей способность адаптироваться к различным ситуациям, что является важной частью духовно-нравственной культуры [4].

По мнению О.Г. Леоновой «мягкая сила» предполагает активное общение с детьми. Воспитатель может стимулировать диалог, обсуждение чувств и эмоций, создавая безопасное пространство для выражения их внутреннего мира. Через мягкое воздействие, воспитатель может использовать различные игры, истории и задания, направленные на развитие эмоционального интеллекта. Это помогает детям более глубоко понимать и управлять своими эмоциями [6].

Воспитатель, демонстрируя положительные образцы поведения и эмоциональной саморегуляции, влияет на формирование основ духовно-нравственной культуры у детей. Дети, следуя за примером, учатся строить здоровые отношения и проявлять понимание к окружающим.

Гуманитарные технологии в дошкольном образовании предполагают использование широкого спектра методов и подходов, способствующих созданию благоприятных условий по формированию основ духовно-нравственной культуры и для успешности будущего ребенка на различных ступенях образования, а также общественной жизни своей страны. Обучение правилам морали, этике и пониманию своего места в социуме позволяет формировать у детей чувство ответственности, уважения к другим людям и развивает этическое сознание [2].

Современные подходы к формированию основ духовно-нравственной культуры старших дошкольников с применением гуманитарных технологий включают в себя активное использование различных методов и приемов, таких как игра, диалог, моделирование, рефлексия, обсуждение этических дилемм и создание эмоционально-поддерживающей среды.

К гуманитарным технологиям, могут относиться следующие конкретные технологии: проектное обучение, технология развития критического мышления, кейс-технологии, технологии игрового обучения и пр. [5].

Также гуманитарные технологии могут реализовываться с помощью художественной литературы, различных видов искусств. Этот аспект рассмотрим подробнее.

Использование художественной литературы при формировании основ духовно-нравственной культуры у дошкольников является одним из ключевых методов гуманитарных технологий. Через чтение художественной литературы старшие дошкольники знакомятся с различными эмоциональными состояниями, ценностями и нравственными принципами [3].

Художественная литература передает ценности и нравственные уроки через сюжеты и персонажей. Воспитатель может целенаправленно выбирать книги, рассказывающие о культуре, истории и традициях своей страны. Это способствует формированию у детей

---



любви к родине и патриотических чувств. Воспитатель может организовывать обсуждение после чтения, стимулируя детей рефлексировать над прочитанным и выражать свои мысли. Это позволяет формировать собственные взгляды и ценности [3].

Другой важной составляющей гуманитарных технологий является влияние на формирование основ духовно-нравственной культуры дошкольника через искусство. Через такую форму выражения как искусство дети не только развивают эстетический вкус и чувство прекрасного, но и учатся понимать разнообразие культур. Это важно для формирования уважения к различиям, особенно в многонациональном государстве. Через погружение в различные формы искусства, дети учатся ценить эти культурные различия.

Воспитатель, используя мягкое воздействие на дошкольников, имеет возможность тонко настраивать влияние различных видов искусства на формирование основ духовно-нравственной культуры. Учитывая особенности каждого ребенка, воспитатель может выбирать вид искусства, который больше соответствует его интересам и потребностям, чтобы как можно эффективнее воздействовать на ребенка. Совместное обсуждение и рефлексия, выведение разговоров в нужном направлении будут способствовать более эффективному формированию ценностей.

В заключение, подводя итог выше сказанному, хотим отметить, что гуманитарные технологии играют незаменимую роль в формировании основ духовно-нравственной культуры старшего дошкольника. Различные методы и средства в рамках использования гуманитарных технологий, позволяют эффективно воздействовать на детей, способствуя развитию патриотизма, эмпатии и общественного сознания. Нужно помнить, что гуманитарные технологии направлены на успешное и эффективное взаимодействие педагога с воспитанниками посредством мягкого воздействия на личность.

### **Список литературы**

- 1.Алексеева, Е.Д. Высокие гуманитарные технологии: между политологией и психологией [Электронный ресурс] / Е.Д. Алексеева. – Режим доступа: [https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/20777/1/ippo\\_2017\\_091.pdf](https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/20777/1/ippo_2017_091.pdf). – Дата обращения: 10.03.24.
  - 2.Белецкая, Е.А. Применение гуманитарных технологий в организации учебно-воспитательного процесса [Электронный ресурс] / Е.А. Белецкая. – Режим доступа: <https://www.informio.ru/publications/id2032/Primenenie-gumanitarnyh-tehnologii-v-organizacii-uchebno-vospitatelnogo-processa>. – Дата обращения: 10.03.24.
  - 3.Вареца, Е.С. Нравственное воспитание дошкольников средствами сказки / Е.С. Вареца // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3. Педагогика и психология. – 2019.
  - 4.Галинская, И.А., Метлик, И.В. Понятие «духовно-нравственное воспитание» в современной педагогической теории и практике / И.А. Галинская, И.В. Метлик // Педагогика. – 2016. – № 10.
- ~~~~~



5.Клачков, П.В. Понятие гуманитарных технологий в системе социально-философских категорий / П.В. Клачков // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3.

6.Леонова, О.Г. Интерпретация понятия «мягкая сила» в науке / О.Г. Леонова // Обозреватель-Observer.–2015.–№2(301).

7.Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: мир и образование, 2017.

8.Сазонова, А.А. Гуманитарные технологии как теоретический аспект: основные подходы / А.А. Сазонова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2017. – № 3. Ч. 1.

УДК 373.1

**Бородина Анастасия Павловна**

Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки

Borodina A.P.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Essentuki

E-mail: apb202@mail.ru

Научный руководитель: **Прокопенко Г.И.**, доцент

**РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ  
КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ  
THE ROLE OF MENTORING IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL  
COMPETENCIES OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS**

**Аннотация:** в данной статье рассмотрена роль наставничества, представлены её этапы, отмечена структура профессиональных компетенций педагога и выделены особенности развития профессиональных навыков молодых учителей начальных классов посредством наставнической деятельности.

**Abstract:** in this article, the role of mentoring is considered, its stages are presented, the structure of professional competencies of a teacher is noted and the features of the development of professional skills of young primary school teachers through mentoring are highlighted.

**Ключевые слова:** наставничество, профессиональные компетенции, подготовка учителей, начальная школа, проектирование, профессиональное развитие.

**Key words:** mentoring, professional competencies, teacher training, elementary school, design, professional development.

Одной из приоритетной задачей в системе образования РФ является проблема подготовка квалификационных педагогических кадров и их непрерывное обучение.

В условиях динамичного развития образования роль наставничества получила широкое признание как ценного инструмента поддержки профессионального роста учителей, особенно тех, кто находится на ранних этапах своей карьеры.

~~~~~


В начальном образовании закладываются основы для последующего обучения и личностного роста обучающихся, именно поэтому влияние программ наставничества особенно велико.

Наставничество – это универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнёрстве [1, с. 28].

Оно предоставляет новым учителям возможность учиться у опытных профессионалов, получать ценную информацию об управлении классом, разработке учебных программ, вовлечении учеников, а также приобретать навыки, необходимые для успешной педагогической деятельности.

Основную идею можно отметить в создании гибкой и мобильной системы наставничества, способной оптимизировать процесс профессионального становления молодого учителя, сформировать у него мотивацию к саморазвитию, самосовершенствованию, самореализации.

Эффективные отношения наставничества характеризуются доверием, открытым общением, взаимным уважением и общей приверженностью к постоянному обучению и совершенствованию [3, с. 49].

Наставники служат образцами для подражания, предоставляя наставляемым рекомендации и обратную связь, помогая им справляться с трудностями профессии учителя.

Данные программы также способствуют обмену знаниями и идеями между опытными педагогами и новыми учителями, способствуя развитию культуры сотрудничества и профессиональному росту в школьном сообществе.

Наставничество играет решающую роль в развитии основных профессиональных компетенций учителя начальных классов. Благодаря постоянному руководству и поддержке наставники помогают начинающим педагогам приобрести необходимые педагогические навыки, методы управления классом и эффективные стратегии преподавания для улучшения результатов обучения младших школьников [2, с. 114].

Они также помогают учителям развивать коммуникативные навыки, укреплять позитивные отношения с учениками и родителями, а также адаптировать учебную программу с учетом их разнообразных потребностей.

Для начинающих учителей наставничество обеспечивает ценную поддержку, руководство и ободрение. Подопечные получают пользу от мудрости, опыта и компетентности своих наставников, знакомясь с передовыми практиками, педагогическими подходами и эффективными стратегиями в классе.

Для опытных педагогов данная деятельность служит источником информации о новых тенденциях и инновациях в образовании, позволяет развивать свои лидерские качества и создавать поддерживающую профессиональную сеть.

Особое внимание уделяется организации наставничества в процессе повышения профессиональной компетентности молодого педагога.

Профессиональная компетентность учителя – интегративная система профессионально-значимых личностных качеств, приобретенных педагогом как в процессе общего и специального образования, так и на основе практического опыта, обеспечивающих высокий уровень профессиональной педагогической деятельности [2, с. 123].

Рассмотрим структуру профессиональных компетенций:

- методические умения;
- организаторские умения;
- рефлексивно-аналитические умения;
- информационная компетенция;
- правовая компетенция;
- социальная компетенция;
- коммуникативная компетенция;
- профессиональные знания;
- результативность деятельности [4, с. 65].

Можно выделить такие этапы: адаптация, проектирование и контроль.

В первом, наставник определяет обязанности и полномочия доверенного лица. Действует в соответствии с процессами – «принимает» или «меняет» ситуацию, окружение или себя.

Во втором, он разрабатывает и внедряет программу, корректирует профессиональные навыки подопечного и помогает ему выстроить собственную программу самосовершенствования.

И на заключительном этапе проверяет степень профессиональной компетентности доверенного лица, определяет уровень его готовности к выполнению своих функциональных обязанностей.

В заключение хотелось бы отметить, что наставническая деятельность обеспечивают необходимую поддержку и руководство для начинающих педагогов, помогая им развивать навыки, знания и уверенность, необходимые для успешного выполнения своих обязанностей [1, с. 57].

Укрепляя отношения сотрудничества между наставниками и подопечными, наставничество способствует постоянному росту и совершенствованию преподавателей, что в конечном итоге повышает качество образования, предоставляемого обучающимся.

Формирование необходимых профессиональных умений характеризуется процессом целенаправленным, планомерным и деятельностным.

Необходимо отметить, особенности развития профессиональных навыков у будущих учителей посредством наставничества.

– Наставничество помогает будущим учителям начальных классов заложить прочный фундамент в области педагогики, предоставляя им рекомендации по эффективным стратегиям преподавания, методам управления классом, планированию уроков и разработке учебной программы.

– Они делятся своим опытом, моделируют лучшие практики и помогают подопечным приобрести необходимые педагогические знания и навыки для вовлечения студентов и эффективного обучения.

– Менторы помогают подопечным в проведении самооценки, постановке целей и планировании действий, чтобы постоянно совершенствовать свою практику преподавания и оптимизировать результаты обучения учащихся.

– Оно направлено на развитие необходимого навыка управления классом, который помогает будущим учителям поддерживать благоприятную и организованную учебную среду.

– Способствует формированию культуры непрерывного обучения и профессионального роста у будущих учителей начальных классов.

Следовательно, итоги наставнической деятельности отличаются устойчивостью, стабильностью положительных результатов и перспективностью.

В настоящее время наставничество используется с целью профессионального развития педагогов. Оно способствует обеспечению связи поколений, передаче культурных традиций, повышению сплоченности коллектива, усилению мотивации педагогов к самосовершенствованию.

Список литературы

1. Архангельская Е.М. Наставничество как фактор формирования профессиональной компетентности учителя начальных классов / Е.М. Архангельская – Москва, 2020. – 220 с.
2. Белякова Л.Н. Развитие профессиональных качеств учителя начальных классов через систему наставничества / Л.Н. Белякова // Вопросы образования и педагогической психологии: сборник научных статей – Санкт-Петербург, 2019. – С. 112-125.
3. Горлова И.С. Эффективность наставничества в формировании ключевых компетенций учителя начальных классов / И.С. Горлова – Москва, 2018. – 150 с.
4. Ефимова Н.К. Роль наставничества в формировании профессиональных компетенций учителя начальных классов в условиях современной школы / Н.К. Ефимова // Психология и педагогика: теория и практика – Москва, 2016. – С. 56-67.

УДК 371.3

*Васина Екатерина Сергеевна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Vasina E.S.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: Ekatusha31@mail.ru**Научный руководитель: Гамбарян Г. С., доцент***ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА
INFLUENCE OF MASS MEDIA ON PERSONALITY DEVELOPMENT OF JUNIOR
SCHOOLCHILDREN**

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема социализации учащихся и влияние средств массовой информации (СМИ) на их эмоциональное развитие. Автор обращает внимание на то, что социализация начинается с самого раннего детства и продолжается вплоть до гражданской зрелости. Он считает, что влияние СМИ на младший школьный возраст особенно значимо, так как это время формирования социальной позиции и учебной деятельности учащихся.

Abstract: this article deals with the problem of socialization of students and the influence of mass media (mass media) on their emotional development. The author draws attention to the fact that socialization begins in early childhood and continues up to civil maturity. He believes that the influence of mass media on the younger school age is especially significant, as it is the time of formation of social position and learning activities of students.

Ключевые слова: младший школьный возраст, начальная школа, массовая коммуникация, проблема влияния СМИ, ребенок, массовая информация.

Keywords: elementary school age, elementary school, mass communication, problem of media influence, child, mass information.

Начиная с 60-х гг. прошлого века мы находим уточнение термина «воспитание» в совокупности с социализацией – «социальное формирование» (работы В. Е. Гмурмана, М. А. Данилова, И. Т. Огородникова и др.) [5]. В. А. Сухомлинский рассматривал социализацию как «процесс введения человека в общество». Он одним из первых считал, что ребенок формируется и развивается как личность в процессе взаимоотношений с окружающими его людьми.

Когда ребенок поступает в школу, в его жизни происходят существенные изменения: во-первых, коренным образом меняется социальная ситуация его развития, во-вторых, развивается учебная деятельность, которая для него является основной. Прежде всего, на основе этой деятельности развиваются основные психологические новации младшего школьного возраста.

Специфика воздействия СМИ обусловлена возрастными особенностями аудитории. Так в школьном возрасте влияние средств массовой информации проявляется в возникновении различных страхов, повышении уровня тревожности и агрессивности [3].

Деятельность педагога-психолога, направленная на ограничение негативного воздействия средств массовой информации на эмоциональное развитие учащихся начальных классов, может включать диагностическую, профилактическую, консультативно-воспитательную деятельность, а также коррекционно-развивающую работу.

Формирование норм, образцов личного примера поведения происходит в сложном социокультурном пространстве. Где наряду со школой и семьей действуют средства массовой информации. СМИ в социокультурной функции образования позволяют выявить проблему и роль СМИ в процессе социализации, а также природу самого образования.

Технический прогресс в наше время предоставляет огромные возможности для передачи информации по каналам массовой коммуникации. А также демократизация и свобода выражения мнений.

В связи с изменениями в образе жизни общества основной целью массовой коммуникации стало формирование у каждого человека личностного отношения к происходящему и к распространяемой информации, формирующей личность и направляющей ее деятельность.

По мнению А. С. Школьникова, основными функциями массовой коммуникации являются:

Информационно - познавательная – газеты и радио призваны доносить до людей различные сведения об интересных фактах и общественных событиях. Через СМИ мы узнаем о том, что происходит в нашей стране и за рубежом.

Нормативная – СМИ рассказывают нам о том, как мы должны вести себя в обществе.

Социальное и проблемное – СМИ привлекают внимание всех людей к самым важным проблемам человечества.

Развлекательная – телевидение и фильмы позволяют нам расслабиться после работы, сменить эмоциональный фон, переключиться на что-то кардинально новое и уйти от серой действительности.

Фоновый – Радио и телевидение.

Для многих людей, особенно школьников, телевидение - первый источник информации о нормах поведения. Телевидение - самая распространенная энциклопедия жизни: Результаты исследования Л. Ф. Боженко показали, что мы проводим много времени за просмотром телевизора [7].

Познавая жизнь через экран, дети приобретают модели поведения – либо основанные на мыслительных операциях, либо через приключенческие и криминальные жанры. Это приводит к неадекватному поведению, и, к сожалению, чаще всего это агрессивное поведение.

Специфика идеала младшего школьника такова, что его личностные качества не отделены от его поступков. Дети еще не вполне сформировавшиеся личности и легко принимают ложные ценности за истинные.

СМИ могут управлять предпочтениями учащихся начальной школы, навязывая им «идеалы». Дети выбирают модных, популярных, красивых кумиров себе, которые в

дальнейшем становятся эталоном, к которому ребенок стремится. Чтобы дети выбирали себе правильных кумиров, рядом с ними должен быть человек, который подскажет, поможет, поддержит.

Социализация личности начинается с самых первых лет жизни, утверждают Борисова Л.Г. и Солодова Г.С., и заканчивается к периоду гражданской зрелости человека, хотя, разумеется, полномочия, права и обязанности, приобретенные им, не говорят о том, что процесс социализации полностью завершен: по некоторым аспектам он продолжается всю жизнь [6].

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения предполагает решение проблемы социализации посредством обновления содержания учебных пособий, оставляя учителям начальной школы возможность применения индивидуальных методических приемов [4]. Младший школьный возраст в силу своей специфики требует учета особых факторов развития личности младших школьников. Поступление в школу дает ребенку новую социальную роль, в которой у него развивается новый тип отношений с окружающими его людьми. Будучи социальным субъектом и учеником, школьник выполняет социально значимые задачи и получает оценку от окружающих его людей: сверстников и взрослых. Л.И. Божович считает этот возраст периодом рождения социального «Я» ребенка, где ключевым моментом становится оформление социальной позиции школьника с ведущей учебной деятельностью. В младшем школьном возрасте у детей возрастает интерес к социальной тематике, что важно учитывать при построении программы социализации.

Согласно исследованиям Н.Ф. Головановой, учащиеся начальной школы интересуются широким кругом социальных тем: война и мир, дружба и любовь, ненависть, конфликты и насилие, конформность и свое «Я», планирование жизненных целей и поиск смысла жизни, политика, экономика, болезни и горе, религия, творчество, различный жизненный опыт людей, социальные роли, права и обязанности членов общества, значимость членов семьи и многие другие [8].

Проблема влияния средств массовой информации на развитие личности становится все более актуальной. В основном это связано с увеличением объема информации и совершенствованием средств ее передачи. Помимо обычных газет, радио и телевидения, появляется такая информационная среда, как Интернет, которая в настоящее время вполне способна заменить все другие средства массовой информации.

Особую сложность проблема влияния СМИ приобретает по отношению к младшему школьному возрасту. Чаще всего это влияние воспринимается негативно, наиболее распространенным примером является повышенная агрессивность ребенка при просмотре современных телевизионных программ. Но на этом влияние СМИ не заканчивается. Существенной трудностью является разрушение эмоциональных контактов между членами семьи под воздействием телевидения. Это отрицательно влияет на развитие коммуникативной сферы ребенка и создает препятствия его социальному развитию.

Проблему влияния СМИ на эмоциональное развитие младших школьников исследовали Г.М. Андреева, А.В. Мудрик, В.Н. Мясичев, Н.И. Шевандрин и мн. др. [1]

Таким образом, проблема влияния средств массовой информации на развитие личности приобретает все большую значимость. Особую сложность проблема влияния СМИ приобретает по отношению к младшему школьному возрасту. Необходимость изучения данной проблемы связана с огромной ролью, которую играют СМИ в формировании видения мира и отношения к нему.

Список литературы

1. Дерманова, И.Б. Общая характеристика развития эмоционально-нравственной сферы школьника // Практикум по возрастной психологии / под ред.: Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2002. – 685 с.
2. Карипова В.П. Использование средств массовой информации в процессе воспитания школьников // Начальная школа плюс. – 2018. – №9. – С. 11-19.
3. Лукашенко И.А. Влияние средств массовой информации на нравственное развитие младших школьников // Приволжский научный вестник. – 2015. – №7(47). – С. 135-139.
4. Мерзлякова О. П., Наговицына Т. В. Применение СМИ в процессе обучения школьников // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 7. – С. 78-81.
5. Огородников И.Т. Педагогика школы / И.Т. Огородников – М.: Просвещение, 1988. – 520 с.
6. Федорова Д.Н. Социология массовой коммуникации. Учебник для вузов / Д.Н. Федорова. – СПб, 2012. – 540 с.
7. Чичановский А.А. Инстанция истины. Средства массовой информации и жизнь / А.А. Чичановский. - М.: Знание, 1988. – 186 с.
8. Яковлева, Е.Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития. // Вопросы психологии. 1997. № 4. - С. 20-27.

УДК 37.025.3

Войлошниковая Екатерина Алексеевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Voyloshnikova E.A.
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: katysvoy8@gmail.com
Научный руководитель: **Гамбарян Г.С.**, доцент

**ВАЖНОСТЬ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ**
**THE IMPORTANCE OF DEVELOPING THE EMOTIONAL SPHERE OF YOUNGER
SCHOOLCHILDREN**

Аннотация: данная статья посвящена важности развития эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте. В ходе исследования рассматриваются психологические и педагогические аспекты формирования эмоциональной сферы в данном возрасте. В статье обсуждается влияние эмоционального интеллекта на учебную деятельность и на взаимоотношения со сверстниками и взрослыми.

Abstract: The article is devoted to the importance of developing the emotional sphere in primary school age. In the course of studying the psychological and pedagogical aspects of the formation of the emotional sphere in modern age. The article examines the influence of emotional intelligence on educational activity and on hostility towards peers and adults.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, младших школьников, эмоциональный интеллект, эмоции, эмпатия.

Key words: emotional sphere, junior high school student, emotional intelligence, emotions, empathy.

В наши дни все больше внимания уделяется не только академической стороне образования, но и развитию эмоциональной сферы учащихся. Особенно это актуально для младших школьников, так как именно в этом возрасте формируются основы их эмоционального интеллекта, который играет существенную роль в их дальнейшей жизни.

Стоит сказать о психолого-педагогических особенностях младшего школьного возраста.

Период младшего школьного возраста – качественно уникальный этап развития ребенка. Развитие высших психических функций и всей личности происходит в рамках основной деятельности этого этапа (учебной деятельности – по классификации периодов Д.Б. Эльконина), сменяя игровую деятельность, которая была основной в дошкольном возрасте. Участие ребенка в учебной деятельности знаменует собой начало перестройки всех психических процессов и функций [5, 48].

У детей данного возраста ярко выражена слабость произвольного внимания. В младшем школьном возрасте возможности регуляции произвольного внимания и управления им ограничены. Произвольное внимание у детей такого возраста требует так называемой близкой мотивации. В старших классах произвольное внимание сохраняется

даже при наличии дистантной мотивации (их заставляют концентрироваться на неинтересных и трудных заданиях ради ожидаемого будущего результата) [9, 200].

Значительно лучше в младшем школьном возрасте развито произвольное внимание. Все новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны.

Возрастные особенности памяти в данном возрасте развиваются под влиянием обучения. Усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания и развивается возможность сознательно управлять своей памятью и регулировать её проявления. В связи с возрастным относительным преобладанием деятельности первой сигнальной системы у младших школьников более развита наглядно-образная память, чем словесно-логическая. Они лучше, быстрее запоминают и прочнее сохраняют в памяти конкретные сведения, события, лица, предметы, факты, чем определения, описания, объяснения. Дети в возрасте от 7 до 10 лет склонны к механическому запоминанию без осознания смысловых связей внутри запоминаемого материала [4, 518].

Основной тенденцией в развитии воображения в младших классах является развитие репродуктивного воображения. Оно связано с представлением ранее воспринятых объектов и формированием образов по заданным описаниям, схемам и рисункам. Развитие репродуктивного воображения происходит за счет более точного и полного отражения действительности. Творческое воображение как создание новых образов связано и развивается на основе преобразования, переработки, новых сочетаний и перестановок впечатлений прошлого опыта [4, 82].

Под влиянием воспитания происходит постепенный переход от внешнего восприятия явлений к восприятию их сущности. Мышление начинает отражать сущностную природу и свойства предметов и явлений, что позволяет делать первые обобщения, первые выводы, первые аналогии и строить элементарные умозаключения. На этой основе у ребенка постепенно начинают формироваться элементарные научные понятия.

Аналитико-синтетическая деятельность в начале обучения в начальной школе еще очень элементарна и находится в основном на стадии визуального и поведенческого анализа, основанного на непосредственном восприятии объектов. [10, 198].

Переходя к теме эмоциональной сферы младших школьников, стоит отметить, что развитие эмоциональной сферы влияет на их социальную адаптацию. Умение распознавать и контролировать свои эмоции помогает детям легче встраиваться в коллектив, общаться с товарищами и решать конфликтные ситуации. Благодаря развитой эмоциональной сфере, ребенок лучше понимает свои эмоции и эмоции окружающих, что облегчает коммуникацию и способствует развитию дружественных отношений.

Кроме социальной адаптации, развитие эмоциональной сферы играет роль в формировании психологического благополучия учащихся. В младшем школьном возрасте дети впервые сталкиваются с различными стрессовыми ситуациями, такими как страх перед

контрольными работами, отсутствие успехов или конфликты с учителями или сверстниками. Умение эффективно реагировать на стресс и эмоционально справляться с трудностями помогает школьникам повышать свою уверенность в себе, справляться с жизненными вызовами и предупреждать развитие психологических проблем.

Кроме того, развитие эмоциональной сферы положительно влияет на учебную активность младших школьников. Умение управлять своими эмоциями и эффективно определять свои цели помогает детям сохранять мотивацию к обучению, концентрироваться на заданиях и эффективно решать учебные проблемы. Эти навыки способствуют повышению успеваемости и развитию саморегуляции в учебной деятельности.

Наконец, развитие эмоциональной сферы в данном возрасте способствует формированию их личностного роста. Умение осознавать свои ценности, устанавливать границы и уважать границы других, развивать эмоциональную выдержку и ответственность—Лп2все это помогает детям стать более сознательными и самостоятельными личностями.

Таким образом, развитие эмоциональной сферы младших школьников имеет существенное значение. Оно способствует социальной адаптации, психологическому благополучию, учебной активности и личностному росту учащихся. Поэтому, педагоги и родители должны сделать все возможное, чтобы обеспечить эффективное развитие эмоциональной сферы в младших школьниках и помочь им стать уверенными, доброжелательными и успешными во всех сферах жизни.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций [Текст] / Л. С. Выготский — Москва: Т.З., 2003 — 328 с.
 2. Голубева, Е. Н. Развитие эмоциональной сферы личности младших школьников [Текст] / Е. Н. Голубева — Москва: Гуманитарные науки будущего, 2018 — 345 с.
 3. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. — 2002. — № 3-4. —14-19с.
 4. Данилов М.А. Умственное воспитание // Сов. Педагогика. — 2004. — № 12. — 70-86с.
 5. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей: Сб. науч. тр. / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. — М.: НИИОПП, 2006. — 27,48с.
 6. Джонсон, Джон, и Маргарет Брок-Браун. Психология развития. Классические подходы и современные теории" [Текст] / Джонсон, Джон, и Маргарет Брок-Браун. — 3-е изд. — Москва: Проспект, 2016 — 450 с.
 7. Занков, Л. В. Развитие школьников в процессе обучения. [Текст] / Л. В. Занков — 3-е изд. — Москва: Дрофа, 2007 — 152 с.
 8. Кабанова-Меллер Е.Н Формирование примеров умственной деятельности и умственного развития учащихся. [Текст] / Кабанова-Меллер Е.Н — 2-е изд. — Москва: Просвещение, 2008 — 288 с.
- ~~~~~

9. Калмыкова, З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости [Текст] / З. И. Калмыкова — 2-е изд. — Москва: Педагогика, 2001 — 200 с.
10. Кириллова, Г. Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. [Текст] / Г. Д. Кириллова — 1-е изд. — Москва: Педагогика, 2007 — 198 с.
11. Маклов, Владимир Владимирович. "Эмоциональное развитие школьников". М.: Перспектива, 2014.
12. Чикишева, О. В. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста / О. В. Чикишева. — Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 90-92. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/58/2267/> (дата обращения: 29.03.2024).

УДК 373.24

Войнова Светлана Юрьевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Voynova S.Y.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: lane.voynova.01@gmail.com

Научный руководитель: **Егзарова Е.Е.**, доцент
Научный руководитель: **Белоцерковец Н.И.**, доцент

**ТЕХНОЛОГИЯ ПОРТФОЛИО КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ
УСПЕШНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
PORTFOLIO TECHNOLOGY AS ONE OF THE MEANS OF DEVELOPING THE
SUCCESS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN**

Аннотация: в статье освещается вопрос взаимосвязи технологии портфолио и успешности дошкольника. Раскрывается возможность применения данной технологии как средства развития успешности детей старшего дошкольного возраста. Также в статье описаны основные задачи, функции технологии портфолио и основные разделы, которые может включать в себя портфолио ребенка.

Abstract: the article highlights the question: what is "portfolio technology" and substantiates its relationship with the success of a preschooler. The possibility of using this technology as a means of developing the success of older preschool children is revealed. The article also describes the main tasks, functions of portfolio technology and the main sections that a child's portfolio may include.

Ключевые слова: личность, ребенок старшего дошкольного возраста, успешность, технология портфолио.

Key words: personality, senior preschool child, success, portfolio technology.

В современном обществе развитие ребенка и становление его личности является одной из важнейших задач дошкольного образования. Дошкольный возраст – это период

активного познания ребенком мира и самого себя, и одним из ключевых моментов возраста является способность отображать и наблюдать за своими достижениями и прогрессом. От того, насколько будущие молодые люди будут готовы к жизни, зависит путь развития общества нашей страны в настоящем и будущем. Поэтому сегодня перед обществом и образованием стоит задача формирования успешной личности.

Освоение новой информации, приобретение новых навыков, постановка целей, приобретение мотивации для развития – все это компоненты деятельности ребенка, результат и успех которой можно отразить через популярную в настоящее время технологию портфолио.

Технология портфолио представляет собой эффективный инструмент, который позволяет детям видеть собственные успехи. Это, прежде всего, сборник личных достижений ребенка в различных сферах, положительные эмоции. Это своеобразное «справочное пособие успеха», где отражается все интересное и важное из жизни ребенка. Применение данной технологии позволяет создать обстановку взаимоуважения и взаимной поддержки, а также способствовать развитию уверенности в себе у каждого ребенка[2].

Большинство публикаций называют ребенка старшего дошкольного возраста успешным, если идет полноценное и правильное развитие личности, такой ребенок уверен в себе, активен, уравновешен, стремится к успеху, анализирует свои результаты и ищет причины ошибок. Кроме этого, отмечается, что ребенок с высоким уровнем успешности охотно сотрудничает, помогает другим и обладает хорошей социальной адаптацией. И как подчеркивает Владимир Константинович Загвоздкин, портфолио дошкольника как раз и выполняет важную развивающую функцию: оно способствует эффективному формированию учебной мотивации, целеполагания, планирования, адекватной самооценки, рефлексии, активности и самостоятельности, что в свою очередь и является важными показателями успешности ребенка старшего дошкольного возраста[4].

Технология портфолио активно применяется в современной системе образования, на всех ее уровнях. Это обуславливает актуальность применения данной технологии в дошкольном учреждении, особенно в старших группах, ориентированных на подготовку детей к обучению в школе.

Развитие ребенка в дошкольном учреждении отражается в портфолио его достижений, что помогает отслеживать и оценивать прогресс знаний и навыков. Портфолио также способствует повышению эффективности обучения путем анализа успехов ребенка.

Портфолио становится визуальным индикатором творческих успехов ребенка, вдохновляя его на дальнейшее развитие через расширение своих знаний и умений. Технология портфолио в дошкольном образовании направлена на создание индивидуального портрета ребенка, отражающего все возможности ребёнка.

Основные цели технологии портфолио включают в себя[3]:

- 1.Повышение самооценки ребенка;
 - 2.Раскрытие различных способностей ребенка;
 - 3.Развитие самопознания и развитие навыков самооценивания;
-

4. Формирование мотивации к творческой деятельности;
5. Укрепление нравственных ориентиров;
6. Создание системы достижений для демонстрации родителям.

По своей структуре, портфолио предполагает наличие нескольких разделов, они могут быть различными, но на наш взгляд целесообразно включить в портфолио следующие основные разделы (которые, в свою очередь, будут включать в себя разнообразные подразделы):

– Мой портрет.

Может включать следующие подразделы: давайте знакомиться («Это я») – например, ФИО ребенка, значение имени, дата рождения, знак зодиака, любимый цвет и почему и др.); «Так я расту»; «Мой любимый детский сад»; «Мои друзья» (дерево дружбы); «Моя семья» (генеалогическое древо); «Мое хобби, кружки и секции» и т.д. Еще в этом разделе ребенок может описать себя (Как бы я себя описал? Какими словами?), выполняя различные интересные задания, а именно то, каким он видит себя при взаимодействии с другими людьми: сверстниками, родителями и педагогами, как он умеет общаться, как ведет себя в тех или иных ситуациях, например, как он отнесется к проявлению агрессии его другом или как он ответит на замечание или критику в свой адрес.

– Мои достижения.

Здесь можно увидеть все достижения ребенка в различных сферах – например, спорт, творчество, также ещё можно отметить следующие показатели: чтение, письмо, речь, математика, память, внимание и т.д., кроме этого прописываются успехи ребенка в прохождении социализации, преодолении трудностей в установлении социальных связей, построении отношений с кем-либо. Участие в различных мероприятиях, праздниках также отражается в данном разделе.

– Копилка.

В данном разделе размещается любой дополнительный материал, всё то, что интересно ребёнку, важно для него. Например, могут быть следующие подразделы: «Мои творческие работы (мои поделки)»; «Любимые праздники»; «Традиции семьи»; «Моя Родина»; «Мир моих путешествий»; «Важные открытия - этот удивительный мир»; «Дневник моих впечатлений (сегодня больше всего мне запомнилось...)». Кроме этого, в этом разделе ребенок может отметить все правила поведения в социальной среде, которые ему известны.

Конечно, в этот возрастной период развития ребенка потребуется помощь педагога в выборе содержания, критериев отбора и оценки портфолио. Однако, ребенку необходимо предоставить максимальную самостоятельность в данной сфере деятельности, чтобы развивать свои навыки и способности.

При правильно построенной работе с портфолио, оно способно выполнить следующие функции [1]:

– воспитательная функция (создание условий для достижения индивидуальности каждого ребенка, его самодисциплины и культуры);

– развивающая функция (психическое, эмоциональное, познавательное, речевое развитие, кроме этого, развитие рефлексивной культуры и усовершенствование системы оценки своей деятельности);

– информационная функция (представляет собой отчеты о состоянии достижений ребенка в различных сферах, анализ активности дошкольника в области познания, его способность проектировать свою деятельность);

– активизирующая функция (активизация усилий всех участников процесса в целях его совершенствования в духе формирования ключевых компетенций);

Технология портфолио выступает действенным средством для решения многих важнейших воспитательных задач. Это особенно актуально на дошкольном этапе развития ребенка, когда он проходит путь социализации, сталкивается с решением важных для него жизненных проблем, развиваются его основные нравственные установки и ценностные ориентиры.

Применимость технологии портфолио в оценивании уровня успешности дошкольников объясняется следующими обстоятельствами [3]:

1. Создание портфолио ребенка предполагает не только достижение конечной цели, но и формирование собственного стиля деятельности, способствуя развитию особой линии поведения.

2. Портфолио не создается для формирования единого поведенческого шаблона, а для сохранения уникальности каждого ребенка в формировании системы социального взаимодействия.

3. Процесс создания портфолио предполагает постоянное взаимодействие ребенка с его сверстниками и педагогами, открывая возможности обмена опытом деятельности.

4. Создание портфолио, включая дизайн титульного листа, выбор названий и подписей достижений, является творческим процессом, способствующим развитию воображения, внимания, коммуникативных навыков и поиска информации.

5. Портфолио помогает развить навыки самооценки, установить социальные связи, взаимодействовать с другими детьми, формировать дружеские отношения и уважение к окружающим.

Портфолио позволяет учесть достигнутые результаты в различных сферах деятельности. Также портфолио помогает ребенку понять сильные и слабые стороны, определить, над чем еще нужно работать, а где уже достигнут хороший уровень. Материалы портфолио позволяют детям постепенно научиться анализировать свои успехи, способности и потребности, сравнивать их со своими навыками.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение технологии портфолио в старшем дошкольном возрасте способствует:

- формированию и поддержанию мотивации ребенка;
 - развитию познавательной активности;
 - активизации автономного обучения и самопознания;
 - развитию навыков адекватной самооценки;
-

– развитию навыков планирования деятельности, постановки целей и задач, анализа и оценки результатов.

Внедрение технологии портфолио в дошкольное образование является одним из важных шагов в формировании успешной личности ребенка. Данная технология позволяет детям яснее осознавать свои собственные достижения и развивать свои таланты.

Список литературы

- 1.Алексеева Е.И. Портфолио как инструмент диагностики развития дошкольника / Е.И. Алексеева // Здоровье и образование в XXI веке: сборник научных статей, 2016, №2. – С. 58-63.
- 2.Боева Ю.С. Технология портфолио как средство формирования и развития личности ребенка дошкольного возраста / Ю.С. Боева // Вестник практической психологии образования. – 2019. – №2. – С. 7-12.
- 3.Данильченко, Т.Б. Применение технологии портфолио в работе с детьми дошкольного возраста / Т.Б. Данильченко // Педагогика в информационном обществе. – 2018. – №4. – С. 48-53.
- 4.Захарова Н.В. Методика разработки и оценки портфолио детей дошкольного возраста / Н.В. Захарова // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2015. – №3. – С. 224-228.

УДК 378.1

Дёмочкин Дмитрий Владимирович

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Demochkin D.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: ddemochkin12345@mail.ru

Научный руководитель: Иванов В.М., профессор

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ К ОБУЧЕНИЮ THEORETICAL ASPECTS OF STUDENT MOTIVATION FOR LEARNING

Аннотация: в статье исследуется обширная теоретическая информация о возникновении понятия «мотивация» и формировании учебной мотивации. Вместе с этим, анализируется специфика и ключевые особенности стимулов обучения, и факторы, определяющие их функционирование. Нами рассмотрены основные особенности учебных мотивов и их психологическое содержание.

Abstract: the article explores extensive theoretical information about the emergence of the concept of "motivation" and the formation of educational motivation. At the same time, the specifics and key features of learning incentives and the factors determining their functioning are analyzed. We have considered the main features of educational motives and their psychological content.

Ключевые слова: мотивация, учебная мотивация, мотивы, стимулы, обучающиеся, образование.

Key words: motivation, educational motivation, motives, incentives, students, education.

Изучение мотивации является ключевым аспектом в современной психологии, оно представляет собой сложную проблему, что порождает различные понимания ее сущности, природы и структуры. В науке было разработано значительное количество литературы и предложено целое множество подходов к исследованию данного вопроса. Несмотря на то, что до сих пор все еще не существует единого и всеобщего понятия, авторы, работающие в различных направлениях, описывают его с учетом специфики своей сферы интересов в профессии. Однако, одно относительное общепринятое утверждение неоспоримо: мотивация является главной силой, мотором человеческого поведения и активности.

Мотивация понимается как совокупность побуждающих факторов, определяющих активность личности, к которым относятся мотивы, потребности, стимулы, детерминирующие активность человека [1, с. 29-33]. В общей смысле – это динамическая система, состоящая из взаимодействующих внутренних факторов, которые вызывают и направляют человеческое поведение в стремлении достигнуть поставленных целей. В современном обществе существует множество определений мотивации, каждое из которых объясняет концепцию собственной мотивационной модели поведения. Системы исследуемого нами понятия в сфере обучения основаны как на теоретических исследованиях, так и на практическом опыте.

До настоящего времени не существует общепринятого определения понятия «мотивация». Каждый автор формулирует его с учётом собственного понимания этого явления. Например, в книге «Основы менеджмента» М. Х. Мескон и его коллеги определяют мотивацию как «процесс, направленный на стимуляцию себя и других к активности для достижения личных или общих целей». Определение, предложенное О. С. Виханским и А. И. Наумовым, гласит, что она представляет собой комплекс внутренних и внешних факторов, которые побуждают человека к активной деятельности, направленной на достижение определенных целей. В свою очередь, В. М. Цветаев рассматривает мотивацию как процесс стимулирования внутренних мотивов работников (внутренняя мотивация) и создания внешних стимулов (внешняя мотивация) для их стимулирования к результативному выполнению трудовых задач.

Рассмотрим определение мотивов и их роль в нашем исследовании. Мотивы – это неотъемлемая составляющая нашей активности. Когда мы стремимся достичь заданной цели, проявляем энергию и настойчивость, мы являемся мотивированными. С другой стороны, пассивное поведение, равнодушие и бездействие характеризуются нежеланием или недостаточным количеством побуждающих стимулов.

Что касается вопроса психологии главной мотивации, то основные направления оформились в первой половине XX века в работах таких известных авторов, как З. Фрейд, К. Левин, И. П. Павлов, У. Мак-Дугалл, У. Джеймс, Э. Торндайк и др. Однако уже великие

мыслители Древнего мира, такие как Аристотель, Гераклит, Демокрит, Платон, Сократ упоминали о «нужде», которая являлась детерминантом активности любого живого существа. Таким образом, они положили начало научному изучению причин активности человека и их детерминации.

Впервые термин «мотивация» был употреблён А. Шопенгауэром в статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900–1910), после чего он прочно вошёл в лексикон психологов для объяснения причин активности и поведения человека [4, 512 с.]. Первые мотивационные теории таких авторов, как К.Левин и Г.Олпорт, появились в западной психологии в 20-е годы XX века, где, помимо биологических потребностей, особое внимание уделялось вторичным или психогенным потребностям (Г.Мюррей), возникающим в процессе обучения и воспитания. Эти потребности включают в себя стремление к успеху, стремление к независимости, стремление к самоуважению и избегание неудач.

Тем не менее, теории, связывающие мотивацию с потребностями, были противоречивы бихевиористическим взглядам. Например, Э. Торндайк утверждает, что поведение формируется на основе схемы «стимул – реакция», при этом раздражитель рассматривается как активный источник реакции организма. В целом, для бихевиористов отсутствовала проблема мотивации, так как они считали, что динамическим условием поведения является реактивность организма, то есть его способность реагировать определенным образом на раздражители.

Мотивация учебной деятельности учеников играет определяющую роль в эффективности обучения и качестве усвоения необходимых знаний и компетенций. Изучение стимулов обучения школьников и первопричин труда специалистов в конкретных областях широко освещается в научной литературе. Однако технологии изучения этого понятия в области образования остаются недостаточно исследованными. Мотивация учебной деятельности – комплексное явление, включающее в себя внутренние и внешние факторы.

К внутренним факторам относятся:

- познавательные (желание приобретать новые знания, расширять кругозор, развивать интеллектуальные способности);
- профессиональные (стремление овладеть профессией, стать специалистом в определенной области);
- личностные (развитие личности, самосовершенствование, формирование мировоззрения);
- социальные (желание быть полезным обществу, занять достойное место в жизни).

К внешним факторам относятся:

- требования преподавателей (необходимость получения высоких оценок, выполнение заданий);
 - поощрения и наказания (материальные и нематериальные);
 - общественное мнение (ожидания родителей, друзей, знакомых).
-

Мотивационная структура учебной деятельности может быть представлена в виде иерархической системы, в которой высший уровень занимают познавательные стимулы, а низший – внешние факторы. При этом ведущими могут выступать и первые, и вторые.

Для изучения учебной мотивации используют различные методы: опросы, анкетирование, интервью, наблюдение, анализ учебной деятельности. Полученные данные могут быть использованы для разработки индивидуальных образовательных программ, которые будут учитывать мотивационные особенности каждого ученика. Понимание стимулов образовательной деятельности является ключом к повышению эффективности обучения. Преподаватели и методисты должны знать и учитывать особенности своих учеников, чтобы создавать условия для формирования позитивной стимуляции обучения и достижения высоких результатов.

Учебная мотивация — это частный вид стимуляции, включенной в учебную деятельность [3, 384 с.]. В более широком смысле мотивация обучения может быть рассмотрена в качестве общего названия для процессов, методов, средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, к активному освоению содержания образования [2]. Как и любой другой вид стимулирования, она системна и характеризуется в первую очередь направленностью, устойчивостью и динамикой. Соответственно при анализе этого понятия необходимо не только определить доминирующий побудитель, но и учесть всю структуру данной сферы жизни человека.

Процедура стимулирования личной мотивации предполагает выполнение следующих основных психологических этапов: восприятие сути мотива и его актуальности для себя, эмоциональная оценка его значимости в индивидуальном контексте, осознание содержания и значимости, укоренение веры и убеждения в его актуальности.

Вид мотива напрямую влияет на его содержание. Внутренние связаны с пониманием значимости изучаемого материала в мировоззрении, в познании данного предмета и в практической деятельности. Восприятие этого знания приводит к формированию соответствующих представлений в сознании обучающегося. Таким образом, содержание мотива представляет собой его объективную основу.

Основой мотивации является субъективное понимание значимости учебного материала для индивидуальности каждой личности. Сформированное субъективное значение основывается на сопоставлении объективной ценности с собственной системой координат и эмоциональном переживании реального, человеческого и личностного значения данной темы. Чтобы проиллюстрировать это, необходимо использовать конкретные примеры, которые вызывают сопереживание и находятся на уровне образа. Эти примеры могут представлять серьезные, но разрешимые проблемы, которые подвергают сомнению систему знаний и влияют на общее понимание и перспективы познания объекта и применения знаний о нем. Ими могут быть исторические факты, случаи из практики, судьбы литературных персонажей и другие события.

Согласно исследованиям, эмоциональная оценка преподавателя имеет значительное влияние на мотивацию и успех учащихся. Когда учитель проявляет искреннюю

заинтересованность и энтузиазм в передаче знаний, это может вдохновить учащихся и создать положительную обстановку в классе. Обаяние преподавателя как личностная особенность может быть естественным преимуществом, но важно помнить, что реальное обучение и достижение результатов также являются важными факторами для поддержания положительной оценки. Не стоит недооценивать роль содержания и объективного значения знаний. Если учащиеся видят, какие практические применения и пользу они могут получить из определенного предмета или области знаний, это может усилить их эмоциональную оценку и мотивацию для изучения. В целом, эмоциональная оценка нужности знаний является комплексным процессом, зависящим от различных факторов. Комбинация личностных качеств преподавателя, содержания знаний и их практической применимости может создать оптимальные условия для положительной эмоциональной оценки и успешного обучения.

Педагогический процесс должен опираться на актуальные стимулы и создавать условия для развития новых, более высоких и эффективных мотивов, которые могут быть включены в программу совершенствования. Высокая познавательная мотивация играет важную роль, особенно если у обучаемого недостаточно высокие способности. Однако, даже большой уровень способностей не может компенсировать отсутствие стимула к учебе или его низкую выраженность. Таким образом, наличие сильной мотивации является ключевым фактором для достижения значительных успехов в образовании.

Познавательная мотивация – это особый вид стимуляции, который включен в процесс обучения. Воспитательный мотив – это ориентация ученика на определенные аспекты воспитательной работы, который связан с отношением учащегося к такой работе [5, 237-243 с.].

Для формирования у учеников прочной познавательной мотивации к образованию необходимо постоянно следить за эволюцией стимулирующих факторов. Для этой цели требуется регулярно проводить исследования среди учеников с целью выявления характера их мотивации к обучению и определения доминирующего повода.

Предварительное изучение мотивации в образовании позволяет нам выделить следующие ее группы:

1. Мотивация к достижению успеха.
2. Мотивация к избеганию неудач.
3. Нейтральный мотивационный полюс.
4. Нейтральный мотивационный полюс с некоторой тенденцией к достижению успеха или избеганию неудач

Эти группы могут иметь высокий, средний или низкий уровень мотивации.

Исследования, проведенные М.В. Матюхиной среди школьников, показывают, что учебная мотивация тесно связана с успехом в учебе и развитием умственных способностей. В.А. Якунин провел исследования среди студентов, которые подтвердили, что успех студентов на первых трех курсах в большей степени зависит от их внутренних стимулов, а в меньшей степени от общего уровня интеллектуального развития.

Для эффективного развития учебной мотивации школьников важно использовать различные формы организации образовательной деятельности, которые лежат в основе структуры образовательной мотивации (индивидуальные, парные, коллективные, групповые) и их чередование. Практический опыт показывает, что коллективные и групповые формы деятельности на уроке создают лучшие стимулы, поскольку они удовлетворяют огромную потребность в общении [6, с. 118].

Содержательная мотивация включает в себя любопытство (общий интерес к новому, который часто присущ дошкольникам), любознательность (интерес к знаниям, характерный для младших школьников и подростков) и глубокий, дифференцированный познавательный интерес, который отличается устойчивостью и всегда вызывает положительные эмоции.

Таким образом, выраженная мотивация в учебе является ярким доказательством того, что процесс обучения отражает важные потребности ученика. Если мотивация низкая, это может указывать на отсутствие или подавление нескольких высокоуровневых потребностей, таких как познавательные, эстетические, личностные и другие. Исследование мотивационной структуры учебной деятельности позволяет преподавателям и методистам разработать эффективные технологии образования, которые будут учитывать индивидуальные особенности учеников и способствовать формированию позитивной мотивации обучения. Это, в свою очередь, приведет к повышению качества усвоения материала и эффективности учебного процесса в целом.

Список литературы

1. Волкова Е. Л. Современные подходы к мотивации персонала / Е. Л. Волкова // Ученые записки санкт-петербургского государственного института психологии и социальной работы. — 2007. — № 2 (Т.8). — С. 29–33.
2. Гордашников В. А., Осин А.Я [Текст] Образование и здоровье студентов медицинского колледжа. — М.: Издательство «Академия Естествознания», 2009 год ISBN 978–5–91327–045–0
3. Зимняя И. А. [Текст] Педагогическая психология. — М.: Издательство «Логос», 2004. — 384с. ISBN: 5–94010–018–Х
4. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы — СПб.: Питер, 2011. — 512 с.
5. Федорова А. А. Взаимосвязь мотивации обучения с эмоционально личностными особенностями детей / А. А. Федорова // Аллея науки. – 2018.– Т. 1. № 3. 237–243 с.
6. Чуприкова, Н. И. Психология умственного развития: Принцип дифференциации [Текст] / Н. И. Чуприкова. - М.: Столетие, 1997 – 480 с.

УДК 373.24

Елагина Юлиана Романовна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Elagina Yu.R.,
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: yuliana200217@yandex.ru

Научный руководитель: **Белоцерковец Н. И.**, доцент

**ПОЗИТИВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК УСЛОВИЕ
РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДОШКОЛЬНИКОВ
POSITIVE PEDAGOGICAL INTERACTION AS A CONDITION FOR THE
DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTEREST IN PRESCHOOL CHILDREN**

Аннотация: статья освещает важность стимулирования познавательного интереса в дошкольном возрасте. Хочется подчеркнуть, что познавательный интерес – это сложное взаимодействие психофизиологических, биологических и социальных факторов, важное для развития ребенка. Основное внимание уделено роли позитивного педагогического взаимодействия, включая сотрудничество с родителями и мотивационные аспекты образовательного процесса. Подчеркивается, что такое взаимодействие способствует развитию самостоятельности, креативности и социальных навыков у дошкольников. Применение методов проблемного обучения и активное участие родителей в образовательном процессе выделяются как ключевые аспекты для развития познавательного интереса.

Abstract: the article highlights the importance of stimulating cognitive interest in preschool age. I would like to emphasize that cognitive interest is a complex interaction of psychophysiological, biological and social factors that is important for the development of a child. The main attention is paid to the role of positive pedagogical interaction, including cooperation with parents and motivational aspects of the educational process. It is emphasized that such interaction contributes to the development of independence, creativity and social skills in preschool children. The use of problem-based learning methods and the active participation of parents in the educational process are highlighted as key aspects for the development of cognitive interest.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, познавательный интерес, дошкольное образование, мотивация, родительское участие, самостоятельность, креативность, социальные навыки, проблемное обучение.

Key words: pedagogical interaction, cognitive interest, preschool education, motivation, parental involvement, independence, creativity, social skills, problem-based learning.

Вопрос стимулирования интереса к познанию считается одним из самых сложных в области педагогики. Это объясняется тем, что познавательный интерес, будучи частью индивидуально-психологической особенности личности, отражает комплексное взаимодействие психофизиологических, биологических и социальных факторов развития.

Обычно, познавательный интерес ассоциируется с превалированием позитивных эмоций по отношению к активности, с мотивацией и стремлением познать мир вокруг. Он проявляется в желании обнаружить новое, неизведанное и труднопознаваемое в свойствах

и характеристиках объектов и явлений реальности, в стремлении разгадать их сущность, установить взаимосвязи и взаимоотношения. Познавательный интерес способствует активизации различных психических процессов, включая восприятие, внимание, память и воображение, что влияет на способы приобретения, сохранения и применения ребенком знаний о мире. Например, наличие интереса улучшает восприятие объектов и явлений, повышает точность и полноту запоминания материала, ускоряет и обогащает его воспроизведение. Чем шире кругозор ребенка, тем сильнее развит его познавательный интерес, так как он возникает на основе соединения имеющегося опыта с новыми знаниями, в поисках новых аспектов, свойств и связей в уже знакомых предметах [6].

Одним из ключевых факторов в рамках педагогического процесса в дошкольных учреждениях является взаимодействие с родителями. Это взаимодействие необходимо для успешного развития познавательного интереса у детей. Полноценное решение воспитательных и образовательных задач возможно только при тесном сотрудничестве между дошкольными учреждениями и семьей. Совместные творческие проекты, в которых участвуют и родители, и дети, становятся эффективным инструментом для стимулирования интереса к обучению. Привлекая родителей к исследовательской и творческой деятельности, воспитатели должны подчеркнуть их роль как помощников и организаторов, а не как исполнителей работы. Родители могут помогать в поиске информации и её систематизации, способствуя тем самым развитию навыков исследования у детей. Важно подчеркнуть слова «помочь» и «поддержать», так как они являются основой для мотивации и стимула в развитии познавательного интереса.

Особую роль в этом процессе играет воспитатель, который знает особенности каждого ребенка, его потенциал и способности, а также хорошо осведомлен о возможностях и готовности родителей помогать своим детям. Воспитатель может организовывать мероприятия, где родители будут присутствовать на презентациях и проектах детей, что поможет малышам чувствовать себя уверенно не только дома, но и в дошкольном учреждении.

Рассмотрим важность позитивного педагогического взаимодействия в качестве ключевого условия для формирования и развития познавательного интереса. Согласно исследованиям Н.Ю. Скороходовой, познавательный интерес является фундаментальным элементом обучения и одним из основополагающих психологических принципов. В контексте решения проблемы стимулирования познавательного интереса, особое внимание уделяется роли учителя и учащихся в создании активной и вдохновляющей образовательной среды. Это подразумевает организацию учебного процесса таким образом, чтобы учащиеся были мотивированы на приобретение новых знаний и развитие компетенций, способствующих личному росту и будущему профессиональному успеху. «Воспитание интереса и его поддержка – это ключ к эффективному обучению и познанию» [3, с. 193-195]. Таким образом, позитивное взаимодействие в образовательном процессе и акцент на мотивационном аспекте в формировании познавательного интереса являются основой для развития глубокого личностного опыта у воспитанников, превращая

получаемые знания не просто в усвоенную информацию, но в ценный опыт для их общего развития [2, с. 26].

В контексте позитивного педагогического взаимодействия познавательный интерес тесно связан с мотивацией. Г.И. Щукина подчеркивает, что познавательный интерес является ключевым мотивационным фактором в обучении [8, с. 56]. А.Ю. Дейкина описывает развитие этого интереса через стадии: начиная с любопытства, вызванного внешними обстоятельствами, и переходя к более глубокой любознательности, основанной на стремлении личности к пониманию и осмыслению новых знаний [5].

Подтверждая эти взгляды, И.З. Озерский утверждает, что мотивация является комплексом драйверов поведения, включая потребности, интересы, стремления и цели. Она служит основой личности, к которой привязаны такие качества, как направленность, ценностные ориентации, социальные ожидания и эмоциональные характеристики. Эти аспекты имеют огромное значение в педагогическом процессе. Таким образом, позитивное педагогическое взаимодействие, нацеленное на развитие познавательного интереса, должно учитывать и поддерживать мотивационные аспекты личности учащихся, создавая благоприятную среду для их устойчивого интеллектуального и личностного роста [6, с.116].

Особое внимание уделяется педагогической мотивации как ключевому элементу в деятельности дошкольного образования. Эта мотивация возникает в процессе взаимодействия между воспитателем и ребенком, будучи тесно связана с особенностями образовательной системы, методиками преподавания и индивидуальными особенностями каждого дошкольника. Позитивное педагогическое взаимодействие создает благоприятную среду для развития у детей естественного интереса к обучению. Особое значение при этом приобретает иерархия мотивов. Внутренние мотивы, такие как любознательность и стремление к новым знаниям, становятся основой для развития когнитивных способностей ребенка. Эти мотивы также способствуют социализации дошкольников, формируя у них устойчивые социальные связи и побуждая к инициативности и самостоятельному принятию решений. Важно учитывать, что мотивационная сфера у дошкольников находится в процессе активного формирования, обогащаясь новыми впечатлениями и эмоциями, что оказывает значительное влияние на их учебную деятельность и формирование познавательного интереса в этот период [8, с. 49].

«Позитивное педагогическое взаимодействие играет ключевую роль в усилении мотивации и активности у дошкольников. Важно, чтобы воспитатель активно отмечал и поощрял каждый шаг ребенка в его развитии - будь то проявление интереса к исследованию, творчеству или нестандартный подход к задачам. Это способствует развитию самостоятельности и креативности у малышей. Создание комфортной образовательной среды, учитывающей индивидуальные особенности каждого ребенка, также способствует развитию взаимопонимания и уважения к разным точкам зрения среди дошкольников.

Применение методов проблемного обучения в дошкольном возрасте может стать отличным стимулом для развития познавательного интереса. Такой подход позволяет детям быть не просто участниками, но и активными исследователями в образовательном процессе. Работа как индивидуально, так и в группах, помогает развивать коммуникативные навыки, учит детей делиться информацией, анализировать и синтезировать её. В результате такой деятельности, дети открывают для себя новые знания, что значительно повышает их интерес к обучению. Всё это достигается благодаря тесному сотрудничеству и пониманию между воспитателем и ребенком, где каждый ребенок обучается ставить перед собой цели, планировать их выполнение, а также осуществлять самооценку и самоконтроль [7].

Важнейшими аспектами в формировании познавательного интереса у дошкольников являются педагогические условия, включающие тесное взаимодействие с родителями и развитие высокой мотивации в ходе образовательного процесса. Эти условия могут быть успешно применены в дошкольных образовательных учреждениях. Наблюдения и практические исследования подтверждают, что развитие познавательного интереса играет значительную роль в мотивационной структуре обучения у дошкольников. Он стимулирует их к решению задач исследовательского и творческого характера, способствуя продуктивному обучению и активному развитию.

Проблема формирования познавательного интереса у дошкольников рассматривается в контексте их повседневной деятельности и игровых ситуаций. Это позволяет воспитателям успешно развивать познавательный интерес, способствующий развитию личности ребенка и формированию у него активной жизненной позиции. Взаимодействие с родителями и использование мотивационных стратегий в образовательном процессе в дошкольных учреждениях являются ключевыми для стимулирования интереса к познанию и творчеству у маленьких детей.

Список литературы

1. Голованов В.П. Л.Н. Буйлова, И.И. Троицкая, Р.П. Софронов, З.А. Каргина, С.В. Еловская, Н.Н. Смагина, Л.В. Эюбова, В.Н. Храмов. «Дополнительное образование детей и подростков». Красноярск: Издательство «Центр информации», 2013. стр. 176.
 2. Дейкина. А.Ю. «Исследование сущности и проблем познавательного интереса». Бийск: Научно-исследовательский центр БПГУ имени В.М. Шукшина, 2012. стр. 48.
 3. Скороходова. Н.Ю. «Мотивация к учению: управление развитием». Журнал «Народное образование», 2006, № 4, стр. 193-203.
 4. Сметанина И.В. «Формирование познавательного интереса как педагогическая задача». В сборнике «Проблемы и перспективы развития образования в России». Новосибирск: Центр развития научного сотрудничества, 2017. стр. 24-30.
 5. Маркова А.К. «Формирование мотивации к учению в школьном возрасте». Москва: Издательство «Просвещение», 2013. Стр. 96.
- ~~~~~

6. Озерский. И.З. «Практическое руководство для начинающих учителей истории: Опыт работы». Москва: Издательство «Просвещение», 2019. стр. 184.
7. Полуянов Ю.В. Воображение и способности. М., 1982. Томск: Издательство ТГУ, 2019. стр. 156.
8. Щукина. Г.И. «Активизация познавательной деятельности в образовательном процессе». Москва: Издательство «Просвещение», 1979. стр. 169.

УДК 373.3

Завершинская Белла Александровна
Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Железноводске
Zakonchinskaya B. A.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Zheleznovodsk

E-mail: bzavershinskaya@mail.ru

Научный руководитель: *Пономаренко Т.А.* доцент

**МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ОЛИМПИАДА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ
МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**
**MATHEMATICAL OLYMPIAD AS A MEANS OF DEVELOPING THE
EDUCATIONAL MOTIVATION OF YOUNGER STUDENTS**

Аннотация: статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме снижения учебной мотивации младших школьников. Раскрыты такие понятия как «учебная мотивация», «мотивационная сфера», «математическая олимпиада». Представлены мотивы учебной мотивации и определены ее структурные компоненты. В статье также рассматривается математическая олимпиада как средство развития учебной мотивации младших школьников. Раскрываются особенности к подготовке к математическим олимпиадам.

Abstract: the article is devoted to the current problem of reducing the educational motivation of younger schoolchildren. Such concepts as «educational motivation», «motivational sphere», «mathematical Olympiad» are disclosed. The motives of educational motivation are presented and its structural components are determined. The article also examines the mathematical Olympiad as a means of developing the educational motivation of younger schoolchildren. The peculiarities of preparation for mathematical Olympiads are revealed.

Ключевые слова: учебная мотивация, мотивационная сфера, математическая олимпиада, мотивы учебной мотивации, компоненты учебной мотивации, младшие школьники.

Key words: educational motivation, motivational sphere, mathematical Olympiad, motives of educational motivation, components of educational motivation, primary school students.

В прогрессирующем обществе знания и компетенции становятся наиболее важными компонентами личности обучающегося, за счет чего главной задачей образовательной системы становится стимулирование стремления и интереса к учению, чтобы достичь

успеха, но для этого необходимо развитие и формирование мотивационной сферы младших школьников.

Так феномен становления мотивационной сферы младших школьников является первостепенной задачей в области педагогики и психологии. Именно данный возраст является благотворным и целесообразным для интенсивных изменений в мотивационной сфере младших школьников.

Общепринято, что учебная мотивация является внутренним стимулятором, который способствует и определяет направленность личности и побуждает его к действию. На всех этапах развития общества развитие учебной мотивации являлось актуальной темой в области образовательной системы, и всегда находилась в центре внимания педагогов, поскольку от этого зависят результаты усвоения учебного материала, также считается значимым фактором формирования у обучающихся навыков саморегуляции, направленности, стремлений.

Учебная мотивация влияет на многие аспекты образовательного процесса, поэтому, когда у младших школьников возникают проблемы с успеваемостью, то, зачастую, это связано не с работоспособностью ребенка или его интеллектуальными возможностями, это происходит из-за резкого падением интереса к учению, снижением учебной мотивации. Следовательно, один из главных вопросов в практике школы – это вопрос мотивации учения.

Мотив (лат. moveo-двигаю) – это материальный или идеальный предмет, достижение которого выступает смыслом деятельности. Мотив представлен субъекту в виде специфических переживаний, характеризующихся либо положительными эмоциями от ожидания достижения данного предмета, либо отрицательными, связанными с неполнотой настоящего положения. Для осознания мотива требуется внутренняя работа.

В основе любого действия или поступка лежит тот или иной мотив или совокупность мотивов, которые «запускают» (побуждают) и направляют активность человека. В том случае, когда деятельность побуждается внешними факторами, например указанием взрослого, говорят о внешних мотивах поведения и деятельности [1, С. 73].

Термины «учебная мотивация», «мотивация учения», «мотивация учебной деятельности», «мотивационная сфера учащегося» используются как синонимы в широком или узком смысле.

В первом случае, эти термины обозначают всю совокупность мотивирующих факторов, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность.

Во втором случае, данными терминами обозначают сложную систему мотивов (В.Я. Ляудис, М.В. Матюхина, Н.Ф. Талызина). Л. И. Божович считает, что учебная мотивация образуется системой мотивов, которые включают в себя: потребность в учении, цель учения, эмоции, отношение к учению, интерес [2, С.253].

Учебную мотивацию можно определить как частный вид мотивации, который включен в деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов:

1) учебная мотивация может быть определена самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность;

2) субъектными особенностями учеников можно считать возрастные особенности, пол, уровень интеллектуального развития и притязаний, самооценку, умение коммуницировать и взаимодействовать со сверстниками);

3) субъектными особенностями педагога, которые выражаются, прежде всего, в системе его отношения к ученикам, к делу;

4) спецификой учебного предмета.

Мотивация учения в младшем школьном возрасте развивается в нескольких направлениях:

– широкие познавательные мотивы (интерес к знаниям) уже проявляются к середине младшего школьного возраста и могут преобразоваться в учебно-познавательные мотивы (интерес к способам приобретения знаний);

– мотивы самообразования представлены пока самой простой формой - интересом к дополнительным источникам знаний;

– широкие социальные мотивы развиваются от общего неразделенного понимания социальной значимости учения к более глубокому осознанию причин необходимости учиться;

– узкие социальные мотивы представлены желанием ребенка получить, главным образом одобрение учителя. Мотивы сотрудничества и коллективной работы широко присутствуют у младших школьников, но пока в самом общем представлении.

Структурные компоненты учебной мотивации:

- 1) цели, задачи и потребности;
- 2) учебные, позиционные и оценочные мотивы;
- 3) познавательная активность;
- 4) познавательный интерес.

Как считает Д.А. Крылова, конечным результатом развития учебной мотивации является школьная успеваемость. Школьная успеваемость подразумевает сумму умений, навыков, знаний и желания учиться.

Успешность младшего школьника выражается не только в отметках, но и в желании участвовать в конкурсах, олимпиадах, в желании проявить себя, в стремлении к новым победам. Зарождение и проведение олимпиад в России началось более 80 лет назад. Первоначально проводились математические олимпиады и олимпиады по физике, которые по форме были схожи со школьными контрольными работами. Те, кто организовывали олимпиаду, писали на доске задачи, а участникам необходимо было их выполнить на листочках, после чего сдать и после проверки узнать результат.

В некоторых случаях олимпиадные задания публиковались в журнале «Квант». Для этого школьнику приходилось отправлять тетрадь с решениями в конвертах по почте, но с тех пор произошли колоссальные изменения в проведении олимпиад.

Существенный вклад в становление и развитие олимпиадного движения, в разработку методики организации и проведения олимпиад внесли такие ученые и педагоги, как П.С. Александров, Л.Д. Глейзер, Б.Н. Делоне, В.Ф. Каган, М. Клайн, А.Н. Колмогоров, Л.А. Люстерник, А.И. Маркушевич, И.С. Петраков, Д. Пойа, В.И. Смирнов, С.Л. Соболев, В.А. Тартаковский, Г.А. Тоноян, Г.М. Фихтенгольц, СИ. Шварцбурд, Л.Г. Шнирельман и др.

Если говорить о значении участия в предметных олимпиадах, в данном случае математических олимпиадах, можно отметить, что они эффективно влияют на развитие мотивации к учению младших школьников, также на повышение познавательной активности, развитие творческих способностей, способствуют углублению и расширению знаний в области математики. Популярность математических олимпиад свидетельствует о том интересе, который вызывают у обучающихся математические соревнования.

Чтобы подготовить учащихся к участию в олимпиаде по математике, педагог должен проводить систематически соответствующие кружки, факультативы, подбирать интересный занимательный материал к уроку, организовывать недели математики, школьные математические марафоны и другие внеклассные мероприятия.

А родители, в свою очередь, помогают обучающемуся в организации режима его дня во время подготовки к олимпиаде, принимают активное участие в разработке индивидуальной стратегии деятельности ребенка при подготовке к олимпиаде, во время участия в ней, помогают ему осознать свои сильные и слабые стороны, выработать собственный стиль учебной деятельности, развить умение использовать собственные интеллектуальные ресурсы, настроиться на успех, кроме того, поддерживают постоянный контакт с педагогами, так как они могут посоветовать, как правильно организовать подготовку к олимпиаде дома. Родители по возможности приобретают разнообразную дополнительную литературу по предмету, обеспечивают учащемуся доступ к информации из различных источников, стимулируют его активность в учебной деятельности и внеурочной деятельности.

Таким образом, математические олимпиады действительно можно считать средством развития учебной мотивации. Систематическое участие в математических олимпиадах, стремление к выполнению олимпиадных заданий способно помочь в повышении мотивации к учебной деятельности, в становлении характера, необходимого для достижения поставленных целей, развивать познавательный интерес к математике как к науке, а также поможет в решении практико-ориентированных задач реальной жизни. Подготовка и участие в олимпиадах по математике способствует достижению предметных результатов обучения, закрепленных положениями ФГОС.

Список литературы

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности / В.Г. Асеев. - М.: Мысль, 2017. - 158 с.

2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2018. – 400 с.

УДК 373.3

Земляная Ольга Александровна
Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Железноводске
Zemlaynaya O.A.
Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Zheleznovodsk
E-mail: ozemlanaa469@gmail.com
Научный руководитель: *Пономаренко Т.А.*, доцент

**СКАЗКА КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
FAIRY TALE AS A MEANS OF MORAL EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL AGE
STUDENTS**

Аннотация: сказки играют огромную роль в нравственном воспитании учащихся младшего школьного возраста. Они не только увлекают детей своими увлекательными сюжетами, но и вкладывают в них глубокие нравственные уроки. Сказки обучают детей различать добро и зло, учат состраданию, терпимости, честности и трудолюбию.

Abstract: fairy tales play a huge role in the moral education of primary school age students. They not only captivate children with their fascinating stories, but also put deep moral lessons into them. Fairy tales teach children to distinguish between good and evil, teach compassion, tolerance, honesty and hard work.

Ключевые слова: сказка, нравственное воспитание, младшие школьники

Key words: fairy tale, moral education, primary school children

Младший школьный возраст невозможно представить без тех детских книг, которые мы изучали на регулярной основе. Сказки становятся частью жизни обучающегося с самого начала и остаются с ним на всю жизнь. Но сказочные истории не просто развлечение, они являются ключом к развитию. Изначально учащийся уже несет в себе определенные ожидания и готов к тому, чтобы расти в направлении, которое соответствует этим ожиданиям. Сказка становится зеркалом, в котором младший школьник видит свое место в мире, формирует первые идеи о добрых и злых делах, о дружбе и предательстве, о смелости и трусости. Именно сказка помогает обучающемуся понять, что же добро, а что зло, закладывая основы моральных и духовных ценностей. Не преувеличивая, можно сказать, что чтение сказок для учащегося – это воспитание души.

Чтение сказок является одним из ключевых элементов педагогического воспитания. Независимо от возраста и пола персонажей, сказки оказывают значительное психологическое воздействие на младших школьников. Обучающийся легко погружается в сказочный мир, моментально превращается в «доброго героя» и, в то же время, с такой же

легкостью возвращается в реальность. Издавна в педагогической науке принято считать, что ключевую роль в становлении личности играет моральное воспитание. Учителя прошлого, такие как Я.А. Коменский, И. Гербарт, Л.Н. Толстой и К.Д. Ушинский, акцентировали важность морали в процессе личностного развития, и этот вопрос не утратил актуальности и в современной системе образования. В современном обществе, где царит закон и демократические ценности, культура взаимоотношений между людьми требует от каждого индивидуума наличия моральной культуры. [1; 5]

Воспитательный процесс заключается в передаче молодому поколению социально-исторических знаний для подготовки их к жизни в обществе и к продуктивной деятельности. Моральное воспитание является неотъемлемой частью всестороннего воспитания личности. Оно предполагает две основные задачи: разработка моральных стандартов, которые находят своё отражение в общественном сознании через нормы, принципы, идеалы и концепции справедливости и добра; и внедрение этих стандартов и связанных с ними идеалов в сознание каждого индивида, чтобы он мог руководствоваться ими при принятии решений, а также принимать участие в регулировании социального поведения, то есть предъявлять требования к другим и оценивать их действия.

Вторая задача решается с помощью этического воспитания, которое заключается в развитии у человека соответствующих убеждений, моральных склонностей, эмоций, привычек и устойчивых этических качеств. В энциклопедии по философии термин «нравственность» отождествляется с «моралью». Мораль определяется как кодекс поведения людей, включая их действия, мотивы и последствия, а также эмоции, суждения, которые отражают регулирующую роль в межличностных отношениях и общества в целом. Согласно мнению С.И. Ожегова, нравственность представляет собой внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, а также этические нормы и правила поведения, основанные на этих качествах.

Первые этические качества и умения у детей формируются в семье и дошкольных заведениях. В своё время В.А. Сухомлинский подчеркивал важность этического воспитания детей, обучения их «умению чувствовать человека». Он утверждал, что никто не учит ребёнка быть безразличным к людям, разрушать природу и пренебрегать красотой, ставя личные интересы превыше всего. В.А. Сухомлинский считал, что в воспитании заключена одна важная закономерность: если человека обучают добродетели, делая это грамотно, умом и требовательно, то результатом будет добро. Если же воспитывать зло, то и результат будет отрицательным, хотя такое случается крайне редко. [2; 3]

Воспитание играет ключевую роль в формировании эмоциональной системы человека, включая в себя нравственные чувства. Среди них можно выделить благородные качества, такие как доброта, отзывчивость и порядочность, а также неблагородные, например, зависть и злоба. Важным аспектом нравственного воспитания является предотвращение появления у них негативных чувств и поощрение развития положительных черт характера.

Нравственное воспитание направлено на формирование учащихся моральных ценностей в рамках образовательной среды, которая включает как учебную, так и внеучебную деятельность. Ученые в области педагогики отмечают, что разные возрастные группы требуют различных подходов к нравственному воспитанию. Знание особенностей развития человека на разных этапах жизни позволяет эффективно спланировать его дальнейшее воспитание. Развитие моральных ценностей играет важную роль в формировании их личности в целом.

При работе над вопросами морального воспитания младших школьников необходимо учитывать их возрастные и психологические особенности:

- 1) игровая направленность;
- 2) невозможность длительного удержания внимания на одной и той же монотонной деятельности;
- 3) недостаточная ясность в моральных качествах из-за ограниченного опыта;
- 4) возможное расхождение между знанием правил и их практическим применением (особенно это касается этикета, правил этикета и общения);
- 5) неравномерное применение вежливого общения с взрослыми и сверстниками (дома, в школе, на улице).

Традиционно в литературе видят средство формирования у младших школьников умственного, нравственного и эстетического воспитания. Знакомство с произведениями литературы вызывает у обучающихся интерес и способствует развитию любви к родному языку. Важное значение литературы заключается в том, что она предоставляет примеры хорошего и плохого поведения с точки зрения моральных и этических норм. Сказка представляет собой особый жанр литературного произведения. Используя мудрость, заключенную в сказках прошлых поколений, в воспитании души и нравственности, как обучающихся, так и взрослых, можно проникнуть в мир подсознания, увидеть свой внутренний мир чувств и переживаний. Педагогическая ценность сказки очевидна, поскольку уроки, которые извлекают герои сказок, остаются в сознании человека и символически «записываются» в подсознание как своеобразная база данных. Практически в каждой известной нам сказке есть элемент обучения, но есть и такие сказки, которые целиком посвящены духовно-нравственным вопросам и, следовательно, могут быть успешно использованы в педагогических целях.

Дидактические сказки – это специально созданные или адаптированные для целей обучения сказки, которые выполняют функцию наставничества и уроки. Разговор о моральных ценностях, будь то с младшим школьником или с взрослым, иногда сложно начать без поучительных историй. Именно здесь на помощь приходят сказки. Особое значение в формировании моральных установок личности занимает авторская сказка. Цель прочтения таких произведений – предоставить образец поведения, продемонстрировать последствия действий героя для него самого и для его внутреннего мира, а затем сравнить поведение ребенка с этим образцом, изложенным в сказке. Сказка эффективна в работе с младшими школьниками, что подтверждает ряд аспектов. Во-первых, в младшем школьном

возрасте восприятие сказки становится особым видом активности обучающегося, обладающим огромным влиянием и позволяющим ему свободно фантазировать и мечтать. Для учащегося сказка – это не только вымысел и воображение, но также особая реальность, которая позволяет выходить за пределы обыденной жизни и через доступную для понимания "сказочную" форму понимать взрослый мир чувств и переживаний. [2; 7]

Во-вторых, у учащегося сильно развит механизм идентификации, способности сопереживать персонажу. Через ненавязчивые примеры сказка передает конфликты, веру в себя. Позитивные решения, предложенные сказкой, помогают младшему школьнику находить выход из разнообразных сложных ситуаций, разрешать возникшие проблемы, поддерживая его возможности, и ребенок всегда ассоциирует себя с положительным героем. Это происходит не потому, что обучающийся так хорошо понимает человеческие отношения, а потому, как утверждает И.В. Дубровина, что поведение этого героя кажется ему более привлекательным по сравнению с другими персонажами. Именно благодаря этому учащиеся усваивают правильные моральные принципы и ценности, различают добро от зла.

Таким образом, анализ теории нравственного воспитания младших школьников через призму сказки позволил сделать ряд выводов. Изучив теоретический материал, мы пришли к выводу, что нравственное воспитание является неотъемлемой частью общественного воспитания. Основную роль в формировании моральных ценностей и убеждений младших школьников играет школа, где закладываются основы нравственного поведения учеников. Рассмотрев особенности формирования нравственности у детей младшего школьного возраста, мы выяснили, что необходимо учитывать их возрастные и психологические особенности при работе над этим вопросом. Моральные ценности (честность, доброта, сострадание), представленные через образы героев в сказках, закрепляются в реальной жизни и взаимоотношениях с близкими людьми, становясь для обучающихся образцами, которыми они руководствуются в своих поступках. Важную роль в формировании моральных убеждений у детей играют именно сказки.

Список литературы

1. Ачисова Надежда Ивановна Волшебный мир сказок // Символ науки. 2017. №2.
2. Кулакова Елена Владимировна, Александрова Лилия Минихаевна Сказка как средство нравственного воспитания младших школьников // Символ науки. 2016. №3-2.

УДК 371

Карташова Виктория Эдуардовна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Kartashova V.E.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: kartashovavikulya@yandex.ru

Научный руководитель: **Гамбарян Г.С.**, доцент

**ПРОФИЛАКТИКА ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
PREVENTION OF DESTRUCTIVE BEHAVIOR OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN
IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES**

Аннотация: в статье рассматривается профилактика деструктивного поведения младших школьников во внеурочной деятельности. Начальная школа является ответственным этапом в формировании личности. В этот период происходит интенсивное интеллектуальное развитие ребенка, закладываются основы его будущего физического и психического здоровья.

Abstract: the article deals with the prevention of destructive behavior of junior schoolchildren in extracurricular activities. Elementary school is a responsible stage in the formation of personality. During this period the intensive intellectual development of the child takes place, the foundations of his future physical and mental health are laid.

Ключевые слова: профилактика, деструктивное поведение, младшие школьники, внеурочная деятельность, профилактика деструктивного поведения младших школьников.

Key words: prevention, destructive behavior, junior schoolchildren, extracurricular activities, prevention of destructive behavior of junior schoolchildren.

Современное общество сталкивается с рядом проблем, связанных с поведением младших школьников. Всё чаще у детей можно заметить признаки деструктивного поведения, которые могут негативно сказываться на их будущем. Поэтому важно проводить профилактическую работу с обучающимися уже в начальной школе. Одним из наиболее эффективных способов борьбы с деструктивным поведением обучающихся является внеурочная деятельность. Внеурочная деятельность предоставляет детям возможность развивать свои таланты и интересы, а также общаться со сверстниками под руководством опытных педагогов.

Реформа образования показала необходимость актуализировать вопрос профилактики деструктивного поведения младших школьников. Актуальным на сегодня является вопрос сотрудничества и партнёрства представителей власти, общественности, учреждений дополнительного образования. Функционирование внешкольных учреждений в условиях децентрализации отвечает на свои вызовы, поскольку должен быть создан баланс между интересами детей, родителей, правом выбора учреждений дополнительного образования и приобретении соответствующих компетенций, занятости детей в кружках.

С приходом в школу начинается очень важный этап в жизни ребенка. Для предотвращения возникновения психологического напряжения младшего школьника основным средством организации внеурочной воспитательной работы, отмечают Набиева Т.В. и Ямалетдинова Г.М., должна стать игра. Игровое общение, использованное вовремя, обеспечивает эффективный воспитательный процесс и на уроке, и после уроков, и на перемене. Всё, что теряет для детей новизну, чудо, радость очень быстро попадает в разряд педагогических стереотипов, ведущих к негативным результатам [2, с. 244].

Внеурочная деятельность осуществляется на принципе добровольности. Такая работа является многогранной, разносторонней по своей тематике, обучающиеся могут выбирать добровольно тот вид работы, который наиболее полно удовлетворяет их потребности. Но следует учитывать и следующее: младшие школьники не могут самостоятельно оценить свои возможности, поэтому родители и учителя очень деликатно и тактично могут убедить конкретных учеников выбрать тот или иной вид внеклассной работы, который поможет им наиболее полно проявить свои способности. Внеурочная деятельность – это самая оптимальная площадка для развития внутренних сил ребенка, источник его личностного самовыражения и самосовершенствования.

Проведение профилактических мероприятий в рамках внеурочной деятельности позволяет детям осознать последствия своих действий, научиться справляться со стрессом, развить чувство ответственности и уважения к окружающим. Также важно привить обучающимся навыки саморегуляции, что поможет им избежать конфликтов и наладить гармоничные отношения с окружающими.

В практике начальной школы различают следующие формы внеурочной работы: индивидуальная, групповая, массовая. Степанова А.С., Степанова Л.В. считают написание исследовательских работ массовыми формами внеклассной работы, однако, на наш взгляд, это индивидуальная работа ученика, поскольку каждый ученик работает по отдельной, индивидуальной, конкретной тематикой [4, с. 201].

Хорошим примером внеурочной деятельности является научная работа – это первая творческая работа ученика самостоятельно выполняется им на основе знаний, умений и навыков, полученных в школе и на кружках. При этом ученик впервые получает не только право, но и обязанность самостоятельно решать определенный круг вопросов, связанных с выполнением научно-исследовательской работы.

В процессе разнообразной внеурочной деятельности учитель начальных классов демонстрирует пример трудолюбия, желания прийти на помощь тем, кто в этом нуждается. Именно в совместной деятельности раскрываются лучшие качества учителя и его воспитанников. Обстановка взаимного доверия, уважение учителя к труду и играм детей, внимательное отношение к их предложениям и оценкам поступков товарищей — все это создает в детском коллективе атмосферу гуманных нравственных отношений.

Профилактика деструктивного поведения младших школьников во внеурочной деятельности требует также активного участия родителей. Они должны быть в курсе того, как проходят занятия и как развивается их ребенок. Важно, чтобы они были в постоянном

контакте с учителями, чтобы получать своевременную информацию о поведении и успехах своего ребенка. Также родители могут поддерживать ребенка, делиться положительным опытом или помогать ему преодолеть трудности, которые возникают на занятиях [3, с. 202].

Уместным будет и применение различных технологий обучения. Обучение в сотрудничестве и проектная технология на темы изучения иностранной культуры помогает младшим школьникам активно познавать другую страну, самостоятельно делать выводы. Яркие и интересные средства обучения, соответствующие возрастным особенностям учеников, еще больше заинтересуют младших школьников к познанию другой страны. Следует также не забывать о внеклассной и внешкольной деятельности. Организация тематических праздников, концертов, инсценировок, посещение музеев, выставок активно готовят детей к жизни в поликультурном пространстве с помощью непосредственного участия школьников. Младшие школьники имеют образное мышление, поэтому с помощью наглядных средств соответствующей тематики дети будут активно привлекаться к познанию культуры другой страны [5, с. 97].

Можно сделать вывод, что первым важнейшим моментом в профилактике деструктивного поведения младших школьников во внеурочной деятельности является создание комфортной и безопасной среды. Дети должны чувствовать, что их принимают и поддерживают, независимо от их навыков и способностей. Учителя должны быть готовы к различным проявлениям поведения и заранее предусмотреть возможные ситуации, связанные с агрессивностью или негативным отношением к другим участникам группы. Вторым важным аспектом является разнообразие предлагаемых деятельности и возможностей для младших школьников. Когда ребенок находится во внеурочной группе, где есть большое количество активностей и игр, вероятность возникновения деструктивного поведения снижается. Для этого можно использовать различные методики и подходы, чтобы разнообразить деятельность и подстроиться под разные интересы детей. Например, можно вводить элементы театральных постановок или конкурсов, где каждый ребенок сможет проявить свои таланты и умения [1, с. 317].

Таким образом, профилактика деструктивного поведения младших школьников во внеурочной деятельности играет ключевую роль в формировании у детей здорового образа жизни и социальной адаптации. Поэтому необходимо уделять достаточное внимание этому вопросу и разрабатывать эффективные программы, направленные на развитие позитивных черт личности учащихся. Школа не может защитить детей от негативного влияния среды, но она в состоянии включить в жизнь обучающихся заботы и проблемы ближайшего окружения, превратив в культурно-духовный центр, способный совершенствовать жизнь в микросоциуме.

Список литературы

1. Зверева К.И. Роль педагога в профилактике агрессивного поведения младших школьников // В сборнике: Личностное и профессиональное развитие будущего
-

специалиста. Материалы XVII Международной научно-практической Internet-конференции. Отв. редактор Л.Н. Макарова. Тамбов, 2021. С. 315-318.

2. Набиева Т.В., Ямалетдинова Г.М. Внеурочная деятельность как средство развития художественно-эстетических способностей младших школьников // В сборнике: Материалы Международной научно-практической конференции. 2021. С. 242-246.

3. Поротникова Е.Г. Профилактика девиантного поведения у младших школьников // В книге: Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. Под редакцией Е.В. Толокнёвой, Г.С. Чесноковой. Новосибирск, 2020. С. 285-287.

4. Степанова А.С., Степанова Л.В. Проблема выбора внеурочной деятельности для младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 6. – С. 200–203.

5. Тимошенко Д.А. Внеурочная деятельность как способ развития творческих способностей младших школьников // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2020. № 4. С. 93-105.

УДК 371.38

Ким Валерия Сергеевна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Kim V.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: lera.kim.2162@gmail.com

Научный руководитель: Гамбарян Г.С., доцент

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ: ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
PEDAGOGICAL INNOVATIONS: GAMING TECHNOLOGIES IN THE
EDUCATIONAL PROCESS**

Аннотация: в данной статье рассматривается значение и важность игровых технологий в образовательном процессе. Автором статьи изучается понятие игры и игровых технологий. Также автор рассматривает основные виды игровых технологий и их функциональные особенности. Игровые технологии являются важным звеном учебно-воспитательного процесса.

Abstract: this article discusses the meaning and importance of gaming technologies in the educational process. The author of the article studies the concept of games and gaming technologies. The author also examines the main types of gaming technologies and their functional features. Gaming technologies are an important part of the educational process.

Ключевые слова: игровые технологии, игра, деятельность, развитие, учебный процесс.

Key words: gaming technologies, game, activity, development, educational process.

Современная система образования нацеливает педагогов на применение различных ресурсов и технологий для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. К одним из таких методов влияния на учащихся являются игровые технологии.

В педагогической науке игра рассматривается как средство организации воспитания и обучения, и как компонент педагогической культуры, изучаются формы и способы оптимизации игровой деятельности современного поколения.

Одним из первых рассмотреть и изучить феномен игры предложил Ф. Шиллер. Он рассматривал игру как один из важнейших факторов формирования мировоззрения человека. Шиллер считал, что человек в игре и посредством игры творит себя и мир, в котором живет, что человеком можно стать, только играя [3].

Игра – это деятельность ребенка или взрослого в искусственно смоделированных ситуациях, в которых человек воспроизводит нормы деятельности, способствующие приобщению к культуре и познанию действительности [3].

А.С. Макаренко, выдающийся советский педагог, писал, что «игра имеет большое значение в жизни ребенка, имеет тоже значение, какое у взрослого имеет деятельность работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре...» [5].

Игровые технологии – это система психолого-педагогических методик и приемов, используемых для изучения воспитательного процесса с применением различных игровых программ [5].

Воспитательное значение игры зависит от мастерства педагога, его знаний о психологических особенностях ребенка и учета его возраста.

Игра развивает в ребенке качества и способности, которые необходимы для той деятельности, которую им предстоит выполнить в будущем. В игре учащиеся реализуют себя, демонстрируют свои способности и индивидуальность. Также в игровой деятельности раскрывается характер, личностные качества и особенности поведения.

Игра создает положительный психоэмоциональный фон для работы на уроках. Использование игровых технологий оказывает влияние на работу педагога и учащихся.

В педагогической практике существует достаточно большое количество игровых технологий. Самыми классическими являются учебные.

Они достаточно просты в применении и помогают качественно закрепить изученный материал. Также они способствуют укреплению и активизации приобретенных знаний.

Этот вид игровых технологий помогает учащимся переосмыслить уже известный им учебный материал и заполнить некоторые пробелы.

Еще один вид игровых технологий – комбинаторные. Они нацелены на использование учащимися слов, активизацию их лексикографического запаса. К таким технологиям можно отнести различные головоломки, ребусы, кроссворды.

Для развития аналитических способностей существуют аналитические игровые технологии.

С их помощью у учащихся формируется навык анализа необходимого материала, умение находить, различать, сравнивать необходимую информацию.

Ассоциативные игровые технологии способствуют развитию ассоциативного мышления. В них развивается логика и самостоятельность учащихся.

Игры, связанные с пониманием и обработкой текста, а также его связи с контекстом, называются контекстные. Основная цель – понимание смысловых связей, восприятие и распознавание скрытого.

Дидактические игры являются наиболее распространенным видом игровых технологий. Они активизируют произвольность внимания и памяти, способствуют развитию мышления и воображения [4].

Выделяют следующие функциональные особенности игровых технологий:

1. Эмоциогенная функция.

Игра может являться особым способом вовлечения учащихся в творческую деятельность. Она поднимает настроение, меняет эмоциональное состояние и повышает интерес. Это выражается в получении удовольствия и чувства гордости от достигнутых результатов. Также это может быть чувство страха перед неизвестным [5].

2. Диагностическая функция.

В игре раскрываются личностные качества учащегося. Участники стараются показать свои максимальные способности (физическую силу, творческие способности и интеллект). При внимательном наблюдении можно многое узнать об учениках по их поведению.

3. Релаксационная функция.

Процесс игры может помочь снять некоторое физическое и интеллектуальное напряжение, восстановить силы и установить душевное равновесие.

4. Компенсаторная функция.

В игре учащиеся могут реализовать то, чего нет в реальности. Взрослый человек может пережить свои неосуществленные возможности. Ребенок же «примеряет» еще не доступные возможности и выражает это в игровой деятельности. Например, девочка в игре может примерить на себя мужскую роль, а мальчик – женскую [2].

5. Коммуникативная функция.

Игра, будучи важным фактором для общения, вводит ребенка в реальный контекст сложных человеческих отношений и выводит его на сотрудничество и коммуникацию.

6. Функция самореализации.

Игра позволяет участнику самореализоваться и показать себя, так как является уникальным средством для применения и проверки накопленного опыта.

7. Социокультурная функция.

Игра является важным средством социализации ребёнка. Она может включать в себя как контролируемые процессы целенаправленного воздействия на становление личности, так и спонтанные процессы, которые влияют на формирование учащегося [6].

Правильно спланированная и организованная игра способствует развитию интеллекта учащихся, самостоятельности и самодисциплины, приобретению необходимых навыков и умений. Также игровые технологии способствуют раскрытию личного, креативного потенциала учащегося [1].

Значение игровой технологии невозможно определить и оценить развлекательно-рекреативными возможностями. В этом и есть ее феномен, что, будучи развлечением, игра способна перерасти в обучение, терапию, в способ проявления творческих навыков, в модель человеческих отношений и проявлений в труде и воспитании. В современной школе, нацеленной на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровые технологии могут применяться в качестве самостоятельной деятельности для освоения понятия, темы и даже целого раздела учебного предмета, в качестве технологии, как способа ведения занятия или его фрагмента (объяснения, закрепления, контроля) или как технология внеклассной работы [5].

Игровые технологии оказывают большое влияние на развитие школьников и являются важным и неотъемлемым звеном учебно-воспитательного процесса. Они вносят в учебный процесс разнообразие, делают его увлекательным и интересным для учеников и мотивируют их к изучению нового.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2017. – №28. – С. 1-33.
2. Газман, О. С. В школу – с игрой: книга для учителя / О. С. Газман, Н. Е. Харитоновна. – Москва: Просвещение, 1991. – 96 с.
3. Ермолаева, М. Г. Игра в образовательном процессе: методическое пособие / М. Г. Ермолаева. – Санкт-Петербург: КАРО, 2008. – 122 с.
4. Пидкасистый, П. И. Технология игры в обучении и развитии: учеб. пособие / П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров. – Москва, 1998.
5. Финогенов, А. В. Игровые технологии в школе: учеб.-метод. пособие / А. В. Финогенов. – Красноярск, 2001.
6. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – 2 изд. – Москва: ВЛАДОС, 1999. – 358 с.

УДК 37.064

Кожедуб Валерия Александровна
Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки
Kozhedub V.A.Branch of Stavropol Pedagogical Institute, Yessentuki
E-mail: 312valeria@mail.ruНаучный руководитель: *Бондарь И.А.*, доцент

УПРАВЛЕНИЕ КОНФЛИКТНЫМИ СИТУАЦИЯМИ, ВОЗНИКАЮЩИМИ
МЕЖДУ ПЕДАГОГОМ И РОДИТЕЛЯМИ
MANAGING CONFLICT SITUATIONS THAT ARISE BETWEEN A TEACHER AND
PARENTS

Аннотация: в статье поднимается вопрос управления конфликтными ситуациями, возникающими между педагогом и родителями. Обозначены наиболее популярные причины возникновения конфликтов и предложены некоторые формы и методы их решения.

Abstract: the article raises the issue of managing conflict situations that arise between a teacher and parents. The most popular causes of conflicts are identified and some forms and methods of their solution are proposed.

Ключевые слова: проблема, конфликт, разрешение конфликта, педагог, родители.

Keywords: problem, conflict, conflict resolution, teacher, parents.

Образовательный процесс – это сложная и не разрывная система взаимодействия «педагог-ученик», «ученик-родитель», «родитель-педагог», «ученик-ученик». На сегодняшний день ни одна система не может полноценно функционировать без взаимопонимания между членами процесса. Взаимодействие между участниками образовательного процесса является важным аспектом успешного обучения. В последние годы стало ясно, что конфликты могут возникать как между педагогами и учениками, так и между родителями и педагогам. Исследователи педагогических конфликтов, в частности Н. Д. Зеленский, А. А. Николаева, В. А. Сонин, С. Ю. Девярых и др. отмечают, что современные родители являются активными участниками школьной жизни, однако их роль чаще всего сводится к контролю, причём родители зачастую предпочитают контролировать не столько детей, сколько школу [1, 2]. Это непосредственно нарушает целостность образовательной среды.

Для того чтобы в полной мере раскрыть данную проблему необходимо обратиться к терминологии. В своей работе Иванова О.А. пишет: «Конфликт (лат. conflictus – столкновение) – социальное явление, способ взаимодействия людей при столкновении их несовместимых взглядов, позиций и интересов, противоборство взаимосвязанных, но преследующих свои цели двух или более сторон [3]». Я полностью согласна с данным определением, ведь при взаимодействии людей с несовместимыми взглядами, позициями и интересами может приводить к противостоянию и недопониманию. Не совпадение взглядов могут возникать и между родителями и педагогами. Проводя наблюдения по данной теме,

было замечено, что в последнее время, конфликтные ситуации могут возникать из-за различных взглядов на воспитание и обучение. В данной ситуации родители и педагоги могут иметь различные представления о том, как должны проходить уроки, какие методы обучения применять, какие цели ставить перед учениками и т.д. Эти различия во взглядах и убеждениях могут приводить к столкновениям и недопониманию.

Глобальной проблемой для конфликтной ситуации является взаимодействия семьи и школы. В своём исследовании Е. В. Фроловой, Т. М. Рябовой, О. В. Рогач, А. В. Зуйкинд пишут: «Односторонний характер взаимодействия семьи и школы является одной из ключевых проблем в современных российских условиях. При этом учителя остро ощущают необходимость поддержки со стороны родительской общественности. Подавляющее большинство опрошенных отметили, что семья должна не только создавать материальные условия для жизни ребёнка, но и прививать уважение к старшим (91%), воспитывать нравственную личность (91%) и непосредственно помогать ребёнку в процессе обучения (87%).»[6]. Я полностью разделяю точку зрения исследователей, в современном обществе роль преподавателя зачастую узко сводится к обучению детей учебным материалам, в то время как воспитание и развитие личностных качеств ребенка остаются на втором плане. Родители, в свою очередь, все больше требуют от педагогов не только эффективного обучения, но и активной роли в формировании моральных ценностей, навыков социального взаимодействия и образцового поведения для детей.

Сотрудничество между родителями и педагогами является важным аспектом образования и воспитания. Родители должны активно участвовать в жизни школы, быть вовлеченными в принятие решений и оказывать поддержку учебному процессу. Они должны доверять и ценить опыт и знания педагогов, а педагоги, в свою очередь, должны проявлять инициативу и готовность к сотрудничеству с родителями. Только объединенные усилия родителей и педагогов могут обеспечить полноценное развитие ребёнка и его успешное обучение. Роль преподавателя необходимо ценить и уважать, а сотрудничество с родителями должно стать неотъемлемой частью образовательной системы.

Одной из современных причин возникновения конфликта является коммуникация педагога и родителя через социальные сети. Действительно, переход к общению через мессенджеры и социальные сети имеет свои плюсы и минусы. С одной стороны, использование таких платформ как WhatsApp, Сферум может быть удобным и экономить время, особенно для занятых родителей. Они могут общаться с учителями и получать информацию о школьных делах своего ребенка, не покидая дом. Однако виртуальное общение может создавать некоторые проблемы. Во-первых, недостаток невербальной коммуникации может приводить к недопониманию. Человек упускает много нюансов и эмоций, которые передаются только через живое общение, такие как тон голоса, выражение лица и жесты. Это может осложнить понимание настроения или истинных намерений другой стороны. Кроме того, виртуальное общение часто делает людей более беспечными и менее осторожными в своих высказываниях. Отсутствие физического присутствия другой

стороны может привести к более агрессивным или неуважительным сообщениям, которые могут вызвать конфликты или недоразумения.

Чтобы преодолеть эти проблемы, важно понимать, что виртуальное общение не заменяет полностью личное присутствие и разговоры. Важно проявлять уважение и толерантность к другим людям, учитывая ограничения и потенциальные недоразумения, связанные с этим типом общения. В ситуациях, когда требуется более серьезное или эмоциональное обсуждение, лучше воспользоваться более прямыми способами связи, такими как личная встреча или телефонный разговор.

Опираясь на выше сказанное, можно выделить ещё одну немало важную проблему – персональные разногласия между педагогом и родителями. Отношения между ними могут разрушаться из-за личных интересов, антипатий или предубеждений. Недопонимания между людьми может привести к неприятным ситуациям и влиять на восприятие педагогического процесса.

Не разрешенный конфликт оставлять нельзя, могут быть различные последствия такие, как нарушение психики ребёнка и многие другие. Для предотвращения и разрешения конфликтов между педагогами и родителями существуют множество методик. Проводя анализ литературы можно выделить книгу «Конфликт. Семь шагов к миру» Чарльз Ликсон [4]. В ней автор пишет, что во время конфликта нужно быть предельно открытым, только это поможет правильно понять человека. Также необходимо выявить подлинную проблему, после, отказаться от установки: «Победить любой ценой». Если родители и педагог не отказываются от такой установки, то далее конфликт может обостриться. Очень важным этапом является поиск выхода из конфликтной ситуации. На данном этапе важно приводить несколько вариантов разрешения спора, необходимо выбрать не только самый конструктивный вариант, но и самый приемлемый для всех сторон.

Хочу привести в пример, некоторые возможные варианты разрешения конфликта между учителем и конфликтными родителями могут, которые могут включать в себя использование следующих техник и подходов:

1. Сохранение профессиональной позиции и ориентация на интересы детей: учитель должен помнить о главной цели своей работы, которая заключается в обеспечении хорошего образования и развития детей.
2. Уважительный тон: учитель должен избегать активного участия в обвинениях и конфликтах на персональном уровне. Важно поддерживать конструктивность и спокойствие в общении с родителями.
3. Положительное отмечание включенности родителя: учитель может отметить участие родителя в школьных делах ребенка и проявление интереса к его благополучию и успехам.
4. Общение в духе партнерства и сотрудничества: учитель может предлагать родителю совместно разработать стратегию помощи ребенку. Важно создать атмосферу взаимопонимания и взаимодействия для достижения общей цели.

5. Предлагать варианты разрешения ситуации: учитель может предлагать конкретные варианты решения конфликта и ясно обозначать границы.

6. Вовлечение внешних специалистов: если конфликт затяжной и в него вовлечены другие люди, учитель и родители могут обсудить возможность привлечения групповой работы или помощи медиаторов для разрешения ситуации. Это может включать круги сообщества или специалистов по медиации, которые помогут участникам конфликта наладить работу вместе.

Обобщая выше сказанное, можно сделать вывод, что конфликтные ситуации между педагогом и родителями могут возникать по различным причинам, таким как разногласия, в методах обучения, ожидания относительно успехов ребенка, различный взгляд на воспитание и т. д. Конфликты могут быть вызваны недостаточной коммуникацией, непониманием и неприятием другой стороной. Однако, для успешного разрешения конфликтов, необходимо установить доверительные отношения и стремиться к взаимопониманию. Родители и педагоги должны быть готовы к обоюдному компромиссу, а также открыты для предложений и совместных решений. Конструктивное взаимодействие между педагогами и родителями способствует более эффективному обучению и воспитанию детей. Работа вместе и понимание важности сотрудничества педагогов и родителей для благополучия и успеха ребенка должно стать приоритетом.

Список литературы

1. Девярых С.Ю. Феномен родительства: социально-психологический аспект / Монография / под общ. ред. В.А. Сониной. — Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2015. 104 с.
2. Зеленский Н.Д., Николаева А.А. Влияние ожиданий на выбор стратегии поведения в ситуации конфликта «родитель-педагог» // Бюллетень науки и практики. 2018. Т. 4. № 9. С. 328-332.
3. Иванова О.А. Конфликты в школьной среде. — СПб., 2003. С. 181
4. Ликсон Ч. Конфликт. Семь шагов к миру. — СПб: Питер., 1997. — 160 с.
5. Рогач О. В., Рябова Т. М., Зуйкина А. В., Фролова Е. В. Конфликты в системе школьного образования: ключевые проблемы, специфика и факторы развития // «Науки об образовании» // Электронный ресурс // URL: [Конфликты в системе школьного образования: ключевые проблемы, специфика и факторы развития \(cyberleninka.ru\)](http://conflictleninka.ru)
6. Черепанова Е.С., Мельник Н.Б. Актуальные вопросы анализа школьных конфликтов в условиях современных форматов коммуникации // «Науки об образовании» // Электронный ресурс // URL: [Актуальные вопросы анализа школьных конфликтов в условиях современных форматов коммуникации \(cyberleninka.ru\)](http://conflictleninka.ru)

УДК 378.1

Кончакова Екатерина Романовна

Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки

Konchakova E.R.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Essentuki

E- mail: konchakova05@inbox.ru

Научный руководитель: **Ярошенко Е.А.**, доцент

**ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В КЛАССАХ СМЕШАННОГО НАЦИОНАЛЬНОГО СОСТАВА
EDUCATION AND UPBRINGING OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN CLASSES
OF MIXED NATIONAL COMPOSITION**

Аннотация: особенности обучения и воспитания в классах со смешанным национальным составом в начальной школе приобретают особую значимость и актуальность, поскольку в младшем школьном возрасте ведущей становится учебная деятельность, в процессе которой совершается приобщение ребенка к нравственности и достижениям человеческой культуры. Любая человеческая деятельность, в том числе и учебная, связана с индивидуальными целями и намерениями, потребностями и мотивами человека, его отношением к действительности.

Abstract: the features of teaching and upbringing in classes with a mixed national composition in primary school acquire special significance and relevance, since at primary school age educational activity becomes the leading activity, during which the child is introduced to morality and the achievements of human culture. Any human activity, including educational activity, is connected with individual goals and intentions, needs and motives of a person, his attitude to reality.

Ключевые слова: training, education, educational process, methods of teaching and upbringing, cash desks of mixed national composition, multicultural education.

Key words: Education, upbringing, the educational process, the essence of learning, the main methods of teaching and upbringing, the features of teaching and upbringing of younger schoolchildren in the ticket offices of a mixed national composition.

В младшем школьном возрасте ведущей становится учебная деятельность, в процессе которой совершается приобщение ребенка к нравственности и достижениям человеческой культуры. Любая человеческая деятельность, в том числе и учебная, связана с индивидуальными целями и намерениями, потребностями и мотивами человека, его отношением к действительности. Поэтому особенности обучения и воспитания в классах со смешанным национальным составом в начальной школе приобретают особую значимость и актуальность.

Для более подробного рассмотрения данной проблемы необходимо разобраться в особенностях обучения и воспитания младших школьников в классах смешанного национального состава. Важно определить понятия и сущность обучения в классах смешанного национального состава, раскрыть отдельные аспекты воспитания младших школьников в многонациональном классе и выделить необходимые методы обучения и

воспитания в таких многонациональных классах.

Ряд исследователей в области педагогики сходятся во мнении, что обучение представляет собой упорядоченное взаимодействие учителя с учениками, направленное на достижение поставленной цели. Это целостный педагогический процесс, который находится в тесной взаимосвязи с воспитанием и развитием личности. Он включает большое количество разнообразных связей и отношений, множество факторов различного порядка и различной природы, поэтому, по нашему мнению, дать полное и всестороннее его определение достаточно трудно.

В современном понимании для обучения характерны: двусторонний характер; совместная деятельность учителей и учеников; руководство и наставничество со стороны учителя; планомерная организация и управление; целостность и единство; соответствие закономерностям возрастного развития учеников; управление их развитием и воспитанием.

Воспитание как педагогическое явление в основном связано с целенаправленным и планомерным созданием условий, которые на освоение человеком культуры. Он переводит ее в личный опыт через организованное длительное взаимодействие с окружающим миром и социумом.

Во все времена наша страна гордилась своим многонациональным составом, справедливо рассматривая его как признак своей силы и могущества.

Поэтому в России практически все классы, в которых обучаются дети, являются многонациональными, т.е. в них воспитываются, обучаются, развиваются младшие школьники разных национальностей. Кроме того, в таких классах могут находиться и дети-мигранты. С точки зрения развития общества, позитивная социализация его членов в поликультурном пространстве обогащает общество, предоставляет многообразие средств и форм общения, развивает способность такого общества к адаптации, расширяет возможности.

Поликультурное образование, призванное приобщить подрастающее поколение к этнической, национальной и мировой культуре направлено на сохранение этнокультурной идентичности личности путем приобщения к родному языку и культуре с одновременным освоением ценностей мировой культуры [2, с. 318].

Вопрос о смешанном национальном образовании многократно поднимался в истории, причем не только в таком многонациональном государстве, как Россия, но и во Франции, Германии, американских государствах. Здесь очень легко переступить грань, когда обсуждение национальных особенностей оборачивается превозношением национальной исключительности.

Поэтому создание бесконфликтной образовательной среды в образовательной организации с поликультурным контингентом – практические приемы организации учебной и воспитательной работы в классах со смешанным языковым составом, обучающихся с разным уровнем владения государственным русским языком являются приоритетным направлением в процессе обучения и воспитания младших школьников. Концентрируя внимание на принципе диалога и взаимодействия различных культур в

учебно-воспитательном процессе начальной школы в поликультурном пространстве, мы тем самым формируем поликультурную личность в условиях многонациональных российских регионов [2, с. 318].

Образование как подсистема системы «общество», должно фундироваться (т.е. служить фундаментом) на опережающем отражении динамики развития самих информационных технологий, в том числе педагогических [3].

В настоящее время установлено, что образование как средство формирования национального самосознания, реализации культурно-национальных интересов выполняет четыре первостепенные функции:

- 1) транслирующую, направленную на обеспечение целостности и воспроизводимости этнонациональных сообществ;
- 2) развивающую, связанную с формированием и развитием национального самосознания обучающегося;
- 3) дифференцирующую, которая выявляет и учитывает национально-культурные интересы различных этнических групп, проживающих на территории определенного региона;
- 4) интегрирующую, обеспечивающую взаимодействие, взаимопроникновение и взаимообогащение национальных культур, с учетом определенных региональных особенностей.

Национальные аспекты воспитательной работы в классах смешенного национального состава отражают целенаправленную деятельность педагога по созданию благоприятных условий организации совместной жизнедеятельности взрослых и детей с целью наиболее полного их саморазвития и самореализации.

В работе с родителями учащихся-мигрантов необходимо объяснить, как именно родители могут помочь своим детям адаптироваться в учебном процессе. Целесообразно рекомендовать больше общаться с ребенком на русском языке, чтобы развивать навыки общения и понимания, обязательно ходить на дополнительные занятия вместе с детьми, повышать культурный уровень, посещая музеи, выставки и пр. Следует подчеркнуть тот важный момент, что в детском коллективе адаптация ребёнка-мигранта происходит наиболее успешно именно благодаря главным помощникам учителя – детям. Дело в том, что дети по своей природе с удовольствием берут на себя роль друга-наставника, с энтузиазмом объясняют задания, самостоятельно проверяют его уроки и т.д. Ребенку-мигранту, как и любому другому ребёнку, комфортнее получать помощь из рук своих сверстников, чем взрослого, так как дети, взаимодействуя друг с другом, процесс обучения воспринимают как игру. Ребенок-мигрант, получая помощь из рук одноклассников, меньше стесняется и больше нацелен на результат, он больше мотивирован и не так подвержен стрессу, ведь он уже «влился в коллектив», о нём заботятся, его оберегают. Дети по своей природе мудры, они тонко чувствуют и затейливо воспринимают этот мир, и их помощь в столь непростом вопросе необходима.

Методы обучения – это способы организации учебно-познавательной деятельности

учащихся с заранее определенными задачами, уровнями познавательной активности, учебными действиями и ожидаемыми результатами для дидактических целей.

Говоря о методах поликультурного образования, следует понимать, что этническая культура проявляется буквально во всех областях жизни этноса: в языке, в воспитании детей, в одежде, в устройстве жилища, рабочего места, домашнем хозяйстве и особенно в фольклоре. На формирование этнической культуры оказывают влияние природные условия, язык, религия, а также психический склад этноса, важным элементом этнической культуры выступает самоназвание народа (этноним). Проведение интегрированных и комбинированных занятий с детьми начальной школы позволило определить педагогам спектр методов и приемов поликультурного образования:

При работе с детьми в классах смешанного национального состава можно применять те же методы, которые стали уже классическими, например методы по классификации Ю.К. Бабанского:

1. Методы формирования этнокультурного сознания: рассказ, беседа, лекция, дискуссия, диспут, метод примера;
2. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения: упражнение, поручение, требование, приучение, создание воспитывающих ситуаций;
3. Методы стимулирования поведения в многонациональном классе начальной школы: соревнование, игра, поощрение, наказание;
4. Методы контроля, самоконтроля и самооценки: наблюдение, анализ результатов деятельности, опросные методы.

Общая методика этнокультурного образования младших школьников, направлена на реализацию одного из направлений их социально-личностного и культурного развития, и обеспечивает активное освоение детьми национального и мирового культурного наследия и способствует повышению этнокультурной образованности не только учащихся, но и педагогов.

Проблема воспитания межнациональной культуры общения на сегодняшний день является одной из самых актуальных в России, стране многонациональной, с множеством разнообразных и непохожих друг на друга культур [1, с. 165].

Самым важным источником формирования межнационального общения является школа. Воспитание культуры межнационального общения у детей младшего школьного возраста – актуальная задача наших дней.

Процесс воспитания культуры межнационального общения младших школьников включает в себя не только усвоение этнокультурных знаний, развитие потребности в их получении, но и формирование этнокультурной деятельности личности, ее уважения к людям других национальных групп. Важным показателем культуры межнационального общения является поведение, поступки ребенка в отношении представителей других народов.

Таким образом, полиэтничность среды очень тесно связана с педагогикой, в т.ч. на

уровне начального образования. В основе предлагаемого подхода - идея этнической социализации как особого интегративного качества личности. Образовательная среда должна содействовать тому, чтобы, с одной стороны, ребенок осознавал свои «корни» и тем самым мог определить свое место в мире, а с другой - научился уважать другие культуры.

Каждодневный труд в этом направлении приобретет значимость в дальнейшей жизни обучающихся начальной школы. Став взрослыми людьми, они сохранят свою любовь к родному краю, передадут своим детям, внукам. Последующие поколения будут жить и работать на благо и во имя Родины.

Список литературы

1. Юдкина А.Д., Карпушкина Л.В. Учебное сотрудничество младших школьников в классах со смешанным национальным составом /Психолого-педагогический взгляд на профессионально - ориентированное образование, сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции: в 2 частях. Том. Часть 2.- С. 165-167.
2. Ярошенко Е.А., Узденова С.Б. Поликультурное образование студентов-будущих педагогов в условиях педагогического колледжа многонационального региона // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов (г. Ялта). 2023. № 80 (3). С. 317-320.
3. Ярошенко Е.А., Синайко В.В., Синайко Е.А. Педагогика и просвещение. – 2023. – № 2. – С. 94 - 108. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.2.38619 EDN: KEVCMD URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=38619.

УДК 373.24

Лабунько Мария Андреевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Labunko M.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: mlabunko@inbox.ru

Научный руководитель: *Буркина И.В.*, доцент
Научный руководитель: *Белоцерковец Н.И.*, доцент

ВЛИЯНИЕ АВТОДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ НА РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОО THE INFLUENCE OF AN AUTODIDACTIC GAME ON THE DEVELOPMENT OF THINKING OF OLDER PRESCHOOLERS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRESCHOOL EDUCATION

Аннотация: статья посвящена раскрытию темы влияния автодидактической игры на развитие мышления старших дошкольников в образовательном процессе дошкольной образовательной организации. Рассмотрены понятия «автодидактика», «автодидактические игры».

Abstract: the article is devoted to the disclosure of the topic of the influence of the autodidactic game on the development of thinking of older preschoolers in the educational process of a preschool educational organization. The concepts of "autodidactics" and "autodidactic games" are considered.

Ключевые слова: дошкольное образование, старший дошкольный возраст, развивающая среда, мышление, автодидактика, автодидактические игры.

Key words: preschool education, senior preschool age, developmental environment, thinking, autodidactics, autodidactic games.

Период дошкольного возраста играет ключевую роль в становлении и развитии личности ребенка. Важной составляющей этого процесса является познавательная способность. В рамках Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования особое внимание уделяется познавательному развитию детей. Одной из главных задач в этом контексте является формирование познавательных действий. Процесс познания и развития познавательных действий немыслим без развития мышления [5].

Потребность в целенаправленном развитии мышления ребенка подтверждается в работах таких ученых, как Л.А. Венгер, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин и В. В. Давыдов [2]. Они указывали, что совершенствование и развитие методов мыслительной деятельности является основой для умственного развития.

Игровые средства помогают стимулировать познавательную, эмоциональную, творческую и двигательную активность детей [3]. Исходя из этого положения встает вопрос об организации предметно-развивающей среды в дошкольных учреждениях.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [4] определяет предметно-развивающую среду как систему объектов деятельности ребенка, моделирующую содержание его духовного и физического развития. Организация развивающей среды должна эффективно способствовать развитию индивидуальности каждого ребенка с учетом его склонностей, интересов и уровня активности.

Развивающая предметная среда является основой формирования личности ребенка и источником его знаний и социального опыта. Развивающий потенциал определяет возможности роста и развития ребенка. Одним из приемов реализации этих принципов в работе воспитателей детских садов является использование метода автодидактики.

Автодидактика – это целенаправленная, систематичная, автономная деятельность субъекта по приобретению, усвоению знаний, развитию представлений, формулировке понятий и категорий, выработке умений и навыков, система индивидуальных технологий учебной деятельности обучаемого [1].

Автодидактические материалы – это обучающие материалы, предоставляемые в дошкольных образовательных организациях, которые позволяют детям самостоятельно изучать различные темы под руководством педагога. Автодидактические материалы включают в себя разнообразные игровые и образовательные пособия, игрушки, книги,

пазлы, конструкторы и другие средства, способствующие развитию познавательных, творческих и моторных навыков у детей. Работа с автодидактическими материалами помогает развивать самостоятельность и саморегуляцию у детей и способствует формированию у них устойчивого интереса к учению.

Автодидактическая игра позволяет детям развивать свои способности и навыки самостоятельно, без постоянного контроля со стороны взрослого. В рамках такой игры дети решают разнообразные задания, что способствует их мыслительному развитию, научению к самостоятельному принятию решений. Такие игры помогают детям уметь терпеть неудачи, учат настойчивости и демонстрируют, что трудности – это часть учебного процесса, способствующая более глубокому усвоению материала.

Вопрос практической реализации и использования автодидактических материалов в детском саду остается недостаточно изученным. Психолого-педагогические исследования больше сосредоточены на теоретических аспектах данной проблемы, не уделяя достаточного внимания практической стороне вопроса. Тем не менее, такие материалы и пособия могут сыграть важную роль в стимулировании познавательной активности и развитии интеллектуальных способностей детей. Воспитателям необходимо применять инновационный подход к созданию и использованию таких материалов, чтобы они максимально соответствовали потребностям детей и требованиям ФГОС ДОО.

В настоящее время интерактивные средства обучения являются основой современных технологий развивающего обучения, способствуя развитию у детей широкого спектра навыков. Одним из наиболее эффективных технических средств наглядности для организации образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста является интерактивная доска. Она объединяет экран для отображения информации, обычную маркерную доску и интерактивный монитор, что позволяет педагогу использовать уникальное сочетание инновационных и традиционных методов обучения. Это современное образовательное средство помогает разнообразить процесс обучения, позволяя педагогу использовать одновременно аудио, видео и интернет-ресурсы. На поверхность интерактивной доски проецируется изображение, с которым можно взаимодействовать непосредственно, делая пометки и изменения в реальном времени.

Педагоги могут использовать электронные автодидактические игры, самостоятельно разработанные или же доступные в сети Интернет. Такие игры обладают рядом преимуществ, таких как возможность индивидуализации обучения под конкретного ребенка, интерактивность, возможность моментальной обратной связи, а также доступность и удобство использования. Электронные автодидактические игры позволяют детям активно взаимодействовать с контентом, развивать умения работать с новыми технологиями, а также учиться в игровой и интересной форме. Педагоги могут использовать такие игры как эффективный инструмент в образовательном процессе, стимулируя учебный интерес детей, расширяя их знания и развивая ключевые навыки.

Таким образом, автодидактическая игра способствует развитию самостоятельности, формирует у детей умение анализировать, сравнивать и делать выводы. Она поддерживает

~~~~~



развитие креативных и критических мыслительных навыков, а также способствует формированию позитивного отношения к учению. Важно, что автодидактическая игра позволяет дошкольникам самостоятельно исследовать мир вокруг себя, учиться новому и развивать свои навыки на основе собственного опыта и экспериментирования. Все это делает автодидактическую игру важным средством развития мышления в старшем дошкольном возрасте.

### Список литературы

1. Куринский, В. А. Автодидактика / В. А. Куринский. – Санкт-Петербург, 2001.; Левитес, Д. Г. Автодидактика: теория и практика конструирования собственных технологий обучения / Д. Г. Левитес. – Москва; Воронеж, 2003.
2. Рябчунова, К. Н. Реализация идей Л. С. Выготского в теории планомерно-поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина и в теории развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова / К. Н. Рябчунова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 27.1 (131.1). – С. 27–30. – URL: <https://moluch.ru/archive/131/35961/> (дата обращения: 22.03.2024).
3. Султанова, М. С. Игра как метод активизации познавательной деятельности обучающихся / М. С. Султанова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 49 (183). – С. 407–409. – URL: <https://moluch.ru/archive/183/47068/> (дата обращения: 22.03.2024).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155).
5. Шинкарёва Н. А., Дробязгина Т. В., Педагогические условия и особенности развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста // АНИ: педагогика и психология. 2018. №3 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-i-osobennosti-razvitiya-logicheskogo-myshleniya-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 16.11.2023).



УДК 373.3

*Лобойко Анастасия Витальевна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Loboyko A.V.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: loboyko01@list.ru**Научный руководитель: Гузева М.В., доцент*

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К  
ПРОДУКТИВНОМУ РАЗРЕШЕНИЮ КОНФЛИКТОВ  
FORMING THE READINESS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN FOR PRODUCTIVE  
CONFLICT RESOLUTION**

**Аннотация:** в статье поднимается проблема конфликтов младших школьников, на основании чего приводится краткое описание младшего школьного возраста, а также раскрываются причины возникновения конфликтов в этом возрасте. Отсюда возникает необходимость формирования готовности младших школьников к продуктивному разрешению конфликтов.

**Abstract:** the article raises the problem of conflicts among junior schoolchildren, on the basis of which a brief description of primary school age is given, and also reveals the causes of conflicts at this age. Based on this, there is a need to develop the readiness of younger schoolchildren for productive conflict resolution.

**Ключевые слова:** конфликт, младший школьник, готовность, продуктивное разрешение.

**Keywords:** conflict, primary school student, readiness, productive resolution.

Проблема конфликтов в общеобразовательной школе является весьма актуальной в настоящее время. В силу того, что обучающиеся имеют разные интересы, мнения и обладают разным характером, могут возникать неоднозначные ситуации, которые в конечном итоге приводят к конфликтам. Младшие школьники не являются исключением в этом вопросе.

Младший школьный возраст представляет собой этап развития ребенка от 6-7 до 10-11 лет, который характеризуется высокой степенью впечатлительности, произвольности, эмоциональности, способностью к внутреннему плану действия и рефлексии. В этом возрасте ребенок активно осваивает новые модели поведения, имеющие общественную направленность и содержание.

Общение младших школьников со сверстниками имеет ряд отличий по сравнению с общением со взрослыми. Так, например, с одноклассниками дети ведут себя более эмоционально и подключают руководящие интонации, а также их общение сопровождается криками, смехом и кривляньями. Ещё одной особенностью выступают преобладающие иницирующие реплики по сравнению с ответными. Во время общения детей не существует жестких норм и правил, которые необходимо соблюдать, например, в общении со взрослыми. Для ребенка важнее выразить свои мысли, чем выслушать другого человека,



поэтому часто беседы не получаются, ведь каждый говорит о своём, не слушая и перебивая друг друга.

Несмотря на то, что младшие школьники активно общаются между собой, выстраивая траекторию межличностных отношений, в их общении могут возникать конфликты, которые обычно бывают внезапными и быстро угасающими. Способность и готовность разрешать конфликты в этом возрасте только формируется и зависит от некоторых социальных установок. На формирование этих установок влияет социальная среда, в которой ребенок пребывает в тесном контакте: семья, учителя и одноклассники [4].

Рассмотрим возможные причины возникновения конфликтов в младшем школьном возрасте. Педагог В.И. Андреев предлагает условно разделять их на две категории: личностно-психологические и социально-психологические:

1. Личностно-психологические причины. Эмоциональные реакции и переживания младших школьников довольно скоротечны. На основании чего они нуждаются в некоей защите со стороны взрослых: родителей, учителей. Однако в противовес данной особенности, стоит отметить, что учащиеся в этом возрасте довольно остро реагируют на обычные замечания или указания, а также на различные нестандартные действия других детей и ситуации, в которых они себя так ведут. Малейшие недопонимания со стороны взрослых, сверстников, неудовлетворенность собственным местом в социуме могут привести к появлению негативных эмоций, которые хоть и будут краткосрочными, но оставят свой отпечаток на настроении и поведении ребёнка. Более того, они могут перерасти в продолжительное расстройство всего поведения младшего школьника. Пребывая в тревожном состоянии, ребёнку становится сложно мыслить последовательно, действовать планомерно и контролируемо, регулировать свои действия. Это, в свою очередь, может привести к конфликтам в общении с другими людьми.

2. Социально-психологические причины. Они способны оказывать влияние на само возникновение конфликта: существенные потери и искажения фактов в процессе межличностного и межгруппового общения; непонимание детьми того, что разногласия в мнениях могут основываться не только на разных взглядах на одну и ту же проблему, но и отличающимися подходами к ее решению; использование младшими школьниками разных критериев для оценки результатов деятельности и личностных качеств друг друга; несовместимость личностей в психологическом аспекте; сознательное или неосознанное стремление получать от окружающих больше, чем отдаёшь им, и т. п. [1].

Исследователи В. И. Андреева и Х. Бродаль убеждены, что причины конфликтов младших школьников могут быть связаны со следующими особенностями:

1. Возрастные особенности. Возраст оказывает значительное влияние на особенности протекания конфликтов и способы их разрешения, так как на разных возрастных этапах личность имеет разные знания и умения, необходимые для ведения и разрешения конфликта.



2. Специфика учебно-воспитательного процесса. Утомление и тревожность из-за насыщенного процесса обучения и воспитания способны оказывать влияние на возникновение конфликтов между младшими школьниками.

3. Отношение младших школьников к конфликтам. Сюда можно отнести понимание самого термина «конфликт», его причин и действий при его возникновении для дальнейшего разрешения.

4. Предрасположенность личности к конфликтам. В этом случае человек в большей степени склонен к каким-либо из следующих характеристик: обидчивость, завышенная самооценка, склонность к доминированию в отношениях, консервативность мышления, чрезмерная прямолинейность, критичность, тревожность, упрямство, конфликтность, раздражительность [2].

По мнению А.Н. Леонова, школьная жизнь не мыслима без сложных ситуаций и соответственно конфликтов, которые могут возникнуть по разным причинам и основываться на разных факторах. Так, например, учащиеся, которые обучаются у конфликтного педагога, более склонны к враждебности, конфликтам, что свидетельствует о существовании некоторых внешних и внутренних условий, негативно влияющих на личностное развитие [8].

Рассмотренные причины конфликтов младших школьников сводятся к тому, что конфликт в младшем школьном возрасте – явление далеко не новое. Поэтому на сегодняшний день возникает потребность в формировании готовности младших школьников к продуктивному разрешению конфликтов.

Прежде всего, следует разобраться в определении понятий «готовность» и «готовность к разрешению конфликтов».

Готовность – это определённый уровень развития каких-либо умений или навыков, а также наличие теоретических знаний о какой-либо проблеме, которые человек готов применить, реализовать в требуемой ситуации.

В соответствии энциклопедическим словарем по психологии и педагогике, готовность к разрешению конфликтов представляется как комплексное психологическое свойство, которое формирует субъективные основания для дальнейшего поведения в контексте конфликта [5].

В свою очередь, готовность к продуктивному разрешению конфликтов – это готовность к сотрудничеству, поиск взаимоприемлемых решений, нацеленность на мирное разрешение конфликтов. Она подразумевает открытость к диалогу, умение слушать других, выражать свои мысли так, чтобы не вызывать агрессию или враждебность. Готовность к продуктивному разрешению конфликтов также основывается на способности контролировать свои эмоции и выработать рациональные решения вместо эмоциональных взрывов [6].

Такого рода готовность относится к способности младших школьников эффективно управлять и разрешать конфликты, возникающие в учебной и иной социальной среде. Важно, что разрешение конфликтов должно обязательно носить продуктивный характер, то

---



есть положительным образом влиять на участников конфликта, укрепляя их взаимоотношения и развивая необходимые коммуникативные умения и навыки.

Г.М. Болтунова отмечает, что формирование рассматриваемой готовности происходит при наличии умения анализировать конфликтные ситуации, моделировать жизненные ситуации, в которых могут возникнуть конфликты, а также важно включение индивида в интересующие его ситуации общения и деятельности, и активное выполнение различных заданий (аналитических, оценочных, проективных и др.), участие в ролевых играх [3].

По О.В. Нифонтовой критериями формирования готовности к разрешению конфликтов выступают следующие положения:

- представление о том, что есть конфликт;
- отношение личности к самому себе, к окружающим и к ситуации конфликта;
- специфика того, как личность реагирует в условиях смоделированного и реального конфликта [7].

При формировании готовности младших школьников к продуктивному разрешению конфликтов целесообразно использование учителем специально разработанной экспериментальной программы, которая включает в себя цикл внеклассных занятий, представленных в таблице 1.

Таблица – 1. Тематический план программы по формированию готовности младших школьников к продуктивному разрешению конфликтов

| № | Тема занятия                   | Форма занятия                                                                    | Цель занятия                                                                                      |
|---|--------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | «Что такое конфликт?»          | Познавательная беседа с использованием видеофрагмента и творческого задания.     | Формирование представлений младших школьников о конфликте и причинах его возникновения.           |
| 2 | «Как вести себя в конфликте?»  | Познавательная беседа с использованием видеофрагмента.                           | Формирование представлений младших школьников о способах разрешения конфликтов.                   |
| 3 | «Учимся разрешать конфликты»   | Познавательная беседа с использованием игровых упражнений и творческого задания. | Формирование умения младших школьников продуктивно разрешать конфликты.                           |
| 4 | «Эмоции в конфликте» (часть 1) | Познавательная беседа с использованием видеофрагмента.                           | Формирование представлений младших школьников о роли эмоций в конфликтах.                         |
| 5 | «Эмоции в конфликте» (часть 2) | Познавательная беседа с использованием игровых упражнений.                       | Расширение представлений младших школьников о роли эмоций в конфликтах и важности управления ими. |



|    |                           |                                                                         |                                                                                                                              |
|----|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 6  | «Учимся сотрудничать»     | Познавательная беседа с использованием игровых упражнений.              | Формирование представлений младших школьников о значимости сотрудничества в межличностных отношениях и в ситуации конфликта. |
| 7  | «Будем сотрудничать»      | Познавательная беседа с использованием игровых упражнений.              | Развитие коммуникативных универсальных учебных действий.                                                                     |
| 8  | «Я и конфликт» (часть 1)  | Обобщающая беседа с использованием видеофрагмента и игровых упражнений. | Продолжать формировать готовность и умение младших школьников продуктивно разрешать конфликты.                               |
| 9  | «Я и конфликт» (часть 2)  | Обобщающая беседа с использованием игровых упражнений.                  | Продолжать формировать готовность и умение младших школьников продуктивно разрешать конфликты.                               |
| 10 | «Что я знаю о конфликте?» | Викторина и выполнение творческого задания.                             | Повторение и обобщение знаний младших школьников о конфликте.                                                                |

На наш взгляд, представленная программа будет способствовать формированию готовности младших школьников к продуктивному разрешению конфликтов. Она поможет детям не только узнать о том, что такое конфликт, какие причины и способы его разрешения существуют, но и будет способствовать развитию коммуникативных умений, формированию представлений о роли эмоций в конфликтах и значимости сотрудничества как в межличностных отношениях, так и в ситуации конфликта.

Таким образом, школьная жизнь является той социальной средой, в которой могут возникать конфликты в силу разных интересов, мнений и точек зрения младших школьников. Разными исследователями были выделены основные и часто встречающиеся причины, которые приводят учащихся в этом возрасте к конфликтам. Опираясь на эти исследования, следует говорить о формировании готовности младших школьников к продуктивному разрешению конфликтов. Для целенаправленной, последовательной и систематической работы по формированию опыта взаимоотношений в условиях конфликта в начальной школе может использоваться экспериментальная программа, которая будет не только способствовать накоплению теоретических знаний о сущности конфликта, его причинах и продуктивных путях разрешения, но и развивать коммуникативных умения, а также способствовать формированию готовности применить накопленные знания и умения в воображаемых и реальных ситуациях конфликта.

### Список литературы

1. Андреев В.И. Конфликтология. М.: Проспект, 2007. 275 с.



2. Анцупов, А.Я. Конфликтология [Текст]: учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А.И. Шипилов. - М.: Юнити, 2011. - 551 с.
3. Болтунова Г.М. Подготовка будущих учителей к разрешению конфликтных ситуаций в педагогическом процессе: автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1991. – 16 с.
4. Гришина, Н.В. Психология конфликта 2-е изд. [Текст] / Н.В. Гришина. - СПб. : Питер, 2008. - 544 с.
5. Краткий словарь-справочник по педагогике и психологии [Текст] / авт.-сост. Н. А. Батчаева. - Москва: Спутник+, 2010. - 103 с
6. Лямина, Л. В. Формирование способности к разрешению конфликтов у детей младшего школьного возраста [Текст] / Л. В. Лямина // Педагогика и психология. 2009. № 4 (6). С.939 - 943.
7. Нифонтова, О.В. Учим детей разрешать конфликт [Текст] / О. В. Нифонтова. - Москва: Творческий центр Сфера, 2011. – 127
8. Цветков В.Л. Психология конфликта: От теории к практике. М.: Юнити-Дана, 2015, 183 с.

УДК 373.3

**Маликова Влада Игоревна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Malikova V.I.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: vladamalikova@yahoo.com

Научный руководитель: **Москвитина Н.Ю.**, доцент

**РОЛЬ ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ В РАЗВИТИИ ГРАЖДАНСКИХ  
КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**  
**THE ROLE OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN THE DEVELOPMENT OF  
CIVIC QUALITIES OF YOUNGER STUDENTS**

**Аннотация:** в статье рассматривается роль внеурочной работы в формировании гражданских качеств младших школьников, направления образовательного процесса внеурочной работы, представлены рекомендации по проведению различной внеурочной деятельности.

**Abstract:** the article considers the role of extracurricular work in the formation of civic qualities of junior schoolchildren, directions of the educational process of extracurricular work, presents recommendations on the conduct of various extracurricular activities.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, гражданские качества, младшие школьники.  
**Key words:** extracurricular activities, civic qualities, junior schoolchildren.

Как показывает анализ проблемы, на фоне возникших пробелов в гражданском воспитании детей в силу изменения ценностных ориентаций в обществе, возникла необходимость в восполнении данного пробела в педагогической, социокультурной и

---



духовно-нравственной деятельности. А это предполагает совершенствование организации, обновление форм, методов, способов урочной и внеурочной деятельности в образовательной организации.

Гражданское воспитание растущего поколения всегда стояло во главе угла отечественной школы, поэтому внеурочная работа наполнена различными элементами данного направления работы.

Гражданские качества являются важными составляющими всесторонне развитой личности, необходимо организовать специальную работу с младшими школьниками по развитию сопричастности своей жизни и жизни своей страны и своего народа. Развитие гражданских качеств учащихся младшего школьного возраста во внеурочной работе представляют собой следующие направления образовательного процесса:

- Формирование и закрепление у школьников системы знаний о своем родном крае, природоведческие и географические данные, сведения о жизни своего народа, социальные сведения, отдельные исторические сведения.

- Развитие у младших школьников заинтересованности к окружающему миру, эмоционального участия на события общественной жизни. В данном контексте предполагается активизация эмоциональной сферы личности, развитие таких чувств как любовь к родным и близким людям, родному городу, уважение к истории народа, восхищение произведениями народного творчества, любви к природе.

- Подключение учащихся в практическую деятельность с применением полученных знаний. Предполагается развитие у учащихся младшего школьного возраста конкретных навыков и умений: умение отобразить имеющиеся знания в игре, художественной и трудовой деятельности, умение принимать участие в общественно направленном труде, умение с осторожностью относиться к природе, результатам труда других, умение выражать знания в речи, общение со взрослыми и сверстниками [1].

Представления учащихся младших классов о своей стране, социальном устройстве общества расширяются поэтапно [1].

Формирование системы обобщенных знаний о явлениях общественной жизни осуществляется к концу 1-2 класса. Такому явлению содействуют освоение детьми нравственных суждений, оценок, понятий, а также познавательного интереса к окружающему миру. Такой эффект дает обсуждение на внеурочных занятиях прочитанных рассказов, просмотренных учебных видео-сюжетов и др. В младшем школьном возрасте актуализируется формирование воли и нравственных идеалов, что становится возможным на фоне интенсивного интеллектуального и социального развития [2].

Во внеурочной работе начальной школы существуют широкие возможности:

- развития представлений учащихся о человеке, как главной ценности общества;
- расширения начальных сведений о Конституции, правах человека и ребенка;
- изучения истории и культуры страны в различных факультативах;



– расширения сведений о литературе и других видах искусства, посвященных духовной жизни многонационального российского народа в различных детских объединениях по интересам.

Важную роль играет и формирование понятия о своей малой родине (город, улица, школа), семье, своей родословной, а также обучение детей культуре общения. У учащихся среднего младшего возраста складываются базовые представления о «большом» и «малом» социумах, своем месте в них. Неформальное, но содержательное, педагогически управляемое общение целесообразно организовывать во внеурочной работе по обсуждению интересных для детей событий. Эти интересные для младших школьников события педагог находит в жизни общества, жизни школы и класса, литературных произведениях [3].

Начальная школа проводит утренники и вечера, посвященные вопросам литературы, культуры речи, занимательных фактов о литературе и лингвистике и др. Главная цель таких занятий – формирование и закрепление доброжелательного микроклимата в классе, навыков внутригруппового взаимодействия, создание атмосферы сопереживаний и сплоченности. Утренники и вечера охватывают разнообразные проблемы, связанные с развитием гражданских качеств на основе накопления сведений, определяющих становление убеждений и мотивов социального взаимодействия. Этот вид внеклассных мероприятий в начальной школе проходит динамично, весело, интересно.

Широкое распространение получили такие виды внеклассной работы, как «День русского языка», «День русской литературы» или «Неделя русского языка», «Неделя русской литературы», «Книжкина неделя». Эти дни проводятся как заранее подготовленный праздник, оказывающий массовое воздействие на учащихся [4].

Содержание внеклассной работы должно быть соотнесено с обязательной учебной программой. Выбор направления для внеклассных занятий диктуется особенностями классного коллектива, условиями работы школы и др. Объем выносимого на внеклассные занятия программного материала определяется самим учителем [4].

Необходимость совмещения во внеклассной работе интересных для ученика тем и разделов, предполагает разные подходы к сочетанию привлекательных и непривлекательных элементов в избранном содержании. Во-первых, опорой во внеклассных занятиях может быть привлекательная для детей тема, в которую включаются те или иные программные вопросы. Во-вторых, некоторые особенно интересующие детей явления могут быть представлены в любой избранной теме, выступая обязательным компонентом занятия и являясь одной из таких его точек, которые вызывают интерес. В-третьих, избранная тема может быть одним из аспектов программного раздела.

В отличие от уроков внеклассная работа характеризуется многообразием форм и видов. При планировании внеклассной работы необходимо учитывать частоту проведения, методику подготовки тех или иных видов мероприятий. Планировать работу следует так, чтобы она не создавала перегрузки учащихся и в то же время обеспечивала их равномерную, регулярную работу над совершенствованием гражданских качеств. Планируя и организуя внеклассную работу с младшими школьниками, учитель часто

---



ориентирован на её игровую основу. Игра требует от участников сообразительности, внимания, воспитывает в детях настойчивость и выдержку, вырабатывает у них навык быстро ориентироваться и находить верное решение [5].

Игровой материал должен соответствовать поставленной воспитательной задаче, во-вторых, игры должны быть массовыми, в игре желательно всеобщее вовлечение (отсутствие зрителей, присутствие только участников). В игру нужно вовлекать даже самых пассивных детей, что будет развивать их качества.

Помимо традиционного в каждом первом классе «Праздника букваря», целесообразно готовить и проводить утренники с приглашением учащихся из других младших классов: «Знай русский язык», «Слово русское родное», «Весёлое путешествие от А до Я», «Загадки и пословицы», «История одной книжки», «Любимые стихи о Родине», «По страницам любимых книг» др. Для развития самостоятельности и инициативы детей педагог может давать домашние задания или поручения: выучить стихотворение, подготовить рассказ, вести читательский дневник, найти и выписать в специально заведенной тетради, загадки, поговорки. Чтобы повысить активность учащихся во внеклассных занятиях, нужно отмечать и поощрять тех, кто удачно выступил, победил в игре, справился с загадкой, ребусом, шарадой.

Среди разнообразных форм внеклассной работы в начальной школе кружок по праву занимает ведущее положение. Кружок - основной и наиболее распространенный вид групповой внеклассной работы. Созданию кружка предшествует длительный подготовительный период. С учениками проводятся беседы, устраиваются выставки книг, выпускаются газеты и бюллетени, организуются познавательные конкурсы и т.п. [1].

Содержание кружковой работы распределяется, как правило, на целый учебный год, и учитель должен определить: чем будут заниматься ученики, должны ли занятия быть одной теме или допускается разная тематика, какой определена воспитательными целями и задачами.

Во внеурочной работе появляется возможность обеспечить принятие ценностей гражданственности на индивидуальном уровне. Развитие гражданских качеств младших школьников включает как изучение истории своего народа, так и его литературы, традиций, фольклора и др. [4]. Гражданское воспитание реализуется в массовых и групповых формах взаимодействия. Применяются конкурсы, экскурсии, беседы, «праздники», работа литературных кружков и клубов.

### Список литературы

1. Алешина Л.Ю. Внеклассная работа: оценка, анализ, проблемы, перспективы. // Педагогика.- 2007.- №1.- С.34-38.
2. Лебедева Н.Н. Особенности взаимосвязи внеурочной деятельности и образовательных интересов младших школьников. // Вестник Педагогического университета. - 2009.- №2.- С.51-57.
3. Панфилова Е.П. Роль внеурочной работы в формировании гражданских качеств



младших школьников. // Педагогика сегодня. - 2015. - №3. - С.22-29.

4. Смирнова Т.А. Внеклассная работа как фактор развития гражданских качеств младших школьников. // Школьные технологии. - 2018. - №4. - С.41-47.

5. Тимофеева Е.И. Влияние внеурочной деятельности на развитие гражданских качеств школьников. // Педагогическое обозрение. - 2016. - №5. - С.12-18.

УДК 379.21

**Медведева Анастасия Александровна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Medvedeva A.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: nastya\_med02@mail.ru

Научный руководитель: **Белоцерковец Н.И.**, доцент

Научный руководитель: **Егазарова Е.Е.**, доцент

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ  
НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR THE  
FORMATION OF SAFE BEHAVIOR SKILLS OF PRESCHOOLERS IN THE  
PROCESS OF EDUCATIONAL ACTIVITY**

**Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы формирования навыков безопасного поведения дошкольников в процессе образовательной деятельности. Особое внимание уделяется роли системы дошкольного образования в обучении детей основам безопасного поведения, подчеркивается значимость индивидуального подхода к каждому ребенку, учитывая его психологические и физиологические особенности.

**Abstract:** the article discusses the issues of developing safe behavior skills for preschoolers in the process of educational activities. Particular attention is paid to the role of the preschool education system in teaching children the basics of safe behavior, emphasizing the importance of an individual approach to each child, taking into account his psychological and physiological characteristics.

**Ключевые слова:** безопасность детства, формирование безопасного поведения, дошкольное образование, индивидуальный подход, дидактические материалы

**Key words:** childhood safety, formation of safe behavior, preschool education, individual approach, teaching materials

В современном обществе безопасность детства и формирование безопасного поведения у детей признаны приоритетными направлениями деятельности государства, образовательных организаций и общественности. Основная цель – сохранение здоровья детей и воспитание культуры безопасной жизни, умения отвечать за свое здоровье и



безопасность. Эти задачи интегрированы в стратегическое развитие образовательной системы.

Система дошкольного образования играет ключевую роль в обучении детей основам безопасного поведения. Как отмечает В.А. Дергунская, современные образовательные программы для дошкольников направлены на развитие у детей понимания рисков, угроз, методов предупреждения вреда и опасности. Важно научить детей анализировать возможные последствия их действий, адекватно оценивать ситуацию и принимать обдуманные решения для безопасного поведения в разнообразных жизненных обстоятельствах. Это достигается с помощью специализированных дидактических материалов и методов обучения [2, с. 13].

В процессе формирования безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста особое внимание уделяется индивидуальным особенностям ребенка, таким как психологическое и физиологическое развитие, а также его жизненный опыт. Этот этап развития отличается активным познавательным ростом, когда ребенок начинает проявлять самостоятельность в интересах и наблюдательность, с энтузиазмом воспринимая новую информацию. Ю.В. Ефимова подчеркивает, что в старшем дошкольном возрасте у детей наблюдается значительное усиление познавательных процессов, расширяется круг их жизненного опыта и интересов, что делает их особенно восприимчивыми к обучению основам безопасного поведения [3, с. 19].

Что касается понимания и формирования навыков безопасного поведения у дошкольников, то важно учитывать, что навык, согласно К.Ю. Белой, является «упроченным, автоматизированным, доведенным до совершенства выполнением действия». Это означает, что в процессе воспитания и обучения дошкольников следует уделять внимание не только передаче знаний, но и развитию практических навыков, которые могут стать автоматическими и интуитивными у детей, повышая тем самым их безопасность в различных жизненных ситуациях [1, с. 23].

Концепция навыка безопасного поведения, по мнению Н.В. Куницыной, представляет собой процесс, включающий в себя усвоенное, автоматизированное и совершенно действие, направленное на предотвращение опасности и минимизацию рисков. Это подразумевает осознанное и последовательное применение знаний и навыков в реальных ситуациях для обеспечения безопасности [6, с. 121].

В.А. Дергунская подчеркивает значимость обучения детей старшего дошкольного возраста основам безопасного поведения. Цель состоит в том, чтобы дети познакомились с основными понятиями безопасности и развили умение действовать осознанно в потенциально опасных ситуациях. Работа направлена на повышение осведомленности детей о возможных опасностях, научение их адекватно реагировать в разнообразных обстоятельствах, стимулирование интереса к правилам безопасного поведения, обучение практическому применению приобретенных знаний о безопасности, а также применение различных методик и подходов для формирования навыков безопасного поведения [2, с.18].

---



И.Г. Колмыкова выделяет основные аспекты эффективного процесса обучения: это целенаправленное развитие специфических навыков, подкрепленное внутренней мотивацией, осознанием их значимости для личной безопасности. Важную роль играют также внешнее руководство, инструкции, глубокое понимание принципов безопасного поведения, а также регулярное практическое закрепление этих навыков. Для улучшения усвоения навыки должны интегрироваться в значимую деятельность, при этом ранее приобретенные знания и умения ложатся в основу для освоения новых навыков [4, с. 85].

Процесс формирования индивидуального опыта безопасного поведения, как подчёркивают Е.В. Кузьмина и Е.А. Бырлова, включает в себя несколько ключевых этапов:

- Ознакомление: на этом этапе происходит первичное знакомство с информацией, связанное с узнаванием уже известных данных.
- Осмысление: этот этап характеризуется глубокой переработкой информации, когда учащийся начинает воспринимать знания как свои собственные («это мое знание, умение»).
- Запоминание: здесь происходит закрепление информации в памяти, часто сопровождаемое переосмыслением и адаптацией под личный опыт.
- Применение на практике: этот этап включает активное использование полученных знаний и умений в реальных жизненных ситуациях. Применение знаний на практике не только демонстрирует уровень усвоения материала, но и служит дополнительным способом его закрепления [5].

Таким образом, индивидуальный опыт безопасного поведения формируется через последовательное прохождение этих этапов, каждый из которых способствует глубокому усвоению и присвоению знаний и умений.

Формирование навыков безопасного поведения у старших дошкольников – это процесс и результат приобретения индивидуального опыта, который выражается в стабильном изменении поведения, обеспечивающего безопасную жизнедеятельность. М.Т. Курбанов отмечает: «Обучение навыкам безопасного поведения дошкольников во многом опирается на формирование и закрепление ассоциативных связей между потенциальной опасностью и навыками безопасного поведения» [6, с. 95].

Эффективное руководство формированием навыков безопасного поведения обеспечивается соблюдением правил, разработанных в рамках педагогической психологии: организационно-управленческих и психолого-педагогических.

Современные организационно-педагогические подходы к воспитанию дошкольников акцентируют внимание на технологической и процессуальной сторонах образовательного процесса, целями которых являются эффективное формирование навыков безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста. А.Н. Каюрова выделяет ключевые аспекты этого процесса:



- развитие конкретных умений и навыков (освоение видов деятельности, пригодных как для безопасных, так и для потенциально рискованных ситуаций);
- теоретическая подготовка (приобретение знаний в области безопасности);
- психологическая подготовка (развитие личностных качеств, таких как смелость и решительность, для безопасного поведения);
- развитие важных личностных качеств (к таким качествам относятся проницательность и дальновидность);
- воспитание нравственных ценностей (прививание внутренних убеждений и поведенческих норм, включающих добро, милосердие, толерантность, чувство долга и ответственности).

В рамках этого подхода дети учатся правилам дорожного движения, безопасному обращению с огнем, электроприборами и острыми предметами. Они также изучают особенности поведения домашних и диких животных, правила безопасного обращения с предметами в быту и природе, основы здорового образа жизни, а также важные телефонные номера экстренных служб. Через целенаправленную работу и обогащение знаний о безопасности дети постепенно осознают и принимают значение безопасного поведения.

Эффективность формирования навыков безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста зависит от учета их психологических и физиологических особенностей, а также жизненного опыта. В этом возрасте дети становятся более открытыми к новой информации и способны к произвольному поведению, что предоставляет уникальные возможности для обучения. Важно использовать методы, которые активизируют детей и соответствуют их возрастным интересам, способствуя тем самым более глубокому и осознанному усвоению навыков безопасности. Такой подход в обучении и воспитании способствует развитию у детей осознанного и ответственного отношения к собственной безопасности и безопасности окружающих.

Таким образом, через анализ различных методик и подходов, в статье демонстрируется, как интеграция понимания рисков и умения принимать обдуманные решения в повседневную жизнь детей может значительно улучшить их способность реагировать на потенциальные угрозы. Важность специализированных дидактических материалов и активного участия детей в образовательном процессе подчеркивается как ключ к развитию интуитивных и автоматизированных реакций, способствующих их безопасности в разнообразных жизненных ситуациях.

### **Список литературы**

1. Белая К. Ю. Формирование основ безопасности у дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей. М.: Мозаика–Синтез, 2014. 64 с.



2. Дергунская В. А., Гусарова Т. Г., Новицкая В. А., Римащевская Л. С. «Образовательная область «Безопасность»: методический комплект программы «Детство». СПб.: Детство–Пресс, 2012. 184 с.
3. Ефимова Ю. В. Особенности обеспечения безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. 2015. № 6.4. С. 19–22.
4. Колмыкова И. Г. Использование инновационных форм работы с детьми по формированию основ безопасности жизнедеятельности // Молодой ученый. 2017. № 47.1. С. 85–88.
5. Кузьмина Е. В., Бырлова Е. А. Безопасность жизнедеятельности в дошкольном образовательном учреждении // Молодой ученый. 2017. № 11.2. С. 71–75.
6. Курбанов М. Т., Атамуратова Т. И., Дустов Л. М. Эффективность игровых методов обучения при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» // Вопросы науки и образования. 2017. № 5. С. 95–97.

УДК 796.035

**Назарьянц Тамара Арамовна**  
Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки  
Nazaryants T.A.  
Branch of Stavropol State Pedagogical Institute, Essentuki  
E-mail: tamara.nazaryants@yandex.ru  
Научный руководитель: **Прокопенко Г.И.**, доцент

**РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТИВНО-ТЕХНИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ  
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
DEVELOPMENT OF CONSTRUCTIVE AND TECHNICAL ABILITIES IN  
CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE**

**Аннотация:** в статье рассматриваются условия для выявления и развития конструктивно-технических способностей у детей младшего школьного возраста.

**Abstract:** the article discusses the conditions for identifying and developing constructive and technical abilities in children of primary school age.

**Ключевые слова:** младший школьный возраст, способности, конструктор, дети.

**Key words:** primary school age, abilities, designer, children.

Младший школьный возраст является уникальным периодом в развитии человека. В этот период закладываются основы общего развития ребенка. В раннем возрасте происходит глубокое развитие мышления. Ребенок осваивает ряд новых знаний об окружающей действительности и вместе с этим овладевает простейшими способами мышления, учится анализировать, сравнивать и обобщать свои наблюдения. Школьник

---



способен увидеть главное, а также заметить скрытые связи и закономерности.

В это время формируются такие личностные качества, как самостоятельность, инициативность, творчество, компетентность и произвольность, которые столь необходимые в школе.

Обучение детей младшего школьного возраста имеет свои особенности, так как ребенок обучается, а не учится, у него нет деятельности «учебы». Обучение не может осуществляться без реальной деятельности самого ребенка. Результатом обучения является побочный продукт предметной, изобразительной и игровой деятельности. В современной психологии считается, что основные достижения ребенка в первые шесть – семь лет жизни относятся к такому виду деятельности, как моделирование (игровая, изобразительная, конструктивная).

Анализ последних исследований и публикаций.

Проблемой развития конструктивно-технических способностей занимались многие ученые, психологи и философы, среди них – Р.С. Немов [7, с 212], Е.М. Мазейкин [4, с 115.], А.И. Кравченко [3, с 231], А.Г. Маклаков [2, с 67] и др. Конструктивная деятельность является достаточно сложным процессом: ребенок не только практически действует руками и воспринимает возводимую постройку, но при этом и мыслит. Это одна из самых интересных видов деятельности у детей младшего школьного возраста. В процессе конструирования дети учатся составлять из отдельных частей целое, что требует активной работы мыслей и воображения.

*Формирование целей статей (постановка задания).*

*Цель данного исследования:* Выявить и изучить условия для развития конструктивно-технических способностей у детей младшего школьного возраста.

Исходя из цели настоящего исследования, нами сформулированы следующие задачи:

- Изучить психолого-педагогическую литературу по проблемам исследований, а также доказать возможность развития конструктивно-технических способностей у детей младшего школьного возраста.
- Обосновать положения гипотез и проверить эффективность психолого-педагогических условий.
- Разработать и подобрать игры и занятия для детей младшего школьного возраста, направленные на развитие конструктивно-технических способностей детей младшего школьного возраста.
- Разработать рекомендации для родителей и педагогов по развитию конструктивно-технических способностей у детей младшего школьного возраста.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Для того, чтобы изучить роль развития конструктивно-технических способностей в младшем школьном возрасте, проанализировать особенности развития конструктивно-технических способностей необходимо остановиться на самом определении этого понятия.

---



Развитие способностей занимает особое место в жизни детей младшегошкольного возраста.

Способности – это свойства личности, являющиеся условиями успешного осуществления определенного рода деятельности. Они развиваются из задатков в процессе деятельности. Способности не сводятся к имеющимся у индивида знаниям, умениям и навыкам. Они обнаруживаются в быстроте и прочности овладения способами и приемами некоторой деятельности и являются внутренними психическими регуляторами, которые обуславливают возможность их приобретения. По Шадрикову В.Д. способности являются свойствами функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности.

Способности вместе с задатками входят в область психических явлений человека, связанных и направленных на обеспечение всякого рода деятельности. У каждого человека разные наборы способностей. Индивидуальное сочетание способностей формируется в течение всей жизни и определяет своеобразие личности [8, с 96].

В узком и конкретном смысле способности рассматриваются как самостоятельный атрибут личности, который располагают снаправленностью, темпераментом и характером. Так как способности формируются в деятельности, которая определяет активность мотивов, а активность представляет собой движущую силу формирования способностей. Всякая способность является способностью к чему-нибудь, к какой-то деятельности. Наличие у человека какой-либо способности означает пригодность его к определенной деятельности. Деятельность человека, в процессе которой формируются и развиваются его способности, немыслима вне общения с другими людьми.

Развитие способностей предполагают силу воли, которая направлена надостижение целей. Развитие способностей совершается по спирали: реализация возможностей представляют собой способность одного уровня, а также открывает новые возможности для дальнейшего развития способностей более высокого уровня. Деятельность играет очень важную роль в образовании системы способностей.

Детское конструирование обладает высоким потенциалом для развития дошкольника. В процессе конструирования из разных материалов у детей формируются средства построения деятельности. Все это дает нам возможность рассмотреть конструирование не только как средство создания конкретных изделий, но и как деятельность, внутри которой формируется общая способность по выстраиванию целостностей различного типа.

Конструирование оказывает большое влияние на развитие личности и волевой сферы ребёнка. В процессе конструирования осуществляется физическое совершенствование ребенка. Постоянные упражнения, сопровождающиеся эмоциональным подъемом, способствуют тому, что движения становятся быстрыми и ловкими, а также легко подчиняются контролю глаза, а также улучшается работа отдельных мышц. Конструктивная деятельность является эффективным средством воспитания. Целенаправленное обучение детей дошкольного возраста конструированию играет важную

---



роль при подготовке к школе. Оно способствует формированию умения учиться, а также раскрывает основной смысл деятельности в приобретении результата, знаний и умений. Такой мотив вызывает существенные изменения в психических процессах. В эти изменения входят: способность направлять свои познавательные процессы на решение учебных задач, а также достижение определенного уровня развития мыслительных операций, способность постоянно выполнять умственную работу, которая необходима для усвоения знаний.

Конструктивно-технические способности – это процесс построения сооружения таких конструкций, где предполагается взаимосвязь в расположении частей и элементов, а также способы их соединения.

Конструктивно – технические способности включают такие компоненты, как наблюдательность в области технических приспособлений, позволяющую видеть их достоинства и несовершенства; точность и живость пространственных представлений. Конструктивная деятельность предполагает создание конструкций из отдельных деталей. Конструктивная деятельность развивает технические способности детей, а также способствует развитию изобретательских умений. При создании конструкций нужно учитывать взаимное расположение деталей, а также способ их соединения и замены на другие детали.

Конструктивная деятельность не будет возникать сама по себе, а также без формирования конструктивных и творческих умений.

Конструирование относится к продуктивной деятельности, которая отвечает интересам и потребностям дошкольников, также оно способствует формированию у дошкольников способности активно думать и осознанно ставить перед собой задачи и находить перед ними пути решений. Благодаря конструированию могут создаваться возможности для развития творчества у ребенка, а также для развития личности ребенка.

Развитие конструктивных способностей у детей младшего школьного возраста является важной задачей современного образования. Конструирование является одним из видов трудовой деятельности, поскольку цель деятельности состоит в создании продукта, а не ограничивается самим процессом. Одним из основных видов является конструирование и ручной труд. Развитие конструктивно – технических способностей у детей совершается в процессе воспитания. Одним из условий развития конструктивно-технических на занятиях является создание благоприятной атмосферы для появления новых идей. Главное на пути создания такой атмосферы является чувство психологической защищенности детей. Критические высказывания в адрес детей приводят к подавлению их конструктивно - технических способностей. Учитель должен поощрять детей в их попытках браться за трудные задачи, развивая тем самым их настойчивость.

Также особое значение развития конструктивно-технических способностей детей имеет обстановка и среда. Помещение, где проходят занятия детей, должны быть устроены так, чтобы дети могли свободно перемещаться по классу, который должен быть снабжен всевозможными оборудованием и материалами, предоставляемыми в полное распоряжение

---



детей. А педагог должен являться помощником и консультантом детей, оставляя за собой функцию контроля над происходящим, педагог дает детям возможность строить свой творческий процесс самостоятельно.

Способности вместе с задатками входят в область психических явлений человека, связанных и направленных на обеспечение всякого рода деятельности. У каждого человека разные наборы способностей. Индивидуальное сочетание способностей формируется в течение всей жизни и определяет своеобразие личности.

Вероятность появления у человека конкретного качества зависит от ряда факторов.

Факторы формирования личности:

- воспитание в детстве и самовоспитание в зрелости;
- генетика;
- опыт жизни;
- менталитет и культура

Все эти перечисленные факторы влияют на человека при каждом прикосновении с непривычной средой. На самом деле формирование личности является изменениями в результате вхождений в новую социальную общность.

Главную роль в формировании личности принято отводить семье так как именно на нее возложена основная воспитательная функция. Именно в семье человека начинает делать свои первые шаги навстречу познания окружающего мира. На родителей ложится большая ответственность за формирование у ребенка взглядов на жизнь и нравственных ценностей. Именно в семье закладываются основы личности ребенка, его характер и привычки.

В данной исследовательской работе мы представили проведенное нами теоретическое и практическое исследование по вопросу развития конструктивно-технических способностей детей младшего школьного возраста.

В результате теоретического анализа данной проблемы мы пришли к следующим выводам.

Во-первых, к моменту поступления детей в школу существенно возрастают индивидуальные различия по уровню психологического развития. Эти различия, прежде всего, появляются в том, что дети отличаются друг от друга по интеллектуальному, моральному развитию. Они, следовательно, уже могут по-разному реагировать на одни и те же инструкции и психодиагностические ситуации.

Во-вторых, имеются определенные отличия способностей человека от знаний, умений и навыков. Эти отличия проявляются в следующем. При наличии способностей и при недостатке знаний, умений и навыков человек может вполне самостоятельно приобрести необходимые знания, умения и навыки. При отсутствии же способностей и наличии, умений и навыков человек будет не в состоянии приобретать новые знания, умения или навыки. Хотя знания, умения и навыки входят в состав развитых способностей человека, однако способности необязательно сочетаются с определенными знаниями,

---



умениями или навыкам. У человека могут быть способности, но при этом ему может не хватать знаний, умений и навыков, необходимых для успешного выполнения какой – либо деятельности.

Способности развиваются из природных задатков человека. Для большинства человеческих способностей развитие начинается с рождения человека. Если он продолжает заниматься соответствующими видами деятельности, развитие способностей не прекращается до конца жизни. Способности, с одной стороны, нельзя отождествлять с задатками.

Задатки – лишь один из факторов, определяющий способности. С другой стороны, способности нельзя отождествлять со знаниями, умениями и навыками. Знания, умения и навыки – это во многом уже результат способностей.

Таким образом, конструктивно – техническая деятельность детей близка конструктивно-технической деятельности взрослых. Продукт детской деятельности еще не имеет общественного значения, ребенок не вносит ничего нового ни в материальные, ни в культурные ценности общества. Однако руководство детской деятельностью со стороны взрослых оказывает самое благотворное влияние на трудовое воспитание школьников

#### **Список литературы**

1. Лиштван Э.В. Конструирование. / Э.В. Лиштван. - М,1981.-232с
2. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов - СПб: Питер, 2015 - 583с.
3. Кравченко А.И. Психология и педагогика: Учебник. М: ИНФРА-М, 2013, - 352 с.
4. Мазейкин Е.М., Шмелев В.Е Основы творческо-конструкторской деятельности имоделирования: уч. пособие – Тула: Изд-во Тульск. гос. пед. ун-та,2002-180 с.
5. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш .пед. учеб. заведений: в 3КН,4 издание. -М. Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001, кн 2: Психология образования - 608с.
6. Дружинин В.Н. Психология общих способностей - СПб: Питер,1999-368с
7. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3КН-4 издание – М. Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001, КН1: Общие основы психологии - 688с.



УДК 373.2

*Олейник Анна Александровна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Oleynik A.A.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: AO.anna2001@yandex.ru**Научный руководитель: Белоцерковец Н.И., доцент*

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ  
ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF MORAL VALUES IN  
PRESCHOOL CHILDREN**

**Аннотация:** в статье поднимается тема формирования нравственных ценностей у детей дошкольного возраста. Рассмотрены компоненты, педагогические условия формирования нравственных ценностей и классификация педагогических методов нравственного воспитания. Для определения уровня нравственных ценностей у дошкольников, автором предложены известные диагностические методики.

**Abstract:** the article raises the topic of the formation of moral values in preschool children. The criteria, pedagogical conditions for the formation of moral values and the classification of pedagogical methods of moral education are considered. To determine the level of moral values in preschoolers, the author suggests well-known diagnostic techniques.

**Ключевые слова:** дошкольный возраст, нравственные ценности, моральные качества, педагогические условия, методы нравственного воспитания, диагностические методики.

**Key words:** preschool age, moral values, moral qualities, pedagogical conditions, methods of moral education, diagnostic techniques.

Формирование нравственных ценностей у детей дошкольного возраста является крайне важным аспектом их развития и современного общества в целом. В дошкольном периоде происходит активное формирование моральных качеств, норм поведения и морали, оказывающих значительное влияние на становление личности на всех уровнях - умственном, трудовом, физическом и эстетическом. Раннее воспитание детей в области морали и нравственности имеет стратегическое значение, поскольку основы нравственного осознания, усвоенные в детстве, оказывают долгосрочное влияние на дальнейшее развитие личности.

Вопрос о необходимости формирования нравственных ценностей обозначен в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Программа воспитания дошкольников ориентирована на нравственное развитие, и достигаться это должно сочетанием разных видов деятельности через совместную работу воспитателей и родителей, а также представителей общества.

В современной науке формирование нравственных ценностных трактуется как соответствующий моральным нормам педагогический процесс, результатом которого является формирование нравственной личности, в единстве ее сознания, нравственных

~~~~~


чувств, совести, нравственной воли, навыков, привычек, общественно ценного поведения. Процесс формирования нравственных ценностей характеризуется определенной стадийностью и начинается с раннего дошкольного возраста.

Одной из ключевых особенностей формирования нравственных ценностей, является связь с передачей не только общественного и исторического опыта, но и передача «культурного кода», то есть набора ценностей, накопленных обществом за долгие века. В то же время сами эти ценности, если не ощущены в жизни и не подкреплены прожитым опытом, могут оставаться лишь абстрактной теорией. Поэтому важно помнить, что пока ценности не станут собственной внутренней установкой ребенка, это может привести к конфликтам.

Через постоянный нравственный выбор между истиной и ложью, добром и злом, состраданием и жестокостью, любовью и ненавистью, а также между долгом и желанием, формируется культурное ядро личности. Проходя через эти моральные дилеммы, ребенок преодолевает жизненные противоречия и становится индивидуальностью. Поэтому дошкольнику необходимо помочь правильно сориентироваться в сложном социальном мире и обрести свои сформированные нравственные ценности. Особое внимание должно уделяться формированию нравственных качеств, так как именно они регулируют поведение и деятельность человека.

Ребенок дошкольного возраста восприимчив ко всем формам воспитания (эмоциональному, оценочному, духовно-нравственному, гражданскому), так как полученные знания, умения, пережитое и усвоенное в детстве надолго закрепляется в памяти. Переосмысление потребностей и переоценка ценностей – важный момент на этапе взросления дошкольника. В старшем дошкольном возрасте ребенок продолжает знакомиться с нравственными категориями, общепринятых норм поведения, учится оценивать свои и чужие поступки и видеть другого человека как ценность.

Педагоги, изучающие нравственное воспитание, обращают внимание, что на формирование нравственных ценностей существенно влияют три компонента: знания, эмоции и воля. На основе знаний у ребенка складываются определенные представления о нравственных качествах. Выражение эмоций и наличие особого эмоционального состояния могут не только вызвать сильные переживания, но и стать источником движущей силы, определяющей мотивацию поведения ребенка, что может привести к изменениям в его внутреннем мире. Еще один компонент формирования нравственных ценностей – воля (внутренняя сила), именно она позволяет личности противостоять чуждым для нее формам поведения [4, 82].

В результате анализа психолого-педагогической и методической литературы можно выделить следующие компоненты формирования нравственных ценностей у детей дошкольного возраста. К ним относятся: когнитивный, эмоциональный (эмотивный), поведенческий [1, 43].

Когнитивный компонент включает в себя знание и понимание смысла нравственных ценностей, ориентацию на них. Показателями эмоционального компонента являются

наличие эмоциональных откликов на проявление нравственных качеств, наличие нравственных качеств сочувствия и переживания. Поведенческому компоненту свойственны собственные оценочные суждения, устойчивое поведение, ориентированное на известные нормы.

На основании данных критериев можно сказать, что к основным педагогическим условиям формирования нравственных ценностей относятся: сформированная система знаний о нравственных ценностях; умение обсуждать свои поступки и поступки своих сверстников; сформированные моральные мотивы, которые руководят нравственными поступками человека, побуждают его размышлять, анализировать, давать оценку; закрепление нравственных принципов в поведении ребенка.

Рассмотрим несколько ключевых аспектов, которые играют важную роль в формировании нравственных ценностей у детей дошкольного возраста и оказывают влияние на развитие личности ребенка:

1. Пример взрослых: дети в дошкольном возрасте активно наблюдают за поведением взрослых и стремятся имитировать их. Поэтому важно, чтобы взрослые были для них живым примером нравственности, демонстрируя честность, доброту, уважение к окружающим.

2. Семейная среда: семейное окружение играет ключевую роль в формировании нравственных ценностей у ребенка. Как показывают исследования, семейные ценности и правила поведения проникают в сознание ребенка с самого раннего возраста.

3. Общение со сверстниками: взаимодействие с другими детьми в детском саду или на игровой площадке также способствует формированию нравственных ценностей. Через игру и общение дети учатся делиться, помогать друг другу, разрешать конфликты.

Формирование нравственных ценностей дошкольника предполагает также использование комплекса различных методов. В дошкольной педагогике принята следующая классификация методов нравственного воспитания детей [3, 36]:

- методы формирования нравственных представлений, суждений, оценок: беседы на этические темы, чтение художественной литературы, рассматривание и обсуждение картин, иллюстраций, диафильмов, метод убеждения;

- методы формирования навыков и привычек поведения: метод приучения ребенка к положительным формам общественного поведения, метод поручения, метод целенаправленного наблюдения, организованного педагогом, метод организации воспитателем деятельности, носящей общественно-полезный характер, метод «Детская игра»;

- методы коррекции поведения: методы поощрения и наказания.

Для определения уровня сформированности представлений о нравственных ценностях у детей дошкольного возраста, воспитателю в своей работе необходимо использовать различные диагностические методики [2, 187]. Приведем наиболее актуальные из них. Для детей младшего дошкольного возраста: беседа (по аналогии с методикой Т.В. Комаровой и О.М. Миловой), метод-наблюдение М.И. Шиловой, беседа по

выявлению эмоционального восприятия поступков героев русских народных сказок, методика «Сюжетные картинки» авторы Г. Матвеева, И.В. Выбойщик, методика «Незаконченный рассказ» (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.), методика «Сделаем вместе» Р.Р. Калинина. Для детей старшего дошкольного возраста: методика «Закончи историю» автор Р.Р.Калинина, методика «Беседа» Г. М. Фригман, Т. А. Пушкина, И. А. Каплунович, методика «Какой Я?» Немов Р.С, методика «Сюжетные картинки» авторы Г. Матвеева, И.В. Выбойщик, методика Н. Е. Богуславской «Незаконченные предложения или Мое отношение к людям», «Методика оценки терпимого отношения детей» (В.Г. Маралов), методика «Проигрышная лотерея» М.Т. Бурке-Бельтран, исследования морального поведения дошкольника.

Результаты диагностических исследований покажут, нужна ли необходимость разработки дополнительного комплекса занятий по развитию нравственных качеств у детей дошкольного возраста.

В процессе изучения формирования нравственных ценностей у детей дошкольного возраста становится ясно, что данный период играет решающую роль в развитии моральных установок и ценностных ориентаций у ребенка. В основе этого процесса лежит комплексное взаимодействие семьи, образовательной среды и других факторов, которые влияют на формирование нравственных ценностей у дошкольников. Роль взрослых как примеров и наставников, использование игровых методик, обучающих материалов, а также обсуждение моральных дилемм имеют огромное значение в этом процессе. Использование в педагогической практике разнообразных методов нравственного воспитания позволяет выделить эффективные подходы, которые способствуют формированию нравственных ценностей, качеств и социальных навыков у дошкольников.

Важно отметить, что формирование нравственных ценностей в дошкольном возрасте не только помогает детям стать ответственными и добрыми личностями, но и создает основу для построения гармоничного общества. Понимание ключевых аспектов формирования нравственных ценностей у детей дошкольного возраста обогащает нашу педагогическую практику и способствует созданию благоприятной среды для нравственного развития будущего поколения.

Список литературы

1. Буре Р.С., Социально-нравственное воспитание дошкольников. Для занятий с детьми 3–7 лет. Методическое пособие. ФГОС/ Р.С. Буре. М.: «МозайкаСинтез», 2015. – 82 с.
2. Зырянова, С. М., Каратаева, Н. А., Киселева, Г. М. Социально-нравственное воспитание детей дошкольного возраста: учебное пособие / под ред. С. М. Зыряновой. Сургут, 2019. – 231 с.
3. Микляева, Н. В. Дошкольная педагогика. — М.: Юрайт, 2020. — 65 с.
4. Свадковский И.Ф., Нравственное воспитание / И.Ф. Свадковский. М.: Академия, 2011. – 144 с.

УДК-373.1

Отёмова Алсу Абдурахмановна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Otemova A. A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: alsuotemov@icloud.com

Научный руководитель: **Гамбарян Г.С.**, доцент

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ И ЕГО ХАРАКТЕРИСТИКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ PROBLEM-BASED LEARNING AND ITS CHARACTERISTICS IN MODERN SCHOOLS

Аннотация: в данной статье рассматриваются изменения, происходящие в системе образования, и их влияние на методы, результаты и цели обучения. Системно-деятельностный подход является основой для успешного усвоения новых знаний, умений, видов и способов деятельности, а также для достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы. Системно-деятельностный подход предлагает структурированный и целенаправленный подход к обучению, который позволяет обучающимся самостоятельно осваивать новые знания и умения. В связи с чем в данной статье рассматривается эффективность системно-деятельностного подхода в образовании, а также примеры практического применения этого подхода в образовательных учреждениях.

Abstract: this article considers the changes taking place in the education system and their impact on methods, results and learning objectives. The system-activity approach is the basis for successful assimilation of new knowledge, skills, types and ways of activity, as well as for achieving the planned results of mastering the basic educational programme. The system-activist approach offers a structured and purposeful approach to learning, which allows students to independently master new knowledge and skills. Therefore, this article considers the effectiveness of the system-activity approach in education, as well as examples of practical application of this approach in educational institutions.

Ключевые слова: проблемное обучение, педагогика, младший школьник.

Key words: problem-based learning, pedagogy, schoolchildren.

Происходящие изменения в системе образования повлекли за собой трансформацию методов, результатов, целей обучения. Системно-деятельностный подход, создающий основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, видов и способов деятельности, обеспечивает достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы.

Кроме того, исходя из признания процесса обучения как «искусственно организованной познавательной деятельности с целью ускорения индивидуального психического развития и овладения познанными закономерностями окружающего мира»[3; 2], мы можем соотнести процесс обучения с процессом познания, который предполагает высокий уровень самостоятельности при овладении духовной и материальной культурой,

обеспечивает формирование и развитие способностей и мировоззрения учащихся. В связи с этим особую актуальность приобретает проблемное обучение.

Разработкой концепции проблемного обучения занимались психологи и педагоги: В.А. Крутецкий, Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, В.А. Онищук и др. Вопросы использования проблемного подхода к обучению младших школьников отражены в работах А.М. Пышкало, М.Н. Скаткина, Н.Ф. Талызиной и др.

Сущность проблемного обучения исследователи видели в получении обучающимися знаний не в готовом виде, а в их усвоении в процессе активной познавательной деятельности, который протекает в особых условиях проблемной ситуации. В таком обучении процесс усвоения знаний учащимися повторяет основные этапы научного поиска, актуализирует у школьников познавательный интерес и самостоятельность [5; 271].

Из сказанного следует, что в проблемном обучении главным является хорошее усвоение изучаемого предмета и пути, приводящие к получению этого результата. Именно поэтому проблемное обучение, кроме овладения системой знаний, умений, навыков и формирования мировоззрения, включает еще и развитие творческих способностей обучающихся.

Ядро проблемного обучения составляет проблемная ситуация. Проблемными и называются ситуации, которые вызывают необходимость овладения новыми, ранее неизвестными способами поведения и мышления [4; 90].

Учёному удаётся совершать открытия в процессе исследования, а ребёнок совершает открытия чего-то нового, когда учится при наставничестве учителя, создающего для него проблемные ситуации.

В педагогике существуют две точки зрения на создание проблемных ситуаций на уроке. Одни исследователи считают, что не следует создавать их искусственно, проблемные ситуации должны естественным образом «вытекать» из учебного материала. Другие полагают, что проблемные ситуации могут носить и методический характер и создаваться независимо от реально существующего в современной науке противоречия. На наш взгляд, в начальной школе целесообразны оба подхода.

В педагогической и методической литературе описываются различные способы создания проблемных ситуаций в процессе обучения:

- 1) использование учебных и жизненных ситуаций, которые возникают при выполнении обучающимися практических заданий;
 - 2) побуждение обучающихся к теоретическому объяснению явлений, фактов или несоответствия между ними;
 - 3) выдвижение гипотезы, формулировка выводов и их опытная проверка;
 - 4) побуждение обучающихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений, действий, правил;
 - 5) побуждение обучающихся к предварительному обобщению новых фактов и др. [4; 53].
-

И.Я. Лернер указывает на возможность создания проблемной ситуации в обучении путем предъявления учебно-познавательного задания, которое характеризуется противоречием между имеющимися у учащихся знаниями, способами действия и предъявляемым в задании требованием [6; 129].

Предъявляя проблемную ситуацию, учитель должен помочь детям осознать проблему и сформулировать ее. Формулировка проблемы будет означать, что обучающиеся хотя бы приблизительно отделили известное и искомое. Проблемное обучение – это обучение, при котором преподаватель, систематически создавая проблемные ситуации и организуя деятельность учащихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки [3; 7].

Характерной чертой проблемного обучения является постановка обучающихся в проблемную ситуацию, которая побуждает их не только пользоваться готовыми заданиями, но и автономно приобретать новые знания. Конечно, в процессе самостоятельного приобретения новых знаний важнейшая роль отводится учителю, под руководством которого этот процесс протекает.

Исследователи отмечают, что источниками проблемной ситуации могут являться:

- характер изучаемого материала;
- актуальные проблемы современности;
- жизненный опыт учащихся.

Проблемная ситуация создается вокруг проблемного вопроса. Проблема – это сложная задача, требующая разрешения, изучения и в какой-то мере исследования. В проблеме всегда содержится несоответствие между тем, что известно по данному вопросу, и тем, что нужно знать, чтобы ответить на него. Это несоответствие является стимулом к поиску дополнительных сведений, аргументов к логическому рассуждению, определения личностного отношения к решаемой проблеме. Решение каждой учебной проблемы в условиях школьного обучения может осуществляться на различных уровнях при разном соотношении самостоятельной деятельности ученика и педагогического руководства учителя.

Наращение познавательной трудности и самостоятельности учащихся при решении проблемного задания в общем виде можно представить в виде трех ступеней.

Первая ступень – раскрытие учителем познавательного процесса, осуществляемого ученым в ходе исследования. Учащиеся как бы следуют по пути исследования и под руководством учителя осуществляют в той или иной степени умственные операции, через которые проходило научное открытие.

Развить творческие способности ученика можно только на основе непосредственного привлечения его к активной деятельности.

Поэтому следующей, более сложной ступенью является включение элементов поиска в различные виды работы с учащимися.

Но проблемное изложение материала недостаточно решает задачу развития познавательной активности и самостоятельности учащихся.

Эта задача наиболее полно решается тогда, когда исследование какого-либо вопроса осуществляется учащимися самостоятельно. Это и есть самая высокая ступень проблемного обучения. Такое исследование может осуществляться в ходе проблемного урока [1; 91].

М. И. Махмутов, выделил четыре типа проблемных ситуаций. Эти типы проблемных ситуаций свойственны всем школьным учебным предметам.

Дав типологию проблемных ситуаций, М. И. Махмутов предлагает учителям и способы их создания [7].

Создание проблемных ситуаций на уроках требует от учителя применения особых методических приемов, таких как:

- 1) ученикам необходимо давать предварительные домашние задания, для того чтобы подвести их к проблемным ситуациям, которые в дальнейшем появятся на уроке;
- 2) до изучения нового материала учителю необходимо на уроке дать учащимся предварительные задания;
- 3) учителю необходимо использовать на уроках эксперименты и включать в урок жизненные наблюдения;
- 4) учителю необходимо включать в урок решение экспериментальных и теоретических познавательных задач;
- 5) учителю необходимо давать на уроках задания с элементами исследования;
- 6) необходимо создавать ситуацию выбора;
- 7) ученикам обязательно необходимо выполнять практические действия;
- 8) необходимо использовать такой методический прием как постановка проблемных вопросов. Также должны использоваться дискуссии;
- 9) в урок должны быть включены межпредметные связи [2; 83].

Создание проблемных ситуаций на уроках возможно при использовании абсолютно всех методов обучения. Проблемные ситуации используются не только в урочной, но и во внеурочной деятельности.

Таким образом, что активизации учебно-познавательного интереса учащихся начальной школы способствует применение учителем технологии проблемного обучения. Главным принципом этой технологии является развитие у детей способности самостоятельно добывать знания, систематизировать их и применять на практике. Учитель создает проблемные ситуации, предлагает творческое решение теоретических и практических задач, вследствие которых обучающиеся сами овладевают новыми знаниями.

Список литературы

1. Артемьева Г.В. Проблемное обучение в курсе обществознания. – М.: Просвещение, 1973. – 126 с.
-

2. Валиева З.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в условиях реформирования общеобразовательной школы [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. I. — Пермь: Меркурий, 2021. — С. 112-114.
3. Годовикова Д.Б. Общение и познавательная активность детей. Психология школьника // ж. Вопросы психологии, 1984. - № 1.
4. Лернер И. Я. Развитие мышления школьников в процессе обучения истории: Пособие для учителей / И.Я. Лернер. — М.: Просвещение, 1982. — 191 с.
5. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. / А. М. Матюшкин. — М.: ДиректМедиа, 2019. — 392 с.
6. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе.—М.: Просвещение, 1977. — 239 с.
7. Потапов И. В. Окружающий мир: 3-й кл.: Учебник для четырехл. нач. шк.: В 2-х ч. / И.В. Потапов, Г.Г. Ивченкова. — Ч. 1. — 4-е изд., испр. — М.: АСТ: Астрель, 2020. — 134 с.

УДК 373.3

Павленко Даниил Сергеевич
Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Железноводске
Pavlenko D.S.
Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Zheleznovodsk
E-mail: vs415visa@mail.ru
Научный руководитель: *Пономаренко Т.А., доцент*

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING THE EMOTIONAL RESPONSIVENESS OF YOUNGER STUDENTS IN MUSIC LESSONS

Аннотация: благодаря информационно-коммуникативным технологиям обучающиеся могут более активно участвовать в уроках музыки, проявлять креативность и воображение, а также лучше понимать и осознавать ту музыкальную культуру, которая их окружает. Это помогает школьникам стать более эмоционально отзывчивыми, понимающими и восприимчивыми к искусству, что важно для полноценного развития как личности.

Abstract: thanks to information and communication technologies, students can participate more actively in music lessons, show creativity and imagination, and better understand and be aware of the musical culture that surrounds them. This helps students become more emotionally responsive, understanding and receptive to art, which is important for full-fledged development as a person.

Ключевые слова: ИКТ технологии, эмоциональная отзывчивость, младшие школьники, урок музыки

Key words: *ICT technologies, emotional responsiveness, primary school students, music lesson*

Интерес – это отношение человека к объекту, который он считает ценным, привлекательным и значимым. Это внутренний мотив, связанный с его потребностями, который побуждает его к определенным действиям из-за эмоционального притяжения. Интерес к чему-либо стимулирует человека к соответствующим действиям. Поэтому важной задачей обучения и воспитания является целенаправленное формирование полноценных интересов. Формирование интереса – это искусное воздействие со стороны педагога, направленное на развитие ценных интересов младших школьников. Музыкально-педагогическое общение представляет собой вид профессионального общения, включающий в себя художественные (содержание музыкального произведения) и эмоциональные (отношение) аспекты, выражаемые через вербальные (речь) и невербальные (мимика, взгляды, жесты) средства как со стороны учителя, так и учеников. Одной из современных и актуальных форм общения является взаимодействие с использованием информационно-коммуникативных технологий (ИКТ). Применение информационно-компьютерных технологий в процессе музыкально-педагогического общения представляет собой перспективное направление формирования интереса у младших школьников к урокам музыки. Это развивает одну из ключевых функций всех видов общения, включая педагогическое и музыкально-педагогическое - информационно-коммуникативную. [1; 19]

Применение информационно-коммуникационных технологий на уроках музыки способствует привлечению внимания младших школьников к учебному процессу в данной области. Для этого необходимо иметь доступ к необходимому техническому оборудованию и специализированному программному обеспечению, а также обладать соответствующими знаниями и навыками учителю. Использование компьютерных технологий на уроках музыки делает занятия более интересными, продуктивными и подвижными. ИКТ объединяют в себе различные элементы, необходимые для успешного обучения учащихся: визуальные материалы, графику, анимацию, звуковые эффекты. Применение компьютера помогает решить проблему отсутствия наглядных пособий, улучшает качество преподавания предмета и стимулирует интерес к нему.

Младший школьный возраст охватывает детей в возрасте от 7 до 10 лет. В этот период детская учебная деятельность становится ключевой. Возраст младших школьников характеризуется развитием мышления, внимания, воображения, эмоционально-волевой сферы и памяти. Самостоятельность, внутренняя планировка действий и способность к саморефлексии являются основными новообразованиями учащихся младшего школьного возраста. Благодаря этому развивается психика младших школьников до уровня, необходимого для успешного обучения в старших классах и перехода в подростковый период с его особыми характеристиками и требованиями. Сегодня обучающиеся более осведомлены в области технологий, цифровой мир представляет для них большой интерес. [2; 5]

Многие школьники начальных классов обладают мобильными телефонами, компьютерами, планшетами и доступом в интернет. Интерес к мультимедийным устройствам помогает учителям привлечь внимание учеников к учебному процессу с применением информационно-коммуникационных технологий. Внедрение ИКТ на уроках музыки открывает перед педагогами новые возможности для обучения предмету. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовании включает в себя создание презентаций, показ видеоматериалов, виртуальные экскурсии, караоке, готовые мультимедийные продукты, компьютерные обучающие и игровые программы. ИКТ активизируют учащихся, способствуют развитию их творческих способностей и формированию интереса к уроку музыки.

Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках открывает перед педагогами новые возможности в обучении своего предмета. Изучение различных дисциплин с применением ИКТ позволяет детям размышлять и участвовать в создании уроков, что способствует развитию интереса школьников к учебному материалу. Рассмотрим несколько примеров использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Учителя начальных классов в своей педагогической практике применяют различные средства ИКТ на уроках музыки, включая презентации о жизни и творчестве композиторов с их портретами и другими материалами.

Презентация на уроке может быть использована как часть учебного материала, предоставляя информацию и поддерживая структуру урока. В заключение такой презентации могут быть предложены тесты или творческие задания, которые выполняются как письменно, так и устно. При устном выполнении заданий возможны обсуждения, дискуссии и сравнение различных точек зрения, что поможет сформулировать основной вывод по теме и улучшить понимание художественно-педагогической концепции урока. Показ видеофрагментов опер, балетов, мюзиклов и документальных фильмов также может использоваться для достижения различных целей в зависимости от этапа урока. [2; 17]

Например, просмотр видео в начале урока может стать отправной точкой для изучения темы, создать атмосферу основной идеи урока, эмоционально подготовить учеников к основным персонажам и помочь им понять сложное произведение. Виртуальные экскурсии в музеи изобразительного искусства, мастерские художников и музеи музыкальных инструментов также могут быть организованы с использованием различных электронных ресурсов. Информация, доступная на компьютерах, позволяет проводить виртуальные экскурсии по музеям музыкальных инструментов, путешествовать по разным странам и эпохам, знакомиться с образцами музыкального искусства, лучшими исполнителями мира, а также различными стилями и направлениями в музыкальном искусстве.

На занятиях по музыке ученики не только познают различные музыкальные инструменты, наблюдая за их внешним видом и слушая звучание, но и видят, как профессиональные музыканты на них играют. Использование караоке во время музыкальных уроков позволяет заменить традиционное инструментальное сопровождение,

предоставляя детям возможность петь в сопровождении оркестра или популярной группы, что, несомненно, им нравится гораздо больше, чем пение под фортепианный аккомпанемент. Опыт учителей демонстрирует, что при грамотном использовании информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в рамках классического урока открываются новые горизонты для персонализации обучения и его дифференциации. Эти технологии предоставляют учащимся доступ к нестандартным источникам информации, усиливают эффективность их самостоятельной работы и творческий подход, способствуют усвоению и закреплению практических навыков и умений, позволяют внедрять инновационные формы и методы обучения. В результате происходит трансформация учебного процесса, который становится более ориентированным на развитие критического мышления и воображения – ключевых компонентов успешного образования, и обеспечивает эффективную организацию познавательной активности учеников. [1; 16]

Отмечается, что использование информационно-коммуникационных технологий значительно облегчило применение индивидуального подхода к обучению, позволило более эффективно организовать учебный процесс. Учителя используют мультимедийные материалы и компьютерные программы, разрабатывают собственные проекты, активно используют интернет-ресурсы как в учебной, так и во внеклассной деятельности. Кроме того, на уроках применяет образовательные и развлекательные программы. С.В. Жуков в своей практике часто поручает учащимся задания по поиску нужной информации в сети Интернет, где сегодня представлены биографии композиторов, широкий выбор классической и разнообразной музыки различных стилей и направлений.

Информационно-коммуникативные технологии играют огромную роль в развитии эмоциональной отзывчивости младших школьников на уроках музыки. Современные обучающиеся родились в цифровую эпоху, поэтому использование интерактивных программ и мультимедийных материалов помогает им лучше воспринимать и понимать музыкальные произведения. Благодаря таким технологиям школьники могут легче вживаться в музыкальную атмосферу, выражать свои эмоции и чувства через звуки и ритмы. С помощью различных приложений и программ ученики могут не только слушать музыку, но и сами создавать её, экспериментировать с звуками, делиться своими творческими идеями с одноклассниками. Это способствует развитию их музыкального вкуса, эмоционального интеллекта и коммуникативных навыков. Благодаря информационно-коммуникативным технологиям младшие школьники могут более активно участвовать в уроках музыки, проявлять свою креативность и воображение, а также лучше понимать и осознавать ту музыкальную культуру, которая их окружает. Это помогает им стать более эмоционально отзывчивыми, понимающими и восприимчивыми к искусству, что важно для их полноценного развития как личности.

Помимо этого, информационно-коммуникативные технологии позволяют создавать коллективные проекты, где дети могут совместно работать над композициями, аранжировками и музыкальными видеороликами. Это способствует развитию коммуникативных навыков, творческого мышления и коллективной ответственности.

Таким образом, использование информационно-коммуникативных технологий на уроках музыки помогает не только развивать эмоциональную отзывчивость детей, но и сделать процесс обучения более интересным, эффективным и современным.

Список литературы

1. Павлова Е.П., Иванова А.Д. О вопросе эстетического воспитания младших школьников в современной системе образования // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №66-2.
2. Павлова Е.П., Иванова А.Д. О вопросе эстетического воспитания младших школьников в современной системе образования // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №66-2.

УДК 372.88

Паршина Нелли Юрьевна
Филиал ГБОУ ВО ССПИ в г. Ессентуки
Parshina Nelli Yurievna
Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Yessentuki
E-mail: parshina.nelli@list.ru
Научный руководитель: **Иохвидов В.В.**, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ FORMATION OF AN AESTHETIC ATTITUDE TO NATURE IN THE PROCESS OF TEACHING THE SUBJECT "THE WORLD AROUND US" IN ELEMENTARY SCHOOL

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема формирования эстетического отношения к природе в процессе обучения предмету «Окружающий мир» в начальной школе, особенности эстетического воспитания младших школьников.

Abstract: this article examines the problem of forming an aesthetic attitude to nature in the process of teaching the subject "The world around us" in elementary school, the peculiarities of aesthetic education of younger schoolchildren.

Ключевые слова: отношение к природе, эстетическое воспитание, окружающий мир.

Keywords: attitude to nature, aesthetic education, the world around us.

Воспитание эстетического отношения к природе у учеников начальных классов является одним из приоритетных направлений в современных научно-педагогических исследованиях. В настоящее время в сфере образования главной задачей выступает развитие личности ученика, формирование высокоморального, ответственного, а также творческого потенциала у граждан РФ. Воспитание творческой, всесторонне развитой

личности, которая умеет понимать и ценить культуру и искусство возможно только при реализации образовательного процесса в эстетическом ключе. Эстетический вкус у школьников, а также понимание искусства, формируется под воздействием окружающей среды, целенаправленно создавать которую должны как педагоги, так и родители школьников.

Эстетическое отношение – это эмоционально-образное отображение действительности, которое проявляется на всех уровнях эстетического освоения объектов и явлений окружающего мира [1, с. 20].

Эстетическое формирование и личностное развитие начинается именно в раннем детстве. Особое внимание следует уделить воспитанию учащихся младших классов. Это необходимо для того, чтобы в будущем сформировались самостоятельные, сознательные граждане с духовным богатством.

Уже в младшем школьном возрасте дети овладевают пониманием «прекрасного» в природных явлениях и социальной жизни, могут оценивать поступки и действия окружающих людей. В этом возрасте дети уже начинают понимать, какие действия и поступки следует воспринимать как прекрасные, а какие – как безобразные. Например, детей учат воспринимать, что работающий человек является прекрасным, а лодырь – безобразным. Учащиеся младших классов начинают осознавать красоту условий труда, а красота продуктов труда учит их относиться к ним бережно. Через произведения искусства: песни, стихи, музыку, изобразительное искусство – младшеклассники закрепляют знания о прекрасном, а также овладевают критериями эстетического оценивания: «прекрасно», «красиво» или «уродливо», «некрасиво», «безобразно». Постепенно, путем осознания героического, через романтику подвига в борьбе, благодаря труду, дети овладевают такой сложной эстетической категорией, как «возвышенное» [3, с. 125].

Отношение представляет собой реальную действительную связь, которую формирует индивид с объектами окружающего мира в своем сознании. Также эту категорию следует рассматривать как связь личностного «Я» и объекта (события, лица, нормы, явления и т.п.). Выступая в качестве продукта сознания, отношение внешне выражается в эмоциях, суждениях, действиях. При этом оно не имеет прямого и одноразового проявления [6, с. 9]. Поведение порождается именно отношением. Преподаватель, направляя внимание ученика на определенное отношение к объекту ценностного для субъекта содержания, в состоянии скорректировать его поведение.

Известный русский педагог Лихачев Б.Т. в своих трудах обращал внимание на то, что в эстетическом воспитании личности, а также в формировании морального, эстетического отношения к жизни, огромное значение имеет период обучения в начальной школе. Именно в младшем школьном возрасте у школьников формируются эстетические личностные качества, которые не изменяются на протяжении всей жизни.

В трудах педагога-психолога Т.А. Бабановой, доктора педагогических наук А.Н. Захлебного, а также педагога А.А. Макарова отмечается, что представления, которые

ученики получают на уроках окружающего мира, выступают в качестве основы формирования у них знаний об окружающей действительности.

Стоит отметить, что не существует общего термина эстетического воспитания в психолого-педагогической литературе. Так, советский педагог В.Н. Шацкая отмечала, что считает эстетическое воспитание важной способностью чувствовать и наблюдать всю прелесть окружающей действительности. Российский филолог Д.Б. Лихачев рассматриваемое понятие предлагает воспринимать в качестве процесса, финальной целью которого выступает развитие творческой личности, которая будет в состоянии полноценно воспринимать всю красоту окружающего мира. По мнению доктора педагогических наук Г.М. Коджаспировой, цель эстетического воспитания заключается в формировании у учащихся способности к общему пониманию прекрасного в искусстве, постоянному участию в творческой деятельности, существованию по законам прекрасного. Следовательно, можно выделить цель эстетического воспитания, которая представляется в формировании в индивиде способности чувствовать красоту, оценивать и понимать все прекрасное.

Основной задачей в процессе формирования эстетического отношения к природе среди учеников младших классов выступает формирование у них устойчивого эмоционального интереса и отношения к природе. При этом процесс развития эмоционального отношения к природе делает ученика более внимательным по отношению к окружающему миру, а также помогает развивать интеллектуально богатую личность.

По мнению советского психолога и педагога В.С. Мухиной, учащиеся в младших классах уже выступают не зрителями, а полноценными участниками взаимоотношений с природой. У ученика уже имеется свое мнение в вопросах решения определенных проблем, связанных с экологией.

Следовательно, обучение в начальной школе является одним из ключевых этапов формирования эстетического отношения к окружающей среде. Крайне важно, чтобы педагог правильно организовал деятельность в данном направлении.

У детей в этом возрасте проявляется большой интерес к окружающим людям, природным красотам. Все это полноценно удовлетворяется в ходе изучения дисциплины «Окружающий мир». В ходе изучения данного предмета у школьника происходит осознание основополагающих ценностей и разнообразия окружающего мира, а также формируется правильное понимание прекрасного, хорошего и правильного человеческого отношения к окружающему миру, а, следовательно, происходит становление эстетической культуры.

Проблема эстетического развития личности является глобальной проблемой современного образования и социума в целом. Сейчас процесс формирования эстетического отношения, вкусов, потребностей, идеалов, взглядов и убеждений личности, а также развитие способности воспринимать и оценивать окружающий мир с позиции красоты и гармонии, являющихся компонентами эстетической культуры, выступает актуальным направлением в современном эстетическом образовании и воспитании

подрастающего поколения. Одновременно с этим становление эстетической культуры личности не может быть полноценным без сформированного отношения к природе, а данный процесс является крайне непростой задачей для педагога.

Например, педагог Г.П. Бурса считает, что эстетическое воспитание в общеобразовательной школе заключается в привитии ученикам хороших вкусов, правильных взглядов, понятий, суждений в сфере музыки, изобразительного искусства, литературы и т.п. [4, с.47].

В словаре по педагогике Г.М. и А.Ю. Коджаспировых сказано, что эстетическое воспитание следует воспринимать в качестве выработки и совершенствования в личности способностей правильно понимать, воспринимать, ценить и создавать прекрасное в жизни и искусстве, активно участвовать в процессе творчества и созидания в соответствии с законами красоты [12, с 448].

Помимо этого, И.Ф. Харламов отмечает, что эстетическое воспитание органически взаимосвязано с понятием «эстетика», которое означает науку о прекрасном. Данный термин происходит от греческого *aisthesis*, что в переводе означает – чувство, ощущение.

Соответственно, в общем плане эстетическое воспитание следует рассматривать в качестве процесса формирования чувств к прекрасному.

В методике и теории обучения окружающему миру под эстетическим воспитанием школьников следует понимать процесс формирования системы навыков и знаний, которые относятся ко всем искусствам, а также всем формам проявления прекрасного в окружающей действительности и приобретенных умениях, причем как в ходе образовательного процесса, так и в процессе внеурочной деятельности.

Эстетическое воспитание необходимо воспринимать в качестве составного элемента всестороннего развития личности. Через эстетическое воспитание можно осуществлять углубление, расширение знаний и представлений учащихся о действительности, а также осуществлять формирование их взглядов [19, с 39].

Эстетическое воспитанием учеников в рамках рассматриваемой дисциплины, по мнению О.М. Смирнова, следует воспринимать в качестве совокупности ресурсов и возможностей, которые могут быть реализованы как средства эстетического личностного развития [40, с 198].

В процессе эстетического воспитания осуществляется утверждение ценностей т.н. «доминантной», «легитимной», «высокой» эстетической культуры, в качестве одного из компонентов базовой культуры учащихся младших классов. Одной из особенностей эстетического воспитания выступает его универсальный характер, который опирается на веру в вечные эстетические и культурные ценности. Именно они должны составлять некий минимальный эстетический потенциал личности, независимо от его социального происхождения, статуса и образа жизни.

Список литературы

1. Арябкина, И.В. Формирование культурно-эстетической компетентности учителя начальной школы на основе личностно-ориентированного подхода: теоретические аспекты [Электронный ресурс]: монография / И.В. Арябкина. – Электрон. дан. – М.: ФЛИНТА, 2016. – 179 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/84278>
2. Байкова, Л.А. Технология игровой деятельности / Л.А. Байкова. – Рязань, 2005. – 119 с.
3. Беликова, Е.В. Теория и методика воспитания [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Беликова Е.В., Битаева, О.И. Елисеева Л.В. –Электрон. текстовые данные. – Саратов: Научная книга, 2012. – 159 с. –Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/6346.html>
4. Боров, Ю.В. Эстетика / Ю.В. Боров. – М.: Политиздат, 1999. 496 с.
5. Буров, А.И. Эстетическое воспитание школьников / под ред. Бурова А.И., Лихачева Б.Т. – М.: Педагогика, 2004. – 85с
6. Буткевич, В.В., Любимова, Ю.С. Методика организации эстетического воспитания младших школьников / В.В. Буткевич, Ю.С. Любимова. – Мн.: Пачатковая школа, 2008. – 144с. (с.127-128)

УДК 372.4

Пацко Данил Александрович
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
Patsko D.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: danilpacko777@gmail.com
Научный руководитель: *Войнова И.М.*, доцент

КЛЮЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЭЛЕМЕНТАМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ KEY ASPECTS OF TEACHING SENIOR PRESCHOOLERS THE ELEMENTS OF PROJECT ACTIVITY

Аннотация: интерес ребёнка ко всему окружающему его, стремление узнать, а также изучить что-то новое – база развития формирования его познавательного интереса. Активное изменение находящегося вокруг, интенсивное проникновение научно-технического прогресса во все без исключения ее области диктуют преподавателю необходимость подбирать наиболее результативные средства обучения и воспитания в основе нынешних методов, а также новых интегрированных технологий. Одним из перспективных методов, содействующих решению данной проблемы, считают метод проектной деятельности. Опираясь на личностно-ориентированный подход к обучению и воспитанию, он развивает познавательный интерес к разнообразным сферам знаний, формирует навыки партнерства.

Abstract: *the child's interest in everything around him, the desire to learn, as well as to study something new, is the basis for the development of the formation of his cognitive interest. The active change of what is around, the intensive penetration of scientific and technological progress into all its fields, without exception, dictate to the teacher the need to select the most effective means of teaching and upbringing based on current methods, as well as new integrated technologies. The method of project activity is considered one of the promising methods that contribute to solving this problem. Based on a personality-oriented approach to learning and upbringing, he develops cognitive interest in various fields of knowledge, forms partnership skills.*

Ключевые слова: *технология проектирования, метод проектирования, старший дошкольный возраст, дошкольное образовательное учреждение.*

Key words: *design technology, design method, senior preschool age, preschool educational institution.*

Развитие новой образовательной концепции, направленной на органичное взаимодействие с мировым сообществом, всегда требовало и будет требовать от педагогов значительных изменений в преподавательской теории, на практике в детских садах, а также прочих дошкольных учреждениях образовательной направленности, модернизации педагогических технологий.

Своевременность введения в содержание образования детей дошкольного возраста поисковой деятельности подтверждается требованием применения знаний и умений в условиях, непривычных для них. Цель преследуется при этом следующая: решение новых проблем, возникающих в процессе обучения, воспитания, развития. В связи с этим всё больший интерес у современных педагогов вызывает метод проектирования.

Технология проектирования справедливо считается инноваторской в работе детских садов и прочих дошкольных учреждений. Каждому ребенку в группе дается возможность проводить разного рода эксперименты, обобщать приобретенные знания, совершенствовать творческие способности и навыки коммуникации, тем самым, постепенно подготавливая их к обучению в школе. Метод проектирования считается способом, с помощью которого представляется возможным осуществление личностно-ориентированного подхода в воспитании детей дошкольного возраста.

Метод проектов не является принципиально новым в практике преподавания, он зародился в Соединенных Штатах Америки еще во второй половине позапрошлого столетия. Его теоретическая база – труд «Прагматическая педагогика» американского философа Джона Дьюи. Основные его постулаты следующие:

- настоящее и ценное – только лишь то, что дает практический результат;
- дети в онтогенезе повторяют путь человечества в постижении всего их окружающего (методом индукции – от частного к общему);
- усвоение знаний – стихийный и неконтролируемый процесс;
- дети способны усваивать информацию только благодаря потребности в получении знаний, (при этом являясь активно действующим субъектом своего обучения).

Джон Дьюи выделил и условия успешного обучения:

- взаимосвязь обучения и жизненного опыта детей;
- организация обучения как деятельности (игровой или трудовой);
- познавательная активность детей;
- проблематизация учебного материала.

Анализируя работы Дьюи, следует отметить, что он предложил заменить абстрактное, оторванное от реальной жизни, банальное зазубривание теоретических знаний на концепцию образования «путем делания». Это подтверждается изучением способов независимого постижения окружающего мира и несомненно обогащает индивидуальный опыт детей.

Метод проектов также является способом организации педагогического процесса, основанном на взаимодействии педагога и воспитанника, взаимодействия с окружающим социумом, поэтапной практической деятельности по достижению определенной цели.

Этапы перехода ДОУ на проектную деятельность:

- интеграция (частичная или полная);
- проведение занятий со включением проблемных ситуаций детского экспериментирования;
- метод проектов, как форма организации образовательного пространства; метод развития творческого познавательного мышления;
- блочно-тематические занятия в комплексе.

Как же реализуется работа в этом направлении? В первую очередь, посредством обучения преподавателей, проведения просветительской работы с родителями, создания развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с требованиями метода проектов.

Особенность применения метода проектирования в практике дошкольного образования в том, что дети получают так называемую «наводку» от взрослых. Старшие оказывают помощь в выявлении проблемы (иногда и способствуя ее появлению), повышению интереса детей, включения воспитанника в общий проект. Педагог же является инициатором деятельности дошкольника, источником информации, экспертом, специалистом. Воспитатель – вот главный управляющий проектом, дальнейшей экспериментальной, игровой, художественной, практико-ориентированной деятельностью, организатор личных и коллективных усилий дошкольников в решении проблемы. Соответственно при этом взрослый выступает в роли партнера для детей, а также ассистентом в их саморазвитии.

Внедрение в практику данной технологии ставит перед преподавателем определенные требования как к творческой личности, так как обучить детей проектировать способен педагог, владеющий методом проектов как технологией, деятельностью по самостоятельной организации профессионального пространства.

Педагог в детском саду – координатор продуктивной деятельности детей, источник необходимой информации, эксперт, консультант. Именно воспитатель является главным управляющим проекта, а также дальнейшей экспериментальной, игровой, художественной,

практико-ориентированной деятельности, организатором персональных и групповых усилий воспитанников в решении обозначенной проблемы. Именно по этой причине введение в практику работы проектного метода начинается с организации работы с педагогическими кадрами. Разнообразие форм и методов работы в данном направлении включает в себя следующее: групповой просмотр занятий, консультация, деловая игра, семинар, методические выставки, мастер-класс; круглый стол, диспут, дни взаимных посещений, беседа, работа с методическими материалами, практикум, тренинг, демонстрация проектов. Главная цель введения проектного метода в детском саду – развитие независимой творческой личности каждого ребенка. Это в свою очередь обуславливается задачами развития и исследовательской деятельности.

Цель дает возможность установить задачи обучения, создать предпосылки учебных и исследовательских умений, а также навыков в согласовании с ключевыми направлениями развития. Детям метод проектов предоставляет возможность:

- совершенствовать творческие, коммуникативные способности и навыки, что дает возможность благополучно приспособиться к постоянно меняющейся ситуации школьного обучения в дальнейшем;
- осуществлять экспериментальную работу, синтезировать полученные знания.

Для реализации проекта воспитатель устанавливает этапы деятельности, продумывает ее сущность, осуществляет выбор практического материала. При этом, планируя проектную деятельность, педагог должен не забывать о трех этапах в ее развитии у дошкольников, представляющих собой одну из педагогических технологий, содержащую в себе комплекс поисковых, проблемных, творческих, экспериментальных методов.

У ребенка при этом развиваются самооценка и самоконтроль, он готов справедливо производить оценку действий и поступков (своих и ровесников). В этом возрасте дети принимают проблему, уточняют цель, могут подобрать нужные средства для достижения результата деятельности. Они не только выражают готовность принимать участие в проектах, предложенных взрослыми, но и сами находят проблемы.

Исходя из всего вышесказанного, можно выделить следующие задачи проектной деятельности для старших дошкольников:

- совершенствовать поисковую деятельность, умственную инициативу;
- совершенствовать специальные способы ориентации –экспериментирование и моделирование;
- формировать обобщенные способы интеллектуальной деятельности, а также средства построения персональной познавательной работы;
- совершенствовать умение к прогнозированию предстоящих изменений.

Формирование предпосылок учебной деятельности:

- произвольности в поведении, а также продуктивной деятельности;
- необходимости в создании собственной картины мира;
- навыков коммуникативного общения.

Формирование проектно-исследовательских умений и навыков:

- обнаружить проблему;
- собственными силами находить необходимое решение;
- выбрать из имеющихся методов более соответствующий и эффективно его применять;
- собственными силами оценивать полученные результаты.

Исходя из всего вышенаписанного, можно сделать вывод о том, что метод проектов основывается на развитии познавательных навыков воспитанников, умений независимо конструировать свои знания и умения разбираться в информационном пространстве. Метод проектов обязательно предполагает решение той или иной проблемы, которая предусматривает, с одной стороны, применение различных методов, средств воспитания, с другой же – интеграцию знаний, умений из разных областей науки, технологии, техники, творческих областей.

Список литературы

1. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е.Веракса, А.Н.Веракса. - М.: Мозаика-Синтез, 2008.- 112 с.
2. Журавлева В.Н. Проектная деятельность старших дошкольников. Пособие / В.Н.Журавлева. - Волгоград: Учитель, 2011. – 302 с.
3. Кудрявцева А.И. Педагогическое проектирование как метод управления инновационным процессом в ДОУ / Под общ. ред. Г.Д.Ахметовой // Проблемы и перспективы развития образования. - Пермь: Меркурий, 2011. - С.80-84.
4. Тимофеева Л.Л. Проектный метод в детском саду / Л.Л.Тимофеева. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2011. – 80 с.
5. Сидорова. А.А. Как организовать проект с дошкольниками / авт.-сост. Сидорова А.А.- Москва: ТЦ Сфера, 2016. - 128с.

УДК 373.2

Пинчук Мария Викторовна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Pinchuk.M.B.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: masha.pinchuk.2001@mail.ru

Научный руководитель: **Белоцерковец Н.И.**, доцент**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**
**FEATURES OF THE FORMATION OF ALGORITHMIC SKILLS IN PRESCHOOL
CHILDREN**

Аннотация: в статье поднимается тема формирования алгоритмических умений у детей дошкольного возраста. Рассмотрены этапы формирования данных умений. Выделены требования и этапы формирования алгоритмических умений.

Abstract: the article raises the topic of the formation of algorithmic skills in preschool children. The stages of formation of these skills are considered. The requirements and stages of the formation of algorithmic skills are highlighted.

Ключевые слова: дошкольный возраст, предпосылки учебной деятельности, алгоритмические умения.

Key words: preschool age, prerequisites for learning activities, algorithmic skills.

Одним из важнейших аспектов в сфере образования становится создание условий, способствующих развитию индивидуальности ребенка и формированию у него качеств, которые востребованы в современном обществе: независимости, инициативности, творческой активности и ответственности. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту в дошкольном образовании планируемые конечные результаты освоения программы представлены в виде целевых ориентиров. Они представляют собой социально-нормативные характеристики возможных достижений ребенка с учетом его возраста к моменту завершения обучения в дошкольном учреждении. Данные целевые ориентиры, которые дети могут достичь по завершении программы, способствуют формированию у них базы для последующей учебной деятельности [2].

В Федеральной общеобразовательной программе дошкольного образования универсальные предпосылки учебной деятельности рассматриваются как способность детей выполнять задания в соответствии с правилами и примерами, слушать взрослых и следовать их указаниям. Особое внимание уделяется знакомству с алгоритмами и развитию их алгоритмических умений. В сущности, алгоритм представляет собой набор инструкций, выполненных в определенной последовательности, которые приводят к решению задач определенного типа.

Изначально понятие алгоритма было представлено в математике, в теории алгоритмов, как чисто теоретическое понятие. Долгое время формирование данного

концепта происходило в области математики, однако в современном информационном обществе понятие "алгоритм" приобрело самостоятельное значение, проникнув практически во все сферы человеческой деятельности. По сути, алгоритм - это понятное и точное описание последовательности действий, которые нужно выполнить для решения конкретной задачи из определенного вида однотипных задач.

Для того чтобы правило или предписание можно было назвать алгоритмом, оно должно удовлетворять следующим требованиям:

- дискретности (нельзя менять местами действия, шаги алгоритма);
- детерминированности (каждое действие, шаг должно быть четко определено и однозначно понято, алгоритм должен содержать конечное число шагов);
- результативности (алгоритм и каждое действие должно приводить к достижению требуемого результата);
- массовости (алгоритм может быть применим для решения однотипных задач);
- понятности (все действия должны быть понятны и доступны исполнителю).

В зависимости от структуры выполняемых в алгоритме действий различают три вида алгоритма: линейный, разветвляющийся и циклический.

Линейный алгоритм представляет собой последовательное выполнение всех действий однократно, в установленном порядке. Циклический алгоритм обусловлен повторением определенной последовательности действий несколько раз, пока не будет выполнено определенное условие. Многие процессы в повседневной жизни основаны на многократном повторении одних и тех же операций. Разветвляющийся алгоритм включает проверку некоторого условия; в случае его соблюдения выполняется одна последовательность действий, в противном случае - другая [4; 96].

Алгоритмы могут быть представлены словесно, в таблице, форме или с использованием блок-схем и программ. В словесной форме алгоритм понятен и приемлем для детей дошкольного возраста. Последовательность действий может быть изображена с помощью рисунков или карточек, на которых показан каждый шаг алгоритма. В возрасте старших дошкольников можно знакомить детей с другими способами представления алгоритма, такими как блок-схемы.

Блок-схема представляет каждое действие алгоритма в определенной геометрической фигуре. Алгоритм начинается и заканчивается в овальных блоках, содержащих соответствующие слова. Арифметическое действие изображается в прямоугольнике, внутри которого указывается выполняемое действие, приводящее к промежуточному результату. Логический блок, предусматривающий проверку условия, представлен в виде ромба. Выполнение этого блока определяет последующую последовательность действий.

Анализ работ Л. В. Ворониной [1], О. Н. Родионовой [3], А. А. Столяра [5], по формированию алгоритмических умений и целей обучения детей в дошкольных учреждениях позволяет предложить следующее определение алгоритмических умений

дошкольников: осознание необходимости планирования действий, умение работать по образцу, понимание, выполнение и создание алгоритмов, правил, предписаний, анализ, корректировка, применение изученных действий в новых ситуациях, объяснение понятным языком и средствами другим людям.

Таким образом, алгоритмические навыки имеют структуру, аналогичную образовательной деятельности, поскольку разработка и применение алгоритмов включает в себя постановку учебной задачи, освоение методов решения различных типов задач, а также оценку и контроль достижения цели — все это является основными принципами учебного процесса.

При овладении алгоритмическими навыками ребенок способен планировать свои действия для достижения цели, разбивая задачу на отдельные шаги. В процессе выполнения алгоритма развивается способность сохранять цель на протяжении всей работы, и после достижения результата — оценивать его правильность и, если нужно, корректировать свои действия. Уже в дошкольном возрасте дети, выполняя алгоритмические действия, учатся координировать свою деятельность в соответствии с предложенными взрослыми правилами и образцами.

Анализ программ дошкольного образования показывает, что появился новый подход к формированию алгоритмических навыков у детей. В то время как традиционный метод, не учитывающий понятие "алгоритм" в дошкольном возрасте, до сих пор остается доминирующим в педагогической практике. Дети обучаются следовать линейному алгоритму, но чаще всего им не дают возможность разрабатывать и применять разветвленные и циклические алгоритмы. Тем не менее, жизненные ситуации и учебные процессы, включая элементарные математические задачи, зачастую требуют использования циклических или разветвленных алгоритмов.

Исследование психолого-педагогических аспектов развития алгоритмических умений у детей дошкольного возраста показало, что дети второй младшей группы еще не готовы к освоению алгоритмов: у них может быть затруднение в длительном сохранении цели и плана действий, точном следовании образцу или инструкции. Для них основы алгоритмической работы могут быть сложными. Поэтому в этом возрасте важно проводить подготовительную работу по формированию этих навыков. Под руководством педагога в ходе игровой деятельности необходимо систематически учить детей основным нормам и правилам поведения за столом, научить правильному процессу умывания, ознакомить с культурными и гигиеническими правилами использования средств личной гигиены, то есть с действиями, требующими четкого алгоритмического подхода [3; 42].

Целенаправленная работа по формированию алгоритмических умений должна начинаться со средней группы и включать три последовательных этапа:

- на первом этапе (средняя группа) осуществляется формирование умений ребенка выполнения линейных алгоритмов, понимание их важности в повседневной жизни и в учебной деятельности;

- на втором этапе (старший дошкольный возраст) обучение детей включает не только линейные алгоритмы, но также разветвленные и циклические алгоритмы, а также начальные навыки разработки алгоритмов различных типов;

- на третьем этапе (подготовительная к школе группа) происходит укрепление алгоритмических умений, полученных в ходе учебной и игровой деятельности, прогулок. Детям предоставляется возможность осознанно выполнять любые алгоритмы, постепенно увеличивая самостоятельность в их выполнении и разработке, развивая умения целеполагания, контроля, коррекции и рефлексии, применяя алгоритмические процессы в различных учебных областях.

Формирование алгоритмических навыков у дошкольников при развитии универсальных умений в учебной деятельности требует активной работы по исследованию знаний, освоению общих методов решения задач данного типа и контролю за выполнением алгоритма. Одним из эффективных методов для этого может быть создание специальной образовательной среды воспитателем.

Использование алгоритмов в различных видах активностей у дошкольников способствует пониманию того, что в каждой деятельности (игровой, коммуникативной, исследовательской, конструкторской и т. д.) существует определенная последовательность действий, освоению различных правил (например, правила дорожного движения, навыки самообслуживания, правила игр, правила повседневной деятельности), а также пониманию связи между этапами выполнения действий.

Алгоритм – это эффективное средство обучения и организации деятельности детей, поскольку предоставляет четкую последовательность действий. Воспитатель может развивать алгоритмические навыки у дошкольников в различных областях образования, таких как социально- коммуникативное, познавательное, художественно-эстетическое, физическое развитие и развитие речи. В процессе формирования алгоритмических навыков ребенок учится осознавать цель предстоящей деятельности, находить пути решения задач, обнаруживать общие подходы к решению задач одного типа, развивая навыки планирования, прогнозирования и оценки результатов своей работы. Таким образом, развитие алгоритмических умений у дошкольников представляет собой целенаправленный, последовательный и организованный процесс, охватывающий все этапы их обучения в дошкольном учреждении.

Список литературы

1. Воронина Л. В. Развитие творческого потенциала дошкольников через формирование у них алгоритмических умений // Педагогические системы развития творчества: мат-лы 10-й Междунар. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 13-14 декабря 2011 г.). Екатеринбург, 2011. Ч. 1.
 2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).
- ~~~~~

3. Родионова О. Н. Развитие алгоритмической культуры личности дошкольника // Известия Рос. Гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. 2008. № 69. С 473-476.
4. Угюмова Е. А. Условия формирования алгоритмических умений у детей дошкольного возраста // Педагогическое образование в России. 2016. № 3.
5. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников: учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / под ред. А. А. Столяра. М.: Просвещение, 1988.

УДК 373

Плющенко Яна Владимировна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Plushenko Y.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: plushenko18@gmail.com

Научный руководитель: **Колосова Н.В.**, доцент

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ В АКТИВИЗАЦИИ
МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
PEDAGOGICAL RESOURCE OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN
ACTIVATION OF THINKING ACTIVITY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN**

Аннотация: статья показывает значение активизации мыслительной деятельности в развитии личности младшего школьника и его результатов в обучении. Установлена необходимость использовать комплекс мер в урочной и внеурочной деятельности. Представлены меры, способствующие активизации мыслительной деятельности, среди которых мотивация, создание ситуаций успеха, активные формы обучения.

Abstract: The article shows the importance of activation of thinking activity in the development of personality of a junior schoolboy and his results in learning. The necessity to use a set of measures in class and extracurricular activities is established. The article presents measures that contribute to the activation of thinking activity, including motivation, creation of success situations, active forms of learning.

Ключевые слова: мыслительная деятельность, активизация, методы активизации мыслительной деятельности, формы учебной деятельности.

Key words: thinking activity, activation, methods of activation of thinking activity, forms of learning activity.

Вопросы активизации мыслительной деятельности младших школьников являются актуальными на протяжении многих лет, поскольку мышление, развитие интеллекта, осознанное учение являются основными механизмами развития личности обучающегося. Мышление – ведущий фактор познавательной, социальной активности учащихся, а разработка путей активизации мыслительной деятельности учащихся – важнейшая задача работы учителя [1]. Цель статьи – представить комплекс мер по активизации мыслительной

деятельности младших школьников в соответствии с современными требованиями к начальному общему образованию.

Исследованием развития мышления занимались многие ученые: Ж. Пиаже, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубенштейн, П. Я. Гальперин, Н. А. Подгорецкая, П. П. Блонский, А. В. Брушлинский, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, А. Р. Лурия, А. И. Мещеряков, Д. Б. Эльконин, З. А. Зак и другие.

Развитие мышления и мыслительной деятельности играет ключевую роль в формировании личности младшего школьника. В этом возрасте дети активно учатся анализировать информацию, решать задачи, принимать решения и строить логические цепочки. Помимо умения решать задачи, развитие мышления способствует развитию креативности, критического мышления, самоконтроля и саморегуляции [1]. Эти навыки не только помогают детям успешно учиться в школе, но и формируют основы для успешной адаптации в обществе. Поэтому развитие, активизация мыслительной деятельности школьников является важной задачей начального образования.

Активизация - процесс побуждения учащихся к интенсивному, энергичному, мышлению, пониманию окружающей действительности. Активизация противоположна пассивному имитированию деятельности, пассивному присутствию в образовательном процессе. Она выводит на новое качество познание, отношение к обучению.

В результате активизация приводит к стремлению к успеху, формирует интересы и потребность в саморазвитии [2]. Активизация мыслительной деятельности младших школьников нуждается в комплексной работе: совершенствование содержания учебных предметов и внеурочной деятельности, обучение в зоне ближайшего развития, выполнение интересных по форме и содержанию познавательных задач и др.

Для активизации мыслительной деятельности обучающихся необходимо, чтобы задания учитывали познавательные ресурсы ученика, привлекали его внимание, не были чрезмерно легкими. Для младших школьников применимы несколько уровней активизации мыслительной деятельности:

- воспроизводящий (обучающиеся понимают, запоминают, повторяют сведения или учебные действия);
- интерпретирующий (школьники находят смысл в изучаемом содержании, сравнивают, обобщают, применяют полученные знания, изменяют способы действия);
- творческий (понимается глубина и сущность изучаемого, взаимосвязи, иерархия, новые способы действия).

Для активизации мыслительных процессов используется комплекс мер, включающий мотивацию, использование активных форм обучения, проблемное изложение учебного содержания, участие в составе коллектива и группы в работе поисковых групп и др. Мотивация содержит в себе подчеркивание значимости быть умным, понимать, рассуждать, приходить к качественным выводам, показ того насколько это интересно. Мотивация становится более эффективной, если педагог периодически создает для ученика специальные педагогические ситуации успеха в мыслительной деятельности.

Активные формы обучения, с одной стороны, обладают привлекательностью для ученика, с другой стороны, позволяют ему участвовать в таких формах деятельности, которые в наибольшей степени способствуют развитию мыслительных процессов – формулировка и решение задач, формулировка вопросов, тем проблем, анализ информации, событий, частично – поисковая, проектная и исследовательская деятельность, игры – имитации, интеллектуальные викторины [2]. Проблемное изложение может показывать логику раскрытия содержания, способы анализа материала, сравнения, сопоставления, выдвижения предположений, формулировки выводов.

Активизация мыслительной деятельности младшего школьника играет ключевую роль в его обучении и развитии [2]. Наиболее эффективными средствами стимулирования мыслительных процессов у детей начальной школы являются:

1. Игровые задания и упражнения (игры, головоломки, логические задачи и другие игровые формы помогают развивать логическое мышление, внимание, память и другие когнитивные навыки у детей);
2. Проектная деятельность (задания, требующие исследования, анализа информации, формулирования гипотез и выводов, способствуют развитию критического мышления и творческих способностей у детей);
3. Интерактивные уроки (Использование интерактивных досок, компьютерных программ, онлайн-ресурсов позволяет сделать обучение более увлекательным и эффективным, стимулируя мыслительные процессы у детей);
4. Дискуссии и обсуждения (проведение дискуссий по различным темам, обсуждение проблем и ситуаций способствует развитию аргументации, анализа и критического мышления у детей)
5. Творческие задания (задания на рисование, конструирование, создание коллажей или мультимедийных презентаций развивают творческое мышление у детей и способствуют формированию новых связей в мозгу)

Эти средства активизации мыслительной деятельности младших школьников могут быть успешно применены в учебном процессе для стимулирования интереса к обучению, развития когнитивных навыков и формирования самостоятельного мышления у детей.

Согласно ФГОС НОО основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением и через внеурочную деятельность. Она выполняет роль для достижения планируемых личностных и метапредметных итогов изучения учащимися основной образовательной программы на всех этапах общего образования образовательных организаций Российской Федерации.

Определение «внеурочная деятельность» не является абсолютно новым в педагогической теории и практике. В современном педагогическом словаре внеурочную деятельность определяют, как «составная часть учебно-воспитательного процесса школы, одна из форм организации свободного времени учащихся» [3].

Сущность внеурочной деятельности состоит в создании дополнительных условий для развития интересов, склонностей, способностей, школьников и правильной организации их свободного времени.

Создание условий для проявления и развития своих интересов и способностей на основе свободного выбора, является целью внеурочной деятельности [3].

В соотношении с индивидуальными способностями ребёнка развиваются средства для развития личности, возникает его познавательная активность, нравственные черты личности, коммуникативные навыки, формируется процесс социализации.

По мнению Д. В. Григорьева и П. В. Степанова, внеурочная деятельность в начальной школе способствует решению важных задач: обеспечивает благоприятную адаптацию к школьному обучению; оптимизирует учебную нагрузку; улучшает условия для развития; помогает выявить склонности и интересы учащихся [4].

Внеурочная деятельность в рамках Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования играет важную роль в развитии учащихся. Внеурочная деятельность представляет собой дополнительные формы образовательной работы, направленные на развитие личности ребенка, его творческих способностей, социальных навыков, физического и интеллектуального развития.

Взаимодействие с детьми во внеурочное время в начальной школе играет ключевую роль в интеграции младших школьников в образовательный процесс.

От учительского внимания и стимулирования зависит уровень мотивации и активности детей, их готовность к новым знаниям и экспериментам.

Внеурочные занятия способствуют адаптации детей к новой обстановке, позволяют им раскрыть свои таланты, преодолеть стеснение и научиться общаться. Для эффективной организации внеурочной деятельности важно учитывать возрастные особенности детей, стимулировать коммуникацию, сохранять связь с учебным процессом, использовать разнообразные формы взаимодействия, делать занятия увлекательными и содержательными. Досуговая работа в начальной школе отличается простой структурой из-за несформированных интересов детей. Занятия могут проводиться как в классе, так и за его пределами, при этом изменение обстановки благоприятно влияет на активность учащихся, поэтому организация занятий должна отличаться от уроков по своей организации и методике.

Внеурочные занятия предоставляют широкий спектр педагогических возможностей для активизации мыслительной деятельности младших школьников. Вот несколько видов таких занятий:

1. Творческие мастер-классы: Они способствуют развитию воображения и креативности у детей, позволяя им самостоятельно творить и реализовывать свои идеи.
2. Интеллектуальные игры и конкурсы: Подобные мероприятия развивают логику, внимание, память и аналитические способности у детей, помогая им улучшить умение решать задачи.

3. Литературные кружки и чтение книг: Они способствуют расширению кругозора, обогащению словарного запаса и развитию эмоционального интеллекта.

4. Творческие проекты и исследования: Эти занятия стимулируют мыслительные процессы детей, помогая им овладеть навыками решения задач и работы в группе.

5. Беседы и дискуссии: Они способствуют развитию аналитического мышления, умению аргументированно высказывать свое мнение и принимать чужие точки зрения.

Эти виды внеурочных занятий не только содействуют активизации мыслительной деятельности младших школьников, но и способствуют их всестороннему развитию и формированию ключевых навыков для успешной учебы и жизни.

Использование нетрадиционных педагогических практик, новаторских образовательных решений позволяет создать атмосферу творчества, достичь базовых целей организации внеурочной деятельности и содержательного досуга младших школьников:

- обеспечить процесс успешной адаптации детей в начальной школе;
- повысить уровень мотивации к обучению, активному познанию окружающего мира, ведению творческих поисков;
- сформировать положительные качества личности, обеспечить высокий нравственный и культурный уровень учащихся;
- обеспечить положительный эмоциональный микроклимат в классном коллективе.

Существует несколько методов активизации мыслительной деятельности младших школьников на внеурочных занятиях [4]. Так, например использование метода визуализации в образовательном процессе направлено на увеличение заинтересованности учащихся начальной школы в учебном материале. Благодаря более высокой степени наглядности и динамизма, этот метод помогает детям успешно справляться с поставленными задачами.

Визуализация способствует более эффективному анализу и запоминанию новой информации, развитию способности формулировать выводы и обращать внимание на разнообразные визуальные элементы, такие как изображения, графики и числа.

Для самопознания, раскрытия внутренних способностей и осуществления потенциала важна творческая познавательная активизация. Этот процесс способствует развитию и формированию личности ребенка. Для стимулирования мыслительной активности младших школьников применяются разнообразные методы и приемы, цель которых заключается в развитии творческой деятельности у учащихся [4]. В ходе обучения дети должны самостоятельно находить решения, применять полученные знания и умения в новых ситуациях, а также творчески подходить к созданию новых идей и концепций.

Таким образом, внеурочная деятельность - неотъемлемая часть образовательного процесса в школе, позволяющая реализовать требования федерального государственного образовательного стандарта в полной мере. Особенности данного компонента образовательного процесса являются предоставление обучающимся возможности широкого спектра занятий, направленных на их развитие, а также самостоятельность

образовательного учреждения в процессе наполнения внеурочной деятельности конкретным содержанием.

Список литературы

1. Безрукова, В. С. Основы духовной культуры [Текст]: энцикл. слов. педагога / В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая кн., 2000. – 937 с.
2. Коновалова, О. В. Классификация дидактических игр как теоретическая основа их выбора и практического применения [Электронный ресурс] / О. В. Коновалова // Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф., июнь 2014 г., г. Челябинск. – Челябинск, 2014. – С. 77 35 - 36. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/-104/5815/> (датаобращения:21.10.2023)
3. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития [Текст]: учеб. для студентов вузов / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2006. – 608 с.
4. Степанов В.К. Активизация внеурочной работы в начальной школе. - М.: Просвещение, 1991. – 48 с.

УДК 373.24

*Пырлина Татьяна Максимовна,
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Pyrlina T.M.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
e-mail: pyrlinatanya@gmail.com
Научный руководитель: Войнова И.М., доцент*

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ FORMATION OF THE BASICS OF ECONOMIC CULTURE OF SENIOR PRESCHOOLERS BY MEANS OF DIDACTIC GAMES

Аннотация: формирование основ экономической культуры старших дошкольников средствами дидактической игры является одной из важнейших задач современного образования. Дидактические игры позволяют детям применять полученные знания на практике, развивать умение принимать самостоятельные решения, а также способствуют формированию навыков взаимодействия со сверстниками. В данной статье рассмотрим значение дидактической игры в формировании экономической культуры, а также приведем примеры игр.

Abstract: formation of the basics of economic culture of older preschool children by means of didactic games is one of the most important tasks of modern education. Didactic games allow children to apply the acquired knowledge in practice, develop the ability to make independent decisions, and also contribute to the formation of skills of interaction with peers. In this article we

will consider the importance of didactic game in the formation of economic culture, as well as give examples of games.

Ключевые слова: экономическая культура, дидактическая игра, ребёнок старшего дошкольного возраста, педагог.

Keywords: economic culture, didactic game, child of senior preschool age, teacher.

Современное общество характеризуется необходимостью развития экономической культуры детей дошкольного возраста, а перед системой дошкольного образования стоит задача формирования экономически образованного поколения. Экономическая культура рассматривается как фактор развития характера, соответствующий потребностям общества. Дошкольный возраст важен для развития познавательных процессов у детей и формирования основ их системы ценностей, а уровень овладения экономической культурой у детей определяет их будущую жизненную ситуацию и экономическое благополучие страны. Формирование экономической компетентности на разных уровнях образования происходит в процессе экономического образования как целенаправленного процесса передачи и приобретения экономических знаний.

Согласно ФГОС ДО, образовательная работа по формированию у детей базовых экономических знаний осуществляется в следующих формах: в совместной деятельности взрослых и детей в рамках освоения образовательной области и бытовых моментов, а также в самостоятельной деятельности детей в условиях созданной педагогом мотивирующей целенаправленной развивающей среды, позволяющей ребенку взаимодействовать со сверстниками и осуществлять индивидуальную деятельность.

По мере взросления дети постепенно приобщаются к экономике. Первоначальный опыт экономической жизни происходит в семье, но естественное развитие экономических элементов у детей дошкольного возраста явно недостаточно для современной жизни.

Если мы посмотрим на игровую деятельность дошкольников, то увидим, что их интересуют очень серьезные проблемы, связанные с экономическими вопросами. Самые распространенные из них: стоимость товаров, почему цены на одни и те же товары разные, внешний вид товаров, деньги, почему у всех разная зарплата, все ли можно купить за деньги, что делать, когда нет денег, почему мама не покупает игрушки и т. д.

Очень часто в речи детей мы слышим слова реклама, бизнесмен, страховая компания, банк и другие, многие из которых они не знают их значения или употребляют без необходимости. Как объяснить дошкольникам эту «финансовую» любознательность? Причина кроется в проникновении экономики во все сферы жизни человека, и особенно в семейную жизнь, где дети постоянно сталкиваются с финансовыми проблемами, обсуждаемыми членами семьи.

Исследование А. Д. Шатовой посвящено проблеме изучения возможностей экономического образования и воспитания в условиях дошкольных учреждений. Она рассматривает проблемы формирования экономических знаний, понятий, категорий,

развитие экономического мышления в дошкольном образовании и психологии на практике не учитывается и недостаточно изучено.

Исходными положениями для успешного развития базовых экономических знаний у дошкольников являются: в качестве теоретико-методологической основы выбран системно-деятельностный подход, обеспечивающий системность, личностную направленность и активность в процессе развития базовых экономических знаний у детей старшего дошкольного возраста; педагогический процесс строится на основе специально разработанной системы развития базовых экономических знаний у детей старшего дошкольного возраста.

Работа с детьми в данном направлении осуществляется в организованной образовательной деятельности, в совместной деятельности педагога с детьми в режимных моментах и при педагогическом сопровождении самостоятельной деятельности детей. Все эти формы носят деятельностный характер и предполагают активную позицию ребенка как субъекта собственного развития.

Экономическая культура включает в себя знание основных экономических понятий, умение планировать бюджет, осуществлять траты и сбережения. Чтобы успешно адаптироваться в современном обществе, необходимо уметь правильно распоряжаться финансами и понимать основы рыночной экономики.

Выбирая дидактическую игру, воспитатель должен четко представлять, каким требованиям она должна отвечать. Дидактическая игра должна отражать реалистичную картину окружающего мира и быть доступной для детей дошкольного возраста; давать возможность играть индивидуально, а не большой группой детей; позволять ребенку самостоятельно проверять правильность выполнения задания; материалы для игры должны быть прочными, красочными, привлекательными и отвечать эстетическим нормам.

Использование различных дидактических игр, таких как «Магазин», «Банк», «Бюджет на месяц» и т. д., помогает не только усвоить экономические понятия, но и развить навыки планирования, принятия решений и работы в команде.

Таким образом, использование образовательных игр для развития экономической грамотности дошкольников – это эффективный метод обучения, позволяющий детям усваивать сложные понятия в простой и увлекательной форме. Игры не только обучают детей основам экономики, но и развивают навыки, которые пригодятся им во взрослой жизни. Поэтому важно интегрировать эти игры в образовательный процесс, чтобы дети могли успешно адаптироваться к современному миру. Важно, чтобы дети с раннего возраста понимали, что экономическая грамотность играет важную роль в их будущей жизни. Воспитатели могут помочь детям дошкольного возраста развить финансовую грамотность и ответственное отношение к деньгам с помощью развивающих игр.

Список литературы

1. Гладкова Н. С. Формирование экономических представлений старших дошкольников посредством дидактических игр // Актуальные исследования. 2023. №51 (181). Ч.IV. С. 34-37.
2. Пахомова, Ю.В. Формирования экономической культуры у детей старшего дошкольного возраста / Ю.В. Пахомова. // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 8.
3. Шатова, А.Д. Экономическое воспитание дошкольников: учеб.-метод. пособие / А.Д. Шатова. – Москва: МИПКРО, 1996. – 92 с.
4. Шорыгина, Т.А. Беседы об экономике. Методическое пособие / Т. А. Шорыгина. – Москва: Сфера, 2009. – 96 с.

УДК 371

Савенкова Юлия Владимировна

ГБОУ ВО ССПИ, г. Ставрополь

Savenkova Yu.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: savenkovau26@mail.ru

Научный руководитель: **Поздняков С.В.**, старший преподаватель

ИГРОВОЙ МЕТОД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

THE GAME METHOD AS A MEANS OF FORMING THE COGNITIVE INTEREST OF STUDENTS IN THE LESSONS OF THE BASICS OF LIFE SAFETY

Аннотация: в статье отмечена значимость применения игрового метода в обучении школьников. Выделены игры и их функции. Обозначено влияние игр на познавательный процесс обучающихся. Отмечена важность формирования познавательного интереса обучающихся на уроках основ безопасности жизнедеятельности, а также охарактеризована роль игрового метода на уроках ОБЖ.

Abstract: ОБЖ, основы безопасности жизнедеятельности, обучающиеся, школьники, познавательный интерес, игровой методы, игры.

Ключевые слова: the article highlights the importance of using the game method in teaching schoolchildren. Games and their functions are highlighted. The influence of games on the cognitive process of students is indicated. The importance of forming the cognitive interest of students in the lessons of the basics of life safety is noted, as well as the role of the game method in the lessons of life safety is characterized.

Keywords: fundamentals of life safety, students, schoolchildren, cognitive interest, game methods, games.

В современном образовательном процессе особое внимание уделяется не только передаче знаний, но и формированию у учащихся устойчивого познавательного интереса и мотивации к обучению. Одной из дисциплин, требующих особого подхода к обучению, являются основы безопасности жизнедеятельности (ОБЖ). Этот предмет направлен на формирование у школьников знаний и навыков, необходимых для обеспечения личной безопасности в различных жизненных ситуациях. В свою очередь игровой метод обучения позволяет создать обучающую среду, в которой учащийся активно участвует в процессе познания, что способствует более глубокому и осмысленному усвоению знаний.

Игровой метод – это способ организации овладения специальными знаниями, умениями и навыками, развития двигательных качеств, основанный на включении в процесс обучения компонентов игровой деятельности (воображаемой игровой ситуации, сюжета, роли, действий с предметами, правил).

Виды образовательных игр:

- театрализованные;
- сюжетно-ролевые игры;
- дидактические (подвижные) [3, с.48].

Игровая деятельность выполняет такие функции:

- игро-терапевтическую: преодоление разных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения;
- функцию коррекции: внесение изменений в структуру личностных показателей;
- социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития;
- самореализации в игре, как на полигоне человеческой практики;
- развлекательную (главная функция игры – развлечь, доставить удовольствие, пробудить интерес);
- межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;
- коммуникативную: понимание диалектики общения.

Применение игрового метода способствует развитию у обучающихся логического мышления, познавательных интересов; школьники учатся обобщать, классифицировать, рассуждать, развивать внимательность, ориентироваться в окружающей обстановке; воспитывают выдержку, терпение в достижении цели.

При организации игры, учитель должен руководствоваться следующими методическими рекомендациями:

- подбирать игры в соответствии с темой и задачами урока, возрастными особенностями обучающихся;
 - определить место и время проведения игры на уроке;
 - определить количество играющих (группа, пара, индивидуально).
 - изучить ход игры и определить свое место в игре.
-

– разработать критерии оценивания (не убивая интерес к изучению нового и сохраняя дух соперничества);

– совместно с учащимися разработать пути совершенствования игры [2, с.103].

Использование игрового метода на уроках ОБЖ имеет особое значение, поскольку позволяет учащимся не только теоретически усвоить необходимые знания и навыки, но и практически применить их в контролируемой, безопасной и в то же время стимулирующей среде. Игровые техники, такие как ролевые игры, симуляции чрезвычайных ситуаций и командные задания, способствуют развитию способности к быстрому принятию решений, оценке рисков и действиям в условиях, приближенных к реальности. Это не только улучшает запоминание учебного материала, но и повышает общую обучаемость и интерес к предмету, делая обучение более эффективным и значимым для учащихся.

На наш взгляд, игровой метод оказывается не просто дидактическим инструментом, а средством формирования у учащихся ответственного отношения к собственной безопасности и безопасности окружающих, что является ключевой целью образования в области ОБЖ.

Образовательные игры играют значительную роль в формировании познавательного интереса на уроках основ безопасности жизнедеятельности, делая обучение не только информативным, но и захватывающим. Интерактивный и практический характер игр стимулирует любознательность учащихся, побуждает их активно участвовать в учебном процессе и применять полученные знания в различных ситуациях. В процессе игры ученики сталкиваются с реалистичными сценариями, требующими принятия решений и критического мышления, что не только углубляет их понимание важности безопасного поведения, но и способствует развитию интереса к изучению основ безопасности как к жизненно важному навыку.

Познавательный интерес – избирательная направленность личности на предметы и явления, окружающие действительность, эта направленность характеризуется постоянным стремлением к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям. Систематически укрепляясь и развиваясь познавательный интерес становится основой положительного отношения к учению. Познавательный интерес выступает и как сильное средство обучения. Характеризуя интерес как средство обучения, следует оговориться, что интересное преподавание – это не развлекательное преподавание, насыщенное эффективными опытами, демонстрациями красочных пособий, занимательными задачами и рассказами и т. д., это даже не облегченное обучение, в котором все рассказано, разъяснено и ученику остается только запомнить. Интерес как средство обучения действует только тогда, когда на первый план выступают внутренние стимулы, способные удержать вспышки интереса, возникающие при внешних воздействиях [4, с.100].

Стимулирование познавательного интереса является ключевым аспектом образовательного процесса.

Средства и приемы, которые могут быть использованы для стимулирования познавательного интереса через игровые методики на уроках ОБЖ:

– ролевые игры. Ученики могут сыграть роли различных специалистов в области безопасности жизнедеятельности (например, пожарных, медиков, спасателей), чтобы на практике применить полученные знания. Это позволяет им лучше понять ответственность и специфику работы таких специалистов.

– квесты и поисковые задания. Разработка квестов, связанных с поиском информации об определенных аспектах безопасности, стимулирует исследовательский интерес и учит детей находить и анализировать информацию.

– игры-симуляторы. Использование компьютерных и настольных игр, моделирующих различные чрезвычайные ситуации, помогает ученикам лучше понять, как следует действовать в той или иной ситуации.

– викторины и головоломки. Организация викторин и головоломок по темам ОБЖ способствует закреплению знаний в игровой форме.

– симуляции аварийных ситуаций. Игры, основанные на проведение симуляций чрезвычайных ситуаций, позволит школьникам на практике применить и закрепить знания и навыки безопасности [6, с.27].

Познавательный интерес играет ключевую роль в повышении эффективности обучения, поскольку он не только стимулирует учащихся к активному участию в образовательном процессе, но и способствует более глубокому и осмысленному усвоению учебного материала. Когда учащиеся заинтересованы в предмете, они более склонны к самостоятельному поиску дополнительной информации, критическому анализу и применению полученных знаний в практических ситуациях, что, в свою очередь, улучшает понимание и запоминание материала. Этот повышенный уровень вовлеченности и мотивации приводит к более активному участию в учебном процессе, облегчая тем самым процесс обучения и делая его более продуктивным. Исследования показывают, что учащиеся с высоким уровнем познавательного интереса часто демонстрируют лучшие академические результаты, более высокую самооценку своих образовательных возможностей и большую устойчивость к образовательным вызовам. Следовательно, стимулирование познавательного интереса не только улучшает непосредственные учебные достижения, но и способствует развитию навыков критического мышления, самостоятельности и непрерывного образования, что является ценным вкладом в общее развитие личности и подготовку к жизненным испытаниям [1, с.70].

Игровой метод на уроках ОБЖ является эффективным способом формирования навыков и знаний, необходимых для обеспечения безопасности в различных ситуациях. Путем интеграции игровых элементов в учебный процесс, ученики могут более четко понимать опасности и научиться адекватно реагировать на них. В процессе игр на уроках ОБЖ школьники сталкиваются с разными сценариями, учатся разрабатывать стратегии безопасного поведения, в следствии чего закрепляют практические навыки, которые смогут применить в реальной жизни [5, с.1109].

Таким образом, игровой метод на уроках ОБЖ играет значительную роль в формировании познавательного интереса обучающихся, поскольку он превращает процесс

обучения в увлекательное и мотивирующее занятие. Применение игр позволяет учащимся активно участвовать в процессе обучения, применять и проверять свои знания в безопасной и контролируемой среде. Это способствует лучшему усвоению материала, развитию навыков критического мышления и принятия решений, а также повышает интерес к изучаемому предмету, делая обучение более эффективным и значимым для учащихся.

Список литературы

1. Абрамова, С. В. Развитие познавательного интереса школьников на уроках ОБЖ / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров // Актуальные проблемы естествознания и естественно-научного образования : материалы V Международной научно-практической конференции. – Омск: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Омский государственный педагогический университет", 2017. – С. 67-71.
2. Минаева, Д. С. Игра как средство развития познавательного интереса / Д. С. Минаева, Е. Ю. Липилина // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: ООО "Издательский дом "Среда", 2024. – С. 102-105.
3. Никитина, Е. В. Игра как средство активизации познавательной деятельности учащихся на уроке ОБЖ / Е. В. Никитина // Психолого-педагогический взгляд на профессионально-ориентированное образование: сборник статей: в 2 частях. – (Оренбург, Общество с ограниченной ответственностью "Агентство международных исследований", 2017. – С. 46-49.
4. Одинцова, Т. В. Игра как средство формирования познавательного интереса учащихся 6-го класса в курсе ОБЖ / Т. В. Одинцова, Г. А. Попова // Безопасность жизнедеятельности и физическая культура: опыт реализации ФГОС : Материалы VI Всероссийской ежегодной научно-практической конференции. – Нижний Тагил: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2016. – С. 98-101.
5. Спицына, Т. А. Игра как способ развития познавательного интереса у учащихся к экологической безопасности в курсе изучения ОБЖ / Т. А. Спицына, М. В. Чугунова // Молодой ученый. – 2014. – № 4. – С. 1108-1110.
6. Титов, С. В. Тематические игры по ОБЖ : Метод. пособие для учителя / С. В. Титов, Г. И. Шабаева ; С. В. Титов, Г. И. Шабаева. – Москва: Творч. Центр Сфера, 2003.

УДК 373

Сазыкина Анастасия Евгеньевна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Sazykina. A.E.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: nmalceva72@mail.ru

Научный руководитель: Белоцерковец Н.И., доцент

Научный руководитель: Войнова И.М., доцент

**СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ В ПЕРИОД
АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА К КОЛЛЕКТИВУ СВЕРСТНИКОВ
THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL WORK ON THE INTERACTION OF A
PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION AND A FAMILY DURING THE
PERIOD OF ADAPTATION OF A CHILD TO A GROUP OF PEERS**

Аннотация: в настоящей статье представлены результаты исследования уровня адаптации ребенка дошкольного возраста к коллективу сверстников, обосновывается эффективность построения системы педагогической работы по взаимодействию дошкольной образовательной организации и семьи в период адаптации ребенка к коллективу сверстников.

Abstract: this article presents the results of a study of the level of adaptation of a preschool child to a group of peers, substantiates the effectiveness of building a system of pedagogical work on the interaction of a preschool educational organization and a family during the period of adaptation of a child to a group of peers.

Ключевые слова: адаптация, взаимодействие, дошкольный возраст, коллектив, сверстники.

Keywords: adaptation, interaction, preschool age, team, peers.

В современной области дошкольного образования возрастает значимость педагогической работы по обучению дошкольников взаимодействию между собой. В данном возрастном периоде развития ребенка особенно важно создание атмосферы взаимодействия в группе дошкольников, так как они наиболее чувствительны к этому аспекту воспитания.

Многие исследователи (А.А. Лифинцева, Е.О. Смирнова), подчеркивают, что эффективная педагогическая работа, связанная с процессом адаптации детей к сверстникам, имеет большое значение для их социализации и самореализации в дошкольном возрасте [4].

Взаимодействие между дошкольными образовательными организациями (ДОО) и родителями является важным условием успешной адаптации дошкольника к детскому коллективу.

В свою очередь, результативность педагогической работы в данном направлении обусловлено систематической диагностикой уровня адаптации ребенка дошкольного возраста к коллективу сверстников. В связи с этим, на базе МБДОУ детский сад

комбинированного вида № 67 г. Ставрополя проведено эмпирическое исследование, в котором принимали участие 40 детей старшего дошкольного возраста в возрасте 5-6 лет. В экспериментальную группу вошли 20 детей группы «Лучики», в контрольную группу – 20 детей группы «Аистенок». В результате проведенного исследования отмечено, что у 85% детей экспериментальной и 80% контрольной групп недостаточно сформирована адаптация к коллективу сверстников. У них отмечается равнодушное или негативное отношение к совместной со сверстниками деятельности, неудовлетворенность ею, негативное отношение к детскому коллективу и ДОО в целом. Возникает необходимость в построение системы работы по взаимодействию ДОО и семьи в период адаптации ребенка к коллективу сверстников.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), педагогам целесообразно создавать определенные педагогические условия, которые способствуют успешной адаптации ребенка к коллективу сверстников. Эти условия включают в себя:

- развитие педагогической компетентности родителей, помощь семье в нахождении ответов на интересующие вопросы в воспитании детей, привлечение их к сотрудничеству в плане единых подходов в воспитании ребенка;
- использование различных форм работы ДОО с семьей (традиционных: беседы, родительские собрания, анкетирование, выставки и т.п., а также нетрадиционные формы общения с родителями – круглые столы, семинары, общение в социальных сетях и т.д.);
- дифференцированный подход педагога к взаимодействию с родителями с учетом многоаспектной специфики каждой семьи и возрастного характера взаимодействия с родителями [5].

По мнению А.П. Лариной, взаимодействие между ДОО и родителями осуществляется через проведение педагогом:

- 1) педагогических мероприятий, таких как тематические беседы, лекции, собеседования, диспуты и тренинги;
- 2) родительских собраний, на которых происходит взаимное общение между педагогами и родителями, а также обмен необходимой информацией для эффективной адаптации дошкольников.
- 3) консультаций, где устанавливается контакт между педагогами и семьей для обсуждения вопросов социально-коммуникативного воспитания ребенка и согласования подходов в этой области [2].

Организация педагогических мероприятий для родителей, включая тематические беседы, лекции, собеседования, диспуты и тренинги:

- предоставляет родителям возможности углубить свои знания о характеристиках детей дошкольного возраста, включая аспекты их возрастной, психологической и педагогической специфики, а также особенностях взаимодействия с различными психотипами детей.

– помогает педагогам обучать родителей различным методикам развития адаптационных навыков у их детей.

– помогает педагогам создавать атмосферу психологического комфорта в группе детей [1].

Для достижения эффективности и результативности родительского тренинга А.А. Лифинцевой рекомендуется привлекать обоих родителей. Тренинговые упражнения позволят им прожить различные ситуации взаимодействия ребенка в коллективе сверстников и почувствовать себя в роли ребенка. Для достижения наилучших результатов рекомендуется проводить родительский тренинг с группой, состоящей из 10-15 человек. Целью тренингов для родителей является формирование понимания важности адаптации ребенка к коллективу сверстников как в семейной среде, так и в ДОО. Тематика тренингов может быть разнообразной, но основная цель остается неизменной [3].

А.П. Ларина подчеркивает, что организация и проведение консультаций – это эффективный способ установления связи между педагогами и семьей по вопросам адаптации ребенка к сверстникам и применению согласованного подхода в данной сфере. Педагог информирует родителей о целях, связанных с адаптацией их ребенка к коллективу сверстников. Он также подробно описывает особенности взаимодействия в группе, делая особый упор на детей, которые проявляют социальную ответственность, самостоятельность и стремление помогать другим. Во время консультаций с родителями, как индивидуальных, так и групповых, педагог должен ясно объяснить, что для успешной адаптации ребенка к коллективу сверстников необходимо обучение детей эффективному взаимодействию в детском коллективе. Для успешной адаптации ребенка к коллективу сверстников важно создать подходящую атмосферу в семье. Взрослые должны стать положительным примером для ребенка и вовлечь его в совместную деятельность. Кроме того, существуют конкретные способы помочь ребенку адаптироваться к новому коллективу. Это может включать посещение детского сада, организацию игровых встреч с другими детьми, поддержку социальных навыков и развитие уверенности в себе [2].

Для обеспечения эффективности работы по адаптации ребенка к коллективу сверстников необходимо, чтобы родители активно сотрудничали и поддерживали педагогов детского сада в этом процессе. Для этого, А.П. Лариной рекомендуется педагогам ДОО применять следующие современные формы взаимодействия с родителями:

1. Предлагается использовать возможности мессенджеров «Телеграм» и «Сферум» для организации анкетирования, которое посвящено теме «Ребенок и детский коллектив». Оно позволяет эффективно собрать информацию о взаимодействии ребенка с коллективом сверстников.

2. Проведение онлайн родительских собраний по темам «Максимизация социального взаимодействия: ключевой фактор адаптации ребенка к коллективу сверстников» и «Организация деятельности детей: эффективные и рациональные подходы» позволяет родителям получить информацию и рекомендации от педагогов, способствующие успешной адаптации и организации деятельности детей.

3. На своем собственном интернет-сайте педагог может предоставлять советы и рекомендации по вопросам семейного воспитания дошкольников;

4. Организация онлайн выставок педагогической литературы, включая тему «Специфика и особенности использования педагогических технологий для эффективной адаптации ребенка к коллективу сверстников», позволяет предоставить доступ к актуальным материалам и ресурсам для родителей и педагогов, интересующихся этой темой.

5. Проведение виртуальных мастер-классов предоставляет возможность родителям и педагогам узнать о методах и подходах, способствующих развитию социальных навыков у детей.

6. Организация конкурса семейных презентаций, например, «Мама, папа, я – дружная семья», позволяет семьям проявить творческий потенциал и поделиться своими идеями и опытом в области семейного воспитания [2].

Таким образом, организация эффективного взаимодействия между ДОО и семьей в период адаптации ребенка к коллективу сверстников играет важную роль в его развитии и социализации, обладая значительным психолого-педагогическим потенциалом. Систематическое и гармоничное взаимодействие педагога с родителями, а также согласованное и целенаправленное педагогическое воздействие на ребенка как в детском саду, так и в семье, способствует успешной адаптации ребенка к коллективу сверстников.

Список литературы

1. Белоцерковец Н.И., Колесникова Т.В. Педагогические условия реализации модели социально-личностного партнерства ДОО и семьи в формировании культуры безопасного поведения ребенка дошкольного возраста // «O‘zbekistonda va xorijda maktabgacha ta’lim: kecha, bugun va ertaga» mavzuidagi xalqaro miqyosidagi ilmiy-nazariy anjumani materiallari (1-qism). Jizzax, 2022. – 3041 bet. – Жиззах, 2022. Том1 – С. 27-34
2. Ларина А.П. Рекомендации для родителей и педагогов по созданию необходимых условий адаптации детей дошкольного возраста к ДОО: сборник методических рекомендаций. – М.: Юнити, 2017. – 62 с.
3. Лифинцева А.А. Особенности социально-психологической адаптации к ДОО детей 3-7 лет // Журн. Прикладной психологии. – 2015. - №1. – С. 38-42.
4. Смирнова Е.О. Психологические особенности детей дошкольного возраста // Вопросы педагогики. – 2018. - №8. – С.22-29.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден Приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

УДК 37.31

Сологуб Анастасия Николаевна

Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки

Sologub A.N.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Essentuki

E-mail: nastyusha.sologub@bk.ru

Научный руководитель: Прокопенко Г.И., доцент

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF DEVELOPING COGNITIVE INTEREST IN
YOUNGER STUDENTS**

Аннотация: в данной статье рассмотрен познавательный интерес младших школьников, выделены этапы его развития, указаны основные требования проектов и методы организации проектной деятельности с младшими школьниками.

Abstract: in this article, the cognitive interest of younger schoolchildren is considered, the stages of its development are highlighted, the main requirements of projects and methods of organizing project activities with younger schoolchildren are indicated.

Ключевые слова: познавательный интерес, проектная деятельность, младшие школьники, проект, мотивация, вовлеченность, самостоятельность.

Key words: cognitive interest, project activity, primary school students, project, motivation, engagement, independence.

Младший школьный возраст является основной ступенью для становления личности любого человека. Именно в этот период образовывается фундамент для учебно-деловой дисциплины и восприятию нового в целом.

Познавательный интерес является фундаментальным компонентом успешной учебной деятельности личности на протяжении всей жизни. Интеллектуальное вовлечение младших школьников и поощрение их любознательности необходимы для получения значимого образовательного опыта.

Проектная деятельность, характеризующаяся практическим, совместным и основанным на запросах обучением, предлагает действенный подход к повышению познавательного интереса младших школьников.

Познавательное развитие в младшем школьном возрасте сопровождается формированием познавательных способностей. Познавательная способность – это способность познания окружающего мира, направленность, которая обращена к области познания. Такая способность включает в себя развитие познавательных интересов и познавательную активность.

Интерес к познанию – это внутренний мотив, основанный на свойственной человеку врожденной познавательной потребности.

Познавательный интерес – это также и интерес к усвоению материала, он является главным мотивом познавательных действий ученика.

Отсутствие интереса у ребенка — показатель серьезных недостатков в организации обучения. Познавательный интерес формируется с учетом индивидуального мышления, уровня развития речи ребенка, внимания, памяти, а также связан с наличием познавательной активности ребенка.

Мастерство учителя возбуждать, укреплять и развивать познавательные интересы учеников в процессе обучения состоит в умении сделать содержание своего предмета богатым, привлекательным, а способы познавательной деятельности учащихся разнообразными, творческими, продуктивными.

В отечественной педагогике были выделены такие этапы развития познавательного интереса у детей:

1. любопытство (младший дошкольный возраст);
2. любознательность (старший дошкольный возраст - младший школьный возраст);
3. теоретический и практический интерес (младший школьный возраст - средний школьный возраст) [2, с. 112].

Познавательная деятельность понимается не только как процесс усвоения знаний, умений и навыков, а, главным образом, как поиск знаний, их самостоятельное приобретение или под тактичным руководством взрослого, осуществляемого в процессе гуманистического взаимодействия, сотрудничества, сотворчества [3, с. 82].

В младшем школьном возрасте познавательные интересы переходят со стадии любопытства на стадию любознательности, с постепенным переходом к развитию теоретического и практического интереса к учебному материалу.

В рамках школьного образования учитель должен привить ребенку стремление к постоянному пополнению своих знаний с помощью самообразования, содействовать побуждениям, расширять свой общий и специальный кругозор через любопытство и любознательность.

Проектная деятельность предоставляет ученикам возможность активно участвовать в процессе обучения, развивать навыки планирования, сотрудничества и креативности.

В.А. Дубовкин выделил отличия проектной деятельности от других видов в начальной школе:

1. направленность на достижение конкретных целей;
2. координированное выполнение взаимосвязанных действий;
3. ограниченная протяженность во времени;
4. неповторимость и уникальность проекта [1, с. 44].

Проект – цель, принятая и освоенная младшими школьниками, актуальная для них, это детская самостоятельность и конкретное практическое творческое дело [4, с. 250].

Отметим основные требования, предъявляемые к методу проектов.

— Проектная деятельность должна включать задачи или проблемы, имеющий исследовательский и творческий характер. Они требуют разносторонних знаний и научного подхода для их решения.

– Проекты должны иметь практическую и теоретическую значимость. Ожидаемые результаты должны быть важны с точки зрения практики и научного познания.

– Ученики должны работать над ними индивидуально, в парах или в группах, без постоянной помощи учителя.

– Проекты должны иметь четко определенные этапы и результаты. Это включает в себя установление проблемы, выдвижение гипотез, выбор методов исследования, анализ данных и презентацию результатов.

– Метод проектов предполагает последовательное применение исследовательских методов, таких как статистические анализы, эксперименты и наблюдения.

– После его завершения следует подвести итоги, сформулировать выводы и выявить новые проблемы для дальнейших исследований.

Таким образом, развитие познавательного интереса способствует росту сознательного отношения к учению, развитию познавательных процессов, умению ими управлять, регулировать их.

Для стимулирования познавательного интереса младших школьников в проектной деятельности можно применять следующие методы организации.

Обогащение образовательного процесса через использование игровых форм для достижения обучающих целей. Данная стратегия активизирует интерес детей к процессу обучения и делает его более привлекательным, поощряя активное участие и повышенное внимание к предоставляемой информации.

Визуализация информации посредством использования ярких графических материалов, анимации и видеофрагментов в учебных проектах, способствующие более эффективному усвоению знаний [5, с. 69].

Включение творческих элементов в педагогическую практику, таких как изобразительное искусство, конструирование различных изделий и моделей, способствует развитию фантазии и инновационного мышления у детей, что в свою очередь активизирует их познавательный интерес и аргументирует восприятие учебного материала.

Структурирование учебного процесса через проведение интерактивных занятий, с участием обсуждений, ролевых игр и коллективных проектов, дающие возможность активно взаимодействовать с учебным материалом и способствующие повышению мотивации.

Использование метода сюжетно-ролевых игр в процессе образования младших школьников формирует атмосферу погружения в увлекательное исследование изучаемых тем.

Предоставление ученикам возможности применить приобретенные знания на практике в рамках учебного проекта способствует более глубокому усвоению материала и активизации интереса к новым знаниям через практическое применение учебного опыта.

В заключении отметим, что проектная деятельность позволяет младшим школьникам активно участвовать в учебном процессе, формулировать проблемы, собирать информацию и развивать свой познавательный интерес.

Интегрируя проектное обучение в учебную программу, учителя могут создавать увлекательный, ориентированный на учащихся опыт обучения, который разжигает у учеников стремление к исследованиям и открытиям.

Сложившийся устойчивый познавательный интерес детей влияет и на успешность обучения, и на всю личность ребенка в целом.

Список литературы

1. Дубовкин В.А. Проектная деятельность в начальной школе: передовой опыт и перспективы развития // Образование XXI века – 2022 – №3 – С. 42-48.
2. Захарова Е.М. Познавательный интерес и мотивация к обучению через проектную деятельность // Педагогика и психология образования – 2021 – №2 – С. 112-119.
3. Латыпов К.А. Познавательная деятельность учащихся начальных классов. М.: Эксмо, 2015 – 123 с.
4. Пустовойтенко Ю.С. Влияние проектной деятельности на повышение познавательного интереса младших школьников / Ю.С. Пустовойтенко // Молодой ученый. — 2020. — № 7 (297). — С. 249-251.
5. Смирнова Л.И. Интерактивные методики в проектной деятельности для активизации познавательного интереса у младших школьников // Образование и развитие – 2021 – №5 – С. 66-71.

УДК 378.1

Сулима Никита Юрьевич
ГАОУ ВО НГГТИ, г. Невинномысск
Sulima N.Y.

Nevinnomyssk State Humanitarian-Technical Institute, Nevinnomyssk
E-mail: nikita.sulima.2003@gmail.com
Научный руководитель: **Строй Г.В.**, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА FORMATION OF PATRIOTISM AMONG CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

Аннотация: в статье раскрывается значение понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание», проводится анализ учебно-методического комплекса «Школа России» на предмет использования его содержания с целью реализации задач патриотического воспитания, рассматриваются методы формирования патриотических чувств у детей младшего школьного возраста.

Abstract: *the article reveals the meaning of the concepts «patriotism» and «patriotic education», analyzes the educational and methodical complex «School of Russia» for the use of its content in order to implement the tasks of patriotic education, considers the methods of formation of patriotic feelings in primary school children.*

Ключевые слова: *патриотизм, патриот, патриотическое воспитание, младший школьный возраст, методы, внеурочная деятельность.*

Key words: *patriotism, patriot, patriotic education, primary school age, methods, extracurricular activities.*

Одной из важнейших задач современной школы является формирование патриотических чувств у детей. Патриот – это человек, который чувствует привязанность к своей стране, уважительно относится к ее истории и культуре, осознает долг перед Родиной, испытывает чувство гордости за достижения своего государства. Патриотизм включает в себя не только любовь к своему Отечеству, но и уважение к другим странам и народам. Наиболее эффективным периодом развития чувства патриотизма является младший школьный возраст, потому что в это время у детей формируется чувство ответственности, долга перед Отечеством, привязанности к родным местам.

Внимание проблеме патриотического воспитания уделялось в работах многих отечественных исследователей: К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, А.Ф. Афтонасьева, В.Г. Белинского, В.А. Сухомлинского, В.А. Сластенина, Н.А. Левиной, А.Н. Вырщикова, Н.К. Крупской.

Перед рассмотрением формирования чувства патриотизма у детей младшего школьного возраста следует дать определение таким понятиям как «патриотизм» и «патриотическое воспитание». Из краткого словаря понятий и терминов по социальной педагогике мы выясняем, что патриотизм – это «любовь к Родине, к земле, где родился и вырос, гордость за исторические свершения народа, готовность подчинить свои личные интересы интересам страны, верно служить ей и защищать ее» [3]. Е.А. Воронова считает, что патриотизм – это «система отношений человека к истории страны, ее героическому прошлому и настоящему, к национальной культуре, обычаям и традициям русского народа; к стране на карте мира, ее природе, месту собственного жительства, «малой» Родине; к государству и гражданскому долгу перед государством, народом, к чувству ответственности перед собой, своими близкими, знакомыми людьми и др.» [2]. Патриотизм является результатом патриотического воспитания. А.А. Аронов рассматривает патриотическое воспитание как «единство и совокупность целей и задач, содержания и принципов, методов и средств, организационных форм, обеспечивающие целостное, организованное, постепенное, непрерывное, активное воздействие всего воспитательного процесса на сознание, чувства и поведение школьников с целью всесторонней подготовки их к выполнению своего патриотического долга» [1].

Но для реализации патриотического воспитания необходим тщательный отбор материала. В учебно-методическом комплексе «Школа России» широко представлен материал, который может быть использован с целью развития патриотизма у детей

младшего школьного возраста. Например, в курсе «Литературное чтение» встречаются произведения великих русских поэтов и прозаиков, в которых описывается наша Родина, ее история и природа. Например, «Русь» И.С. Никитина, «Родине» С.Д. Дрожжина, «О, Родина! В неярком блеске...» А.В. Жигулина, «Моя Родина» М.М. Пришвина, «Быль для детей» С.В. Михалкова, «Рассказ танкиста» А.Т. Твардовского, «Солдатская песнь» Ф.Н. Глинки, «Журавли» Р.Г. Гамзатова, «День Победы» В.Г. Харитонова, «Песня защитников Брестской крепости» Федора Гермоненко, «Зима недаром злится...», «Весенние воды», «Листья» Ф.И. Тютчева, «Утес» и «Горные вершины» М.Ю. Лермонтова, «В каждом зернышке пшеницы...» В.Н. Орлова, «Зимний вечер» и «Зимнее утро» А.С. Пушкина и др. Вышеперечисленные произведения призваны показать ребенку красоту страны, в которой он живет, рассказать о событиях, связанных с его Родиной.

Также особое внимание отбору материала было уделено при составлении учебников по предмету «Окружающий мир». На уроках дети младшего школьного возраста знакомятся с важными событиями в истории страны, с личностями, оказавшими серьезное влияние на развитие государства (политиками, учеными и др.), с государственными символами России (Государственным гербом Российской Федерации, Государственным флагом Российской Федерации, Государственным гимном Российской Федерации), с Конституцией Российской Федерации, с географией страны, узнают о многонациональном народе России, регионах страны, городах и их достопримечательностях.

Стоит обратить внимание на то, что каждый понедельник в образовательных организациях начинается с поднятия Государственного флага Российской Федерации и исполнения Государственного гимна Российской Федерации. Это оказывает положительное влияние на развитие чувства патриотизма у детей. Также стоит уделить внимание занятиям «Разговоры о важном», которые проводятся каждый понедельник. Основные темы связаны с ключевыми аспектами жизни человека в современной России. Дети знакомятся с государственными праздниками, патриотами России, узнают о важных датах, исторических событиях и личностях. Данные занятия направлены на формирование любви к своей Родине, гордости за ее героев и достижения в различных сферах жизнедеятельности.

Но также положительное влияние на развитие чувства патриотизма у детей младшего школьного возраста оказывает внеурочная деятельность: поход в музей, просмотр документального фильма об истории России или ее патриотах, встреча с ветеранами, писателями, учеными, представителями различных профессий. На таких встречах детям предоставляется замечательная возможность пообщаться лично с людьми, которые внесли вклад в развитие государства. После таких встреч обучающимся можно дать задание на подготовку доклада о своих родственниках и земляках и об их роли в развитии страны. Таким образом, у детей будет формироваться уважительное отношение к человеку труда, гордость за свою малую родину и все государство.

Одним из эффективных методов развития патриотических чувств является привлечение обучающихся к участию в различных патриотических акциях: «Бессмертный

полк», «Поздравь ветерана», «Георгиевская ленточка», «Окна Победы», «Журавли нашей памяти», «Письмо Победы», «Аллея Памяти», «Фотоальбом Победы». Участие обучающихся в субботниках по благоустройству мемориальных комплексов и возложении цветов к памятникам развивает в детях уважение к прошлому страны и ее героям.

В завершение статьи хотелось бы отметить то, что государство уделяет особое внимание формированию чувства патриотизма у подрастающего поколения, а современная система образования позволяет использовать различные технологии, приемы и методы для развития патриотических чувств у детей младшего школьного возраста.

Список литературы

1. Аронов А. А. Современные проблемы патриотического воспитания школьников. Уфа: Изд-во Мысль, 1999. 180 с.
2. Воронова Е. А. Воспитать патриота: программы, мероприятия, игры. Ростов н/Д: Феникс, 2008. 282 с.
3. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов. М.: Изд-во Российского социального ун-та, 2014. 362 с.

УДК 373.3

Тишкина Екатерина Викторовна

Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Железноводске

Tishkina E.V.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Zheleznovodsk,

E-mail: katerina14namb@mail.ru

Научный руководитель: **Понамаренко Т.А.**, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД РУССКОЙ НАРОДНОЙ ПЕСНЕЙ FORMATION OF UNIVERSAL EDUCATIONAL COMMUNICATIVE ACTIONS IN THE PROCESS OF WORKING ON A RUSSIAN FOLK SONG

Аннотация: В процессе работы над русской народной песней необходимо формировать универсальные учебные коммуникативные действия. Это поможет сделать изучение и понимание музыкального наследия более эффективным и интересным для студентов. Важно уметь анализировать тексты песен, их языковую структуру и содержание, а также обращать внимание на музыкальное сопровождение.

Abstract: In the process of working on a Russian folk song, it is necessary to form universal educational communicative actions. This will help to make the study and understanding of musical heritage more effective and interesting for students. It is important to be able to analyze the lyrics of songs, their linguistic structure and content, as well as pay attention to the musical accompaniment.

Ключевые слова: Универсальные учебные коммуникативные действия, русская народная песня, начальная школа

Key words: Universal educational communicative actions, Russian folk song, elementary school

Психологический словарь описывает «коммуникацию» как процесс взаимодействия двух или более людей, при котором они обмениваются информацией, имеющей либо познавательное, либо эмоционально-оценочное значение. Это предполагает, что участники коммуникативного процесса передают друг другу новые данные и имеют достаточную мотивацию для этого, что является ключевым для успешной коммуникации. Термин «коммуникация», в переводе с латинского, означает «то, что является общим для всех». Если между участниками не наступает взаимопонимание, то можно сказать, что коммуникация не была достигнута. Для подтверждения успешности коммуникативного взаимодействия необходимо получить обратную связь о том, насколько ваше сообщение было понято и воспринято собеседниками. [1; 10]

Сергей Львович Рубинштейн рассматривает общение как сложный многоуровневый процесс установления и развития связей между людьми, возникающий из потребности в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, формирование общей стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. Александр Александрович Бодалев понимает под общением информационное взаимодействие субъекта с различными объектами - людьми, животными, машинами. Это выражается в передаче субъектом определенной информации (знаний, идей, деловых сообщений, фактических данных, указаний и т.д.), которую получатель должен принять, осознать, хорошо усвоить и действовать в соответствии с этим. В процессе общения информация циркулирует между участниками, поскольку оба они активны, и информация расширяется, обогащается; при этом происходит изменение состояния одного участника в состояние другого в ходе и в результате общения.

В работах Б. В. Асафьева и А. В. Рудневой раскрывается образовательный потенциал русской народной песни. Русская народная песня представляет собой важное явление в музыкально-поэтическом искусстве. Она широко и глубоко отражает человеческую жизнь, выражает его внутреннюю красоту, мысли и надежды. В ней полностью проявляется вечное стремление русского народа к добру, истине, свету и радости. Благодаря своей искренности и душевности народная песня оказывает сильное эмоциональное воздействие на всех, кто с ней сталкивается. Она учит любить Родину, народ и землю без лицемерия. Народная песня развивает музыкально-поэтический вкус, пробуждает творческие способности; она является источником любой культуры, корнями, уходящими в глубь веков, несущими мудрость предков. Важно знать историю и культуру своей Родины.

Сегодня обращение к народному пению имеет значительное социальное значение, так как оно является средством воспитания человека: идеологического, эстетического, морального, патриотического. Важно понимать, что не культура является частью образования, а образование является той частью культуры, которая отвечает за передачу

исторического и социокультурного наследия народа от поколения к поколению. В целом, русская народная музыка в первую очередь является песенной, второстепенное значение придается инструментальному сопровождению. [2; 2]

Народные песни являются значимым артефактом прошлого и важным элементом современной культуры. В них отражены особенности русского характера: душевность, грусть, тонкий юмор, насмешливость, уважение к труду, способность к сопротивлению невзгодам и бесстрашный протест против несправедливости. Народные песни представляют русского человека как обладателя добродушной и щедрой души. Одной из выдающихся черт русского народа является его общительность, которая находит отражение в народной музыке. В связи с этим возникает необходимость изучения специфики использования народных песен для развития коммуникативных навыков учащихся начальной школы.

В результате изучения и практического освоения образцов народной музыки в начальных классах, в четвертом классе предусмотрена тема "Музыка моего народа", где рассматриваются связи между отечественной профессиональной и народной музыкой: сравниваются народные и профессиональные песни; народная музыка представляется как отражение разнообразных чувств, настроений, мыслей и характеров людей. Ученики изучают особенности русской народной музыки, песни различных жанров - длинные, лирические, рабочие, военные, шуточные. На уроках музыки рассматриваются особенности русской музыки, написанной композиторами в духе народного творчества, а также второе дыхание песен и мелодий русского народа в произведениях русских композиторов - в различных музыкальных жанрах. [2; 8]

Учебная программа для учащихся 1 класса является первым шагом в знакомстве с фольклором. После вступительной темы «Давайте познакомимся!» идут темы «Мы все умеем рассказывать», «Открываем волшебные звуки», «Учимся петь». Во 2 классе программа направлена на освоение слов, пения, движения в фольклоре; на самовыражение через музыку; на усвоение ритма в фольклоре; на понимание особенностей народной музыкальной речи. В 3 классе ученики знакомятся с тем, как изображен труд в народных песнях; с интонацией в фольклоре; с образами музыкально-поэтического фольклора. Младшие школьники учатся плести «веночки» из народных песен. В 4 классе проводится работа над художественным толкованием народных песен, что отражается в теме «К каждой песне найдем свой ключ». Календарная песня рассматривается как отражение жизни народа. Особое внимание уделяется пониманию роли песни в обряде на примере свадебного обряда, который постановочно представляется. Изучение тематического плана данной программы завершается выводом: народ – великий художник.

Анализ программ по предмету «Музыка» для начальных классов общеобразовательной школы показал, что в каждой из них реализована идея введения фольклорного материала как одного из равноправных направлений освоения основ музыкальной культуры школьниками. Также разработаны программы по изучению музыкального фольклора для факультативных занятий, которые в настоящее время могут

быть проведены в рамках элективных курсов. Развитие универсальных учебных коммуникативных умений у школьников зависит от того, насколько они владеют навыками общения, такими как умение четко и корректно выражать свои мысли, находить общий язык с другими и достигать компромиссов. Эти умения формируются на различных учебных предметах, включая музыкальное образование, где особое внимание уделяется развитию коммуникативных навыков в коллективном музицировании. [1; 5]

Фольклорные песни отличаются тем, что они создаются самим народом. Аутентичные народные песни характеризуются свободным мелодическим потоком, импровизацией, естественной манерой исполнения и отсутствием принуждения в голосе, что соответствует окружающей среде. Сегодня передача народного певческого наследия новым поколениям происходит в условиях образовательного процесса. Русская народная песня играет важную роль в формировании коммуникативных умений учащихся, так как она тесно связана с обрядами, праздниками и трудовыми моментами. Совместное исполнение народных песен способствует коллективному взаимодействию и достижению общих целей. В целом, развитие универсальных учебных коммуникативных умений у младших школьников является важным аспектом их обучения и развития. Для разнообразия и углубленного понимания этих действий можно использовать народные песни, которые отражают национальные особенности русского народа и способствуют развитию коммуникативных навыков.

Во всех рассмотренных программах акцентируется коллективный характер народного музыкального творчества при обращении к фольклору. При исполнении народных песен дети уделяют внимание особенностям исполнения, создают обстановку песни, добавляют элементы театрализации, воссоздают атмосферу обряда и играют сценки. Изучив психолого-педагогическую литературу, можно выделить три группы умений, которые являются ключевыми для оценки развития коммуникативных умений младших школьников. Первая группа умений - коммуникативные или речевые: умение четко и ясно выражать свои мысли, умение убеждать, умение аргументировать, умение строить логические аргументы, умение формулировать суждения, умение анализировать высказывания. Вторая группа умений - умения восприятия (перцептивные): умение слушать и понимать информацию, включая невербальные сигналы (мимику, позы, жесты), понимание эмоций и настроения другого человека (способность к эмпатии, тактичности, сопереживания), умение анализировать (способность к саморефлексии и рефлексии). Третья категория навыков связана с эффективным взаимодействием в рамках коммуникации (интерактивные навыки): владение искусством диалога, умение вести переговоры и дискуссии, способность излагать свои мысли тактично, навык задавать вопросы, способность вдохновлять и мотивировать других, умение четко выражать свои требования, навык поддержания диалога даже в условиях конфликта, а также умение контролировать своё поведение. [1; 14]

Работа над русской народной песней является уникальным источником для формирования универсальных учебных коммуникативных действий. В процессе изучения

и исполнения народных песен студенты развивают навыки восприятия и интерпретации текста, умение оценивать и анализировать музыкальные особенности произведения, а также способность к общению и межличностной коммуникации. Пение народных песен способствует развитию эмоциональной выразительности и музыкального слуха, а также укрепляет понимание национальной культуры и традиций. Данный метод работы позволяет младшим школьникам не только углубить знание о русской культуре, но и расширить свой кругозор и повысить социокультурную компетенцию. В итоге, формирование универсальных учебных коммуникативных действий в процессе работы над русской народной песней способствует всестороннему развитию личности и обогащению ее духовного мира.

Процесс формирования универсальных учебных коммуникативных действий может быть не только многосторонним, но и чрезвычайно увлекательным, особенно когда он происходит в контексте знакомства с богатым культурным наследием, каковым является русская народная песня. Именно работа над этим уникальным жанром позволяет не только расширить кругозор и понимание культурных традиций, но и активно развивать и совершенствовать коммуникативные навыки.

В ходе такой работы каждый учащийся имеет уникальную возможность погрузиться в изучение мелодий и текстов, которые были переданы из поколения в поколение, обогащая и укрепляя языковую компетенцию и коммуникативный опыт. Эти учебные действия, нацеленные на развитие универсальных коммуникативных умений, в процессе работы над русской народной песней, открывают перед учащимися широкие перспективы для развития личностных качеств и умений, которые будут способствовать их успешной социальной адаптации и общению.

Список литературы

1. Никешина Наталия Ивановна Развитие креативности на уроках музыки в начальной школе средствами педагогики искусства в рамках требований ФГОС // Евразийский Союз Ученых. 2015. №7-4 (16).
2. Недюрмагомедов Г. Г., Абдулаева Н. М. Формирование универсальных учебных действий на уроках музыки у учащихся начальной школы // Царскосельские чтения. 2016. №XX.

УДК 37.036.5

Трубицина Анна Николаевна
Филиал ГБОУ ВО СГПИ, г. Ессентуки
Trubitsina A.N.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute, Essentuki

E-mail: trubitsinaanne@yandex.ru

Научный руководитель: **Прокопенко Г.И.**, доцент

**РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
ПОСРЕДСТВОМ НАПИСАНИЯ СОЧИНЕНИЙ
DEVELOPING THE IMAGINATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN THROUGH
WRITING ESSAYS**

Аннотация: в статье показана эффективность сочинения для развития воображения детей младшего школьного возраста; содержательные методы и приемы работы над сочинением на уроках русского языка, влияющие на развитие творческого воображения младших школьников.

Abstract: the article shows the effectiveness of essays for developing the imagination of children of primary school age; meaningful methods and techniques for working on essays in Russian language lessons, influencing the development of the creative imagination of younger schoolchildren.

Ключевые слова: воображение, сочинение, творчество, средство, мышление, способности, взаимодействие педагога и обучающегося.

Key words: imagination, composition, creativity, means, thinking, abilities, interaction between teacher and student.

На сегодняшний день особое внимание уделяется развитию воображения детей. Важно с раннего возраста готовить ребёнка к тому, чтобы он мог в школе понять объяснения учителя и отразить в собственной речи знания, природоведческого, исторического, математического; уметь выделять существенные признаки, доступные его пониманию, в тех предметах, которые он воспринимает; быстро определять предмет, действия, качества; подбирать слова с противоположным значением. Проблема развития творческого воображения детей актуальна тем, что этот психический процесс является неотъемлемым компонентом любой формы творческой деятельности ребенка, его поведения в целом. В последние годы на страницах психологической и педагогической литературы все чаще ставится вопрос о роли воображения в умственном развитии ребенка, об определении сущности механизмов воображения.

Без развитого воображения не сможет успешно протекать учебная работа школьника. Ведь читая произведения литературы, ребёнок мысленно представляет о чём пишет автор, изучая географию, он представляет картины незнакомой ему природы, может ученик не видел никогда вулканы, океана, гор, пустыни, не был свидетелем каких-то исторических событий, но обо всём это он может иметь своё представление и свой образ. Чем больше у ребёнка развито воображение в разных познавательных процессах, тем

продуктивной будет его учебная деятельность.

Многие психологи отмечают, что благодаря воображению человек творит, разумно планирует свою деятельность и управляет ею.

Но особое место в работе учителя по развитию, как речи, так и воображения занимает обучение написанию сочинения. Ведь научить детей писать правильно и красиво – большой и кропотливый труд. Бесспорно, важно чтобы ребёнок не только имел воображение, но и владел запасом слов – это не только усвоение слова, но и его активное употребление и понимание. Только тогда можно говорить о богатстве словаря.

Сочинения как раз и являются тем наилучшим средством, которое как бы оживляет уроки русского языка, увлекает учащихся, и даёт возможность на деле показать возможности владения языком и необходимости его изучения для общения, выражения своих чувств и мыслей.

Актуальность данной проблемы вызвана как потребностью педагогов и психологов, так и родителей в психолого-педагогических методах воздействия на формирования личности ребёнка с целью развития творческих и интеллектуальных способностей.

Проблемой развития воображения занимались многие психологи и философы, учёные, среди них - Л.С. Выготский [1, с. 25], Т.Г.Рамзаева [4, с. 256], И.В. Дубровина [2, с. 385], Л.Н. Крутецкий [3, с. 269]. Воображение является одним из важнейших явлений развития личности.

Воображение – это процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых представлений. Как было сказано выше процесс воображение протекает с двумя другими психическими процессами - мышлением и памятью. Но в отличие от памяти и мышления воображение связано и с реализацией наших волевых поступков. Главным назначением воображения как психического процесса заключается в том, что оно ориентирует человека в процессе деятельности, как бы создавая психическую модель промежуточного или конечного продукта труда, что способствует их предметному воплощению. Поэтому, чем дальше мы отходим от механической работы, тем больше повышается значение нашего воображения [5, с. 267].

Одно из главных мест в развитии творческого воображения школьника занимает сочинение. Ведь именно сочинение – это высшая форма проявления творческого воображения ребёнка [4, с. 169].

Всякий момент и элемент воображения человек безоговорочно осознает, опираясь на это в психологии можно выделить несколько видов воображения, среди которых одни из самых важных являются пассивные и активные:

Пассивное (непроизвольное) воображение – данный вид воображения характеризуется созданием образов, которые невозможно реализовать в жизнь, программ, которые вообще не могут быть осуществлены.

Активное (произвольное) воображение – суть данного вида воображения

заключается в том, что человек по собственному желанию вызывает у себя соответствующие образы.

Основными формами активного (произвольного) воображения являются:

– воссоздающее – создание образов на основе личного опыта, восприятие карты, текста, речи, схем, чертежей.

– творческое – это самостоятельное создание образов, которое не существует в действительности, благодаря данной формы активного воображения рождаются новые образы в разных сферах и областях жизни человека.

Продуктивное воображение – этот вид воображения составляет основу музыкальной, конструктивной, литературной, научной деятельности. Этот вид воображение связан с волевыми усилиями, которые необходимы представителям ряда профессий – поэтам, ученым, инженерам, художникам, актерам. С помощью их творческого воображения рождаются шедевры.

Репродуктивное или воссоздающее воображение - этот вид воображения больше напоминает память или восприятие, чем творчество, так как его использовании стоит задача – воспроизвести реальность в том виде, в каком она есть [1].

Современная наука доказала, что в детях заложены большие потенциальные возможности в самых разных видах творчества, и чем раньше мы начнём их активизировать, тем успешнее они будут развиваться в дальнейшем. И поэтому наряду с воспроизводящим обучением следует как можно чаще использовать воображение учащихся в целях обучения их написанию сочинению.

Сочинение – это способ развития творческого воображения. В первую очередь оно требует самостоятельности школьника, увлеченности, активности и внесение чего-то своего в текст. Написание сочинений способствует становлению личности ребёнка. Обработка предложений, выбор слов, отбор материала, обдумывание композиции, установление логической связи, проверка орфографии - весь этот трудный этап требует от ученика высокого творческих, тем самым развивает его творческое воображение.

На всех этапах развития школы сочинению уделялось огромное внимание. В начальной школе ученики постепенно учатся выражать свои мысли и знания в письменном или устном виде. Готовясь к сочинению или же устному рассказу, школьники учатся:

1. Понимать заданную тему или же находить свою собственную, определять её объём и содержание, её границы, придерживаться темы на всех этапах подготовки и оформлять своё сочинение или рассказ.

2. Располагать рассказ в нужной последовательности, составлять план, в процессе составления текста сочинения план может корректироваться.

3. Подходить оценочно к теме и материалу, выражать своё отношение к изображаемому, передавать свою собственную позицию.

4. Каллиграфически и орфографически правильно записывать текст, делить текст на абзацы, расставлять знаки препинания, соблюдать красную строку и другие требования.

5. Обнаруживать и исправлять ошибки в своём сочинении.

Принято считать, что воспитательный эффект сочинения определяется выбором его темы. [6, с. 198].

У каждого человека воображение развито по-разному, и тем самым оно у каждого из нас проявляется по-разному в нашей деятельности и общественной жизни. Индивидуальные особенности воображения выражаются в том, что человек различается по степени развития и типу образов воображения, на которые они оперируют чаще всего.

Главным условием успешного развития творческого воображения школьников – это создание для них такой среды и такой системы отношений, которая могла бы стимулировать их творческую деятельность. Нужно создавать на уроках обстановку, опережающую развитие детей, например: предлагать развивающие задания, побуждающие к решению трудных творческих задач. В процессе развития творческого воображения детей особое внимание следует обращать на максимальную стимуляцию самостоятельной деятельности детей младшего школьного возраста, на формирование у них настойчивости на решение творческих задач, на формирование целеустремленности. Искать наиболее адекватные методы воспитания и обучения с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей учащихся в начальной школе.

В результате теоретического анализа данной проблемы мы пришли к следующим выводам.

Во-первых, воображение – это психический процесс создания образов таких предметов и явлений, которые никогда не воспринимались человеком раньше. И происходит подобное путём перестройки имеющихся представлений. Человек может мысленно представить себе то, что в прошлом не воспринимал или не совершал, у него могут возникать образы предметов и явлений, с которыми он раньше не встречался.

Во-вторых, следует отметить, что воображение является основной движущей силой творческого процесса каждого человека и играет одну из важных ролей во всей жизни. Это происходит потому, что вся наша жизнь в той или иной степени связана с творчеством, будь то приготовление пищи или создание изображений искусства и литературных произведений.

Во второй части настоящего исследования, нами были проанализированы виды сочинений и работа над ними для развития воображения детей младшего школьного возраста.

Сочинение занимает одно из важнейших мест в педагогической практике как вид творческой работы в процессе, написания которого у детей проявляется высшая форма развития воображения. "Сочинение - одно из сильнейших средств, способствующих развитию мысли ученика, росту его социального отношения к жизни - справедливо указывала М.А. Рыбникова [5, с. 164].

Сочинение помогает детям развивать свои чувства, последовательно излагать свои мысли, а также развивать интерес к литературному творчеству. Сочинение помогает детям раскрыть веру в себя, развивать воображение и фантазию, именно на уроках, на которых дети пишут сочинение, создаётся атмосфера, которая способствует творческому

подъему и развитию.

Воображение ребёнка развивается постепенно, по мере того как ребёнок приобретает жизненный опыт, и чем богаче опыт ребёнка, чем больше он слышал, пережил и видел, тем впечатлений об окружающей действительности он накопил больше, тем самым его воображение богаче, большой простор открывается фантазии и творчеству ребёнка, которые активно развиваются в играх, рисовании, при написании сочинений, а так же при сочинительстве историй и сказок.

Таким образом, воображение занимает важное место в структуре психической деятельности ребёнка, является неотъемлемой частью учебной и других видов деятельности, влияет на характер протекания эмоциональных и волевых процессов, а так же обеспечивает целенаправленное планирование и программирование различных видов деятельности, помогает ребёнку формировать богатую духовную личность, владеть языком как средством общения в различных сферах жизнедеятельности.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб., 1997.-512 с.
2. Дубровина И.В. и др. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; Под ред. И.В. Дубровиной. -2-е изд., стереотип. - М.: Изд. Центр «Академия», 2002.-464 с.
3. Крутецкий В.А. Психология: Учеб. для учащихся пед. уч-щ.-2-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1986.-336 с.
4. Рамзаева Т.Г. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников. СПб.: Спец. лит., 1997.-326 с.
5. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. -М.: Просвещение.1985.-237 с.
6. Самойлова Е.А. Создание речевых ситуаций на этапе подготовки к написанию сочинения.//Начальная школа.-2002.-№10.- С.51

УДК 37.013

Федюкова Мария Евгеньевна
Филиал ГБОУ ВО СГПИ, г.Ессентуки
Fedyukova M.E.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute, Yessentuki
E-mail: maria_skitt@mail.ru
Научный руководитель: **Бондарь И.А.**, доцент

МОТИВАЦИЯ МОЛОДЕЖИ К ОБУЧЕНИЮ В XXI ВЕКЕ
MOTIVATION OF YOUNG PEOPLE TO STUDY IN THE 21ST CENTURY

Аннотация: в статье рассматриваются факторы, влияющие на снижение мотивации молодежи к обучению, а также виды мотивации к обучению. Идея статьи заключается в предоставлении способов влияния на обучающихся, благодаря которым учитель может создать мотивационную среду, способствующую развитию у молодежи стремления к образованию и саморазвитию в условиях быстро меняющегося мира.

Abstract: the article examines the factors influencing the decrease in the motivation of young people to study, as well as the types of motivation to study. The idea of the article is to provide ways to influence students, through which a teacher can create a motivational environment that promotes the development of young people's desire for education and self-development in a rapidly changing world.

Ключевые слова: мотивация, образование, учебная деятельность, образовательный процесс.

Keywords: motivation, goals, education, educational activity, educational process.

Современный мир предъявляет новые требования к образованию и профессиональной подготовке молодых людей. Молодежь начинает сталкиваться с необходимостью быстро адаптироваться к изменяющимся условиям рынка труда, осваивать новые технологии и развивать навыки, которые будут востребованы в будущем. В связи с этим, формирование мотивации к обучению становится особенно важным.

Одной из особенностей современного мира является доступность информации. Интернет предоставляет огромную возможность получать знания из различных источников, что может способствовать развитию их критического мышления и самостоятельности. Между тем, такой доступ к информации также может привести к снижению мотивации к обучению, если обучающийся не видит прямой связи между полученными знаниями и практической пользой.

Учителя должны уметь поддерживать ту атмосферу, в которой уровень мотивации будет достаточным для продолжения качественного обучения. Важно также учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и создавать условия для его самореализации.

Кроме того, современный мир характеризуется высокой конкуренцией на рынке труда. Это может стать дополнительным стимулом для учащихся, которые стремятся получить качественное образование и построить успешную карьеру. Однако, это также

может привести к повышению уровня стресса и тревожности, что негативно скажется на их учебной деятельности.

Таким образом, изучение особенностей формирования мотивации молодежи к обучению представляет важную научную проблему, необходимую для понимания и поддержания интереса молодежи к образованию. Учителям следует стремиться к созданию условий для самореализации молодежи, помогать видеть связь между получаемыми знаниями и практической пользой.

Изучая определение мотивации и причины ее утраты, учителя способны использовать методы, позволяющие повысить стимул учебной деятельности. Акцентируя внимание на формирование и повышение как внутренней, так и внешней мотивации у молодежи в условиях современного мира мы помогаем улучшить образовательный процесс.

Сократ выявил важный тип зависимости: полезные дела обусловлены идеальными мотивами. Правильный выбор деятельности в конечном счете приносит удовольствие, которое человек стремится повторить [5]. Исходя из слов древнегреческого философа, можно сделать вывод, мотивация – это внутренняя сила, которая побуждает человека к действию и способствует достижению поставленных целей. Наши потребности создают побуждения, которые в свою очередь направлены на какое-то вознаграждение, к которому стремится человек. В контексте обучения молодежи, мотивация является ключевым фактором, влияющим на их готовность и усердие в получении образования. Мотивация к развитию самого себя начинается с малого.

Мотивация к обучению молодежи может быть разнообразной: от внешних факторов, таких как материальная выгода, престижность аттестата или ожидания родителей, до внутренних, таких как стремление к самосовершенствованию, достижению личных целей или желание получить новые знания и навыки. Каждый человек имеет свои индивидуальные мотивы, которые определяют его интересы, ценности и причины, по которым он стремится улучшить свой образовательный процесс.

Важно отметить, что мотивация является динамичным процессом, который может меняться со временем в зависимости от изменения обстоятельств и переоценки ценностей. Поэтому для поддержания и укрепления мотивации к обучению у молодежи необходимо постоянно поддерживать интерес и связь с их целями.

Образование и самообразование играют ключевую роль в жизни молодежи, открывая перед ней неограниченные возможности для профессионального и личностного роста. Если мотивация достижения конкретного успеха вписывается в общее стремление человека к самоактуализации, то она никогда не потеряет своей актуальности, независимо от внешних обстоятельств [6]. Однако, не всегда молодые люди испытывают достаточную мотивацию к учебной деятельности, что может привести к утрате интереса получения знаний и умений, а также ограничить их перспективы на будущее.

Мотивация представляет собой импульс, который заставляет нас действовать и достигать поставленных целей [1]. В нашем быстро меняющемся мире с постоянными

вызовами и возможностями, важно понимать факторы, которые способствуют или тормозят мотивацию молодежи к обучению.

Рассмотрим некоторые из наиболее распространенных причин снижения мотивации в обучении:

1. Отсутствие цели и понимания значимости образования для своего будущего. Некоторым из молодежи сложно видеть смысл в обучении, находить мотивацию и усердно работать над своими учебными задачами.
2. Отсутствие интереса к предмету. Если учащийся не заинтересован в предмете, который он изучает, то ему будет трудно сохранять мотивацию.
3. Неуверенность в своих способностях. Снижение мотивации может быть обосновано неспособностью справиться с заданиями или тестами.
4. Давление со стороны родителей или учителей. Родители или учителя оказывают слишком большое давление на учащегося, чтобы он достиг определенных результатов, а это в свою очередь может вызвать стресс и снижение мотивации. При этом достаточно важно положительное влияние и поддержка со стороны окружающих, ведь именно от реакции близких людей молодое поколение чувствует себя наиболее уязвимыми и недооцененными.
5. Недостаток времени или ресурсов для изучения материала. Если учащийся не имеет достаточного количества времени или ресурсов (например, книг, интернета), чтобы изучить материал, то это также снижает побуждение к образовательному процессу.
6. Ощущение бессмысленности обучения. Учащийся считает, что обучение не имеет смысла или не принесет ему никакой пользы в будущем, в следствие чего он опускает руки и обучение не происходит на должном уровне.

Стимул в обучении играет ключевую роль в достижении успеха. Он определяет уровень усилий, которые человек готов приложить для достижения своих целей.

Понимание факторов, способствующих высокой мотивации к обучению молодежи, открывает новые возможности для создания эффективных образовательных программ и подходов. Это позволяет разрабатывать индивидуальные стратегии работы с каждым учеником, а также создавать подходящие условия для обучения и развития. Для достижения этой цели необходимо активное взаимодействие всех заинтересованных сторон – школы, родители и работодатели – с целью создания стимулов и поддержки для молодежи при ее обучении.

Виды мотивации играют ключевую роль в стимулировании молодежи к обучению. Существует несколько основных видов мотивации, которые могут быть использованы для повышения интереса и активности студентов.

Первый вид мотивации – внешняя мотивация. Она основывается на внешних факторах, таких как похвала или вознаграждение. Школы могут использовать похвалу и поощрение в виде принятия участия в олимпиаде, чтобы повысить знания по изучаемому предмету для стимулирования учеников к выполнению заданий и достижению успехов в учебе. Учащихся, которые внутренне мотивированы к участию в учебной деятельности, можно

увидеть по их усердной деятельности при выполнении учебных заданий, т.к. они хотят достичь своих реальных целей [2].

Второй вид мотивации – внутренняя мотивация. Она опирается на внутренние убеждения, цели и интересы студента. Люди, которые внутренне мотивированы, часто находят стремление и желание в самом процессе обучения, идут к достижению собственных целей и успехов. Также важно обеспечить доступность и разнообразие образовательных возможностей, чтобы каждый студент мог найти свою сферу интересов и развиваться в ней.

Третий вид мотивации – социальная мотивация. Она основывается на влиянии окружающей среды и взаимодействии социальных групп. Молодежь может чувствовать мотивацию к учебе, если видит, что ее родители, друзья или наставники поддерживают и ценят образование, вовремя хвалят за достижения. Благоприятными условиями ценностно-смыслового обмена является неформальное общение ребенка и взрослого, а в случае взаимодействия учителя и ученика – не только их общение на уроке, но и за пределами школы [4].

Четвертый вид мотивации - академическая мотивация. Она связана с желанием обучающегося достичь успехов в учебе, улучшить свои знания и навыки. Академическая мотивация может выражаться в стремлении улучшить свои оценки, получить престижный аттестат и поступить в престижный ВУЗ.

Пятым видом мотивации является эмоциональная мотивация. Она основана на эмоциональной связи учащегося с учебным процессом и его результатами. Если молодежь испытывает положительные эмоции и чувства удовлетворения во время обучения, она склонна быть мотивированной к продолжению образования

Дети считают неважным выполнение домашней работы, на уроках занимаются сторонней деятельностью, разговаривают, признаются, что им скучно, если их и волнует собственная неуспеваемость, то виноваты в ней педагоги [3].

Несомненно, педагог в свою очередь играет важную роль в мотивации учащихся к обучению. Он может создать атмосферу, которая способствует интересу и энтузиазму учеников. Вот некоторые способы, которыми педагог может стимулировать мотивацию к обучению:

Показывать интерес к предмету. Педагог должен проявлять интерес к своему предмету и передавать этот интерес своим ученикам. Когда учитель увлечен тем, что преподает, это вдохновляет учеников и помогает им увидеть ценность обучения.

Устанавливать четкие цели. Учитель должен помочь ученикам определить, что они хотят достичь в процессе обучения. Четкие цели помогают учащимся понять, почему они учатся и какую пользу это принесет им в будущем.

Предлагать разнообразные методы обучения. Педагог должен уметь работать как на весь состав обучающихся, так и отдельно на каждого ученика, то есть знать индивидуальный подход, предлагать различные методы обучения, чтобы ученики были

заинтересованы. Это может включать использование интерактивных технологий, групповую работу, проекты и другие формы активного обучения.

Поддерживать обратную связь. Регулярно должна даваться обратная связь ученикам о том, как они прогрессируют. Это поможет им понять, где они находятся и что еще нужно сделать для достижения своих целей.

Создавать положительную атмосферу. Учитель должен создавать положительную атмосферу в классе, где ученики чувствуют себя комфортно и безопасно. Это поможет им быть спокойными и сосредоточиться на учебе.

Быть примером. Несомненно, учитель должен быть примером для своих учеников. Он должен показывать, что он сам продолжает учиться и развиваться, изучать что-то новое и совершенствоваться, чтобы вдохновить учеников следовать его примеру.

Таким образом, формирование мотивации молодежи к обучению – это многогранный процесс, зависящий от совокупности внешних и внутренних факторов. Чтобы поддерживать и укреплять мотивацию молодежи к обучению, важно помнить о динамичности этого процесса и о том, что каждый человек имеет свои индивидуальные мотивы. Только обеспечивая интерес, поддержку и понимание, мы сможем помочь молодому поколению раскрыть свой потенциал и достичь успеха в будущем. Ведь главной задачей учителя является передать максимум своих знаний.

Изучение и понимание особенностей мотивации молодежи к обучению позволит разработать более эффективные стратегии образовательного процесса и способствовать личностному и профессиональному развитию молодого поколения.

Список литературы

1. Азизова М. А. Мотивация в обучении // Экономика и социум. – 2021. – №. 5-1 (84). – С. 605-608.
 2. Бахтишаева, А. Я. Мотивация школьников к обучению в современном мире / А. Я. Бахтишаева, Р. Б. Емельянова, М. И. Марахтанова, М. Ю. Тихонова. — Текст: непосредственный // Педагогическое мастерство: материалы XXXVIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, ноябрь 2022 г.). — Казань: Молодой ученый, 2022. — С. 16-20. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/467/17604/> (дата обращения: 01.04.2024).
 3. Виндилович, А. В. Виды учебной мотивации школьника и пути её повышения / А. В. Виндилович. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 48 (390). — С. 401-403. — URL: <https://moluch.ru/archive/390/85942/> (дата обращения: 01.04.2024).
 4. Данилова Е. Е. Особенности мотивационной сферы современных российских школьников: содержание, возрастная динамика, роль образовательной среды // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №. 1. – С. 6.
 5. Ефремова Н.Ф., Хусейнова А.А. Мотивация как ценностный феномен образовательной деятельности // Современные наукоемкие технологии. 2020. - № 4 1. - С. 164 169. - URL: <http://top-tec hnologies.ru/ru/arti cle/view?id--=37992> (дата обращения: 10.06.2020).
- ~~~~~

6. Рыспаева Ч. К. Учебная мотивация студентов как психолого-педагогическая проблема //Наука и инновационные технологии. – 2020. – №. 15. – С. 165-173.

УДК 373.2

Хахова Варвара Валерьевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Hahova V.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: varyahah@gmail.com

Научные руководители: **Белоцерковец Н.И.**, доцент
Научные руководители: **Толокнеева Е.И.**, доцент

**НАРОДНЫЕ ПРОМЫСЛЫ РОССИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА**
**RUSSIAN FOLK CRAFTS AS A MEANS OF SHAPING THE PERSONALITY OF A
PRESCHOOLER**

Аннотация: статья освещает процесс изучения и участия в создании народных промыслов в дошкольном возрасте, который рассматривается как ценный и многогранный процесс, способствующий формированию патриотических чувств у дошкольников. Авторы уделяют внимание тому, что через работу с русскими ремеслами, дети не только погружаются в богатое культурное наследие своей страны, но и развивают ключевые личностные качества.

Abstract: the article highlights the process of studying and participating in the creation of folk crafts in preschool age, which is considered as a valuable and multifaceted process that contributes to the formation of patriotic feelings in preschoolers. The authors pay attention to the fact that through working with Russian crafts, children not only immerse themselves in the rich cultural heritage of their country, but also develop key personal qualities.

Ключевые слова: дошкольное образование, народные промыслы России, патриотические чувства, культурное наследие, творческое мышление, личностные качества.

Key words: preschool education, Russian folk crafts, patriotic feelings, cultural heritage, creative thinking, personal qualities.

Народные промыслы России, не только представляют культурное богатство страны, но и являются мощным инструментом для формирования патриотических чувств у дошкольников. Это родные русские ремёсла, которые несут в себе тысячелетние традиции, историю и особенности народа, передаваемые из поколения в поколение. Они играют огромную роль в сохранении наследия и культурных традиций страны. Эти ремёсла не только отражают историю и культуру народа, но и являются своеобразным культурным артефактом, который передаётся из поколения в поколение.

Участие детей дошкольного возраста в изучении и создании народных промыслов становится важным механизмом передачи и сохранения национального наследия [8; 13]. Рассматривая изучение народных промыслов дошкольниками, можно отметить то, что оно помогает погрузиться им в мир русской истории и культуры. Они учатся ценить традиции предков, понимать особенности национального художественного творчества и вклад народа в формирование культурного облика страны. Дети, занимающиеся изучением и созданием народных промыслов, ощущают тесную связь с национальным наследием своей страны. Это помогает им воспринимать себя как часть культурной истории народа и приносить уважение и гордость, в связи с этим [9; 7].

Путем вовлечения детей в изучение и создание предметов народных промыслов, сохраняется уникальность каждого ремесла, его особенности и технологии, которые являются настоящим национальным кладом [7; 135]. Знакомство с народными промыслами позволяет детям узнать и применить технологии, переданные издавна от мастеров к ученикам. Это дает возможность сохранить и развивать уникальные приемы и методы ручного труда, что открывает для детей мир художественного творчества, ремесленного мастерства и традиций, позволяя им активно включиться в культурную жизнь своей страны [7; 143].

Работа с оригинальными техниками и материалами народных промыслов развивает у детей чувство ответственности за свои действия. Они начинают понимать цену каждого малейшего шага, что способствует развитию тщательности и дисциплинированности в работе. После закрепления творческого мышления через народные промыслы, дети начинают ценить уникальность каждого изделия, созданного силами мастеров. Они видят ценность ручной работы и её красоту, что влияет на формирование у них уважения к уникальности искусства рукоделия [4; 6].

После того, как дети начинают ценить уникальность ручной работы и развивают уважение к труду мастеров, они также начинают переживать приятные эмоции и радость от творчества при работе над созданием предметов народных промыслов. Создание изделий народных промыслов не только стимулирует их творчество, но также оказывает положительное влияние на их эмоциональное и психологическое благополучие [6; 43].

Знакомство с народными промыслами поддерживает детей в развитии и проявлении их творческого потенциала. Они могут экспериментировать, проявлять свои идеи и видеть результат своего вдохновения, что способствует развитию их творческих способностей [8; 13]. Работа по созданию предметов народного промысла позволяет детям выразить свои чувства и эмоции через творчество. Они могут использовать ремесла как способ коммуникации и самовыражения, что способствует развитию их эмоциональной экспрессии. Создание уникальных изделий через народные промыслы вызывает у детей увлечение и интерес к творческому процессу. Этот интерес к рукоделию и искусству способствует развитию их художественных способностей и побуждает к дальнейшему исследованию различных выражений и форм творчества [4; 10].

Поддержка эмоционального и творческого развития через работу с народными промыслами является важным компонентом формирования гармоничной личности детей. Радость от творчества, удовлетворение от успешного творческого выражения и разнообразные эмоции, возникающие в процессе работы с народными промыслами, способствуют целостному развитию ребенка [8; 14].

Это увлекательное погружение в мир народных ремёсел содействует формированию патриотических чувств и гордости за свою национальную культуру [3; 15]. Работа с народными промыслами в детском возрасте является ключевым инструментом для формирования патриотических чувств у дошкольников. Особенность и уникальность народных промыслов России позволяют установить глубокую связь с родной землей, природой и культурой, что способствует не только формированию патриотических чувств у детей, но и укреплению идентичности с местом, где они живут. Многие народные промыслы воплощают в себе элементы природы и окружающей среды, такие как животные, растения, ландшафты. Это помогает детям увидеть отражение своей родной земли в уникальных ремесленных изделиях. Знакомство с местными народными промыслами учит детей ценить и уважать традиции своего края. Они понимают, что каждое изделие несет в себе историю и обычаи своей местности [3; 6].

Взаимодействие с уникальными ремесленными традициями, передаваемыми из поколения в поколение, создает особое чувство принадлежности к богатой истории и культуре России. Работая с народными промыслами, дети осваивают профессионализм, вдохновение и гордость за то, что могут сохранять и продолжать традиции народного искусства, что важно для формирования их патриотических чувств и самоидентификации [6; 41]. Так же, если говорить о изучении народных промыслов, можно отметить, что оно расширяет знания детей о культурной и исторической значимости каждого изделия. Дети начинают видеть не только красоту искусства, но и связь между ремеслами и событиями, традициями прошлого.

Через изучение, создание и понимание народных промыслов дети не только погружаются в культурное наследие страны, но и развивают важные личностные качества. Этот всесторонний подход воспитывает в них эмоциональную гармонию и творческую самореализацию, что важно для их яркого и разностороннего развития [5; 80].

Изучение и участие в создании народных промыслов в дошкольном возрасте представляет собой ценный и многогранный процесс, способствующий формированию патриотических чувств у детей. Через работу с русскими ремеслами, дети не только погружаются в богатое культурное наследие своей страны, но и развивают ключевые личностные качества.

Список литературы

1. Алешина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников: метод. пособие / Н.В. Алешина. - М.: ЦГЛ, 2018. - 187 с.

2. Богомякова Е. Н. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников в условиях ДОУ // Вопросы дошкольной педагогики. — 2017. — №1. — С. 19-23. — 320 с.
3. Бурлакова И.И. Патриотическое воспитание: от теории к практике (научная статья) // Заместитель директора школы по воспитательной работе. Управление воспитательным процессом в школе. — 2019. — № 6. — С. 3–82.
4. Дровникова О.В. Воспитание у дошкольников патриотических чувств к своей малой родине // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. 2015. № 3.
5. Затулина Г.Я. Россия – Родина моя. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. Методические рекомендации. – М.: Центр педагогического образования, 2016. – 80 с.
6. Морозова В. С. Историческое краеведение как средство духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения//Проблемы и перспективы развития социально-экономических и гуманитарных наук: педагогика, психология, экономика, юриспруденция. Сборник научных статей II-ой Всероссийской научно-практической конференции. Редколлегия: Д.А. Пашенцев (пред.), А.В. Пузырёв, Д.А. Баландин. Покров, 2023. С. 40-43.
7. Нравственно-патриотическое и духовное воспитание дошкольников / под ред. Н.В. Микляевой. – М.: ТЦ «Сфера», 2019. – 144 с. (Конструктор образовательной программы)
8. Савушкин С.Н. Истоки патриотизма (Беседы с ребенком). – М.: ТЦ «Сфера», 2016. – 12 с.
9. Федулова Ю.В., Рогожина О.А., Депутатова О.Ю. Люблю мое отечество: сборник проектов по патриотическому воспитанию дошкольников. – М.: ТЦ «Сфера», 2019. – 112 с. – (Библиотека воспитателя).

УДК 373.24

*Хирьянова Кристина Владимировна,
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Hiryanova K. V.
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: kxiryanova@inbox.ru
Научный руководитель: **Войнова И.М.**, доцент*

**ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СЕМЬЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
FOSTERING A VALUE-BASED ATTITUDE TOWARDS THE FAMILY IN OLDER
PRESCHOOL CHILDREN**

***Аннотация:** главная роль при воспитании ребенка, формирования его мировоззрения, а также чувств, социально-нравственных норм, облика и его жизненной позиции занимает семья, где все строится на любви к ближнему, семейном опыте и семейных традициях, а также на примерах из детства окружающих ребенка близких и родных ему людей. Именно*

поэтому является актуальной проблема воспитания ценностного отношения к семье. В данной статье рассмотрим значение воспитания ценностного отношения к семье у детей, а также осветили компоненты процесса воспитания ценностного отношения к семье у детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО.

Abstract: the main role in the upbringing of a child, the formation of his worldview, as well as feelings, socio-moral norms, appearance and his life position is occupied by the family, where everything is based on love for one's neighbor, family experience and family traditions, as well as on examples from childhood of people around the child, close and dear to him. That is why the problem of fostering a value attitude towards the family is urgent. In this article, we consider the importance of educating a value attitude to the family in children, and also highlighted the components of the process of educating a value attitude to the family in older preschool children in pre-school conditions.

Ключевые слова: воспитание, отношение к семье, семейные ценности, ребёнок старшего дошкольного возраста, педагог.

Keywords: upbringing, attitude to family, family values, an older preschool child, teacher.

На современном этапе развития дошкольного образования актуальность воспитания у детей старшего дошкольного возраста ценностного отношения к семье заключается в необходимости организации воспитательно-образовательного процесса, участниками которого являются не только обучающиеся, но их родители.

В обществе нет другой равно по силе роли, кроме роли семьи, нет равного социального института. Ведь только семья в полной мере развивает и формирует личность человека, только в семье человек начинает участвовать в различных социальных ролях, которые необходимы для его дальнейшей адаптации в обществе.

Можно сказать, что семья является первым воспитательным институтом, причем связь с семьей не разывается на протяжении всей жизни человека. Как уже было сказано, семья закладывает в него основы норм поведения и нравственности, раскрывает его внутренний мир и самого человека как личность, при этом, не только формируя ее, но и подталкивает к самоутверждению, раскрывая индивидуальность и стимулируя всяческую активность.

Так, именно опыт, который человек получает в дошкольном возрасте в семье, является зачастую важнейшим критерием по отношению человека к окружающему его миру.

Социально-психологическая сущность семейной жизни раскрывается через разнообразные явления, такие как потребности, интересы, поступки, образ мышления, чувства, идеалы, особенности общения, верования и т. д.

При этом можно систематизировать вышеперечисленные явления по категориям семейной жизни - когнитивной, эмоциональной и поведенческой.

После изучения работ Н.А. Каратаевой, О.Л. Зверевой, Г.А. Марковой и др., можно утверждать, что воспитание ценностного отношения к семье у детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО это процесс, который включает в себя три компонента:

гностический (когнитивный или информационный), аффективный (эмоционально-мотивный) и поведенческий (практический).

Для детей старшего дошкольного возраста формирование ценностного отношения к семье начинается в семейной обстановке. Родители играют решающую роль в этом процессе, являясь примером для подражания и основой, на которой строится представление о семье. Поэтому важно, чтобы родители сами ценили и уважали семейные ценности, демонстрировали детям важность семейных отношений и обучали их навыкам сотрудничества и уважения внутри семьи.

Для формирования ценностного отношения к семье также важна образовательная среда. Дошкольные учреждения должны создавать условия, способствующие осознанию детьми значимости семьи, проводить мероприятия, направленные на формирование положительного отношения к семейным ценностям и отношениям.

Кроме того, игровая деятельность является эффективным инструментом в формировании ценностного отношения к семье у детей старшего дошкольного возраста. Различные семейные игры, ролевые игры, в которых дети могут вживаться в роли членов семьи, помогают им лучше понять семейные отношения и ценности.

В заключение, воспитание ценностного отношения к семье у детей старшего дошкольного возраста является важной задачей современного общества. Это процесс, который начинается в семье и требует участия родителей, образовательных учреждений и общества в целом. Однако результаты этого воспитания — уважение к семейным ценностям и готовность к поддержке семьи — становятся фундаментом для формирования здорового и стабильного общества в будущем.

Таким образом, изучив проблему воспитания ценностного отношения к семье у детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе, отметим, что данная проблема является актуальной и определяется той огромной ролью, которую играет семья и семейные традиции в развитии и формировании социально-нравственной культуры ребенка.

Список литературы

1. Белова Е.С. Формирование семейных традиций в дошкольном возрасте // Школа здоровья. – 2015. – №1. – С.19-27.
2. Гонина О.О. Психология дошкольного возраста. – М.: Флинта, 2016. – 272 с.
3. Дементьева И.Ф. Трансформация ценностных ориентаций в современной российской семье. – М.: Просвещение, 2004. – 154 с.
4. Ежкова Н.С. Эмоциональное развитие ребенка в условиях семьи // Дошкольная педагогика. – 2015. – №3. – С. 54-56.

УДК 373.32

Чуйкова Мария Вадимовна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Chuykova M.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: chuykova_mariya9@mail.ru

Научный руководитель: **Гамбарян Г.С.**, доцент

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ
PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE SUCCESSFUL ADAPTATION OF
CHILDREN TO SCHOOL

Аннотация: в данной статье автор рассматривает процесс адаптации ребенка к школе как неотъемлемую часть образовательного процесса. Автором выделяются актуальные педагогические условия успешной адаптации детей к школе.

Abstract: in this article, the author considers the process of a child's adaptation to school as an integral part of the educational process. The author highlights the current pedagogical conditions for the successful adaptation of children to school.

Ключевые слова: адаптация, младший школьник, педагогические условия, успешность, готовность.

Key words: adaptation, primary school student, pedagogical conditions, success, readiness.

Поступление в школу и начальный период обучения приводят к перестройке всего образа жизни и деятельности ребенка. Иногда первый год обучения определяет всю школьную жизнь ребенка. В этот период под присмотром взрослых ученик делает чрезвычайно важные шаги в своем развитии. Этот период одинаково труден для детей, независимо от возраста, в котором они идут в школу.

Начало школы – естественный шаг на жизненном пути каждого ребенка. В последнее время, учитывая растущую психолого-педагогическую грамотность родителей и педагогов, все больше внимания уделяется развитию личности ребенка, его нравственному и психическому благополучию, его готовности к школьному обучению и его адаптации к школе. Период адаптации играет очень важную роль для академических успехов студента, формирования его сферы интересов, общения, самооценки и, наконец, физического развития.

Данная проблема актуальна, так как начальный период школьного обучения остается одним из наиболее сложных этапов школьной жизни. Переход к школьному обучению коренным образом меняет весь образ жизни ребенка. Поэтому на современном этапе развития системы образования перед школами стоит важная задача разработки принципиально новых педагогических подходов и создания педагогических условий, обеспечивающих адаптацию первоклассников к обучению.

Адаптация ребенка к школе – это важный период в жизни каждого ребенка и его семьи. Переход от детского сада к школе – это большой шаг, требующий подготовки и поддержки.

Наблюдения физиологов, психологов и педагогов показывают, что среди первоклассников есть дети, которые в силу индивидуальных психофизиологических особенностей с трудом адаптируются к новым для них условиям и лишь частично (или вообще не справляются) с рабочей программой и учебным планом.

Помимо непреодолимой радости, гордости или удивления по поводу всего происходящего в школе, многие дети испытывают страх, растерянность и напряжение. Данное состояние может возникнуть из-за несоответствия способностей ученика новым школьным требованиям, что приводит к его болезненному отношению к окружающим и способствует формированию внутреннего психологического конфликта, что чревато потерей учебной мотивации, снижением познавательной активности, пассивной позицией или возникновением конфликтных отношений с учителем и одноклассниками [3].

Если способности первоклассника соответствуют внешним требованиям новой ситуации общественного развития, ему легче войти в процесс обучения. В школьное время он также будет испытывать положительное эмоциональное состояние, что послужит показателем социально-психологической стороны адаптации ребенка и создаст благоприятные условия для его дальнейшего психического развития [4].

На успешную адаптацию младших школьников влияют различные факторы, такие как физическое и психическое здоровье, уровень готовности к школе, а также семья и учитель [10].

Первое, что следует учесть при адаптации ребенка к школе, – это его эмоциональное состояние. У каждого ребенка оно может быть весьма индивидуальным: от нетерпения и радости до тревоги и неуверенности. Родители должны помнить, что их ребенок испытывает смешанные чувства перед началом учебного года. Именно поэтому важно создать безопасную и поддерживающую атмосферу дома, где ребенок сможет делиться своими эмоциями и беспокойствами [7].

Второй ключевой момент – это знакомство с новой средой. Посещение школы до начала учебного года может оказаться полезным, чтобы ребенок смог ориентироваться в новом месте и познакомиться с учителями. Также родители могут провести с ребенком экскурсию по школе, чтобы он смог увидеть классы, спортивные залы, столовую и другие помещения. Это поможет ему чувствовать себя более уверенно и знакомо с окружающей средой.

Важно также обратить внимание на образовательный процесс. Ребенок должен знать, чего от него ожидают в школе, и иметь представление о том, как учиться. Родители могут помочь ребенку освоить навыки самостоятельной работы, планирования времени и выполнения домашних заданий. Важно также уделить внимание учебным материалам, которые ребенок будет изучать, и помочь ему подготовиться к новым предметам и требованиям.

Социальная адаптация – еще один важный аспект. Ребенку необходимо научиться общаться с новыми одноклассниками, находить общие интересы и участвовать в коллективных занятиях [5]. Родители могут помочь своим детям развивать социальные

навыки, организовывать игры с другими детьми, а также обсуждать важные моменты взаимоотношений в школе.

Поддержка и понимание со стороны родителей – это то, что может сделать процесс адаптации гораздо более успешным. Родители должны быть готовы выслушать своего ребенка, поддерживать его и помогать ему преодолевать возникающие трудности [7]. Важно помнить, что каждый ребенок адаптируется по-своему, и это требует понимания и терпения.

Для создания благоприятных педагогических условий, способствующих успешной адаптации детей к школе, необходимы определенные меры.

Во-первых, важно обеспечить детям комфортную и безопасную образовательную среду. Это включает создание уютного классного помещения, где каждый ребенок имеет свое место и ощущает себя важным членом классной общности [2]. Также необходимо обеспечить безопасность и заботу, чтобы дети могли чувствовать себя защищенными и уверенными.

Во-вторых, важно учесть индивидуальные особенности каждого первоклассника. Разнообразные методы диагностики помогут определить уровень подготовленности каждого ребенка к школьному образованию [6]. Это позволит подобрать необходимые коррекционные программы и индивидуальные задания, а также адекватно оценить прогресс в адаптации каждого ученика.

В-третьих, важно организовать систему поддержки и сотрудничества между учителями, родителями и учениками. Коммуникация между всеми участниками образовательного процесса позволяет эффективно решать проблемы, возникающие в процессе адаптации [9]. Регулярные родительские собрания, индивидуальные консультации и заседания педагогического совета способствуют обмену информацией и содействуют успешной адаптации всех участников.

В-четвертых, важно использовать инновационные методы обучения. Разнообразные интеллектуальные игры, творческие задания и индивидуальные проекты позволяют детям лучше усваивать учебный материал и развивать свои способности. Использование компьютерных программ и интерактивных учебных материалов также способствует повышению интереса и мотивации [8].

В заключение можно сказать, что адаптация ребенка к школе – процесс, который требует подготовки и внимания. Родители играют важную роль в поддержке и укреплении доверительных отношений со своим ребенком в этот период. Совместное решение возникающих проблем и создание комфортной атмосферы дома поможет ребенку успешно адаптироваться к новым условиям и раскрыть свой потенциал.

Также успешная адаптация первоклассников требует создания определённых педагогических условий. Важно обеспечить комфортную и безопасную образовательную среду, учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, организовать систему поддержки и сотрудничества, а также использовать инновационные методы обучения.

~~~~~



Такие условия помогут детям легко адаптироваться к новой реальности школьной жизни и успешно осваивать учебный материал.

### Список литературы

1. Айнур Ф. К. А. Адаптация первоклассников к обучению в общеобразовательной школе: психолого-педагогические условия повышения эффективности //Вестник Московского университета МВД России. – 2021. – №. 5. – С. 285-293.
2. Елканова В. В., Малиева З. К. Психолого-педагогические условия адаптации обучающихся к образовательному процессу //Приоритеты воспитания: историко-культурный поиск и современные практики. – 2021. – С. 109-114.
3. Зайцева В. А. Адаптация первоклассников к обучению в школе //Педагог-профессионал в школе будущего. – 2020. – С. 61-68.
4. Петрова С. С. Особенности адаптации младших школьников к обучению в школе //Глобальный научный потенциал. – 2021. – №. 3 (120). – С. 30.
5. Примак Е. Н. Психолого-педагогические условия адаптации детей младшего школьного возраста к образовательной деятельности //Социальные отношения. – 2019. – №. 3. – С. 68-75.
6. Приходько В. Е. Педагогические условия успешности обучения и воспитания через выстраивание индивидуальной траектории развития обучающихся начальной школы //Современная наука в теории и практике. – 2020. – С. 25-64.
7. Сирбаева М. С. Взаимодействие педагога с родителями младших школьников как условие успешной адаптации: дис. – 2020.
8. Хазыкова Т. С. Организационно-педагогические условия адаптации первоклассников к школе //Гуманитарный научный вестник. – 2020. – №. 7. – С. 78-85.
9. Хлебникова К. Н. и др. Психолого-педагогические особенности адаптации детей к обучению в школе //Новые направления и концепции в современной науке. – 2020. – С. 18-23.
10. Штукатурова К. А., Брешковская К. Ю. Условия успешной адаптации первоклассников //Рецензенты: Митина Лариса Максимовна, д-р психол. наук, профессор. – 2021. – С. 51.



УДК 373.24

**Шапетина Анна Сергеевна**

ГБОУ ВО «СГПИ», г. Ставрополь

Shapetina A. S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: annashapetina@gmail.com

Научный руководитель: **Белоцерковец Н.И.**, доцент

**МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГАРМОНИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА В МУЗЫКАЛЬНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
METHODOLOGICAL ASPECTS OF HARMONIZING THE EMOTIONAL SPHERE  
OF AN OLDER PRESCHOOLER IN MUSICAL PLAY**

**Аннотация:** статья посвящена вопросам гармонизации эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста через музыкальную игровую деятельность. Авторы подчеркивают значимость развития эмоциональной устойчивости и способности справляться со стрессом, выделяя музыкальные и игровые методики как эффективные средства для коррекции нежелательного поведения и укрепления стрессоустойчивости. В статье рассматриваются различные подходы к музыкальному воспитанию и образованию, включая развитие эмоционального интеллекта, релаксацию и творческую самовыраженность через музыку и игру. Особое внимание уделяется роли педагогов в создании условий для музыкального и игрового развития детей, способствующих их эмоциональному благополучию и социальной адаптации.

**Abstract:** The article addresses the harmonization of the emotional sphere of older preschool children through musical play activities. The authors emphasize the importance of developing emotional resilience and the ability to cope with stress, highlighting musical and play methodologies as effective means for correcting undesirable behavior and strengthening stress resistance. The article examines various approaches to musical education and upbringing, including the development of emotional intelligence, relaxation, and creative self-expression through music and play. Special attention is given to the role of educators in creating conditions for the musical and play development of children, contributing to their emotional well-being and social adaptation.

**Ключевые слова:** гармонизация эмоциональной сферы, старший дошкольный возраст, музыкальная игровая деятельность, эмоциональная устойчивость, стрессоустойчивость.

**Key words:** harmonization of the emotional sphere, older preschool age, musical play activity, emotional resilience, stress resistance, musical education.

Развитие эмоциональной устойчивости и умение справляться со стрессом у детей старшего дошкольного возраста становятся ключевыми аспектами в стремлении к гармонизации их эмоциональной сферы, коррекции нежелательного поведения и укреплению стрессоустойчивости. Это особенно актуально в условиях современного общества, где нестабильность социально-психологического климата и возрастание психических нагрузок сопровождаются участвующимися стрессогенными ситуациями уже в дошкольном возрасте. Неразрешенные вовремя психологические трудности могут

---



привести к риску возникновения различных психологических нарушений в подростковом возрасте, включая акцентуации характера, психопатии и неврозы.

Гармоничное развитие эмоциональной сферы дошкольника является фундаментом для его психологического благополучия и успешной социальной адаптации. Преодоление эмоциональных нарушений и задержек в развитии требует целенаправленной и системной работы со стороны педагогов и психологов. Такая работа направлена на устранение или компенсацию негативных аспектов эмоционального развития и способствует формированию у детей навыков, необходимых для эффективного совладания с эмоциональными вызовами [2, с. 30].

В контексте коррекции эмоциональных состояний исследователи подчеркивают важность таких подходов, как развитие эмоционального интеллекта, обучение методам релаксации и медитации, а также использование игровых терапевтических методик. Эти подходы позволяют не только снизить уровень стресса и тревожности у детей, но и способствуют развитию у них умения понимать и выражать свои чувства, а также улучшать взаимодействие со сверстниками и взрослыми. его личности, складывающихся на основе данных процессов.

В повседневной жизни дошкольных учреждений игровая и музыкальная активности детей являются неотъемлемой частью их развития, отражая живой интерес и стремление к познанию окружающего мира через игру и музыку. Эти виды деятельности обогащаются благодаря непосредственному опыту детей, принимая разнообразные формы и требуя от педагогов не только внимания и понимания, но и умения тонко направлять процесс творчества и самовыражения. Инициатива в такой деятельности часто исходит от самих детей, которым создаются условия для проявления их творческого потенциала и стимулирования к самостоятельной активности.

Дошкольный возраст – это время, когда через игру и музыку дети начинают применять и развивать свои навыки и умения в новых ситуациях, следуя собственным интересам и желаниям. Для детей старшего дошкольного возраста особенно значимы различные формы организации музыкальной и игровой деятельности, направленные на эмоциональное развитие, включая импровизации в пении и танце, создание мелодий на детских музыкальных инструментах, а также сюжетно–ролевые игры.

На занятиях наблюдается, как дети увлеченно сочетают творческие и воспроизводящие элементы деятельности, активно используя разнообразные формы выражения: от пения под сопровождение музыкальных инструментов до создания импровизированных развлечений, вдохновленных популярными телепередачами. Включаются в дидактические игры, собственными версиями которых они дополняют, организуют театрализованные представления, полные креативности, и сюжетно-ролевые игры, превращая их в музыкальные истории или концерты. Также дети активно участвуют в ансамблях и оркестрах, что способствует развитию чувства коллективизма и взаимопомощи [6, с. 27].

---



Через музыкально-игровую деятельность ребенок учится эмоционально реагировать на музыку, осмысливать и воспроизводить слышаемые мелодии согласно своему пониманию. В период дошкольного возраста, когда эмоциональное восприятие музыки у каждого ребенка индивидуально, оно становится ключом к пониманию эмоционального развития через музыкальные и игровые действия. Организованные музыкальные занятия, направленные на формирование и развитие эмоционального мира ребенка, должны стать неотъемлемой частью педагогического процесса. Эти занятия создают условия для самовыражения через движение, вокальные реакции и музыкальные звуки.

В контексте музыкального воспитания выделяют основные направления деятельности, такие как восприятие музыки, исполнительство, творчество и музыкальное образование. Известные деятели в сфере музыкального образования и воспитания, включая В.Н. Шацкую, М.А. Румера, Н.А. Метлова и других, подчеркивают важность активного восприятия музыки как для детей, так и для педагогов. Развитие эстетического восприятия музыки требует целостного подхода и последовательности в обучении, при этом подбор музыкальных произведений должен способствовать вызову разнообразных эмоций у дошкольников, обеспечивая тем самым богатый спектр эмоционального опыта [1, с. 33].

Дети обладают уникальной способностью интерпретировать музыку, опираясь не только на музыкальный контент, но и на контекст, включающий немзыкальные элементы, что позволяет им различать наиболее выразительные средства музыки. Важность эмоционального восприятия музыки требует от педагогов тщательно спланированной организации деятельности детей, направленной на обогащение и диверсификацию их чувственного опыта.

Г.А. Праслова выделяет несколько ключевых факторов, влияющих на музыкальное восприятие детей, включая само музыкальное произведение, музыкальный и жизненный опыт ребенка, внешние и внутренние условия, а также характер музыкальной деятельности. Процесс развития музыкального восприятия и мышления у детей старшего дошкольного возраста характеризуется единством и взаимодействием интонационного восприятия, осознания музыки и ее индивидуальной интерпретации, основанной на жизненном и музыкальном опыте [4, с. 25].

С ростом жизненного и музыкального опыта, а также развитием психики, у старших дошкольников формируется способность к произвольному вниманию при восприятии музыки, умение концентрироваться на музыкальной интонации и ее изменениях. Это способствует развитию индивидуальной интерпретации музыки, которая может опираться на образы фантазии и воспоминаний, включая яркие картины и сюжетные рассказы, тем самым расширяя эмоциональный и воображаемый мир ребенка.

Развитие эмоциональной сферы дошкольников с помощью музыки, особенно через пение, которое является одним из наиболее доступных форм музыкального выражения для детей, играет ключевую роль в формировании их рефлексивного, творческого и нравственного восприятия себя и окружающего мира. Н.А. Ветлугина выделяет пение как вид деятельности, способствующий развитию эстетического отношения к жизни и музыке,

---



а также обогащению эмоционального опыта ребенка. Пение не только позитивно влияет на психофизическое состояние ребенка, снимая внутреннюю напряженность, но и рассматривается современными исследователями в области музыкальной психологии как эффективная форма музыкотерапии [5, с. 63].

Активное использование пения для воздействия на различные эмоциональные состояния ребенка подчеркивает важность тщательного подбора музыкального репертуара. Песни с определенными выразительными средствами могут помочь регулировать эмоциональное состояние ребенка, успокаивая или стимулируя его в зависимости от ситуации. Это подход, позволяющий использовать музыку не только как средство эстетического воспитания, но и как инструмент психологического и эмоционального развития детей в дошкольном возрасте.

Ритмика как одна из форм музыкальной деятельности играет важную роль в развитии эмоциональной сферы дошкольников. Это направление объединяет музыку с физической активностью, позволяя детям через движение передавать характер, образы и эмоции музыкальных произведений. В процессе занятий ритмикой дети учатся координировать свои движения в соответствии с музыкальным ритмом, динамикой и выразительными средствами, что способствует не только физическому, но и эмоциональному развитию.

Двигательные упражнения под музыку стимулируют мозговую активность и способствуют улучшению подвижности нервных процессов, что было подтверждено исследованиями ученых, таких как И.М. Сеченов и В.М. Бехтерев. Ритмика влияет на развитие интегративных функций мозга, улучшает координацию, внимание и память, также формируя у детей чувство ритма и способность к музыкальному самовыражению [3, с. 33].

Педагогам, вовлеченным в процесс обучения ритмики, важно учитывать, что движения детей должны быть не просто технически точными, но и эмоционально насыщенными, отражая суть и настроение музыкального произведения. В старшем дошкольном возрасте особое внимание уделяется развитию у детей способности к индивидуальному музыкально-ритмическому самовыражению, базирующемуся на глубоком восприятии и «чувствовании» музыки, что является важным этапом в развитии их творческих и эмоциональных возможностей.

Таким образом, гармонизация эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста через музыкальную игровую деятельность играет ключевую роль в их психологическом благополучии и социальной адаптации. Музыкальные и игровые методики не только способствуют развитию эмоциональной устойчивости и стрессоустойчивости, но и обогащают процесс обучения, позволяя детям лучше понимать и выражать свои чувства, а также улучшать взаимодействие со сверстниками и взрослыми. Работа педагогов и психологов должна быть направлена на создание благоприятных условий для развития каждого ребенка, учитывая его индивидуальные особенности и потребности.

---



### Список литературы

1. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников. – М.: Просвещение, 2013. – 176 с.
2. Радынова, О.П. Дошкольный возраст: задачи музыкального воспитания – М., Дошкольное воспитание, 2014. – 30с.
3. Раевская, Е. П., Руднева С. Д. Музыкально–двигательные упражнения в детском саду – М.: Просвещение, 1991. – 21с.
4. Тарасова, К.В. Онтогенез музыкальных способностей. – М., 2008. – 176с.
5. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей – М., Наука, 2013. – 379с.
6. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология – М.: Гардарики, 2005. – 31с.

УДК 37.025

**Юханова Людмила Юрьевна**

Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Железноводске

Yukhanova L. Y.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Zheleznovodsk,

E-mail: nauka.filialsgpi@yandex.ru

Научный руководитель: **Хутиева О.А.**, доцент

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СТАРШИХ ГРУППАХ ДЕТСКОГО САДА PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE USE OF MODERN GAMING TECHNOLOGIES IN SENIOR KINDERGARTEN GROUPS

**Аннотация:** в статье рассмотрена роль игры в жизни дошкольника, даны основные характеристики игровым технологиям, указаны цели использования их в дошкольных образовательных организациях, определены основные педагогические условия использования современных игровых технологий в старших группах детского сада.

**Abstract:** the article examines the role of play in the life of a preschooler, gives the main characteristics of gaming technologies, indicates the purpose of their use in preschool educational organizations, defines the main pedagogical conditions for the use of modern gaming technologies in senior kindergarten groups.

**Ключевые слова:** игра, игровые технологии, старшие дошкольник, развитие, игровая деятельность, воспитание, обучение.

**Keywords:** game, game technology, senior preschoolers, development, play activity, education, training.

Дошкольный период – сравнительно короткий, но именно этот период является наиболее важным в воспитании и становлении личности ребенка. Ведь детство – удивительный источник гениальных идей и оригинальных решений, время фантазии, творчества и нестандартного мышления. Игра оказывает огромное влияние на воспитание,

---



развитие и формирование личности ребенка. Через игру ребенок узнает и познает окружающий мир, усваивает моральные нормы общества. По мере взросления игровая деятельность ребенка расширяется и усложняется [2].

В старшем дошкольном возрасте само по себе понятие игры для ребенка становится шире, ребенок познает и активно участвует в сюжетно-ролевых, дидактических, режиссерских играх. Игровой материал здесь носит самый разнообразный характер, и расширяет сферу применения игровых действий.

Существуют многочисленные как педагогические, так и психологические исследования, доказывающие, что в процессе игры, происходит многостороннее развитие ребенка.

Научно доказано, что игра выступает наиболее близким видом деятельности для ребенка, с помощью которой ребенок формирует свое отношение к окружающему миру, труду, взрослым и сверстникам, в игре он примеряет на себя всевозможные роли, проигрывает волнительные для него ситуации, приобретая в них не только новые знания и умения, но и оттачивая уже имеющиеся.

Игра представляет собой тип осмысленной непродуктивной деятельности, где мотив лежит не в её результате, а в самом процессе. Тем самым, игра — это набор способов взаимодействия с миром, познания и открытия его и поиска в нем своего места.

В связи со значительным влиянием игры на процессы воспитания, обучения и развития дошкольников, в дошкольных образовательных организациях широко используются игровые педагогические технологии.

В понятие «игровые педагогические технологии» входит достаточно обширная группа приемов и способов организации педагогического процесса в виде различных игр. Игровые технологии в старшей группе детского сада используются в воспитании и обучении детей по двум направлениям: для всестороннего гармонического развития и в узко дидактических целях [4].

В отличие от игр в целом, игровые педагогические технологии имеют четко поставленную цель и соответствующие педагогические результаты, которые могут быть обоснованы, выделены в явной форме и характеризуются познавательной и развивающей направленностью. Игровая форма занятий и совместного досуга создается в старшей группе с помощью игровых приемов и ситуаций, которые действуют как средство мотивации, с помощью которой педагог воспитывает в детях чувства нравственности, трудолюбия, открытости, честности, реализуя тем самым педагогические цели и задачи.

Игровые технологии оказываются одним из механизмов регулирования качества образования в детском саду: с их помощью можно нивелировать негативные факторы, влияющие на снижение его эффективности. Если дети систематически получают игровую терапию, они приобретают способность управлять своим поведением, легче переносят запреты, становятся более гибкими в общении и менее застенчивыми, легче вступают в сотрудничество, более «прилично» выражают гнев, избавляются от страха [1].



Для того чтобы игровые технологии эффективно влияли на развитие дошкольников, необходимо создавать педагогические условия их использования.

Нами определены следующие педагогические условия организации современных игровых технологий в старших группах детского сада:

1. Создание развивающей предметно-пространственной среды.
2. Ознакомление детей с современными игровыми технологиями, обучение их использованию.
3. Создание контактов в играх: взрослый-ребенок и ребёнок-сверстник на основе доброжелательных взаимоотношений, взаимопомощи и сотрудничества.
4. Соблюдение условий в игре по сбережению физического и психического здоровья и формирования личностных качеств.
5. Обогащение и обобщение знаний детей о предметах и процессах окружающего мира, формирование познавательного интереса и творчества.

Предметно-игровая среда в современных ДОО должна отвечать некоторым требованиям: это свобода определения ребенком темы, сюжета игры, игрушек, места и времени игры. При этом необходимо учитывать возрастные особенности детей дошкольного возраста. Создавая в ДОО условия для осуществления права на игру, необходимо выделить подходящее место, оборудовав его универсальной предметно-игровой средой, пригодной для различных видов игр.

С помощью игровой деятельности ребенка, игрового материала и правильно построенной игровой ситуации педагог может добиться наилучших результатов в воспитании, обучении и развитии ребенка. По большому счету в процессе игровой деятельности проигрываются всевозможные сценарии повседневной жизни, что дает толчок к саморазвитию и самовыражению ребенка [1].

При использовании игровых технологий необходимо понимать, что игра, игровая ситуация, создаваемая в группе на занятии или в досуговое время, напрямую влияет на эмоциональное и психическое состояние воспитанников. В старшем дошкольном возрасте дети очень легковверны и восприимчивы ко всему, что происходит. Поэтому следует помнить, что любая игра или ее элементы, используемые в группе старших дошкольников, должны быть продуманы с учетом возрастных особенностей учеников, характера каждого ребенка.

Это говорит о необходимости воздействия взрослых на игру, но данное воздействие не должно нести агрессивный, навязчивый характер, педагог должен корректно направлять игровую деятельность ребенка, но, с другой стороны, сопутствовать формированию самостоятельных детских игровых сюжетов.

Будучи на практике в ДОО, мы проводили исследования по организации игровой деятельности и применению игровых технологий в старшей группе «Солнышко», МБДОУ Детский сад № 26 «Гнёздышко». По результатам наблюдений было замечено, что всего 45% детей могут и умеют играть в разные виды игр и пользоваться игровыми предметами, специальными обучающими и развивающими игрушками. 32% воспитанников, умеют

---



играть в разные виды игр, однако они имеют трудности в правильном использовании игровых, обучающих, развивающих технологий или используют их оборудование не по назначению. Остальные дети, а это 23%, в основном могут и умеют хорошо играть в подвижные игры, но с другими видами игр имеются трудности, особенно с дидактическими и настольными.

Исходя из результатов проведённого наблюдения можно сделать вывод, что большая часть детей имеют достаточно высокие показатели по организации игровой деятельности и применению игровых технологий, но есть дети, у которых наблюдаются затруднения в игровой деятельности, поэтому необходимо применять определенные нами педагогические условия по улучшению умений старших дошкольников пользоваться современными игровыми технологиями.

Таким образом, можно сделать вывод об эффективности и необходимости использования современных игровых технологий старшими дошкольниками, учитывая, что игровая деятельность дошкольников становится средством воспитания и развития лишь в том случае, если педагог создает педагогические условия по использованию игровых технологий, тем самым добиваясь желаемого эффекта.

### Список литературы

1. Колокольникова З.У. Игровые технологии: учеб. пособие / З.У. Колокольникова. – Красноярск: Сиб. федерал. ун-т, 2020. –164 с.
2. Смирнова Е.О. Психология и педагогика игры: учебник и практикум для вузов / Е.О. Смирнова, И.А. Рябкова. - Москва: Издательство Юрайт, 2023. - 223 с.
3. Суртаева Н.Н. Педагогические технологии: учебное пособие для вузов / Н.Н. Суртаева. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2023. - 250 с.
4. Факторович А.А. Педагогические технологии: учебное пособие для среднего профессионального образования / А. А. Факторович. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2023. - 128 с.
5. Бережнова О.В., Командин Е.Н., Дыбова Э.А. Педагогические подходы в воспитании и развитии ребенка в условиях дошкольной организации В сборнике: Защита детства: проблемы, поиски, решения. Сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции, приуроченной к Десятилетию детства в России и Году педагога и наставника. Под редакцией И.В. Иванченко. Ставрополь, 2023. С. 7-11.
6. Бережнова О.В., Новицкая Т.М., Аветисян Н.Д., Трушникова О.О. Развитие социальной активности у детей старшего дошкольного возраста. В сборнике: Образовательное пространство: факторы, проблемы и перспективы. Сборник материалов регионального научно-методического семинара. Под редакцией И.В. Иванченко. Ставрополь, 2022. С. 8-12.
7. Бережнова О.В., Хутиева О.А. Формирование детской творческой личности в условиях дошкольной образовательной организации: опыт работы экспериментальной площадки на базе Филиала СГПИ г. Железноводска и опыт работы МБДОУ «Детский сад №13 «Янтарь» в г. Железноводске / Ставрополь, 2021.



УДК: 37.015.3

*Якубова Виктория Александровна**Филиал ГБОУ ВО СГПИ г. Ессентуки**Yakubova V.A**Branch of Stavropol State Pedagogical Institute, Essentuki**E-mail: akubovaviktoria13@gmail.com**Научный руководитель: Бондарь И.А., доцент***ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ  
THE INFLUENCE OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION ON PERSONALITY  
DEVELOPMENT**

**Аннотация:** данная статья исследует значимость педагогического общения в процессе формирования личности. Обсуждаются ключевые аспекты взаимодействия учителя и ученика, такие как эмоциональная поддержка, развитие социальных навыков, формирование самооценки и самоопределения. Работа подчеркивает важность общения в образовательном процессе и его влияние на развитие личности, отмечая, что эмоционально-теплые и поддерживающие отношения с учителем могут способствовать успешному саморазвитию и самоопределению ученика.

**Abstract:** this article explores the importance of pedagogical communication in the process of personality formation. Key aspects of teacher-student interaction are discussed, such as emotional support, development of social skills, building self-esteem and self-determination. The work emphasizes the importance of communication in the educational process and its impact on personal development, noting that an emotionally warm and supportive relationship with a teacher can contribute to the successful self-development and self-determination of the student.

**Ключевые слова:** педагогическое общение, стиль педагогического общения, демократический стиль общения, либеральный стиль общения.

**Key words:** pedagogical communication, the style of pedagogical communication, democratic style of communication, liberal style of communication.

В педагогике и психологии проблема взаимодействия педагога и обучающихся остаётся актуальной и в настоящее время. Этот вопрос является одним из наиболее сложным в образовании и поскольку общение выступает актом педагогического взаимодействия, направленного на решение задач, на социально-педагогическое обеспечения воспитательного процесса и на организацию взаимоотношений педагога и учащихся, обеспечивающую успешность обучения и воспитания.

Педагог выступает инициатором процесса педагогического общения, поэтому стиль общения педагога играет значительную роль в становлении и развитии индивидуальных качеств и способностей учащихся. Взаимодействие между учителем и учеником способствует созданию благоприятной обстановки для развития личности. Через педагогическое общение передаются знания, ценности, навыки и умения, способствующие не только образованию, но и воспитанию личности. Эта форма общения оказывает влияние на уровень привычек и моральных ценностей учащихся. Педагогическое общение также



способствует развитию коммуникативных навыков, умению слушать и выражать свои мысли, формированию уважительного отношения к другим людям. Учитель, будучи примером для ученика, влияет на его самооценку и уверенность в себе, помогая развить лидерские качества и ответственность. Таким образом, педагогическое общение играет ключевую роль в формировании личности, помогая учащемуся стать грамотным, развитым и нравственным членом общества. Оно помогает учащимся развивать эмпатию, толерантность, умение работать в коллективе и решать конфликты конструктивно.

Педагогический стиль общения – это осознанное взаимодействие педагога с учениками на уроке или вне учебной среды, направленное на достижение определенных целей. Это комплекс разнообразных методов, подходов и стратегий, используемых педагогами в процессе обучения и воспитания. Существует несколько типов педагогического стиля общения, таких как авторитарный, демократический, либеральный и другие, каждый из которых имеет свои особенности и влияние на учеников. [1; 10]

Педагогический стиль общения с учениками играет важную роль в формировании их личности, развитии навыков общения, самооценки и мотивации к учебе. Например, авторитарный стиль характеризуется жесткими правилами, строгим контролем и высокими требованиями со стороны педагога. Этот стиль может быть эффективен в определенных ситуациях, но часто вызывает негативную реакцию учеников, приводит к страху, недоверию и отсутствию мотивации.

Демократический стиль общения, напротив, основан на уважении к личности ученика, учете его мнения, развитии самостоятельности и ответственности. Педагог, использующий этот стиль, стимулирует и поддерживает инициативу учеников, создает атмосферу взаимопонимания и сотрудничества. Такой подход способствует формированию позитивного отношения к учебе, развитию самооценки и уверенности.

Либеральный стиль общения характеризуется недостаточным контролем со стороны педагога и излишним доверием к ученикам. Это может привести к потере дисциплины, неэффективности обучения и недостаточному развитию ученических навыков. Поэтому важно подбирать подходящий педагогический стиль в зависимости от индивидуальных особенностей учеников, целей обучения и контекста образовательного процесса. [2; 123]

Первое экспериментальное исследование влияния стиля общения на учащихся провел Курт Левин в 1938 году. В ходе эксперимента К. Левин создал из десятилетних школьников несколько групп («кружков»). Ребята в группах занимались- изготовлением игрушек. Все группы работали в одних и тех же условиях, выполняли одно и то же задание. Единственным важным отличием было существенное различие преподавателей. Разница была в стилях руководства: преподаватели придерживались кто авторитарного, кто демократического, а кто попустительского стиля. Каждый из них работал с одной группой шесть недель, а затем осуществлялся обмен группами. Потом работа продолжалась еще в течение шести недель, и затем новый переход в другую группу. Таким образом группы не только были идентичными исходно, но и претерпели одинаковое влияние всех преподавателей и, соответственно, всех стилей. В следствии чего выявилось что, при

---



авторитарном стиле характерная общая тенденция к жесткому управлению и всеобъемлющему контролю выражалась в следующем. Преподаватель значительно чаще, чем в других группах, прибегал к тону приказа, делал резкие замечания. Авторитарный преподаватель определял не только общие цели деятельности и задание, но и указывал способы выполнения его. Задания и способы его выполнения давались ученикам поэтапно. Следует также заметить, что в социально-перцептивном плане и в плане межличностных установок ориентация на поэтапное разграничение деятельности и поэтапный же контроль свидетельствуют о недоверии преподавателя к самостоятельности и ответственности собственных учеников. Авторитарный преподаватель жестко пресекал всякое проявление инициативы, рассматривая ее недопустимое самоуправство. Кроме того, оказалось, что авторитарный лидер оценивал успехи участников субъективно, адресуя упреки (похвалу) исполнителю как личности. При авторитарном стиле исследователь отметил проявления враждебности во взаимоотношениях участников в сочетании с покорностью и даже заискиванием перед руководителем. Авторитарный стиль руководства был причиной повышения агрессии и жестоких шуток. Увеличение агрессии отмечалось и при переходе от авторитарного к попустительскому стилю. При демократическом стиле главной особенностью оказалось активное участие группы в обсуждении хода предстоящей работы и ее организации.

В результате у участников развивалась уверенность в себе и стимулировалось самоуправление, развивалась общительность, доброжелательность, проявлялось чувство сопереживания. При этом стиле в группе возросла общительность и доверительность взаимоотношений. Судя по результатам эксперимента, наихудшим стилем оказался попустительский. При нем было выполнено меньше всего работы, да и качество ее оставляло желать лучшего. Дети не хотели заниматься работой, отмечали низкую удовлетворенность работой в группе попустительского стиля, хотя никакой ответственности за нее не несли, а работа скорее напоминала игру. Главная особенность попустительского стиля руководства заключалась в том, что педагог, по сути дела, самоустранился от ответственности за происходящее. Наиболее эффективным оказался демократический стиль. Участники группы проявляли живой интерес к работе, позитивную внутреннюю мотивацию деятельности. Значительно повышалось качество и оригинальность выполнения заданий. Групповая сплоченность, чувство гордости общими успехами, взаимопомощь и дружелюбие во взаимоотношениях - все это у демократической группы развилось в очень высокой степени. [3; 45]

Но так как на современном этапе развития система образования характеризуется своей гуманизацией, то общения педагогов диктует обращаться к личности учащихся, выражать опору на моральные и нравственные ценности своих воспитанников. Но, в погоне за новомодными методиками дифференциации и индивидуализации обучения так легко потерять суть себя, как педагога. Именно поэтому, базой для гуманизации должно стать обращение «к корням, истокам» данного понятия. Здесь следует обратиться к деятельности великого отечественного педагога А.С. Макаренко, который занимался вопросами о

---



развитии личности обучающихся, становлением их социально значимых качеств. А. С. Макаренко считал, что залог успешного общения с воспитанниками – это четкое и глубокое знание целей воспитания. Огромная заслуга Макаренко состоит в том, что он разработал целостную систему теории организации детского коллектива через коллектив и внутри этого коллектива. Важнейший компонент и залог успеха в педагогическом общении Антон Семенович видел в грамотной организации всего коллектива учащихся. [4; 56]

Также один из критериев положительного воздействия на личность учащихся – это, как считал Макаренко, дать четкое представление о личностном движении вперед. [5; 123]

Еще один известный русский педагог – Василий Александрович Сухомлинский считал одним из направлений как интеллектуального, так и социального развития личности, творческое развитие личности детей. Детское творчество, по мнению В. А. Сухомлинского – результат взаимодействия педагога с учеником, проявляющийся в мыслях, чувствах, поступках, нравственной культуре. Важнейший механизм педагогического общения – это опора на нравственное в ребенке. Только путем признания моральных ценностей единственно верными можно сформировать активную социальную позицию в своих воспитанниках – такова позиция Василия Александровича.

Педагогика Сухомлинского – это педагогика антропологическая, опирающаяся на постулаты, выдвинутые еще К. Д. Ушинским. Так, к антропологическим представлениям Сухомлинского касательно стиля педагогического общения можно отнести следующее. [6; 65]

- 1) Признание каждого ребенка как человека, имеющего права и обязанности;
- 2) В общении необходимо руководствоваться антропологическими ценностями, такими как жизнь, здоровье, достоинство личности каждого ученика;
- 3) Общение педагога с учеником должно формировать ценностное отношение ученика к самому себе;
- 4) Процесс общения должен быть сопряжен с глубоким пониманием целей и задач воспитания; необходимо прежде всего работать над гармонизацией ребенка с природой и обществом, то есть его социализацией;
- 5) В педагогическом общении значительное место необходимо отводить установлению благоприятной, комфортной обстановки;
- 6) Педагог в общении должен прежде всего делать ставку на воспитание личности, и только затем – на обучение. Невозможно научить чему – либо, если ребенок не идет тебе навстречу.

Как мы видим, видные отечественные педагоги посвятили немало времени аспекту становления личности учащегося посредством педагогического общения. Антон Семенович Макаренко считал, что социальное становление личности возможно при соблюдении двух условий – воспитательного воздействия самого педагога и коллектива, воспитуемого педагогом. Продолжатель его традиций в педагогике, Семен Афанасьевич Калабакин говорил о педагогике любви – безусловном принятии личности ребенка в процессе воспитания. И наконец, Василий Александрович Сухомлинский в своей

~~~~~


педагогической практике особое место отводил педагогическому общению с точки зрения антропологии.

Стиль педагогического общения – это не только профессиональное понятие для учителя, это социальная и моральная категория.

Общение в педагогической деятельности выступает как средство решения учебных задач, как социально-психологическое обеспечение воспитательного процесса и как способ организации взаимоотношений педагога и детей, обеспечивающий успешность обучения и воспитания. Из приведённых примеров работы выдающихся педагогов можно сделать вывод, что общение педагогов должно быть эмоционально комфортным и личностно развивающим. Профессионализм общения учителя состоит в том, чтобы преодолеть естественные трудности общения из-за различий в уровне подготовки, способности помогать ученикам обрести уверенность в общении в качестве полноправных партнеров учителя. Для учителя важно помнить, что оптимальное общение - не умение держать дисциплину, а обмен с учениками духовными ценностями. Общий язык с детьми — это не язык команд, а язык доверия. Устная речь является основным средством педагогического общения. Слово учителя должно воздействовать на чувства и сознание, должно стимулировать мышление и воображение, создавать потребность поисковой деятельности. Учителю просто необходимо владеть словом, средством убеждения. Это ключ к решению многих ситуаций, а порой и конфликтов, которые возникают в процессе воспитательной деятельности. Недаром древние греки говорили, что образование не даёт ростков в душе, если оно не проникает до значительной глубины. А это проникновение возможно лишь в гармоничном единстве высокого профессионализма, актёрского и ораторского мастерства учителя.

Список литературы

1. Филипп Х., как стиль педагогического общения влияет на формирование личности дошкольника: особенности и важность // Научные Статьи.Ру — портал для студентов и аспирантов, 2023. – 24 с.
2. Овчарова Р.В., Костылева А.А. Влияние личностного потенциала педагога на диалог в педагогическом общении: Монография. – Курган: Изд-во Курганского государственного университета, 2012. - 128 с.
3. ГОУ ВПО Калужский государственный педагогический университет им. К.Э. Циолковского Институт социальных отношений. Кафедра социальной педагогики и организации работы с молодежью. Влияние стиля педагогического общения на психическое развитие младшего школьника Калуга, 2010. – 132 с.
4. Аксёнов С.И Автореферат диссертации по теме "Становление и развитие взглядов А.С. Макаренко на воспитание в противоречиях социально-педагогической действительности 1920-1935 гг."
5. Старцева И.А Диссертация по педагогике: «Педагогическая антропология В. А. Сухомлинского: опыт воспитания человеческой индивидуальности».

**СЕКЦИЯ №2. «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОСОФСКО-
ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ»**

УДК 177.7

Воробьева Анжела Сергеевна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Vorobyova A.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: lika.vorobeveva.691@mail.ru

Научный руководитель: **Тренина Л.А.**, профессор**ПРОБЛЕМА ДОБРА И ЗЛА В ФИЛОСОФСКОМ РОМАНЕ М. БУЛГАКОВА
«МАСТЕР И МАРГАРИТА»
THE PROBLEM OF GOOD AND EVIL IN M. BULGAKOV'S PHILOSOPHICAL
NOVEL «THE MASTER AND MARGARITA»**

Аннотация: в статье рассматривается тема добра и зла в романе «Мастер и Маргарита» Михаила Булгакова. Анализируется оригинальный подход Булгакова к этой теме, выходящий за пределы идеологических и религиозных рамок. Статья обращает внимание на то, как автор перемещает персонажей в разные времена и пространства, чтобы показать вечность темы добра и зла. Основываясь на анализе персонажей и их действий, демонстрируется, что добро и зло в романе представлены неоднозначно и тесно переплетены, а оценка их зависит от контекста и внутреннего мира персонажей.

Abstract: the article examines the theme of good and evil in the novel "The Master and Margarita" by Mikhail Bulgakov. Bulgakov's original approach to this topic, which goes beyond the ideological and religious framework, is analyzed. The article draws attention to how the author moves characters to different times and spaces to show the eternity of the theme of good and evil. Based on the analysis of the characters and their actions, it is demonstrated that good and evil in the novel are presented ambiguously and are closely intertwined, and their assessment depends on the context and the inner world of the characters

Ключевые слова: М. А. Булгаков, добро, зло, дуализм, правосудие.

Key words: M. A. Bulgakov, good, evil, dualism, justice.

Любой литературный труд обычно касается определённых тематик и проблем. Эти темы могут быть универсальными и философскими или же актуальными, привязанными к конкретному времени и месту. Произведения затрагивают разнообразные аспекты человеческого существования: отношения между людьми, конфликт личности с обществом, вечные размышления о взаимоотношениях поколений, противоборство военных конфликтов и мирной жизни, и множество других вопросов. При этом, практически в каждом литературном произведении прослеживается размышление на тему противостояния добра и зла, что является вечной дилеммой человечества. Попытки

~~~~~



определить и проанализировать эти понятия продолжают уже многие века, однако однозначных ответов нет, поскольку каждый человек рассматривает эти понятия под своим углом зрения.

Михаил Булгаков в своем известном романе «Мастер и Маргарита» подходит к рассмотрению добра и зла весьма оригинально, обойдя идеологические и религиозные рамки, что позволяет произведению выйти за пределы обыденного восприятия этих понятий. Вероятно, чтобы показать, что добро и зло присутствуют независимо от эпохи, и люди живут по их законам, Булгаков переместил Иешуа в новое время, в вымышленный шедевр Мастера, а Воланда, как представителя беспощадного правосудия, в Москву 30-х годов XX века. Воланд является фигурой, воссоздающей порядок там, где царит обман, несправедливость, двуличие и предательство [2].

В романе добро и зло не являются абсолютно различными явлениями, открыто конфликтующими между собой; они неразрывно связаны. В зависимости от контекста любое действие может быть как добрым, так и злым. Например, решение Понтия Пилата жестоко наказать бродягу можно рассматривать как нейтральное. Если бы Иешуа действительно представлял угрозу для людей, призывал к разрушению храма, возглавлял восстание, то, с моральной точки зрения, действия Пилата могли бы быть оправданы. С другой стороны, если бы Иешуа соблюдал закон и не нарушал его, то действия прокуратора Иудеи можно было бы признать несправедливыми. Однако оценка поступка Пилата во многом зависит от его внутреннего мира, чувств и размышлений. Автор ясно демонстрирует, что прокуратор действует вопреки собственным принципам, что определяет его поступок как злой. Таким образом, действия человека должны соответствовать его личным взглядам на жизнь, и только затем учитывать обстоятельства [6].

М. Булгаков также затрагивает более глубокие, философские вопросы добра и зла, особенно в контексте персонажей Воланда, Мастера, Маргариты, а также Понтия Пилата и Иешуа Га-Ноцри. Добро и зло представлены в произведении неоднозначно, а судьбы главных героев тесно переплетены, несмотря на различия во времени и пространстве.

Иешуа в романе является воплощением добра, не приносящим зла окружающим и видящим в людях только хорошее. Он убежден, что даже самые жестокие люди, такие как кентурион Марк Крысобой или Понтий Пилат, по сути, добрые, но просто еще не осознали этого. Интересно, что даже после встречи с Иешуа, Пилат, известный своей жестокостью, начинает задумываться о смысле своих действий, что подчеркивает сложность и многогранность темы добра и зла в романе [3].

В произведении Булгакова «Мастер и Маргарита» вопрос о носителях добра и зла стоит особенно остро. Проповедник, бродяга, утверждает, что злых людей не существует, подчеркивая философскую основу добра, заложенную автором. Мастер, создавший «роман в романе» о Иешуа, разделяет это мировоззрение, утверждая, что добро скрыто в душе каждого человека, но многие об этом не знают. Эти убеждения ставят обоих персонажей в ряды носителей добра, воплощая идеи смирения и прощения.

---



Пилат, подписавший приговор Иешуа, в первый момент может казаться носителем зла, но его поступки и последующее раскаяние комплексны и неоднозначны. Его трусость и неспособность противостоять системе ставят его в позицию слабости, а не злости. Булгаков через сон Пилата и его желание избежать казни Иешуа показывает, что даже при его ошибке существует возможность искупления и прощения, что делает его образ еще более сложным и многогранным [4].

Маргарита, заключившая сделку с Воландом и ставшая ведьмой, действует из любви к Мастеру, что ставит ее поступки в рамки добрых намерений, несмотря на внешнее «зло». Ее решение помочь Фриде, женщине, совершившей смертный грех, подчеркивает ее способность к милосердию и жертвенности, что еще раз подтверждает сложность вопроса о добре и зле в романе.

Следовательно, Маргарита воплощает собой силы добра. Это, однако, не исключает присутствие в повествовании темной стороны - философского аспекта зла, а также персонажей, которые становятся его воплощением. Примером такого персонажа служит Алоизий Могарыч, который, маскируясь под лицо друга, составил предательский донос на Мастера. В отличие от Маргариты, у Могарыча отсутствовали благородные побуждения, которые могли бы оправдать его поступок. Вместо этого, он был движим личной выгодой, стремясь завладеть квартирой Мастера. Маленькие подвальные помещения стали для него достаточной причиной для предательства [5].

В романе «Мастер и Маргарита» Михаил Булгаков представляет добро и зло не только через действия персонажей, но и через их чувства. Особенно это ярко проявляется в отношениях между Мастером и Маргаритой. Их любовь демонстрирует, как человек способен измениться под воздействием этого чувства и как это влияет на окружающий мир. В Москве происходят загадочные события, связанные с черной магией и нечистой силой. Однако даже эта темная сила становится средством для проявления любви, что подчеркивает, что любовь сама по себе является даром от Бога и проявлением добра.

Иешуа предстает в романе как символ добра, моральности, стойкости и сострадания. В то время как Понтий Пилат не может быть однозначно отнесен к представлению о зле или добре, так как он сочетает в себе оба аспекта, что является отражением сложной природы человека. Фигуры Пилата и Иешуа позволяют читателю понять, что добро не всегда присутствует в мире, и борьба между этими двумя началами не всегда заканчивается победой добра [1].

Воланд, хотя и представлен как существо, созданное для совершения зла, на самом деле становится инструментом для проявления добра. Он является вечным злом, необходимым условием для проявления добра. Воланд наказывает людей за их пороки и несправедливость, используя зло как средство достижения справедливости. Таким образом, каждый человек сталкивается с выбором между путем Иешуа и путем Воланда, и часто многие идут за обманом и злом. Однако если бы люди стремились к добру и милосердию, возможно, не было бы необходимости в существовании Воланда, который наказывает за их грехи. Воланд отражает нравственные убеждения автора о том, что

---



добро и зло существуют внутри каждого человека [7].

Роман Михаила Булгакова показывает, что добро и зло существуют в неразрывном единстве. Они не могут существовать одно без другого, и каждый из них направляет к другому. Добро и зло отражаются в каждой детали произведения, в поведении персонажей, в их внешности и даже в их именах. Булгаков стремился укрепить в мыслях читателей идею о том, что в мире не существует одного без другого, и каждый человек сам выбирает, будет ли он носителем добра или зла.

### Список литературы

1. Булгаков М. А. Собрание сочинений. – М.: Художественная литература, 1992. – 121 с.
2. Воропаев В. А. Гоголь над страницами духовных книг. – М.: Макариевский фонд, 2002. – 208 с.
3. Егорова Т.И. К вопросу о противостоянии добра и зла в романе М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» // Инновационная наука. 2020. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-protivostoyanii-dobra-i-zla-v-romane-m-a-bulgakova-master>
4. Л.Ф.Киселева «Диалог добра и зла в романе Булгакова «Мастер и Маргарита»//Научный доклад высшей школе. Филологические науки, 2021, №6, с. 3-11.
5. Рыжкова Т.В. Диалоги с Булгаковым. – СПб.: Азбука-классика, 2015. – 245 с.
6. Соколов Б. В. Тайны «Мастера и Маргариты»: расшифрованный Булгаков. – М.: ЭКСМО, 2016. – 608 с.
7. Яблоков Е. А. Художественный мир Михаила Булгакова. – М.: Языки славянской культуры, 2021. – 393 с.

УДК 316

*Демиденко Олеся Александровна*  
ФГАОУ ВО СКФУ

*Demidenko O.A.*

*North-Caucasus Federal University, Stavropol*

*E-mail: demidenkooa@stavschi45.ru*

*Научный руководитель: Асатрян С.С., доцент*

**ИНСТИТУТ НАСТАВНИЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ:  
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ  
THE INSTITUTE OF MENTORING IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS: A  
SOCIOLOGICAL ANALYSIS**

*Аннотация: в статье обсуждается важность роли учителя в современном образовании и необходимость тщательной адаптации молодых педагогов, только что окончивших вуз,*

---



для эффективного выполнения своих обязанностей. Система наставничества в образовательных организациях оказывает значительное влияние на профессиональное становление и развитие молодых специалистов.

**Abstract:** The article discusses the importance of the teacher's role in modern education and the need for careful adaptation of young teachers who have just graduated from university to effectively perform their duties. The mentoring system in educational institutions has a significant impact on the professional formation and development of young professionals.

**Ключевые слова:** социология, наставничество, молодой специалист.

**Key words:** Sociology, mentoring, young specialist.

Современное образование постоянно претерпевает различные изменения, но основной действующей фигурой в образовательной организации остается учитель. Выпускники, только что окончившие вуз не имеют достаточного опыта и компетенций, чтобы выполнять эффективно свои цели и задачи. Соответственно, у работодателя появляется миссия, обеспечить не только качественную работу школы, но и создать условия, которые позволят это делать на высоком уровне. В связи с этим, растет важность роли наставника, а также повышаются требования к его личностным и профессиональным качествам.

Система наставничества представляет собой форму преемственности поколений, социальный институт, осуществляющий процесс передачи и ускорения социального и профессионального опыта. В современной школе остро востребованы образованные и нравственные педагоги, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности за воспитание подрастающего поколения, умеющие самостоятельно принимать решения в ситуации выбора.

Актуальность данной темы также подтверждается значимостью системы наставничества в решении стратегической задачи, связанной с развитием молодого преподавателя. Эта система способна активизировать процесс его профессионального становления и формирования мотивации для самосовершенствования, саморазвития и самореализации.

Давайте с вами разберемся, что такое наставничество в системе современного российского образования. Наставничество – универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве [4].

Наставник назначается из числа опытных педагогических работников, соответствующих следующим требованиям:

- имеет опыт работы в должности не менее 5-х лет;
  - имеет высокие положительные результаты работы;
  - пользуется авторитетом в коллективе;
  - способен по своим моральным и профессиональным качествам оказывать квалифицированную помощь наставляемому в работе;
-



- обладает коммуникативными навыками;
- обладает управленческими навыками: умеет формулировать и ставить цели и задачи, планировать работу, организовывать и контролировать работу, анализировать полученные результаты и вносить коррективы [8, с.59].

Существует два основных типа наставников:

- наставник-консультант – создает комфортную обстановку для реализации профессиональных качеств, помогает с организацией образовательной деятельности и решением конкретных психолого-педагогических и коммуникативных проблем, контролирует самостоятельную работу стажера;
- наставник-предметник – опытный педагог того же предметного направления, что и наставляемый, который осуществляет всевозможную методическую поддержку в преподавании отдельных дисциплин [6, с. 249].

Среди основных задач процесса наставничества:

- помогать новым сотрудникам в адаптации к новым условиям;
- содействовать в их профессиональном развитии, карьерном росте;
- участвовать в оценке результатов деятельности наставляемого;
- развивать интерес к методике построения и организации результативного учебного процесса;
- ориентировать начинающего педагога на творческое использование передового педагогического опыта в своей деятельности [5, с. 115].

Во время планирования своей деятельности наставник выбирает модель взаимодействия, в рамках которой будет проходить дуальное обучение. Вариации ролевых моделей внутри формы «учитель – учитель» могут различаться в зависимости от потребностей самого наставляемого, особенностей образовательной организации и ресурсов наставника.

Основными вариантами моделей могут быть:

- взаимодействие «опытный педагог – молодой специалист» – это традиционный вариант поддержки для приобретения наставляемым необходимых профессиональных навыков (организационных, коммуникационных) и закрепления на месте работы;
  - взаимодействие «лидер педагогического сообщества – педагог, испытывающий проблемы», конкретная психоэмоциональная поддержка (проблемы: «не могу найти общий язык с учениками», «испытываю стресс во время уроков»), сочетаемая с профессиональной помощью по приобретению и развитию педагогических талантов и инициатив;
  - взаимодействие «педагог-новатор – консервативный педагог», данную модель также имеет название «реверсивное наставничество» в рамках которого, возможно, стажер помогает стажисту «старой школы» овладеть современными программами, цифровыми навыками и технологиями;
  - взаимодействие «опытный предметник – неопытный предметник», в рамках, которого опытный педагог оказывает методическую поддержку по конкретному предмету
-



(поиск пособий, составление рабочих программ и тематических планов и т. д.) молодому педагогу [7, с. 32-33].

На базе МБОУ СОШ № 45 было проведено исследование, где принимало участие 50 молодых специалистов образовательного учреждения, на основе анкетирования были сделаны следующие выводы: 92,3 % респондентов отметили, что наставник был закреплён с самого начала трудовой деятельности. В основном в роли наставника выступал педагог-предметник – 86,5 %, реже закреплялся руководитель методического объединения – 7%, представитель администрации организации – 3,2%.

Взаимодействие молодого специалиста и наставника проходило в следующих формах:

- получение необходимой информации в виде консультаций по просьбе молодого учителя – 63,2%;
- помощь в методической работе – 57,7%;
- посещение наставником уроков молодого педагога с последующим анализом – 46,4%.
- в 5% случаях молодые специалисты вообще не взаимодействовали с наставником.

Благодаря опросу удалось выяснить основные потребности молодых педагогов в начале их работы в школе:

- 64,7% – респондентов нуждались в оказании методической помощи;
- 59,4% – в консультации по оформлению документации (классных журналов, рабочих программ, различных отчетов);
- 37% – в поддержке к прохождению аттестации;
- 34% – считали необходимым, чтобы наставник дал совет и методические рекомендации при подготовке в профессиональных конкурсах.

Если рассматривать данные об оплате труда наставников, то молодые специалисты, около 75,4 % считают, что труд опытного педагога обязательно должен быть оплачен. Одним из немало важных вопросов, является учет мнений молодых учителей при выборе наставника, так 78% респондентов хотели бы выбирать его самостоятельно. Самой главной характеристикой наставника был выделен профессиональный опыт – 55,8%, а умения передать этот опыт – 32,4%.

Практически 73,2% опрошенных довольны взаимодействием со своим наставником; 18,6 % респондентов удовлетворены работой с опытным педагогом частично, у 8,2 % молодых специалистов ожидания и вовсе не оправдались.

Таким образом, выстроенная система наставничества помогает новичкам легко и успешно пройти период адаптации, найти свой стиль в работе, раскрыть творческий потенциал. Администрация образовательного учреждения приобретет компетентного молодого специалиста, способного осуществлять педагогическую деятельность в соответствии с предъявленными федеральными государственными образовательными стандартами современной образовательной системы.

~~~~~


Список литературы

1. Конституция РФ от 12.12.1993 [Электронный ресурс] Дата обновления: 10.04.2024. Доступ из Справочной правовой системы «Консультант Плюс» - 2023
2. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс] Дата обновления: 10.04.2024. Доступ из Справочной правовой системы «Консультант Плюс» - 2023
3. О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2019 – 2024 годы: Указ Президента Российской Федерации от 01.06.2019 № 761 [Электронный ресурс] Дата обновления: 01.06.2016. Доступ из Справочной правовой системы «Консультант Плюс» - 2023
4. Указ Президента Российской Федерации от 27.06.2022 г. № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника»
5. Бочарова, Н.Ф. Социокультурные аспекты наставничества в современном обществе // Социологический журнал. 2012. Т. 18. № 1. С. 112-122.
6. Бутенко В.С., Бутенко О.С. Наставничество как форма непрерывного образования и профессиональной самореализации // Гуманитарные и социальные науки. Серия «Психология». 2019.- №4. С. 248-255.
7. Лучшие практики наставничества в образовательных организациях: сборник методических материалов / ОГАОУ ДПО «БелИРО»; Ж. М. Яхтанигова, Е. В. Чуприкова, К. С. Лагода, Е. А. Фатнева; под ред. Е. Н. Мясичевой. – Белгород: ОГАОУ ДПО «БелИРО», 2021 – 124 с.
8. Маркова, В.Б. Педагогические аспекты организации наставничества в образовательной среде // Педагогика и психология образования. 2019. № 2(39). С. 76-80.

УДК 37.034

Карпунина Анастасия Павловна
Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки
Karpunina A.P.
Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Eessentuki
E-mail: karpunina-2003@bk.ru
Научный руководитель: **Бондарь И.А.**, профессор

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА ПЕДАГОГА PROFESSIONAL ETHICS OF A TEACHER

Аннотация: статья обращается к важности этики в педагогической сфере, подчеркивая два ключевых аспекта: первый – это этика как общепризнанное понятие, связанное с качествами личности педагога, а второй – как элемент профессиональной подготовки, формирующий профессиональные компетенции. Также рассматривается моральный аспект поведения педагога.

Abstract: the article addresses the importance of ethics in the pedagogical field, emphasizing two key aspects: the first is ethics as a generally recognized concept associated with the qualities of a

teacher's personality, and the second is as an element of professional training that forms professional competencies. The moral aspect of the teacher's behavior is also considered.

Ключевые слова: педагог, педагогическая этика, этические принципы, педагогическая деятельность

Keywords: teacher, pedagogical ethics, ethical principles, pedagogical activity

В успешном осуществлении педагогом своей деятельности, наряду с профессиональными компетенциями учителя, большую роль играют и его личностные качества. Этическая составляющая здесь затрагивает обе эти области умений, характеристик и ценностей, которыми обладает педагог.

Актуальность данной темы обусловлена многогранностью моральноэтической стороны педагогического процесса. В настоящее время он претерпевает изменения, а также в постоянной динамике находятся современные социальные и культурные реалии, которые влияют на модели поведения всех участников педагогического процесса. Объектом изучения данной статьи является профессиональная деятельность педагога, а объектом в свою очередь – педагогическая этика.

Профессиональная этика учителя играет ключевую роль в образовательном процессе и имеет решающее значение для качества обучения и воспитания учащихся. Этот аспект включает в себя набор ценностей, принципов и норм поведения, которые определяют ответственность учителя перед обучающимися, их родителями, коллегами и обществом в целом.

Важными принципами профессиональной этики учителя являются честность, порядочность, компетентность, профессиональная ответственность, уважение к личности учащихся, конфиденциальность информации, соблюдение профессиональной тайны, недопустимость дискриминации и насилия в отношении учащихся и коллег.

Учитель должен стремиться к саморазвитию, совершенствованию своих знаний и профессиональных навыков, а также постоянно анализировать и повышать качество своей педагогической работы. Ответственное и честное отношение к своим обязанностям, чувство собственного достоинства и профессиональной гордости, эмпатия и умение строить доверительные отношения с учащимися и их родителями – все это составляет основу профессиональной этики учителя [1].

Соблюдение высоких стандартов профессиональной этики является необходимым условием для успешной деятельности учителя и формирования здорового образовательного пространства, способствующего гармоничному развитию личности учащихся.

Профессиональная этика педагога – совокупность этических и поведенческих норм, обеспечивающая нравственный аспект деятельности педагога и взаимоотношений, обусловленных педагогической деятельностью. Кроме этого, педагогическую этику можно охарактеризовать как науку, изучающую происхождение и природу, структуру, функции и особенности проявления морали в педагогической деятельности, а также профессиональную нравственность педагога [5].

Педагогическая этика направлена на осуществление теоретических и практических функций, к которым относятся ценностно-ориентирующая, познавательная, воспитательная и др. К основным категориям профессиональной этики педагога относятся педагогический долг, свобода и ответственность, справедливость. Развитие педагогической этики оказывает положительное влияние на характер взаимодействия учителя с учащимися, родителями, коллегами, способствует улучшению нравственно- психологического климата коллектива школы, усилению положительной роли семьи в воспитании детей. В этом случае, этические принципы можно рассматривать не только как личностные качества или же принципы общения и поведения отдельно взятого человека, а как профессиональные качества, от которых напрямую зависят результаты профессиональной деятельности педагога [3].

Педагогическая этика—это область научного знания, изучающая нормы, принципы и ценности, регулирующие деятельность педагога в образовательном процессе. Основными компонентами педагогической этики являются профессионализм, ответственность, этичность и человечность. Профессионализм предполагает знание и соблюдение профессиональных стандартов, навыков и компетенций в области педагогики. Ответственность выражается в четком выполнении своих обязанностей перед обучающимися и коллегами, а также перед обществом в целом. Этичность подразумевает соблюдение моральных норм и принципов при принятии решений и взаимодействии с окружающими. Человечность включает в себя уважительное отношение к личности обучающихся, их индивидуальным особенностям и потребностям, а также желание помогать им в их развитии и самосознании.

Кроме указанных компонентов, в педагогической этике также важными являются принципы доверия, справедливости, толерантности и эмпатии. Доверие педагога к учащимся и учащихся к педагогу создает атмосферу взаимопонимания и сотрудничества, что способствует успешному обучению. Принцип справедливости требует равного отношения ко всем учащимся, учитывая их индивидуальные особенности и потребности. Толерантность включает в себя уважение к различиям взглядов, культур и убеждений, способствуя уважительному и гармоничному общению в учебной среде. Наконец, эмпатия помогает педагогу лучше понимать эмоциональное состояние учащихся и адекватно реагировать на их потребности и проблемы. Все эти аспекты взаимообусловлены и способствуют формированию этического профессионального поведения в образовательном процессе [4].

Роль этики в педагогической деятельности огромна и многоаспектна. Этика в педагогике представляет собой систему принципов и ценностей, которые направляют поведение и действия педагогов в процессе обучения и взаимодействия с учениками, их родителями, коллегами и обществом в целом. Вот основные аспекты роли этики в педагогической деятельности:

1. Уважение к личности ученика: Этика требует от педагога уважительного и заботливого отношения к каждому ученику как к индивидуальности, с учетом его особенностей, потребностей и способностей.

2. Профессиональная честность и интегритет: Педагог должен действовать с честностью, честно представляя информацию, избегая плагиата и фальсификации данных. Интегритет включает в себя соблюдение профессиональных стандартов и норм, а также отказ от дискриминации и несправедливости.

3. Обеспечение безопасной образовательной среды: Педагог должен создавать безопасную и поддерживающую образовательную среду, где ученики чувствуют себя комфортно и защищены. Это включает в себя защиту от физической, эмоциональной и психологической опасности.

4. Принципы справедливости и равенства: Этика требует от педагога справедливости в отношениях с учениками, независимо от их пола, расы, национальности, религии, социального статуса или способностей. Важно обеспечивать равные возможности для всех учеников.

5. Развитие гражданской ответственности: Педагог должен способствовать формированию у учеников гражданских ценностей, ответственности и уважения к правам и свободам других людей. Это включает в себя обучение навыкам общения, сотрудничества, уважения к законам и правилам социума.

6. Сотрудничество и партнерство: Этика в педагогике подразумевает готовность к сотрудничеству и партнерству с учениками, их родителями, коллегами и другими участниками образовательного процесса. Важно строить открытые и доверительные отношения на основе взаимного уважения и поддержки [2].

В целом, этика в педагогической деятельности играет решающую роль в формировании здоровой образовательной среды, успешной социализации учеников и обеспечении качественного образования.

Проявления неэтичного поведения со стороны педагогов, такие как несправедливость, обсуждение личной жизни учащихся с посторонними лицами и предвзятое отношение, могут серьезно повлиять на обучающихся. Эти негативные явления могут привести к снижению мотивации студентов, у них может возникнуть недоверие к педагогу и учебному заведению в целом. В результате учащиеся могут отказаться от посещения занятий, развить негативное отношение к образовательному процессу и педагогам.

Важным аспектом педагогической этики является создание морального образа школы как социального института. Школа не только передает знания, но и формирует ценности и навыки у детей, такие как добро, справедливость, милосердие. Педагоги, как представители этого института, должны обладать не только профессиональными навыками, но и этическими качествами, которые являются основой педагогической этики.

Таким образом, профессиональная этика педагога играет важную роль в образовательном процессе и направлена на улучшение его качества. В заключении к теме

можно подчеркнуть, что соблюдение этических норм и принципов в профессиональной деятельности педагога является ключевым аспектом обеспечения качественного образования и формирования личности ученика. Педагог, следуя этике, создает благоприятную обучающую среду, в которой каждый ученик может раскрыть свой потенциал. Соблюдение принципов честности, справедливости, уважения к личности и профессиональная компетентность позволяют педагогу эффективно взаимодействовать с учениками, коллегами и родителями, способствуя развитию гармоничной образовательной среды.

Профессиональная этика педагога не только формирует основу для успешного обучения и воспитания учеников, но также отражает образ образовательного учреждения в целом. Педагог, придерживающийся высоких этических стандартов, вдохновляет уважение и доверие со стороны обучающихся, их родителей и коллег, что способствует созданию благоприятной атмосферы для обучения и развития всех участников образовательного процесса. Кроме того, проявление этичности в профессиональной деятельности педагога является основой для его собственного профессионального роста и развития.

Список литературы

1. Бичева Ирина Борисовна, Варивода Валентина Сергеевна Структура и содержание профессиональной этики будущего педагога: теоретико-образовательный контекст // Вестник Мининского университета. 2016. №3 (16). С. 1-10;
2. Макарова Л.Н., Старцев М.В. Проблемные зоны взаимодействия преподавателей и студентов // Социально-экономические явления и процессы. 2017. Т. 12. № 5. С. 210-216;
3. Скрипова Надежда Евгеньевна Профессиональная этика педагога: перспективные направления системы повышения квалификации // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. №2 (23). С. 1-8;
4. Шмырева Н.А., Ткачева О.Н. Основные направления воспитания в современной школе: учебно-методическое пособие / Кемеровский государственный университет, межвузовская кафедра общей и вузовской педагогики. — Кемерово, 2013. С. 101;
5. Ямщикова Екатерина Геннадьевна Проектирование программ этического развития педагогов на основе профессионального стандарта // ЧиО. 2017. №2 (51). С. 66-70.

УДК 316

Кашлаков Юрий Андреевич

ФГАОУ ВО СКФУ, г. Ставрополь

Kashlakov Yu. A.

North-Caucasus Federal University, Stavropol

E-mail: yura.kashlakov.99@mail.ru

Научный руководитель: **Шматова А.Н.**, доцент

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КАК МЕТОД В
ОПТИМИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-
КУЛЬТУРНОЙ СФЕРОЙ**
**THE USE OF SOCIOLOGICAL RESEARCH AS A METHOD IN OPTIMIZING PUBLIC
ADMINISTRATION OF THE SOCIO-CULTURAL SPHERE**

Аннотация: статья рассматривает применение социологических исследований в контексте оптимизации государственного управления социально-культурной сферой. Она анализирует роль социологических методов в формировании эффективных стратегий управления в данной области, освещая их влияние на разработку и реализацию социальных программ и культурных инициатив.

Abstract: the article examines the application of sociological research in the context of optimizing public administration of the socio-cultural sphere. She analyzes the role of sociological methods in the formation of effective management strategies in this area, highlighting their influence on the design and implementation of social programs and cultural initiatives.

Ключевые слова: социокультурная сфера, культура, досуг, население.

Key words: socio-cultural sphere, culture, leisure, population.

Социально-культурная сфера остается одним из ключевых аспектов общественной жизни, формируя и отражая ценности, нормы и идентичность наций и сообществ. Государственное управление в этой сфере представляет собой сложный процесс, требующий учёта множества факторов, начиная от культурных различий до изменений в социально-экономической среде. Применение методов социологических исследований в управлении социально-культурной сферой играет важную роль в оптимизации процессов принятия решений и реализации политики. В данной статье мы рассмотрим вызовы, достижения и перспективы использования социологических методов в государственном управлении социально-культурной сферой.

Синтез социального и культурного представляет собой процесс взаимодействия и взаимообусловленности социальных и культурных факторов в обществе. Социальные аспекты, такие как структура общества, социальные институты, отношения между людьми, взаимодействуют с культурными аспектами, такими как язык, традиции, обычаи, искусство, формируя уникальную социокультурную динамику.

Современная социально-культурной сферой включает в себя следующие виды институтов: [8, с.2]

- Образовательные и воспитательные учреждения,

- Организации медицинского обслуживания населения,
- Культурные организации,
- Спортивные организации,
- Учреждения социального обеспечения граждан,
- Предприятия общественного питания,
- Предприятия коммунального обслуживания,
- Предприятия пассажирского транспорта и связи.

Таким образом, социокультурная сфера представляет собой уникальное сочетание социальных и культурных аспектов, что делает ее особенной в контексте управления. Ее характеристики включают в себя разнообразие уровней, широкий спектр разнообразных аспектов, необходимость в эффективном обмене информацией, взаимосвязь с другими сферами, удовлетворение разнообразных потребностей общества и отдельного индивида, а также стремление к сохранению и увеличению духовного и интеллектуального наследия общества. Эти особенности делают социокультурную сферу ключевым элементом в развитии общества, требующим постоянного внимания и эффективного управления для достижения гармонии, и процветания.

В управлении социокультурной сферой различаются три основных сектора: государственный, коммерческий и некоммерческий. Каждый из этих секторов играет важную роль в развитии и поддержании социокультурной жизни общества (таблица 1).

Таблица – 1. Виды субъектов управления различных секторов социально-культурной сферы

Сектор	Виды субъекта управления
Государственный сектор	Включает в себя деятельность правительственных органов, министерств, агентств и других государственных структур, ответственных за разработку и реализацию социокультурной политики. Этот сектор осуществляет регулирование и контроль за социокультурной сферой, выделяет бюджетные средства на культурные программы, образование, науку, спорт и другие социальные нужды. Государственный сектор также может оказывать поддержку и стимулировать развитие культурных и социальных инициатив через различные программы и проекты.
Коммерческий сектор	Включает в себя частные предприятия, бизнесы и корпорации, занимающиеся коммерческой деятельностью в сфере культуры и социальных услуг. В этом секторе осуществляется предоставление различных культурных товаров и услуг, таких как кино, музыка, литература, туризм, искусство и др. Коммерческий сектор часто является движущей силой инноваций и развития в сфере культуры, создавая новые продукты и услуги, отвечающие на изменяющиеся потребности и предпочтения общества.
Некоммерческий сектор	Включает в себя организации и общественные инициативы, которые не имеют коммерческих целей и ориентированы на общественную пользу. К ним относятся благотворительные фонды, общественные

	организации, волонтерские группы, культурные и образовательные центры, музеи, библиотеки и другие учреждения. Некоммерческий сектор играет важную роль в развитии социокультурной сферы, оказывая помощь в образовании, культуре, социальной помощи, сохранении культурного наследия и развитии культурного разнообразия.

Взаимодействие между этими секторами способствует созданию разнообразных культурных и социальных услуг, обеспечивая широкий доступ к ним для граждан и способствуя развитию социокультурной сферы в целом.

Модель управления социально-культурной системой включает в себя несколько ключевых компонентов:

1. Стратегическое планирование. Этот компонент включает в себя определение целей и приоритетов развития социокультурной сферы, а также разработку стратегий и планов действий для их достижения. Важно учитывать мнение и потребности различных заинтересованных сторон при формулировании стратегических целей.

2. Организационная структура. Этот компонент определяет структуру и организационные механизмы управления социокультурной системой. Включает в себя распределение функций и ответственности между различными уровнями управления, а также создание механизмов координации и совместной работы различных участников системы.

3. Реализация программ и проектов. В этом компоненте осуществляется реализация конкретных программ и проектов, направленных на развитие социокультурной сферы. Включает в себя планирование и организацию мероприятий, а также контроль за их выполнением и оценку результатов.

4. Мониторинг и оценка. Этот компонент включает в себя систему мониторинга и оценки результатов деятельности в социокультурной сфере. Позволяет отслеживать изменения и тенденции в обществе, оценивать эффективность реализуемых программ и проектов, а также корректировать стратегии управления в соответствии с полученными данными.

Функции отраслей из структуры социально-культурной сферы представлены в таблице 2.

Таблица – 2. Функции отраслей из структуры социально-культурной сферы

Группа отраслей	Функции
Образование	- Предоставление образовательных услуг различных уровней: дошкольное, школьное, высшее образование
	- Подготовка специалистов для различных сфер деятельности
	- Проведение исследований в области образования и разработка инновационных методов обучения

Культура	- Сохранение и развитие культурного наследия
	- Организация культурно-просветительных мероприятий, выставок, фестивалей
	- Поддержка и развитие творческих индустрий: литературы, кинематографа, искусства, музыки и др.
Спорт	- Организация и проведение спортивных мероприятий и соревнований
	- Поддержка профессиональных и любительских спортивных клубов и организаций
	- Развитие инфраструктуры спортивных объектов и учреждений
Социальная защита	- Обеспечение социальной поддержки и защиты населения
	- Проведение социально-реабилитационной работы с различными категориями граждан: дети, пожилые, инвалиды
	- Организация и поддержка благотворительных программ и проектов

Соответственно, под управлением социально-культурной сферой также может пониматься как профессиональная деятельность, связанная с организацией и координацией социальных услуг и программ, направленных на обеспечение благополучия граждан и развитие общества в целом. Эта деятельность включает в себя планирование, организацию, реализацию и оценку различных социальных проектов и программ, а также координацию работы различных учреждений и организаций, занимающихся социальным обслуживанием и защитой населения.

В заключении можно подчеркнуть значимость применения методов социологических исследований в управлении социально-культурной сферой предоставляет управленцам ценные инструменты для понимания социальных динамик, потребностей общества и эффективного формирования политики. Социологические исследования позволяют выявить ключевые проблемы и вызовы, с которыми сталкиваются граждане, а также предоставляют аналитическую основу для принятия обоснованных решений.

Благодаря социологическим исследованиям управленцы могут адаптировать программы и проекты в соответствии с реальными потребностями и предпочтениями населения. Это способствует повышению эффективности проводимых мероприятий и улучшению качества жизни граждан.

Кроме того, социологические исследования способствуют улучшению взаимодействия между различными секторами социокультурной сферы, такими как государственный, коммерческий и некоммерческий. Они помогают выявить общие цели и направления развития, а также создают основу для плодотворного сотрудничества и партнерства.

Таким образом, применение социологические исследования в управлении социально-культурной сферой играет ключевую роль в разработке и реализации эффективной и адаптированной к социальным потребностям политики. Это способствует развитию гармоничного и устойчивого общества, где каждый гражданин имеет возможность реализовать свой потенциал и жить достойной жизнью.

~~~~~



### Список литературы

1. Гильдебрандт А. И., Максимова Ю. П. Значимость теории пирамиды потребностей А. Маслоу в сфере социального благополучия //Социальная консолидация и социальное воспроизводство современного российского общества: ресурсы, проблемы и перспективы. - 2020. - С. 191-193.
2. Джаникешева Б. Т. Возникновение и этапы развития социологии управления //Культурология, социология и психология: эксперименты и концептуализация. - 2017. - С. 33-36.
3. Евлоев Т. И. Методологические основы системного анализа экономических систем и их социокультурной сферы //Экономика: вчера, сегодня, завтра. - 2020. - Т. 10. - №. 5-1. - С. 298-307.
4. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // СПС «Консультант Плюс», 2020. URL:[https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_28399/ccca0bbf3250f82d26aa158e6325aa2b34775e8d/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ccca0bbf3250f82d26aa158e6325aa2b34775e8d/) (дата обращения 06.04.2024).
5. Коротаева Т. В., Янель А. Д. Социально-культурная деятельность современного человека //Скиф. Вопросы студенческой науки. - 2020. - №. 6 (46). - С. 493-497.
6. Максимова А. В. Государственное регулирование отрасли культуры и искусства //Столица науки. - 2020. - №. 3. - С. 67-81.
7. Мальшина Н. А. Методологические основы развития логистической системы услуг социально-культурной сферы //Поволжский торгово-экономический журнал. - 2013. - №. 6. - С. 54-62.
8. Мельников И.А. Специфика управления социально-культурной сферой в российской федерации // Вестник науки. 2024. №3 (72). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-upravleniya-sotsialno-kulturnoy-sferoy-v-rossiyskoy-federatsii> (дата обращения: 06.04.2024).
9. Рудакова О. В., Калянов А. В., Соловьева И. А. Социально-культурная сфера как среда формирования человеческого капитала //Вестник ОрелГИЭТ. -2019. - №. 2. - С. 191-200.
10. Указ Президента РФ от 24.12.2014 N 808 (ред. от 25.01.2023) "Об утверждении Основ государственной культурной политики" // СПС «Консультант Плюс», 2023. URL:<https://login.consultant.ru/link/?req=doc&base=LAW&n=438279&dst=1000000001&demo=1> (дата обращения 06.04.2024).



УДК 316.324.8:316.772.2:004.77

**Курзова Александра Валерьевна**

ВГУ имени П. М. Машерова, г. Витебск

Kurzova, A. V.

Vitebsk State University n.a. P. M. Masherov, Vitebsk

E-mail: sashakurzowa333@gmail.com

Научный руководитель: **Ростовская О.М.**, доцент

## СИМУЛЯЦИЯ, ПОРОЖДЕННАЯ САМИМ ЧЕЛОВЕЧЕСТВОМ, И ЕЕ ПОСЛЕДСТВИЯ A SIMULATION GENERATED BY HUMANITY ITSELF AND ITS CONSEQUENCES

**Аннотация:** на сегодняшний день значительная часть социума способна верить в теорию компьютерной симуляции. В какой-то степени люди правы, но разница в том, что эту симуляцию породил не некто нам неизвестный, а непосредственно само человечество. Такой рост мира вещей и симулякров размывает границы реальности и виртуальности, что порождает огромный пласт последствий.

**Abstract:** today, a significant part of society is able to believe in the theory of computer simulation. And to some extent they are right, but the only difference is that this simulation was not created by someone unknown to us, but directly by humanity itself. And such an increase in the world of things and simulacra blurs the boundaries of reality and virtuality, which generates a huge layer of consequences.

**Ключевые слова:** симуляция, виртуализация, симулякр, дереализация, гиперреальность, реальность

**Key words:** simulation, virtualization, simulacrum, derealization, hyperreality, reality

В последние десятилетия человечество сделало огромный скачок в развитии технологий, что породило значительное количество виртуальных ресурсов: от компьютерных игр до создания искусственного интеллекта. Сегодня мы стоим на пороге новой эры, где симуляция становится не просто частью жизни, а новой абсолютной реальностью. Симуляция открывает неограниченные возможности, так как в виртуальном пространстве уже не стоит вопрос о дефиците ресурсов, необходимо лишь уметь креативно сочетать различные идеи и создавать принципиально новые комбинации новаторств.

Однако за значительными преимуществами скрываются не менее опасные последствия, которые наблюдаются в обществе, особенно, если говорить про два последних поколения – альфа и зумеров, в большей степени подверженных процессу виртуализации.

Достаточно много людей склонны верить в то, что мы живем в компьютерной матрице, которой некто управляет извне. Даже опытные ученые находят ряд доказательств, которые подтверждают гипотезу симуляции, говоря об опыте с электронами, эффекте Манделы, и эксперименте с котом Шредингера. О возможности симуляции говорил еще сам Платон: действительность – это всего лишь иллюзия, недоступная познанию [1, 10]. Однако, огромную популярность получила эта теория именно во время развития компьютерных игр, где человек может управлять персонажем, то есть симулировать его жизнь. Можно заметить, что гипотеза компьютерной симуляции во многом схожа с

---



религиозными концепциями. В поиске убежища от множества проблем и нестабильного положения в информационном потоке, человек ищет хоть какую-то веру. Поскольку от религиозных мотивов человечество все больше и больше отдаляется, то индивид склонен искать другие пути верования, а так как главным объектом сегодня является окружающее нас виртуальное пространство, то оно становится главным источником порождения теорий о компьютерном происхождении нашего мира.

Есть масса причин верить именно в эту теорию, однако рассмотрим симуляцию не как модель происхождения мира, а как следствие моделирования реального мира самим человеком, которое и привело к концепции компьютерной симуляции.

На сегодняшний день практически невозможно разделить мир реальный от мира виртуального. Если раньше мы и смогли бы отличить реальные объекты от симулякров, то сегодня это сложно, так как всё перемешалось и породило одну виртуальную субстанцию. Еще ранее Жан Бодрийяр отметил, что симуляция — это уже не симуляция территории, референциального сущего, субстанции; она есть порождение моделей реального без оригинала и реальности: гиперреального [2, 5]. Человечество будто создало непрозрачную отражающую оболочку, которая огораживает его от реального мира и бесконечно отражает мир симулякров. Исходя из этой позиции можно утверждать, что мир, правда, является симуляцией, но ее породил не некто посторонний, а мы сами. Человечество само отгородилось от реальности и воссоздало новую реальность, которая является лишь подобием, то есть одним сплошным симулякром. Но это лишь промежуточная стадия. За ней последует создание принципиально нового симуляционного пространства, которое будет полностью виртуализировано, так как оно никак не будет соприкасаться с реальным миром. В этом можно выявить определенную закономерность, а именно рост самого виртуального пространства. В эпоху земледелия главным ресурсом являлась земля, которая была предвестником необходимости задействования виртуального пространства. Затем возникли товарно-денежные отношения, где требовалось создание иммерсивного пространства, в котором функционируют воображаемые денежные связи, в реальности не имеющие практической ценности.

Сегодня формируется информационное общество, которое полностью оказывается под влиянием симулякров и порождает новую гиперреальность, где процессам виртуализации подвергаются не только товарно-денежные отношения, но и все виды отношений. Благодаря полной информатизации создается новое пространство — киберпространство. По мнению одного из первых исследователей в данной области Френсиса Хэмита, киберпространство — это сфера информации, созданная посредством электроники [3, 91]. Находясь в таком пространстве, индивидуум не видит разницы между подобиями и реальными объектами. Более того, он сам подвергается влиянию этого пространства, ощущая себя не реальным человеком, а также неким подобием человека. Это можно также наблюдать в изменении системы ценностей человека. Человек отдает большее предпочтение симулякрам, нежели реальным объектам. Он выбирает жизнь в окружении

---



«трупных» подобий, а не настоящих живых объектов. Он будет любоваться пейзажем в телефоне, не глядя на пейзаж, который непосредственно окружает его в реальности.

Этот преимущественный выбор в пользу симуляции порождает ряд психических проблем. В каждое столетие приобретали «популярность» свои заболевания: в XIX веке – чахотка, в XX веке, в особенности в период деятельности Зигмунда Фрейда, – истерия. XXI век стал кризисным в экзистенциальном плане, что сделало его окрашенным в депрессивные тона [4, 2]. По большей части это связано с тем, что подобные болезни возникают из-за нестабильного положения общества. Для минимального здорового уровня стресса необходимо чувство безопасности, которое довольно трудно достигнуть во время ежедневных катастроф.

Стоит заострить внимание на заболеваниях дереализации и персонификации, которые ближе всех соотносятся с симуляцией. Человек стал «разделять» существующий вокруг него мир на реальный (объективный) и виртуальный (цифровой), связанный с формированием иллюзорных образов. [1, 9]. Вследствие процесса цифровизации стала стираться граница реального и нереального, что породило сомнения в подлинности этого мира и породило ряд психических проблем, в совокупности, имеющих название дереализации или деперсонализации. Разница в том, что при деперсонализации человек испытывает дефицит собственного «Я», а при дереализации – дефицит реального мира. Происходит некоторое отрицание мира или своего «Я». Чем больше индивид отгораживается от реальности, тем больше теряет ее действительный облик, впоследствии, утрачивая подлинную связь, что заставляет практически отрицать существование реального пространства. Такое состояние порождает некоторую потерю когнитивных качеств и заставляет воспринимать этот мир через мутную призму, думая, что реальный мир – это декорации, а виртуальный мир – реальный.

Данное исследование позволяет говорить о том, что симуляция – это не причина, а следствие, которое мы породили сами. Все большее внедрение симуляторов в нашу жизнь вызвало смещение реального пространства и иммерсивного. Сегодня их разделение является условным, так как четко разграничить объекты уже не представляется возможным. Это порождает формирование принципиально нового сознания, базирующегося на идеи нереальности этого мира и создающего свободы и независимости в идеях и поступках. Однако данная идея может причинять вред и способствовать деградации моральной составляющей, заставляя людей терять чувство ответственности за свои поступки и способствуя формированию эгоцентричности, которая лишает человека желания заботиться об окружающих людях. Также данная концепция порождает развитие различных психических заболеваний, связанных с увеличением стрессовых ситуаций и отсутствием умений с ними справляться. Углубленное осознание нереальности порождает расстройства дереализации и деперсонализации, которые по большей части обусловлены утратой связи с реальным миром и формированием убежденности нахождения в пространстве декораций, а не реальных объектов, что в какой-то степени можно уже считать правдой.

---



Важно понимать, что вернуться в первобытное состояние не представляется возможным. Необходимо научиться существовать в этом пространстве не во вред себе и окружающим и подстраиваться под все новые реалии.

Безусловно стоит видеть в этом поле массу перспектив, которые возможно реализовать в последующих идеях и проектах, впоследствии способных породить еще большую виртуализацию. Нельзя строго сказать, что это исключительно негативный процесс, но важно осознавать, что он может привести к дегуманизации и утрате связи с природной основой. Если человек готов жертвовать данными составляющими, то в будущем его будет ждать перспективно новое кибернетизированное общество.

### Список литературы

1. Артеменков А. А. Объективная и виртуальная реальность: дереализация сознания человека как онтолого-гносеологическая проблема современности // Современные философские исследования. 2020. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obektivnaya-i-virtualnaya-realnost-derealizatsiya-soznaniya-cheloveka-kak-ontologo-gnoseologicheskaya-problema-sovremennosti> (дата обращения: 07.04.2024).
2. Бодрийяр, Ж. Симулякры и симуляции / Ж. Бодрийяр; [пер. с фр. А. Качалова]. — Москва : Издательский дом «ПОСТУМ», 2015. — 240 с.
3. Емелин В.А. Симулякры и технологии виртуализации в информационном обществе // Национальный психологический журнал. — 2016. — № 3(23). — С. 86–97. doi: 10.11621/npj.2016.0313
4. Иванченко М. А. Философское осмысление депрессии в контексте становления эпохи трансгуманизма // Национальное здоровье. - 2021. - №1. - С. 81-85.

УДК 343.246

*Михайлов Денис Николаевич*  
ГБОУ ВО СППИ, г. Ставрополь  
Mihajlov.D.N

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: mihajlov155@ya.ru

Научный руководитель: *Мальцева В.В.*, доцент,  
Научный руководитель: *Володькова Е.Н.*, доцент

### ЧТО ЕСТЬ АВТОРИТАРИЗМ И ТАК ЛИ ОН ПЛОХ? WHAT IS AUTHORITARIANISM AND IS IT SO BAD?

**Аннотация:** в статье рассматривается проявления авторитаризма в различных государствах и то, как недемократический режим может существовать в мире

**Abstract:** the article examines the manifestations of authoritarianism in various states and how an undemocratic regime can exist in the world.

---



**Ключевые слова:** *политический режим, Авторитаризм, Тоталитаризм, Демократия, Государство.*

**Key words:** *political regime, Authoritarianism, Totalitarianism, Democracy, the State.*

В наши дни в политической науке остро стоит вопрос о значении и определении политического режима в государствах. Несмотря на законодательное декларирование демократических режимов, существуют режимы, где общественное согласие достигается не демократическим компромиссом, а через применение силы или угрозы силой.

Проблема значения политического режима рассматривалась в работе Новикова О.Н. «Афганистан: от "демократического авторитаризма" к авторитаризму» где автор рассматривает то, как проявления авторитаризма влияют на государство и общество на примере Афганистана. Также влияние авторитаризма рассматривал Евсеев В.В. в своей работе «Авторитаризм в Центральной Азии (на примере Казахстана)».

Авторитаризм в истории возникал и проявлялся в различных формах. В древности черты авторитаризма проявлялись в государствах Ассирии и Египта, где фараоны и цари обладали абсолютной властью и контролем над обществом. Одним из известных примеров авторитаризма в истории является фашизм, зародившийся в Италии в период правления Бенито Муссолини. Под его руководством власть была сконцентрирована в руках фашистской партии, а гражданские свободы и политические оппоненты были подавлены.

Другим примером авторитаризма в истории является нацизм, который стал доминирующей идеологией в Германии в 1933-1945 гг. Гитлер также концентрировал всю полноту власти в одних руках и проводил политику контроля над обществом и репрессий в отношении инакомыслящих, что привело к ужасным преступлениям во время Второй мировой войны. [5]

Авторитаризм также присутствовал во многих других странах мира, включая Советский Союз, Китай под руководством Мао Цзэдуна и другие примеры. Однако стоит отметить, что авторитаризм не всегда был и однозначно отрицательным явлением. Некоторые страны, такие как Сингапур и Саудовская Аравия, предпочитали авторитарный стиль правления, чтобы обеспечить стабильность и быстрое экономическое развитие. В целом, авторитаризм в истории можно характеризовать как политическую систему, в которой власть сосредоточена в руках одного или небольшой группы людей, что может иметь как положительные, так и отрицательные последствия для общества.

Но кроме примеров из истории, на сегодняшний день существуют множество стран, где достаточно ярко проявляются черты авторитарного политического режима. Ярким примером может выступать современный Афганистан.

В 2004 прошли выборы президента Афганистана, победу одержал Хамид Карзай, также были проведены парламентские выборы и принята конституция. Была создана новая политическая система. Явка на выборы 2004 года составила 83,66%, а на выборы 2019 всего 19,00%. Это было вызвано тем, что новая политическая система способствовала концентрации власти в одних руках: президент назначал всех министров, главного

---



прокурора, верховных судей и другие высокие должности. Это не способствовало разделению властей. Выборы 2004, 2009, 2014, 2019 показали не сменяемость власти и низкий уровень участия граждан в политике. Все это свидетельствует о формировании Авторитарного политического режима. [4, с.2]. Из чего следует что проявления авторитаризма в данном государстве привело к абсентеизму и узурпации власти.

На современном этапе развития тенденции авторитаризма проявляются в Республике Казахстан. Политическая система Республики Казахстан определяется патронально-клиентельными отношениями, которые реализуются в ходе борьбы за власть представителей трёх племенных объединений: Старшего (Южный и Юго-восточный Казахстан), Среднего (Северный, Центральный и Восточный Казахстан) и Младшего (Западный Казахстан) жузов. Это способствует формированию жёсткого властного регулирования.

Также с момента обретения независимости в 1991 и до 2019 страной руководит Бессменный президент РК, ранее первый секретарь Центрального Комитета Коммунистической партии республики Н. Назарбаев. Принятая в конце августа 1995 г. на основе референдума новая Конституция узаконила это положение, сделав президентскую власть фактически самостоятельной и стоящей над другими ветвями – законодательной, исполнительной и судебной. По официальным данным, такое решение поддержали 89% из числа голосовавших на референдуме. Согласно ст. 61 новой Конституции президент страны получил право определять приоритетность рассмотрения законопроектов, а также вносить в парламент предложение о рассмотрении проекта закона в срочном порядке. Эти факторы говорят об Авторитарности политической системы Казахстана [2, с. 7,8]. Проявления авторитарности в РК привели к наоборот к более активному участию граждан в жизни государства.

Ярким примером авторитаризма можно считать Режим Виши, установленный во Франции в период Второй Мировой войны. Вместо оккупированного Парижа столицей Французского государства (так официально назывался новый режим) стал небольшой курортный город Виши [1].

Французский народ не простил Анри Петену тесного сотрудничества с Адольфом Гитлером, но маршал в дальнейшем оправдывался, что это была вынужденная мера. Став идеологическим союзником Третьего Рейха, Режим Виши начал проводить жёсткую внутреннюю политику на своей территории. Она заключалась в следующем: полный запрет свободы слова и печати; преследование коммунистов; депортация евреев и ликвидация их имущества. Режим Виши официально сохранял нейтралитет и не участвовал в военных действиях, но при этом он оказывал дипломатическую и политическую поддержку Германии и Италии. Впоследствии это привело к краху к краху Режима и восстановлению республики.

Французский авторитаризм не сыскал успеха в государственном управлении, и Республика вернула свой лозунг: «Свобода, равенство и братство!»

---



Таким образом, Авторитаризм существовал и существует в мире как переходная форма между демократическим и тоталитарным режимами. Единственный вариант успешного существования авторитаризма в государстве, это форма преодоления острых кризисов, с последующим переходом к привычной форме правления.

### Список литературы

1. Бурлаков А.Н. «Политическая природа режима Виши во Франции (1940- 1944 гг. )» // Локус: люди, общество, культуры, смыслы. 2017. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/politicheskaya-priroda-rezhima-vishi-vo-frantsii-1940-1944-gg> (дата обращения: 28.12.2023).
2. Евсеев В.В. «Авторитаризм в Центральной Азии (на примере Казахстана).» // Вестник МГИМО. 2013. №5 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtoritarizm-v-tsentralnoy-azii-na-primerekazahstana> (дата обращения: 08.01.2024)
3. Новикова О.Н. «Афганистан: от "демократического авторитаризма" к авторитаризму» // АПЕ. 2023. №1 (117). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/afganistan-ot-demokraticeskogo-avtoritarizma-k-avtoritarizmu-per-se>
4. Полиновская Е.А. «Концепция тоталитаризма и фашизм» // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. 2018. №4 (812). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiiyatotalitarizma-i-fashizm> (дата обращения: 10.01.2024).
5. Сорокина О.С. «Смена культурной парадигмы в Италии и Германии после установления тоталитарных режимов как причина культурной травмы» // Общество: философия, история, культура. 2016. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smena-kulturnoy-paradigmy-v-italii-i-germanii-posleustanovleniya-totalitarnyh-rezhimov-kak-prichina-kulturnoy-travmy> (дата обращения: 08.01.2024).



УДК 378.1

**Ожередов Ростислав Александрович**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Ozheredov R.A.,  
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: [jaffaere@mail.ru](mailto:jaffaere@mail.ru)  
Научный руководитель: **Мальцева В.В.**, доцент

### АРХИТЕКТУРНЫЕ АНСАМБЛИ РИМА ARCHITECTURAL ENSEMBLES OF ROME

**Аннотация:** данная научная статья посвящена вопросу римским архитектурным ансамблям. В работе анализируется архитектура римских ансамблей, их строение. В работе дается характеристика: особенностей, структуры и разных важных строений, которые не могут сосуществовать без римского ансамбля. В работе большое место уделено, детальному описанию римских ансамблей. Научная новизна, заключается в анализе римских приемах при создании архитектурных ансамблей. Римская архитектура, которая в современности модернизировалась, не утратив свой гигантизм, пространство, композицию и могущество.

**Abstract:** this scientific article is devoted to the issue of Roman architectural ensembles. The paper analyzes the architecture of Roman ensembles and their structure. The paper gives a description of: features, structures and various important buildings that cannot coexist without the Roman ensemble. Much attention is paid to the detailed description of Roman ensembles in the work. The scientific novelty lies in the analysis of Roman techniques in the creation of architectural ensembles. Roman architecture, which has been modernized in modern times without losing its gigantism, space, composition and power.

**Ключевые слова:** архитектурные ансамбли Рима, архитектура Рима, композиционное пространство используемое в римской архитектуре.

**Keywords:** architectural ensembles of Rome, architecture of Rome, compositional space used in Roman architecture.

Римская архитектура по праву является прекрасным примером симбиоза строительных достижений италийских племен и греческой культуры. Но этот симбиоз не был слепым копированием. Римляне сумели заимствовать всё самое инновационное у этих культур и переработать под свои реалии и свой менталитет.

Считается, что из-за использования гигантизма в римской империи, на сегодняшний день современные государства хотят переродить древние приёмы в архитектуре на современный лад.

С помощью архитектуры правители Рима пытались показать всё могущество и силу своего государства, завоевавшего множество земель Средиземноморья. От греческих храмов, построенных по стоечно-балочному принципу, остались лишь руины в виде нескольких колонн, римские же архитектурные памятники, созданные по монолитно-оболочечной системе (например, Пантеон), прекрасно сохранились до нашего времени.

~~~~~


Ансамбль, как и всякое архитектурное произведение, обладает определенным художественным обликом. Человечество имеет богатый опыт и ценнейшее наследие в области архитектурных ансамблей, в которых, как и в отдельных произведениях искусства, выражаются общественные идеалы, художественные стремления, художественные вкусы породивших их эпох. Развитие композиции происходит по оси вглубь, последовательно раскрывая основные пространства.

Основной мотив ансамбля – мраморные колоннады и портики различных, порой очень больших габаритов, самая большая из которых – мемориальная колонна Траяна, расположенная между двух симметричных зданий библиотек посреди небольшой внутренней площади. Ее высота – 38 метров, а мраморный ствол покрыт спиральным барельефом с более чем 2,5 тысячами фигур – все это было призвано увековечить военные успехи Траяна Римские зодчие сумели добиться большой надежности конструкции и обеспечить рациональное распределение нагрузок. Они умело применяли различные строительные материалы, используя туфт, травертин, различные виды легкого заполнителя бетона – пемзовый и кирпичный щебень.

Большинство ансамблей и форумов имеют прямоугольную форму, динамичность пространственной композиции заключается в контрасте замкнутых и открытых пространств, высоких и низких помещений, разнообразия конструкций, перекрывающих залы, света и тени, за счет включения нимфеев и апсид различной формы.

В архитектурный ансамбль входили храмы, базилики, лавки торговцев, рынки. Площади украшались статуями знаменитых граждан, политических деятелей и были окружены колоннами, портиками. Все это зависело от планировки архитектурного ансамбля. Часто в композицию архитектурного ансамбля включаются не только здания и элементы ландшафта, но и скульптуры, памятники.

Из крупных ансамблей Рима стоит упомянуть два архитектурных ансамбля начатых в XVII в., но завершенных значительно позднее. Это въездная площадь дель Пополо и ансамбль Испанской площади.

Форум являлся главным архитектурным ансамблем, для которого были характерны следующие признаки: объекты площади доминировали как наиболее богатые и выразительные. Улицы архитектурного ансамбля не нарушают замкнутого пространства. В функциональном смысле архитектурный ансамбль отражал систему власти (ратуша, собор, дворец).

Приемы сложного композиционного построения архитектурных ансамблей античности – дворцов, вилл использовались в дальнейшем при создании многих зданий, в том числе и культовых. Например, архитектура Св.Симеона Столпника в Сирии схожа по своему композиционному решению с одним из залов Золотого дома Нерона – октагоном перекрытым восьмиугольным сводом с опайном.

Можно отметить, что архитектура римских ансамблей служила хорошим примером использования архитектурных приемов для создания невероятно величественных и мировых монументов, которые по сей день пользуются популярностью среди всех слоев

общества.

Список литературы

1. Огюст Шаузи. Архитектура Древнего Рима, издание 1935 года, Москва. [С. 13-15]. Доступ: Ссылка.
2. Зейферт Марина Германовна. [С. 7-8]. (электронный ресурс). Доступ: ссылка.
3. Архитектура городских ансамблей. Ренессанс. Издательство всесоюзной академии архитектуры. [С. 9-17].

УДК 316

Подлесный Алексей Иванович
ФГАОУ ВО СКФУ, г. Ставрополь
Podlesniy A. I.
North-Caucasus Federal University, Stavropol
E-mail: alexpodlesniy@yandex.ru
Научный руководитель: –

ПРОБЛЕМА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ АВТОРИТАРНОГО СТИЛЯ УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ THE PROBLEM OF EFFECTIVE MANAGEMENT OF THE TEACHING STAFF USING AN AUTHORITARIAN STYLE

Аннотация: в данной статье рассматривается авторитарный стиль управления и его применение в руководстве преподавательским составом. Считается, что авторитарный стиль управления является наиболее эффективным вариантом. С помощью этого метода управления можно быстро достичь конкретных результатов. Однако у этого стиля есть много недостатков, которые могут привести к негативным последствиям в будущем.

Abstract: this article examines the authoritarian management style and its application in the leadership of the teaching staff. It is believed that an authoritarian management style is the most effective option. With this management method, you can quickly achieve concrete results, especially in difficult conditions or when organizing new teams.

Ключевые слова: социология, авторитарный стиль управления, педагогический коллектив.
Key words: sociology, authoritarian management style, teaching staff.

С ходом истории и развития общества и межличностных коммуникаций, все чаще возникает вопрос грамотного управления коллективом, с целью сохранения его работоспособности и высоких показателей. В связи с этим возникает необходимость анализа многообразных подходов к понятию «стиль руководства», тактик и стратегий,

которые реализуются при изучении стиля руководства, как в теоретическом, так и в методологическом плане.

В современной науке существует большое количество определений понятия «стиль руководства». Так, под стилем руководства А. Я. Кибанов понимает «важнейшую качественную характеристику управленческой деятельности. Это не что иное, как основанный на определенных закономерностях способ, образ жизни и деятельности индивида» [2, с.94].

Стиль руководства отражает тип власти, используемый руководителем, степень делегирования им своих полномочий работникам, направленность его на нормальные отношения в коллективе.

В настоящее время известны три основных подхода к руководству:

1. Подход с позиций личных качеств руководителя;
2. Поведенческий подход;
3. Ситуационный подход [7, с.52].

В целом, можно выделить четыре концепции, которые развиваются в контексте трех подходов к управлению: экономического, организационного и гуманистического.

Страх перед авторитарным начальником порой сбивает подчиненного и тот совершает больше ошибок в работе, опасаясь, как это ни странно, их в принципе совершить. При гуманистическом подходе подчиненный знает, что лояльный руководитель не будет подавлять своим авторитарным мнением, а напротив, прислушается к подчиненному и тот будет стараться выполнить работу наилучшим образом в надежде на похвалу начальства. Похвалой руководители как правило пренебрегают, хотя это одна из эффективных стимуляций профессионального роста сотрудника и в целом создание положительной рабочей атмосферы [4, с.102].

Что касается стиля руководства, то это обычная манера поведения руководителя по отношению к своим сотрудникам с целью повлиять на них или побудить к действию.

Наиболее популярным и по мнению многих руководителей эффективным стилем управления принято считать авторитарный стиль управления.

Использование его увеличивает единоличную власть руководителя и возможность влияния на подчиненных, обеспечивает максимальную производительность, помогает решению задач в сложных условиях, обеспечивает работу вновь создаваемых коллективов и даже при неумелом его использовании позволяет выполнить задания, особенно когда не хватает времени. Однако порождает многие проблемы в будущем: снижает эффективность труда, производственную дисциплину, инициативу, ухудшает социально-психологический климат, повышает текучесть, не формирует внутренней заинтересованности исполнителей. Применение авторитарного стиля может быть эффективным тогда, когда подчиненные полностью находятся во власти руководителя (например, на военной службе) или безгранично ему доверяют (скажем, как актеры режиссеру или спортсмены тренеру), а руководитель уверен в том, что они не способны самостоятельно действовать правильным образом [7, с.17].

Необходимо помнить, что данный стиль управления имеет безусловно свои достоинства в определённых коммуникативных ситуациях, но, важно учитывать, что данная манера управления, как правило, приводит к плачевным последствиям – стремительная смена кадрового коллектива и негативная эмоциональная атмосфера, пагубно влияющая на эффективность труда.

Авторитарный стиль управления педагогическим коллективом в современной России может проявляться в следующих особенностях:

1. Централизация власти: руководитель школы или учебного заведения принимает все ключевые решения самостоятельно, без участия педагогического коллектива.
2. Отсутствие диалога: руководитель не принимает во внимание мнение педагогов и не обсуждает с ними стратегические и тактические вопросы управления учебным процессом.
3. Ограничение свободы деятельности: педагогам навязываются жесткие правила и стандарты, не предоставляется возможность самостоятельно выбирать методы обучения и воспитания.
4. Недостаток мотивации: авторитарный руководитель не стимулирует педагогов к профессиональному росту и развитию, не создает условий для творчества и самореализации.
5. Недоверие и конфликты: из-за отсутствия доверия со стороны руководства, в коллективе могут возникать конфликты и напряженность, что отрицательно сказывается на общей атмосфере в учебном заведении.
6. Отсутствие поддержки и помощи: авторитарный руководитель не оказывает поддержку и помощь педагогам в решении сложных вопросов, что может привести к чувству беспомощности и изоляции.
7. Ограничение инноваций: из-за жесткого контроля со стороны руководства, педагоги могут столкнуться с трудностями во внедрении новых методик и технологий обучения, что затрудняет развитие учебного процесса.
9. Отсутствие развития лидерства: из-за отсутствия возможности самостоятельно принимать решения и развивать свои лидерские качества, педагоги могут испытывать затруднения в своем профессиональном развитии.
10. Негативное влияние на репутацию учебного заведения: авторитарный стиль управления может привести к негативной репутации школы или учебного заведения, что может отразиться на привлечении новых учащихся и педагогов [9, с.104].

В целом, авторитарный стиль управления также имеет положительные и отрицательные стороны. Положительные стороны авторитарного стиля управления в учебном заведении могут включать более четкую организацию и дисциплину, более быстрое принятие решений и выполнение задач, а также возможность быстро реагировать на проблемы и конфликты.

Однако, отрицательные стороны включают в себя отсутствие поддержки и помощи для педагогов, ограничение инноваций и развития, негативное воздействие на учащихся и репутацию учебного заведения, а также отсутствие развития лидерства у педагогов.

Таким образом выбор руководителя школ авторитарного стиля управления должен быть осознанным и основываться на балансе между четкой организацией и дисциплиной, а также поддержкой и развитием педагогического коллектива. Важно, чтобы руководитель умел находить компромиссы и учитывать потребности всех сторон, чтобы создать благоприятную образовательную среду для учащихся и педагогов.

Список литературы

1. Аширов Д.А. Управление персоналом. - М.: ТК Велби, Проспект, 2016. - 432 с.
2. Бабакова, Е.В. Авторитарный стиль управления педагогическим коллективом: проблемы и перспективы// Вестник высшей школы. – 2014. – № 2. – С. 89-93.
3. Бабосов Е.М. Управление персоналом. - М.: ТетраСистемс, 2019. — 288 с.
4. Биннер Х. Управление организациями и производством. От функционального менеджмента к процессному. – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 282 с.
5. Голованова, О.А. Особенности авторитарного стиля управления педагогическим коллективом// Вестник психологии и педагогики. - 2012. - № 4. - С. 53-57.
6. Друкер П. Менеджмент. Вызовы XXI века / Пер. Н. Макарова. – М., Издательство: Манн, Иванов и Фербер, 2012. – 256 с.
7. Ильченко С.В., Кандаурова Т.И. Мотивационный механизм в управлении поведения персонала // Вестник экспериментального образования. 2015. № 2. С. 14-21.
8. Кирпичникова, Е.А. Авторитарный стиль управления и его влияние на эффективность деятельности педагогического коллектива// Вестник педагогики и психологии. - 2015. - № 3. - С. 65-70.
9. Назарова, Н.А. Влияние авторитарного стиля управления на профессиональное развитие педагогического коллектива // Учитель и школа. - 2017. - № 3. - С. 99-105.
10. Тихомирова, Е.И. Влияние авторитарного стиля управления на профессиональное самоопределение педагогического коллектива/ Психология и психотехника. - 2013. - № 3. - С. 78-82.

УДК 32

Спасова Маргарита Сергеевна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Spasova M.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: spasovamargarita57@gmail.com

Научный руководитель: Мальцева В.В., доцент

Научный руководитель: Володькова Е.Н., доцент

БИБЛИЯ КАК ИСТОЧНИК ПРАВА THE BIBLE AS A SOURCE OF LAW

Аннотация: Библия является одним из самых главных священных источников права, которая способна не только отражать культурные ценности народа, но и регулировать общественные отношения. В данной статье будут рассмотрены основные законы Библии, наказания за противоправные действия и принципы судопроизводства.

Abstract: The Bible is one of the most important sacred sources of law, which can not only reflect the cultural values of the people, but also regulate social relations. This article will discuss the basic laws of the Bible, penalties for illegal actions and principles of legal proceedings.

Ключевые слова: источники права, религиозные нормы, Библия.

Key words: sources of law, religious norms, Bible.

Религиозные нормы-это правила, которые устанавливаются разными религиозными течениями или вероисповеданиями. Также религиозные нормы содержат в себе первичные социальные правила поведения, которые в ряде случаев трансформируются в правовые нормы. Более того религиозные нормы позволяют провести грань между преступным и непроступным.

Одним из самых главных источников религиозных норм является Библия, которая играет важную роль в формировании законов и норм различных культурно-религиозных контекстах. Особенно это относится к странам, где христианство, имеет значительное влияние на общество и законодательство. Библия-главный источник христианского вероучения. Это собрание иудейских и христианских священных книг.

Книги Библии написаны в разное время людьми, которые значительно отличались своим положением, занятиями, умственными и духовными способностями, поэтому они отличаются между собой как по стилю, так и по разнообразию изложения тем. Именно в библейских текстах зарождались и развивались многие из идей, которые сегодня кажутся нам очевидными. Появление демократии связывают обычно с античным миром, но представление о правах человека, безусловно, библейское наследие. Само понятие о том, что права есть у всякого человека (а не только знатного, богатого, прошедшего некое особое посвящение и проч.) вытекает из библейского представления о том, что всякий человек есть образ и подобие Бога.

Библия откровенно называет противоправными действия, за которые должно наказывать государство: убийство, предательство, воровство, разврат, лжесвидетельство и лжеприсяга, образа отца и матери, пренебрежение к закону, игнорирование законов судьями т.д. Руководствуясь древним представлениям людей о справедливом возмездии за содеянное. Весомое место в Библии занимают принципы частного права, там определены основные виды гражданских договоров-купли-продажи, дарения, пожертвования, подряда, управления имуществом, займа. В Новом Завете заложены основы торгового права, согласно которому покупатель имеет право проверить качество товара и потребовать возмещения ущерба за некачественную вещь.

Во многих конституциях современных государств отмечается, что судьи при осуществлении правосудия независимы и подчиняются только закону [1,с.3]. Однако судьи, которые принимают несправедливые решения, указывает Библия, подлежат осуждению. Сфера судопроизводства всегда привлекала внимание со стороны государства и общества. Суд может вынести справедливый приговор только тогда, когда допросит подсудимого и потерпевшего в уголовном деле, истца и ответчика по гражданскому делу. При рассмотрении дела в суде судья рассматривает и изучает много доказательств: заслушивает свидетелей, изучает документы, взвешивает аргументацию сторон.

В кодификациях права многих стран говорится о презумпции невиновности. Такое мнение распространено и в Деяниях святых апостолов. В Библии предлагается не доводить дело до суда, если можно решить все спорные вопросы самостоятельно. Таким образом, Библия является одним из главных источников права, в которой отражены правовые понятия, такие как справедливость, милосердие и прощение, также могут быть отражены в законах, основанных на Библии. Библия, идентифицируемая в качестве еще одной религиозной книги, транслирующая ряд непреложных истин, систематизирует свод священных книг христианства. В данном случае Ветхий Завет аккумулирует книги, написанные до прихода Христа в то время, как Новый Завет включает в себя книги, написанные после его прихода. Библия по своему содержанию примечательна тем, что, несмотря на то, что, по общему мнению, именно Ветхий Завет в книге Исход служил первым прототипом слова

Всевышнего касательного уголовного права, тем не менее, именно в книге Бытия – начале Библии, в райском саду были заложен генезис противоправных деяний, воплощающийся в нарушении заповедей Бога, адресуемых Адаму и Еве. Бог в этом смысле воплощал в себе законодательные и судебные силы, карая за нарушение заповедей, представлявшей прототип закона. И наказав, тем самым, словами Бога была сформулирована первая санкция за нарушение централизованно наложенных запретов. Именно в Библии нашло отражение первое убийство в роде человеческом, совершенном Каином, старшим сыном Адама и Евы, в отношении младшего – Авеля. [2, с.4-5]. И современное изложение дефиниции убийства как умышленного причинения смерти другому человеку, зафиксированной синонимично данному противоправному деянию Каина.

Во всех случаях, как можно отметить, не было четкой систематизации в виде совершенных наказаний и санкций, следующих в качестве меры ответственности. Однако, как можно убедиться, современная система права и, в частности, уголовная отрасль права, базирующаяся на древних ветхозаветных источниках, находит много параллелей с видами религиозных преступлений и наказаний, зафиксированных Библией. В итоге, несмотря на тысячелетний период, отделяющий современное общество от эпохи тех дней, можно отметить, что данные принципы, систематизированные в Декалоге, по-прежнему обуславливают как социальные, так и правовые нормы. В этом смысле Декалог воплощает законы общества, имеющие изначально отношение только к одному народу – еврейскому, однако в ретроспективе он затронул сферы жизни общества всех государств, религия которых соприкасается с канонами Ветхого Завета, поскольку религия и право неотделимы, если речь идет о духовных составляющих общества.[3, глава 25, стихи 14-30]. И нельзя не отметить, что именно Декалог заложил основы для формирования Синайского уголовного права, которое, как признают представители научной общественности является формой уголовного законодательства, отражающего самые высокие нравственные принципы и идеалы и в этом смысле выступающего эталоном уголовной отрасли права. В пятой книге Библии – Второзаконие, находится отражение следующих противоправных деяний, выражаемые, к примеру, в пренебрежении священных дат, установленных церковным календарем, или в даче ложных пророчеств; против общественной безопасности (нарушение правил о чистоте пищи и правил гигиены, об отношениях к мертвым и т.д.); против государственной власти, а именно против правосудия, военные преступления и т.д.; против человека, как, например, преднамеренное причинение вреда человеку, его жизни и здоровью; против собственности (незаконное ростовщичество, хищения, нарушение основ земельного законодательства).

Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что наличие связи между предписаниями, изложенными в Библии, и содержаниями норм, отраженных действующим уголовным, гражданским законодательством, безусловно. В этом смысле Библия как и иные религиозные книги, выступающие в форме источников права, являлись платформой, на которой зарождались, развивались и распространялись далее религиозно-нравственные начала. Они, в свою очередь, положили основу для формирования правосознания членов общества, их правовой культуры, что неотделимо от соблюдения законодательно установленных требований. Таким образом, специфика Библии заключаются в том, что они не только вбирают ценности времени, в котором действуют в пространстве конкретного народа, формируя систему права, но и отражают принципы справедливости, нравственности и гуманизма, что соответствует религиозным канонам.

Список литературы

1. Иванов Д.В. Становление норм Административного процесса в ветхозаветном законодательстве// Пробелы в российском законодательстве. 2019. №1. URL:
- ~~~~~

<https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenienorm-administrativnogo-protssessa-v-vethozavetnom-zakonodatelstve-po-materialamknig-bytie-i-ishod>(дата обращения: 21.04.2024). [с.3]

2. Карев Д.А. Религиозные книги как источники права // Право и государство: теория и практика. 2022. №7 (211). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/religioznye-knigi-kak-istochniki-prava>(дата обращения: 20.04.2024). [с.4-5]

3. Новый Завет в современном русском переводе под ред. М.П. Кулакова, [глава 25, стихи 14-30].

УДК 321.312

Титаренко Алина Геннадьевна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Titarenko A.G.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: hloyallllxs@mail.ru

Научный руководитель: **Мальцева В.В.**, доцент,

Научный руководитель: **Володькова Е.Н.**, доцент

ИСТОРИЯ МОНАРХИЧЕСКОЙ ФОРМЫ ПРАВЛЕНИЯ THE HISTORY OF THE MONARCHICAL FORM OF GOVERNMENT

Аннотация: данная статья представляет обзор истории монархической формы правления, начиная с древних цивилизаций до современности. Рассматриваются различные типы монархий, их особенности и изменения в течение времени. Основное внимание уделяется эволюции монархической власти, от абсолютных монархий до конституционных монархий.

Abstract: This article provides an overview of the history of the monarchical form of government, from ancient civilizations to the present. Various types of monarchies, their features and changes over time are considered. The main focus is on the evolution of monarchical power, from absolute monarchies to constitutional monarchies.

Ключевые слова: монархия, монарх, наследование, власть, преемственность, династия.

Key words: monarchy, monarch, succession, power, succession, dynasty.

Монархическая форма правления имеет древнюю и богатую историю, которая простирается на протяжении тысячелетий. От древних цивилизаций до современных монархий, эта форма правления играла важную роль в организации и управлении государством.

Истоки монархии можно проследить до древних восточных цивилизаций, таких как Месопотамия и Древний Египет. В этих обществах правитель был рассматриваем как божественное существо или воплощение божественной власти. Монархия имела священный характер и связывалась с религиозными и культовыми обязанностями.

В древней Греции монархическая форма правления была заменена аристократией и демократией. Однако, монархии продолжали существовать в других частях мира, таких как

Персия, Китай и Индия. В этих монархиях власть передавалась по наследству и была часто обоснована на идеологических и религиозных принципах.

Средневековая Европа была известна своими феодальными монархиями, где король или королева были верховными правителями, а земли и власть передавались по принципу феодальной иерархии. В это время монархии часто были связаны с религиозной властью, и короли и королевы часто имели титулы защитников веры или главы церкви.

В эпоху Просвещения и Французской революции концепция монархии стала подвергаться сильному критицизму. Идеи равенства, свободы и прав человека способствовали установлению республиканской формы правления во многих странах. Однако, некоторые монархии смогли выжить и адаптироваться к новым реалиям, сокращая свою власть и становясь конституционными монархиями.

В современном мире монархические формы правления существуют в разных формах и степени влияния. Некоторые монархии, такие как Великобритания, Швеция и Норвегия, являются конституционными монархиями, где монарх имеет ограниченные полномочия и исполняет скорее символическую роль. В других странах, таких как Саудовская Аравия и Бахрейн, монархии имеют большую политическую власть и влияние.

История монархической формы правления является сложной и разнообразной. Она отражает эволюцию общественно-политических систем и идеологий на протяжении многих столетий. Сегодня монархия остается одной из форм правления, имеющей свои особенности и вызовы в современном мире.

В современном мире роль монархий часто обсуждается и вызывает дебаты. Некоторые критики считают, что монархия устарела и несовместима с принципами демократии и равенства. Другие придерживаются мнения, что монархии могут играть положительную роль в стабилизации и сбалансированности политической системы.

Формирование верховных органов государственной власти, их структура, компетенция и порядок образования в различных странах сегодня разнообразны. Классификация форм правления позволяет анализировать их преимущества и недостатки для улучшения работы государственного аппарата. В теории государства и права существуют разнообразные классификации, основанные на различных критериях. Аристотель, один из первых мыслителей в этой области, выделял три правильные формы (монархию, аристократию, полицию) и три неправильные (тиранию, олигархию, демократию), опираясь на цели правления и количество правителей.

Итальянский мыслитель Н. Макиавелли, опираясь на политические идеи различных философов, также разделял формы правления на "дурные во всех отношениях" и "хорошие сами по себе", учитывая круговорот добра и зла. Однако современные формы правления стали более сложными и претерпели существенные изменения по сравнению с античными и средневековыми. Они сохранили базовые признаки, но также приобрели новые черты. Обобщая историческую практику, можно выделить несколько классификаторов, позволяющих выявить специфику различных форм правления. Монархия – форма правления, при которой верховная власть передается по наследству. Эта форма правления

имеет много различных особенностей, и не все монархии соответствуют данному определению.

Вся полнота власти в государстве с данной формой правления принадлежит одному человеку – монарху. Это означает, что от монарха зависит окончательное решение абсолютно любого вопроса; монарх принимает решения от своего имени; может образовывать или упразднить любые органы, назначить любое лицо на любую должность и т. д. Юридических ограничений для полномочий монарха нет, и это наиболее последовательный для данной формы правления вариант. Однако власть монарха может ограничиваться, и очень существенно, иными, в первую очередь представительными органами государства, конституцией. За монархом вообще могут оставаться лишь символические полномочия. Такие монархии называются ограниченными, о них речь пойдет ниже.

Монарх пользуется титулом (король, царь, император, фараон, князь, герцог и т. д.), имеет право на получение из государственной казны денежных средств на содержание себя самого и своей семьи (дворцы, прислуга, охрана и т. д.).

Монарх получает власть, как правило, по наследству, в большинстве случаев наследником являлся старший сын правившего монарха. Пребывание у власти каким-либо определенным сроком заранее не ограничено. История государственности и современная конституционная практика знают различные способы возведения на престол или его завоевания. В современных федеративных монархиях, например в Объединенных Арабских Эмиратах, в Малайзии, монарх может избираться правителями субъектов федераций. Так, в Малайзии он выбирается сроком на 5 лет из числа султанов 9 штатов. Именно путем выборов на более чем трехсотлетний срок воцарилась в 1613 г. на российском троне династия Романовых. Истории известны и факты приглашения монарха. Власть можно также захватить и силой, завоевав то или иное государство или совершив дворцовый переворот. Основное в характеристике монархической формы правления – народ не имеет отношения к формированию власти (прежде всего – главы государства). Правление монарха осуществляется с помощью министров, чиновников, советников, ответственных перед ним.

Власть монарха осуществляется по собственному праву, а не в порядке делегации или поручительства от народа.

В монархической форме правления существует признак юридической безответственности главы государства, согласно которой монарх не несет конкретной политической и юридической ответственности за результаты своего правления. Этими признаками обладает классическая форма монархии (ею является абсолютная монархия).

При ограниченной монархии высшая государственная власть рассредоточена между монархом и другим органом или органами (Земский собор в российской Империи). К ограниченным относятся сословнопредставительная монархия (Россия) и современная конституционная монархия (Великобритания, Швеция), в которой власть монарха ограничена конституцией, парламентом, правительством и независимым судом.

В итоге, история монархической формы правления является сложной и многогранной. Она отражает эволюцию политических и социальных систем, а также изменения в отношении власти и правления. Сегодня монархии продолжают существовать и приспосабливаться к современным требованиям и вызовам, сохраняя при этом свои уникальные особенности и традиции.

Список литературы

1. Аврутин Ю.Е. Государство и право. Теория и практика. М.: Закон и право, 2016. 504 с.
2. Ильченко К.В. К вопросу о монархической форме правления в русской политико-правовой мысли // Ленинградский юридический журнал. 2009. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-monarhicheskoy-forme-pravleniya-v-russkoy-politikopravovoy-mysli> (дата обращения: 28.12.2023).
3. Теория государства и права / Под редакцией А. С. Пиголкина и Ю. А. Дмитриева. М.: Высшее образование, 2014. 752 с.

УДК 378.1

Цаганян Карина Сергеевна
ГБОУ ВО СГПИ, г.Ставрополь
Tsaganyan K.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: karinatsaganyan776@gmail.ru

Научный руководитель: **Мальцева В.В.**, доцент,
Научный руководитель: **Володькова Е.Н.**, доцент

РЕЖИССЕРСКИЙ ТЕАТР К.С. СТАНИСЛАВСКОГО И В.И. НЕМИРОВИЧА- ДАНЧЕНКО DIRECTOR'S THEATER K.S. STANISLAVSKY AND V.I. NEMIROVICH-DANCHENKO

Аннотация: в данной статье рассматриваются К.С. Станиславский и В.И. Немирович-Данченко, а также театральная реформа, которую они совершили. История появления, становления и развития режиссерского театра Станиславского и Немировича-Данченко.

Abstract: this article discusses K.S. Stanislavsky and V.I. Nemirovich-Danchenko, as well as the theatrical reform they carried out. The history of the emergence, formation and development of the director's theater of Stanislavsky and Nemirovich-Danchenko.

Ключевые слова: актер, перевоплощение, режиссер, театр, театральная реформа.

Key words: actor, reincarnation, director, theater, theater reform.

Изучение режиссерского театра К.С. Станиславского и В.И. Немировича-Данченко, стоит начать с краткой биографии его создателей. Константин Сергеевич Алексеев, более

~~~~~



известный как «Константин Станиславский» родился в одной из многодетных семей в Москве (в 1863 году), с самого раннего возраста увлекался сценической деятельностью, сначала выступал в домашнем кружке, на любительской сцене, потом в тайне от родителей играл второстепенные, не проходящие семейную цензуру роли. Псевдоним

«Станиславский» появился из нужды скрыть свою настоящую фамилию, потому что играть под своей фамилией он не мог, а не играть вовсе – тем более. В.И. Немирович-Данченко – русский и советский театральный режиссер, с детства увлекающийся сценой. Владимир Иванович в возрасте 19 лет уже публиковался как театральный критик. В 1897 году произошла встреча Станиславского и Немировича-Данченко, в корне изменившая будущее не только театральных деятелей, но и театра в целом. Станиславский и Немирович-Данченко совершили театральную реформу (реформу МХТ). Реформа МХТ – реформа, которая охватила все стороны театральной жизни: режиссуру, актерское искусство, репертуар. Именно она придала такую значимость идее замысла в спектакле и стала как бы переломным и переходным этапом в истории развития отечественного театра. В целом, это представляло собой отход от того типа режиссера («сценический художник, именуемый режиссером»), который функционировал долгие годы в системе театра. Режиссеры-реформаторы К.С. Станиславский и В.И. Немирович-Данченко дали второе дыхание театральному искусству. Одной из главнейших задач, по их мнению, было изменение природы игры актера, т.е. избавление от каких-либо шаблонов, они стремились утвердить «живую речь» актера на сцене. Согласно системе Станиславского и Немировича-Данченко актер должен быть настоящим, убедительным и органичным, ведь именно «переживание» является ключевым моментом в игре актера. Для того, чтобы актер стал «убедительным» ему стоит самому поверить в свою игру, включить фантазию и свои умения, если сам актер не будет верить в ту ситуацию, в которой «находится», то в нее не поверит и зритель. К.С. Станиславский считал, что законы искусства соприкасаются с законами природы, то есть в творческом становлении жизни, ее организации действуют те же самые законы, которые управляют миром искусства. По К.С. Станиславскому, рождение образа, как и рождение человека, происходит по законам природы.

Таким образом, первоэлемент сцены – творческая человеческая природа, другой быть не может.

Особое место К.С. Станиславский и В.И. Немирович-Данченко уделили «перевоплощению». Все потому, что именно благодаря умению «перевоплощаться» человек раскрывает героя которого «играет», то есть, используя исключительно собственные природные данные, актер обязан воплотить в сценическом образе какое-то другое лицо, от имени которого выступает на сцене. Выступая в роли определенного, конкретного литературного героя, актер соединяет свою плоть (физическую, эмоциональную, интеллектуальную) с плотью (физической, эмоциональной, интеллектуальной) вымышленного драматургом персонажа. Это и есть перевоплощение. Перевоплотиться для актера – это значит постичь, принять и пронести в себе в течение сценической жизни чью-то другую структуру, другое состояние, выдать другое за свое

---



собственное, и чтобы этого не заметил зритель.

По Станиславскому, стать другим, оставаясь самим собой – простейшая формула перевоплощения. Исторически, черты перевоплощения, его приметы, очень сильно изменялись внешне, но внутренние механизмы переживания образов и их действий не изменились.

Основной закон артистической природы актера в том, что он всегда одновременно лицо, означаемое текстом, и лицо, означающее текст по-новому в каждой его интерпретации. В то же время актер совершает сценические действия, постоянно оставаясь самим собой. Для актера важно не потерять себя, в реальной жизни, потому что иногда сложно не только «вжиться» в роль, но и «выйти» из нее.

Многие люди, которые имеют дело с театральной деятельностью, предлагают соединить сегодняшнюю жизнь актера с жизнью сценического персонажа. Это означает создать сценическую реальность на основе живой современной действительности, ведь воображение актера опять же самыми парадоксальными способами питается окружающей его реальностью. Если убрать переплетающиеся между собой реальность и вымысел в действиях актера, а оставить одно или другое, то искусство исчезнет. Природный образный закон театра неразрывен с самой живой жизнью, одно без другого не существует. Иначе театр умирает. Недаром и К.С. Станиславский определяет театр как «жизнь человеческого духа», место духовных открытий и духовного совершенствования.

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что К.С. Станиславский и В.И. Немирович-Данченко внесли огромный вклад в развитие театра, благодаря их трудам, человечество обрело по истине качественную актерскую игру и качественный театр. Именно благодаря К.С. Станиславскому и В.И. Немировичу-Данченко, сценический образ актера в процессе воплощения роли получил научное объяснение. Такие труды как «Моя жизнь в искусстве», «Работа актера над собой» – К.С. Станиславский, внесли огромный вклад в развитие театрального искусства. До того, как Станиславский и Немирович-Данченко совершили театральную реформу, у актеров не было четкого понимания, как играть свою роль так, чтобы она не выглядела «шаблонно», ведь героя должен прочувствовать не только актер, но и зритель.

### Список литературы

1. Арто А. Театр жестокости. М., 1998.
2. Грачева, Л.В. Психотехника актёра в процессе обучения в театральной школе: теория и практика: автореф. дис. искусствоведения. - СПб., 2005.
3. Демидов, Н.В. Творческое наследие: Искусство жить на сцене. - СПб.: Гипермон, 2004. - Т. 2.
4. Рудницкий К. Л. Режиссерские экземпляры К. С. Станиславского. М., 1976.
5. Станиславский репетирует. Записи и стенограммы репетиций. - М.: СТД, 1987.
6. Станиславский К. С. Собрание сочинений: в 8 томах Т. 1. М., 1954.
7. Князева, Е.Н. Телесная природа сознания//Телесность как



эпистемологический феномен: коллективная монография / отв. ред. И.А. Бескова. - М.: ИФРАН, 2009.

8. Лосев, А.Ф. Театр есть искусство личности // Из истории советской науки о театре. 20-е годы. - М., 1988.

УДК 371

**Шинкаренко Всеволод Викторович,**  
Филиал ГБОУ ВО СГПИ, в г. Ессентуки,  
Shinkarenko V. V.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Yessentuki,  
E-mail: sevavict2003@gmail.com  
Научный руководитель: **Иохвидов В. В.**, доцент

**СЕМЕЙНАЯ РЕЛИКВИЯ КАК ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ  
ЧУВСТВ У МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ВЫЗОВОВ СОВРЕМЕННОСТИ  
FAMILY HEIRLOOM AS A FACTOR IN FOSTERING PATRIOTIC FEELINGS  
AMONG YOUNG PEOPLE IN THE FACE OF MODERN CHALLENGES**

**Аннотация:** в статье раскрывается значение семейной реликвии, изучение истории которой помогает воссоздать биографию предков и провести анализ социальной истории поколений разных эпох. В работе использован источниковедческий метод, с помощью которого показана социокультурная динамика жизни нескольких поколений. Актуальность данной темы заключается в том, что процесс хранения памятной вещи становится связующим звеном в формировании культурной памяти семьи.

**Abstract:** the article reveals the importance of a family heirloom, the study of the history of which helps to recreate the biography of ancestors and analyze the social history of generations of different eras. The work uses a source-based method, which shows the socio-cultural dynamics of the life of several generations. The relevance of this topic lies in the fact that the process of storing a memorable thing becomes a link in the formation of a family's cultural memory.

**Ключевые слова:** семейная реликвия, историческая память, патриотическое воспитание.  
**Key words:** family heirloom, historical memory, patriotic education.

Без пристального взгляда в прошлое трудно по-настоящему постичь то, что сделано нашим созидющим временем. С познания истории города, края, страны и начинается осмысленная любовь к Родине.

Семейные реликвии позволяют приобщиться к прошлому и осознать, что нам дорого и волнует, воздействует на развитие событий сегодняшнего дня. Книга воспоминаний участника Великой Отечественной войны – Ивана Александровича Тихомирова «Далекое и близкое» может стать не только учебником для воспитания духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения, но и семейной реликвией. И хотя в предисловии автор пишет: «Я не поэт, ребята, не поэт!», его стихотворения с

---



большим интересом читают люди старшего поколения и молодежь. Это взгляд на историю нашей страны глазами участника войны и ветерана труда.

Интерес к прошлому своего народа, стремление понять и прочувствовать, что пришлось пережить соотечественникам в годы войны, приведет в городе Ессентуки на улицу Кисловодскую, где жил ветеран войны Иван Тихомиров.

Ведь мало кто в городе не знал его – человека с активной гражданской позицией. Он посещал все торжественные мероприятия, посвященные историческим датам, помнил все события минувшей войны. Именно такие люди, как он, являются хранителями исторической памяти и вдохновителями патриотической работы в городе [1, с. 47]. Иван Александрович был постоянным участником конференций в школах города, выступал на радио, писал стихи о войне. Благодаря ему жители помнят о далеких сороковых, окрашенных кровью и слезами.

«А фронт неумолимо приближался к Сталинграду. Здесь в братство равных приняла война». Эти строчки из стихотворения Ивана Александровича Тихомирова – поэта, геолога, ветерана Великой Отечественной, почетного гражданина Ессентуков, человека, судьба которого тесно связана со Сталинградом.

Провидение уготовило ему жизнь долгую, плодотворную и разнообразную. В ней главным событием была, конечно, Великая Отечественная война. Ивану Александровичу сложно было вспоминать о том, как он покидал дом, как уходил на войну: «...Скупая материнская слеза рубеж разлуки обозначила надежно».

Четвертого июля одна тысяча девятьсот сорок первого года он был призван в ряды Красной Армии, в августе одна тысяча девятьсот сорок второго года окончил танковое училище и прибыл на Сталинградский фронт. Именно здесь за эти страшные, изнурительные месяцы произошло его превращение в настоящего воина, солдата, мужчину. Здесь он понял цену дружбе, смелости, цену человеческой жизни. События Сталинградского сражения не просто закалили его характер, они сформировали его личность, научили любить, ненавидеть, дружить. Сталинград стал для будущего поэта одной из главных творческих тем: **«Отсюда счет победных дней мы начали вести, здесь подчинили всё своей солдатской чести».**

Для читателя количество потерь в Сталинградской битве – это статистические данные, а для Ивана Александровича важное событие – второе февраля. Ведь всю силу, трагичность и грандиозность этого сражения может осознать и оценить только тот, кто стал участником тех суровых боев [3, с. 257].

Сердце замирает при чтении строк из книги Ивана Александровича Тихомирова: «Несмотря на молодость и неопытность, мы понимали, что это наш последний рубеж обороны. Выстрел, второй, третий, но конкретной цели пока нет. Я даже не могу представить, сколько длился бой, мне тогда казалось, что прошло одно мгновение».

И так день за днем, сражение за сражением. К декабрю одна тысяча девятьсот сорок второго года из всего батальона в живых осталось всего шесть человек и ни одного танка. Под Сталинградом Иван Александрович получил контузию и легкое ранение. После

---



госпиталя и переформирования, его назначили в триста двадцать пятый отдельный артиллерийский противотанковый полк командиром взвода [4, с. 58].

Беседы с Иваном Александровичем Тихомировым всегда были интересны читателям, которые встречались с ним. Атмосфера дома, общение с его женой, его тон и манера говорить. Как будто попадаешь на несколько десятилетий назад, в другую эпоху, где не было невежества и суеты, где все жили ради общего блага.

Он будет вспоминать Сталинград всегда, во все, даже самые благополучные и счастливые периоды своей жизни. Таких прекрасных событий судьба подарила ему немало.

В должности командира автомобильного взвода Иван Александрович встретил долгожданную Победу у западных границ Австрии. И.А.Тихомиров награжден орденом Отечественной войны первой и второй степеней, орденом Красной Звезды, орденом «За победу над Германией», медалью «За боевые заслуги», медалью «За оборону Сталинграда» и медалью «За взятие Вены».

В одна тысяча девятьсот сорок седьмом году ветеран в звании подполковника уволился из армии, продолжив учебу в Северо-Кавказском горно-металлургическом институте. Была у Ивана Александровича и большая любовь, и дружная семья (у Ивана Александровича и его супруги Калерии Александровны уже четверо взрослых внуков).

Боевые и трудовые заслуги Ивана Александровича Тихомирова были отмечены многими государственными наградами: в две тысячи седьмом году он награжден общественным орденом «Знак Почета», а в две тысячи восьмом году стал Лауреатом Всероссийского форума офицеров запаса «Общественное признание» [2, с. 96]. По его инициативе и с его участием организованы радиопередачи: «Ты помнишь, товарищ», «Ветеран». На протяжении многих лет являлся членом Совета ветеранов города, вел военно-патриотическую работу, будучи почетным гражданином города, и, конечно, писал.

Писал обо всём – красоте природы, родном и любимом городе, крае, друзьях, сахарских розах, рассветах и закатах. В конце пятидесятих годов свет увидели его первые литературные произведения, наполненные событиями тех военных лет, тревогой за будущее страны, прочувствованы, оценены и стали литературным наследием для потомков.

В своей книге Иван Александрович отмечает: «Не смог я обойти и острой, трудной темы в оценке современных событий последних десяти лет, на фоне идеалов и жизненных позиций у нас, ветеранов Великой Отечественной войны. Хочется поделиться своими мыслями и надеждами с товарищами по оружию, нашими детьми, молодежью, коллегами, почувствовать их поддержку, одобрение того, что мое поколение успело сделать для нашей Родины, убедиться, что величие боевого и трудового подвига советского народа не пустые слова».

Как точно и лаконично звучат строки: **«Хочу я прошлое обнять душою, в нём кроется мое начало. Лишь иногда я прикасаюсь к рифмам, а в них мои ответы письмам, которые мне пишет Жизнь...»**.

---



Перелистывая страницы книги Ивана Тихомирова «Далекое и близкое», не перестаешь поражаться разнообразию его интересов. Он пишет о казачестве, традициях, Софийском соборе, танкистах, сенокосе, Льве Рохлине, женских глазах... И всегда это интересный поворот темы, тонкое наблюдение, философское обобщение или желание «остановить мгновение», зафиксировать красоту. И все-таки красной нитью творчества остаются темы войны и Сталинграда: «У памяти солдатской нет преград, я снова вижу окруженный Сталинград. Наперекор всему здесь выстоял солдат!»

Иван Александрович Тихомиров скончался двадцать первого марта две тысячи двадцать первого года на девяносто восьмом году жизни. Его уход стал большой утратой для Ессентуков. На заседании лекторской группы городского совета ветеранов было решено передать книгу стихов И.А.Тихомирова во все учебные заведения курорта. Чтобы помнили, знали и уважали ветерана и почетного жителя города.

«Времен связывающей нитью» станет книга И.А.Тихомирова «Далекое и близкое», которая как семейная реликвия будет трепетно храниться и изучаться десятилетиями, напоминая о том, что в тяжелое военное время люди оставались добрыми и мудрыми, умели видеть в других хорошее, верили в лучшее.

«Мемуары» – настоящая, не придуманная история солдата Великой Отечественной войны. Эту книгу невозможно читать равнодушно. Чье сердце не сожмется при воспоминании о тех трудных и долгих днях войны! Память всенародная... Она бессмертна. И искусство помогает сохранить имена патриотов навечно в сердце народном. Ведь соприкасаясь с прошлым, души наполняются гордостью за воинов, которые выстояли в огне сражений и победили врага. И.А.Тихомиров в «Далёком и близком» подчеркивал:

Мы перед павшими всегда в долгу,  
Иного утверждать я не могу.  
Им Памятник – вся Правда о войне,  
Она в воде не тонет, не горит в огне [5, с. 112].

Именно книга-реликвия представляет собой правдивое отражение эпохи и сможет послужить целительным источником для человека. Еще в дошкольном возрасте эта литература способна пробудить интерес к истории и событиям Великой Отечественной войны и предопределить выбор профессии. Семейная реликвия способствует проявлению чувства ответственности перед предками за свои дела, обязанности в продолжение их дела служения Родине, Отчизне, своему народу, пробуждению чувства гордости за свой край, за земляков, чувства патриотизма к своей малой Родине.

### Список литературы

1. Козлов А.Г. «...И жизнь, и битвы, и любовь...», Ессентуки, 2013. — 68 с.
  2. Коротеев В.И. «Сталинградские очерки». — М.: Воениздат, 2018. — 176 с.
  3. Крылов Н. И. «Сталинградский рубеж». — М.: Воениздат, 2017. — 380 с.
  4. Савин М. В., Кравцов В. М. «Бои в Сталинграде (Из опыта боев Отечественной войны)». — Военное издательство НКО СССР, 1944. — 102 с.
-



5. Тихомиров И.А. «Далекое и близкое», Ессентуки: Бланкиздат, 2013. — 122 с.

УДК 8

**Юрин Семен Васильевич**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Yurin S.V

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: kfik26@mail.ru

Научный руководитель: **Мальцева В.В.**, доцент

### ТИТАНИЗМ КАК ФЕНОМЕН ИТАЛЬЯНСКОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ TITANISM AS A PHENOMENON OF THE ITALIAN RENAISSANCE

**Аннотация:** цель данной работы заключается в том, чтобы изучить феномен титанизма Итальянского Возрождения и его влияние на европейскую культуру. Актуальность этой темы исследования обусловлена тем, что титанизм сыграл значимую роль в формировании и развитии планетарной культуры, и его произведения совершенно не потеряли значимости в современном мире.

**Abstract:** the purpose of this work is to study the phenomenon of Titanism of the Italian Renaissance and its influence on European culture. The relevance of this research topic is due to the fact that Titanism played a significant role in the formation and development of planetary culture, and his works have not lost their significance in the modern world at all.

**Ключевые слова:** возрождение, культура, титанизм, гуманизм, искусство.

**Key words:** renaissance, culture, titanism, humanism, art.

Эпоха Итальянского Возрождения, и Возрождения в целом, принесла колоссальные изменения в мировоззрение людей по сравнению со Средневековьем. Светские мотивы усиливались в европейской культуре, и многие сферы общественной жизни становились гораздо более независимыми от церковной системы. Тут можно говорить и об искусстве, и о науке, образовании, философии и прочем.

В центре внимания деятелей Возрождения находится человек, и его мировоззрение определяется как гуманистическое (от лат. *humanus*- человеческий). Гуманисты считают, что важны не происхождение и социальное положение человека, а его личностные качества, такие как ум, творческая энергия, предприимчивость, чувство собственного достоинства, воля и образцованность. Идеальным человеком признаётся сильная, талантливая и всесторонне развитая личность, творец своей судьбы [2].

В эпоху Возрождения человеческая личность приобретает невиданную ранее ценность, и индивидуализм становится важной чертой гуманистического подхода к жизни. Это способствует распространению идей либерализма и повышению уровня свободы людей в обществе. Гуманисты, в целом не выступая против религии и не



оспаривая основные положения христианства, отвод ят Богу роль творца, который привёл мир в движение и не вмешивается в жизнь людей.

По мнению деятелей гуманизма, идеальный человек, – это универсальный человек, настоящий созидатель и энциклопедист. Гуманисты Ренессанса считали, что человек имеет безграничные возможности в области познания, так как его разум подобен божественному разуму, а сам человек является смертным богом. В конце концов, люди вступят на территорию небесных светил и станут как реальные боги. Образованные и одаренные личности в этот период были окружены атмосферой всеобщего восхищения, уважения и поклонения, их поистине чтили, как святых в Средние века. Наслаждение земными радостями – неотъемлемая часть культуры Итальянского Ренессанса. Люди больше не стеснялись своих житейских желаний и стремлений в той мере, в которой это было раньше, в условиях практически безграничной власти церкви и всеобщего религиозного сознания.

Именно в таких условиях, пропитанных духом гуманизма и антропоцентризма, появляется культурный феномен, называемый титанизмом. Титанизм эпохи Итальянского Возрождения можно охарактеризовать как явление, которое характеризуется появлением универсальных личностей, внесших свой вклад во многие области ренессансной культуры и оставивших значительный след в истории планетарной культуры, а также представлением о безграничности человеческого вида и стремлением выйти за грани реального. Титаны Возрождения обладали выдающимися способностями и талантами, благодаря которым сумели изменить представления общества об окружающем его мире и создать произведения, ставшие образцами для последующих поколений. Само название «титанизм», является производным от слова «титан», которое пришло из древнегреческой мифологии, в которой титанами называли сыновей Земли и Неба, восставших против олимпийских богов и своего отца Урана. Титаны были величественными и могущественными существами, игравшими одну из ключевых ролей в мифах античной Греции.

Как известно, наиболее знаменитыми и выдающимися титанами итальянской ренессансной культуры являются Леонардо да Винчи, Рафаэль Санти и Микеланджело Буонарроти [3]. Но кроме них также можно назвать имена Сандро Боттичелли, Тацциана, Веронезе и Франческо Петрака. Имена этих людей, можно сказать, эквивалентны слову «гениальность». Они являют собой воплощение абсолютной человеческой гениальности и неограниченных способностей, а их имена известны многим людям, даже далеким от искусства и истории. Однако, говоря о титанах Возрождения, нельзя утверждать, что сфера их интересов и деятельности ограничивалась только искусством, ибо они таким же выдающимся образом работали и в различных областях науки. Их научные мысли и воззрения зачастую выходили далеко за границы своего времени, а технологические проекты не могли быть успешно реализованы в связи с естественными ограничениями их времени. Помимо этого, данные деятели часто внедряли уже известные или же сделанные ими самостоятельно научные открытия в область искусства. Ярким примером этого

---



является применение Леонардо да Винчи знаний оптики в живописи, что позволило ему создать свою известную «дымку», наполнявшую его картины большим объемом. Особенно хорошо возрожденческие творцы знали естественные и точные науки – физику, математику, анатомию, астрономию и оптику.

Однако титанизм как явление имел и «обратную сторону». Об этом свидетельствует, например, тот факт, что многие аморальные личности стремились к самоутверждению за его счет, пытались оправдать свои преступления и безнравственное поведение. Отсюда массовые оргии, предаваться которым не гнушались даже священнослужители и монахи, грубые нарушения общественного порядка, разгулы, скандальные поступки и различные преступления. Духовная раскрепощенность, отсутствие строгих моральных ограничений, а кроме того, чувство собственного величия пробудили в людях накопленную титаническую энергию и нереализованные желания, что привело к множеству трагичных и преступных событий.

Отрицательные дуновения свободы Итальянского Ренессанса чувствовались самими деятелями этой эпохи и находили выражение в их произведениях. Потому все творчество Микеланджело так пронизано трагизмом и пессимистическими мотивами.

Подводя итог, можно сказать о том, что титанизм эпохи Итальянского Возрождения представляет собой уникальный культурный феномен, обладающий как положительными, так и отрицательными сторонами. Настоящие титаны этой историко-культурной фазы подарили нам шедевральные произведения искусства, совершили ряд научных открытий и добыли множество новых знаний, и, по сути, заложили базис для генезиса современной культуры. Однако не все личности, находившиеся под влиянием идей гуманизма и титанизма, стремились к собственному совершенствованию и реализовывали свой потенциал в плодотворном творческом труде, а занимались весьма постыдной и лишенной нравственного начала деятельностью.

#### Список литературы

1. Паола В. От Джотто до Тициана. Титаны Возрождения.: АСТ. – 2018. – 230 с.
2. Шишова Н., Акулич Т., Бойко М. История и культурология. – Учебное пособие для студентов ВУЗов. - 2000. – 206 с.
3. Эпоха Возрождения / [Электронный ресурс] // Художественные стили Западной Европы и России: [сайт]. — URL: <https://de.ifmo.ru/> (дата обращения: 11.04.2024).



### СЕКЦИЯ №3. «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ»

УДК 159.9

*Агаркова Дарья Андреевна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Agarkova D.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: [agarkova\\_d.a@mail.ru](mailto:agarkova_d.a@mail.ru)

Научный руководитель: **Францева Е.Н.**, доцент

#### ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ FEATURES OF EMOTIONAL SELF-REGULATION IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

**Аннотация:** в статье рассматривается феномен «эмоциональная регуляция» с позиции современных психолого-педагогических исследований. Делается акцент на особенностях эмоциональной саморегуляции детей младшего школьного возраста. Определены критерии сформированности эмоционально-волевой саморегуляции у детей начальных классов, а также описаны психологические условия, способствующие формированию эмоциональной регуляции у детей младшего школьного возраста.

**Abstract:** The article examines the phenomenon of «emotional regulation» from the perspective of modern psychological and pedagogical research. The emphasis is placed on the peculiarities of emotional self-regulation of primary school children. The criteria for the formation of emotional-volitional self-regulation in primary school children are defined, and psychological conditions that contribute to the formation of emotional regulation in primary school children are described.

**Ключевые слова:** эмоциональная регуляция, индивидуальные способы саморегуляции поведения, сензитивный период, психологические условия формирования эмоциональной саморегуляции.

**Key words:** emotional regulation, individual ways of self-regulation of behavior, sensitive period, psychological conditions for the formation of emotional self-regulation.

На современном этапе развития общества происходят серьезные трансформации системы начального общего образования. В связи с чем появляется необходимость в развитии социально активной личности ребенка, обладающей волевыми качествами и способностью контролировать свое поведение, эмоциональные проявления в процессе межличностного взаимодействия. Именно младший школьный возраст становится сензитивным периодом для развития эмоциональной саморегуляции поведения ребенка.

В младшем школьном возрасте формирование произвольности выходит на первое место в психическом развитии: начинает развиваться произвольность всех психических

---



процессов (память, внимание, мышление); появляется умение организованно действовать в соответствии со стоящими перед детьми задачами; ребенок учится контролировать свое поведение, ход психических процессов [2]. Это объясняется тем, что у ребенка меняется социокультурная ситуация, появляется новый социальный статус – статус «школьника», а положение ученика и его учебная деятельность предъявляют довольно высокие требования к произвольному поведению.

Переход к школьному обучению радикально меняет весь уклад жизни младшего школьника. Ведь учеба в школе – обязательное, ответственное занятие и требует систематической организованной работы. В школе ребенку важно соответствовать требованиям школы, которые зачастую могут не совпадать с его сиюминутными желаниями [2, с. 38].

На сегодняшний день не так много психологов, которые занимаются исследованием проблемы эмоциональной регуляции младших школьников. При этом существуют незначительные исследования, занимающиеся данной проблематикой. Как правило, современная литература фокусируется только на одном из возможных объектов саморегуляции, в качестве которого, чаще всего упоминается психическое состояние или конкретный психический процесс. Такой подход оправдан в контексте конкретных исследований и обусловлен интересами автора, но из-за своих ограничений он не может быть взят за основу для формулировки общего определения. Также большинство работ связано с подростковым возрастом или развитием эмоциональной саморегуляции личности в различных сферах профессиональной деятельности.

Сегодня существуют различные подходы и теории к изучению проблемы эмоциональной саморегуляции младших школьников, так как очень важно начинать изучать саморегуляцию именно в этом возрасте, поскольку в онтогенезе саморегуляция начинает формироваться в связи с необходимостью подчиняться требованиям взрослых, правилам поведения в обществе, при включении в учебную деятельность [2, с. 40].

Эмоциональная саморегуляция младшего школьника в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) рассматривается как процесс инициирования и продвижения ребенком целей деятельности, а также управление достижением этих целей.

Эмоциональная саморегуляция поведения в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования представлена как внутренняя контролируемая деятельность и поведение младшего школьника, реализующаяся средствами постоянного взаимодействия познавательных процессов, психических явлений и уровней психической организации личности [3].

В своих исследованиях О.В. Голуб рассматривает эмоциональную саморегуляцию, как систему осознаваемых действий, направленных на сохранение и достижение нужного психоэмоционального состояния, регулирование своих эмоциональных проявлений.

В рамках структурно-функционального подхода О.Ю. Осадко акцентирует внимание на связь между индивидуально-личностными особенностями младшего

---



школьника, его активностью и сформировавшимися индивидуальными приемами эмоциональной саморегуляции собственной деятельности.

В своих исследованиях О.Ю. Осадко уделяет особое внимание именно индивидуальным приемам эмоциональной саморегуляции поведения, полагая, что они показывают, как младший школьник способен планировать свою цель, какие способы он выбирает для ее достижения, как учитывает важные социокультурные условия, понимает и вносит коррективы в собственную деятельность и поведение [6, с. 10].

Л.И. Кувалкина считает, что фундаментом эмоциональной саморегуляции поведения детей младшего школьного возраста выступает волевая саморегуляция в целом. Именно произвольность поведения позволяет направить активность ребенка на объект, понимать, что он делает в процессе решения учебной задачи или при межличностном взаимодействии. Данные проявления – это показатель сформированного элементарного волевого действия. При этом Кувалкина Л.И. утверждает, что эмоциональная саморегуляция различается у детей младшего школьного возраста и имеет свою специфику в начале обучения и на протяжении всего периода обучения в начальной школе.

Так, у детей в первом и третьем классах значительно повышается умение демонстрировать свою эмоциональную саморегуляцию. Именно в данном возрасте формируются не только произвольные когнитивные навыки, целенаправленное запоминание и припоминание учебного материала, произвольное внимание, его избирательность, устойчивость, настойчивость в процессе выполнения задания, но и формируется способность контролировать свои эмоции в процессе общения, дети научаются контролировать свои эмоциональные проявления [6, с. 11].

В исследованиях подтверждаются факты того, что в первом и во втором классах младшие школьники могут подчинять свое поведение только по просьбе взрослого, в том числе учителя, а в третьем классе уже приобретает умение подчинять свое поведение и эмоции в соответствии с ориентацией на собственные мотивы.

Например, если интересующие картинки могут отвлечь внимание ребенка, то он целенаправленно отворачивается от них, чтобы не отвлекаться. В отношении эмоций формируется такой же способ поведения. Самостимуляция в данном возрасте применяется часто, но в большинстве случаев она диффузная, не ориентируется на нравственные принципы. Третьеклассник может проявить настойчивость в учебной деятельности, при занятии внеурочной деятельностью, только при наличии интереса к этому.

Как утверждает А.В. Межина, эмоциональная саморегуляция младших школьников – это контролируемые и управляемые эмоциями действия и поведение, включающие в себя активность, в процессе которой младший школьник может ставить цели, анализировать их, контролировать достижение и получать определенный результат в учебной деятельности и в процессе межличностного взаимодействия со сверстниками [6, с. 12].

---



Анализ современных исследований учебной деятельности позволил определить следующие критерии уровня развития эмоциональной саморегуляции у детей младшего школьного возраста:

- педагогический блок – проявления эмоциональной саморегуляции в учебной деятельности - взаимосвязь оценки и инициативности ребенка; реакция на трудности в обучении; учебная, познавательная и речевая активность на занятиях; проявление волевых качеств;

- социальный блок – активизация ребенка в процессе межличностного взаимодействия, демонстрация собственных эмоциональных проявлений и принятие эмоциональных реакций других детей в процессе общения;

- психологический блок – способность идентифицировать собственные эмоции и владеть приемами эмоциональной саморегуляции [5, с. 19].

Необходимо отметить, что А.С. Зимина предлагает исследовать такое важное умение младшего школьника, как умение осуществлять контроль собственной деятельности в процессе выполнения учебной задачи, когда рефлексивно определяются полученные образовательные результаты. В отличие от контроля, который осуществляет учитель для того, чтобы проверить знания детей и понимать, как дальше предоставлять им материал, умение младшими школьниками осуществлять самоконтроль собственной деятельности и межличностных отношений проявляется везде: с начала урока и до подведения его результатов [5, с. 20].

*На сегодняшний день эффективными психологическими условиями, повышающими уровень развития эмоциональной саморегуляции выступают:*

- учет мотивационной заинтересованности обучающихся результатами собственной деятельности и межличностного общения;

- благоприятный социально-психологический климат в классе;

- организация учебной деятельности таким образом, чтобы она стимулировала развитие личностного потенциала ученика;

- ориентация учебно-образовательного процесса на основные положения гуманистической психологии;

- направленность учебной деятельности на развитие самосознания, способность осуществлять рефлекссию и умение младших школьников осуществлять контроль своих действий посредством создания творческой учебной среды, индивидуального психологического консультирования и специальных психологических тренингов [1].

В процессе формирования эмоциональной саморегуляции у младших школьников важно не только создавать психологические условия, но и внедрять в образовательное пространство начальной школы соответствующие технологии. К таким мы отнесли:

- технологию создания и сохранения положительных эмоциональных ощущений у детей младшего школьного возраста. Суть технологии заключается в том, что учитель принимает оперативный образ значимого для учащегося объекта в качестве основы для осуществления коллективной деятельности. В группе осуществляется трансформация

---



процессов - от ко-регуляции до развития у младшего школьника способности к произвольной и сознательной саморегуляции и эмоциональным состояниям;

– технологию трансформации неблагоприятных эмоциональных состояний младших школьников. Суть данной технологии заключается в том, что предполагается перенос внимания обучающегося на другие образы объекта. При этом необходимо соблюдать определенную последовательность в процессе такой переориентации: важно переориентировать с социальной значимости на индивидуальную важность объекта для жизни ребенка начальной школы. Технология реализуется путем сужения распространения негативных переживаний за счет их фокусировки и изменения ориентации средствами введения ценностной доминанты, основанной на динамике эмоционального состояния учащегося [4, с. 203].

Включение педагогической регуляции эмоциональных состояний учащегося в систему образования способствует развитию его умений понимать, проявлять, анализировать и контролировать эмоциональные переживания; ощущать и познавать взаимоотношения с внешним миром и самостоятельно разрабатывать приемы регуляции своих эмоциональных состояний. Овладение учителем регуляцией способствует расширению спектра методов, используемых им для контроля эмоциональных состояний ученика, и позитивным изменениям психоэмоциональных ощущений учащихся во время урока.

В процессе развития человека формируется его регулятивный опыт, подразумевающий способность личности понимать собственные ресурсы, возможности и ограничения; сформированные знания о собственном поведении и отношении, а также о наличии ценностных ориентаций и их ранжировании, исходя из опыта человека. Следует отметить, что основополагающим в развитии эмоциональной саморегуляции у детей играет социокультурная среда и то окружение референтных взрослых, которые его воспитывают [4, с. 205].

Однако, то насколько ребенок склонен упрощать заданную извне программу, прислушивается ли он к инструкциям или импульсивно берется выполнять задание и при этом не обращает внимание на требования, правила выполнения, не вникает в суть, может ли он сам давать себе какие-либо поручения, анализировать изменения в работе, говорят о степени развития его произвольной саморегуляции.

В работах Н.В. Розина, Е.Б. Мамонова, Е.С. Зиминой говорится, что педагоги способны сформировать умение осуществлять эмоциональную саморегуляцию в процессе учебной деятельности, которая является ведущей для детей младшего школьного возраста.

Рассматривая эмоциональные компоненты, а также компонент регуляции действий младших школьников, можно сделать вывод, что для школьников это очень важно: предотвращать спонтанные реакции на определенные события, которые могут особенно повлиять на учебную деятельность; развивать такие качества, как дисциплина и выносливость, которые пригодятся им в дальнейшем образовании; осознавать свои цели;

---



управлять собой и своими чувствами; контролировать и оценивать результаты своих действий [4, с. 207].

Таким образом, для более результативной деятельности по формированию способности осуществлять эмоциональную саморегуляцию детьми младшего школьного возраста, важно проводить соответствующую работу с родителями и учителями, потому что они выступают главными субъектами учебно-воспитательного процесса.

### Список литературы

1. Авдеева П.О. Особенности саморегуляции поведения в младшем школьном возрасте / П.О. Авдеева // Формирование новой парадигмы социально-гуманитарного знания: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 28 февраля 2022г.: Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2022. С. 50-53. URL: <https://apni.ru/article/3752-osobennosti-samoregulyatsii-povedeniya-v-mlad>.
2. Акопян Л.С. Осознанная регуляция эмоциональных состояний школьников / Л.С. Акопян // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2020. №3. С. 37-42.
3. Герасименко С.А., Шкрятко И.П. Психолого-педагогическое исследование эмоциональной сферы младших школьников / С.А. Герасименко, И.П. Шкрятко // Педагогика и психология в современном мире. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Грозный. 2021. С. 188-195.
4. Долгова В.И., Крыжановская Н.В., Кудрякова К.В. Управление процессом саморегуляции у младших школьников / В.И. Долгова, Н.В. Крыжановская // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. №3. С. 203-211.
5. Зябликова Л.А., Шабанова Т.Л. Некоторые показатели развития регуляторной сферы личности у младших школьников / Л.А. Зябликова, Т.Л.Шабанова // Нижегородский психологический альманах. 2017. №1. С. 19-30.
6. Кацero А.А. Подходы к трактовке саморегуляции в психологии / А.А. Кацero // Психологические науки: теория и практика: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, март 2014 г.). Т. 0. Москва: Буки-Веди, 2014. С. 10-12. URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/110/4694/> (дата обращения: 10.04.2024).



УДК 378.1

*Бондаренко Дарья Юрьевна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Bondarenko D.Yu.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: bondarenko8130@yandex.ru**Научный руководитель: Алексеева М.Н., старший преподаватель*

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МОРАЛЬНО-ПРАВСТВЕННЫХ  
КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE MORAL QUALITIES OF THE  
PERSONALITY OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается нравственное воспитание, моральная воспитанность личности и моральные знания младших школьников.

**Abstract:** this article examines moral education, moral upbringing of the individual and moral knowledge of younger schoolchildren.

**Ключевые слова:** морально-нравственные качества личности, воспитание, воспитанность.

**Key words:** moral qualities of a person, upbringing, good manners.

Младший школьный возраст – это шаг развития ребёнка, который соответствует периоду обучения в начальной школе. Границы младшего школьного возраста, схожие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6 до 10 лет. В этот период происходит будущее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе [4].

Младший школьный возраст можно назвать временем получения новых умений и улучшения прежних. Целью становится проверка себя и своих способностей, как вследствие вызова, брошенного себе самим собой, так и вызова окружающего. Те, кому получается справиться с задачей, становятся более решительными и опытными, у других же, не справившихся с преградой развивается чувство неполноценности, что приводит к более слабому выражению «Я». Переход к систематическому обучению в школе изменяет весь образ жизни ребенка. Если дени в детском саду был разнообразен, то теперь ребенку несколько часов в день придется сидеть на уроках. До школы ребенок узнавал то, что ему понадобится в игровой деятельности, теперь же новой порой становится неинтересным. Учение вносит некоторые изменения в понятия, приобретенные до школы, житейски понятия.

В младшем школьном возрасте начинается изменение всех его познавательных процессов, получение ими качеств, свойственных взрослым людям. Общими характеристиками всех познавательных процессов младшего школьника должны стать их произвольность, продуктивность, устойчивость; развитие памяти, прежде всего механической, и мышления, переход от наглядно-образного к словесно-логическому на

---



уровне определенных понятий. Так как дети в этом возрасте являются активными исследованиями мира, следовательно, учебный процесс нужно строить в ситуации поиска. Внешней мотивацией к учебе может быть похвала. Взрослым следует награждать детей делать логичные выводы об окружающем мире, а не подносить им готовые ответы [3].

Кроме того, улучшаются способности устной речи и складываются умения письменной речи (письмо и чтение). Для увеличения критического мышления учителя должны учить детей управлять своими психическими действиями, а не принуждать их заучивать.

К моменту прибытия ребенка в школу физическое развитие детей достигает школьной зрелости. Некоторое преобладание возбуждения уже не столь велико, как в дошкольном детстве, этим обеспечивается основа для создания произвольного.

Младшим школьникам характерны склонность, стремление подражать тем, кто для них является авторитетом, и в первую очередь педагогу. В коллективе начинают плохо относиться к тем, кого часто унижает учитель, а хорошо к тем, кто получает от него похвалу и одобрение.

В течение этого этапа происходит важный скачок в интеллектуальном развитии. Ребенок учится устанавливать причинно-следственные связи, выделять то, что считает конкретным и реальным. У него появляется вкус к простейшему планированию и выполнению намеченного. Интеллект господствует, ребенок приступает к занятиям в школе, активно пополняет недостаток рациональных сведений о мире, формирует собственное мировоззрение.

В частности, ход освоения моральных знаний детьми младшего школьного возраста важным образом зависит от обучения их правильному восприятию моральной ситуации, адекватной оценке нравственных поступков, пониманию нравственных мотивов. Вместе с тем необходимо учитывать зависимость между верным пониманием нравственной ситуации и умением школьников сопереживать, сострадать, то есть следует воспитывать личностное отношение к тем или другим моральным явлениям и действиям.

Моральные навыки младших школьников выполняют функцию регулятора морального поведения. Главным условием развития нравственных знаний, по мнению Г.И. Атамановой, Т.Н. Николаевой, являются положительные изменения в их мышлении. В этот период вырабатываются новые операции мышления – анализ, синтез, сравнение и обобщение. Все это оказывает положительное влияние на формирование нравственных убеждений у младших школьников [5].

В младшем школьном возрасте нравственные чувства характеризуются тем, что ребенок не всегда достаточно отчетливо осознает и понимает нравственный принцип, по которому следует действовать, но вместе с тем его непосредственное переживание подсказывает ему, что является хорошим, а что плохим.

Заядлый учитель является образцом для детей и их родителей, а отношения между учителем и учеником выступают как базис процесса обучения и воспитания.

---



Автор «Великой дидактики» Я.А. Коменский также большое внимание уделял отношениям между учителем и учащимися. Он гневно выступал против тех учителей, которые избегают учащихся, высокомерно и неуважительно относятся к ним. Особое значение великий педагог придавал доброжелательному отношению учителя к детям и советовал учить детей легко и радостно [6].

Социальные явления находят прямое отражение в нравственности человека. Процесс развития нравственности представляет собой аккумуляцию индивидом социальных ролей, норм и ценностей того общества, к которому он относится, путем подражания, «вбирания» в себя общих ценностей в процессе общения со значимыми другими. Представляя собой объективную ориентацию индивида, как члена группы на те или иные ценности, нравственная воспитанность указывает индивидам определенные социально принятые способы поведения и как «стержень личности объединяет людей в их движении к благу» [1].

Сегодня перед общеобразовательной школой устанавливается задача подготовки ответственного гражданина, способного самостоятельно оценивать случившееся вокруг него и строить свою деятельность в соответствии с интересами находящихся вокруг его людей. Решение этой задачи связано с выработкой устойчивых нравственных свойств личности школьника, выработкой у школьника нравственных ценностей. Решение данных вопросов невозможно без психологических аспектов воспитания. Каждый педагог просто обязан быть психологом, для грамотного проведения воспитательной работы в школе, чтобы данная работа давала положительные результаты [2].

Детский коллектив - главная база накопления детьми положительного социального опыта. Опыт приобретается учеником в семье, через взаимодействие со сверстниками в неорганизованных внешкольных условиях, через СМИ, чтение книг и многие другие источники. Ребенок с поступлением в школу становится членом многих коллективов, часть из которых он выбирает самостоятельно (музыкальные кружки, спортивные секции), а членом других и прежде всего классного коллектива он делается в силу некоторых условий. Как член общества и коллектива ученик обязан принимать те правила и нормы взаимоотношений, которые характерны тому или иному коллективу.

Лишь в коллективе складываются такие существенные личностные характеристики, как самооценка, уровень притязаний и самоуважение, т.е. принятие или неприятие себя как личности.

Коллектив открывает возможности накопления опыта коллективного поведения в позициях подчинения, активного противопоставления и руководства. В конечном итоге это должно привести к созданию таких социально ценных качеств, как гражданственность, гуманизм, самостоятельность, ответственность, социальная справедливость и др.

Таким образом, коллектив является средой формирования коллективных знаний и умений, таких как подчинение, противопоставление и руководство. В итоге эти знания приводят к формированию таких социальных качеств, как гражданственность, гуманизм, инициативность, ответственность, социальная справедливость. В период младшего

---



школьного возраста в личности ребенка происходят большие изменения, связанные с ростом самосознания. Ребенок начинает ощущать, осознавать себя личностью. Он еще не личность в восприятии взрослых, но уже личность в собственном восприятии. Овладение комплексом нравственных требований и умений способствует его личному развитию.

### Список литературы

- 1.Диалектика прогресса и ее проявление в нравственности / АН СССР. Ин-т философии. - Москва: [Б. и.], 1993.
- 2.Жигинас Н.В. Возрастная психология / Н.В. Жигинас, Н.И. Сухачёва. – Томск: ТГПУ, 2017.
3. Колдунов Я.И. Нравственное воспитание личности школьника. Калуга, 2007 197с.
- 4.Крылов А.А. Практикум по общей экспериментальной и прикладной психологии. СПб.: Питер, 2000 560 с.
- 5.Николаева Т.Н., Атаманова Г.И. Духовно-нравственное развитие и воспитание, как основа формирования личности младшего школьника // В сборнике: Гуманитарные основания социального прогресса: Россия и современность, 2016.
- 6.Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива. - М.: Педагогика, 1998.

УДК 159.99

*Гереева Мадина Магомедовна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Gereeva M.M.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: 1999madinagereeva@mail.ru

Научный руководитель: Долганина В.В., доцент

### **БАРЬЕРЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ НА ЭТАПЕ РАННЕЙ ЮНОСТИ BARRIERS TO PERSONAL SOCIALIZATION AS A FACTOR OF DEVIANT BEHAVIOR AT THE STAGE OF EARLY ADOLESCENCE**

**Аннотация:** в статье автор дает понимание категории «барьер», «психологический барьер» и подчеркивает особенности возраста ранней юности на их проявления. Также в своей статье автором описываются две противоположные функции барьеров социализации, обозначаются причины и проявления психологических барьеров социализации на этапе ранней юности.

**Abstract:** In the article, the author gives an understanding of the category of "barrier", "psychological barrier" and emphasizes the peculiarities of the age of early youth in their manifestations. Also in his article, the author describes two opposite functions of socialization barriers, identifies the causes and manifestations of psychological barriers to socialization at the stage of early adolescence.

---



**Ключевые слова:** барьер, психологический барьер, барьеры социализации, личность на этапе ранней юности, сферы общения, негативные проявления.

**Key words:** barrier, psychological barrier, socialization barriers, personality at the stage of early youth, spheres of communication, negative manifestations.

На социализацию личности существенное влияние оказывают особенности возраста. Так, возраст ранней юности (15-17 лет) является одним из основных этапов социализации человека.

Изучением проблемы социализации в период юности занимались Ш. Бюлер, Б. Заззо, К. Левин, М. Мид, Э. Шпрангер, Ж. Пиаже, Э. Штерн, З. Фрейд, Э. Эриксоно и многие другие. Так, например, Э.Шпрангер положил начало систематическому исследованию юношеского самосознания и ценностных ориентации [5].

Именно в данном возрасте наиболее вероятны возникновения различных трудностей, которые вызывают сложности социализации личности. Двойственность положения периода ранней юности (не ребенок, но и не взрослый) является одной из основных причин, вызывающих затруднения социализации.

И. Госковец, А.А. Ерошенко, А.Л. Журавлева, А.Г. Исмаилова, Р.П. Козлова, Е.В. Цуканова, Й. Штикар, А.И. Щербатенко занимались изучением проблемы барьеров. В своих исследованиях авторы подчеркивают отрицательную функцию барьеров (подавляют активность, блокируют общение и т.д.). Таким образом в данных исследованиях барьеры трактуются как нечто нежелательное, создающее помеху.

Но существуют и другие размышления ученых. Так, Р.Х. Шакуров в своих трудах пишет о том, что «барьер - универсальный и постоянный атрибут жизни, ее обязательный и необходимый спутник». Подчеркнем при этом, что автор указывает не только на отрицательные, но и положительные функции барьеров, при этом он акцентирует внимание на позитивной функции барьеров.

Таким образом, при всем многообразии исследований категории «барьер» нет однозначного подхода к данной проблеме.

В настоящее время можно отметить большое количество исследований на тему «барьеров», которые могут препятствовать процессу социализации.

Что касается «психологического барьера», то под ним обычно понимают различные психологические образования, внутренние мотивы, негативный опыт индивида, препятствующий процессу социализации, зачастую возникшего в рамках возраста ранней юности. По сути, психологический барьер – это определенное внутреннее препятствие, мешающее личности принимать нормы и ценности определенного общества.

Психологические барьеры, связанные с внешними факторами, играют определенную преграду и могут иметь связь с религией, политикой, ценностями (Ф.А. Фрадкин), особенностями воспитания, нормами разнообразных сообществ (Г. М. Андреева), психологическими особенностями и непотребности в общении (В.Н. Куницина), соблюдение определенных внутренних мотивов и стереотипов (А.А. Бодалев).



И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, К.Н. Поливанова в своих трудах рассматривают различные возрастные факторы появления данных психологических барьеров. Кризис в ранней юности - выступает одним из основных факторов психологического барьера, который способен помешать успешной социализации. К примеру, Л.С. Выготский подчеркивал такие факторы как новые интересы, Л.И. Божович - низкую самооценку, К. Левин - неустойчивую психику, неприятие устоявшихся норм и ценностей, Э. Эриксон - осмысления себя и своего места в обществе. Вовлеченность личности в период ранней юности в жизнь общества не всегда означает принятие им ценностей и норм [1, 2].

К барьерам социализации можно отнести индивидуально-психологические особенности личности, включающие в себя отклонения в психическом развитии личности, нарушения в мотивационной сфере, агрессию и враждебность по отношению к окружающим, конфликтность, неустойчивость в поведении и оценивании себя. Причины возникновения барьеров социализации всегда будут носить индивидуальный характер. Однако, рассмотрим общие характеристики барьеров социализации.

И.С. Кон в своих работах отмечает, что барьеры, возникающие в процессе социализации личности в период ранней юности с другими людьми на микроуровне, проявляются в трех основных сферах общения: в семье, с учителями и сверстниками. Исходя из этого, И.С. Кон определяет следующие причины этих препятствий:

- несформированность навыков общения (застенчивость, замкнутость, или наоборот чрезмерная болтливость);
- неадекватное понимание сущности высших чувств, отношений любви и дружбы;
- деформированное понятие справедливости, преобладание эгоистических тенденций;
- чрезмерная практичность, скептицизм в восприятии чужих мыслей и высказываний;
- отсутствие уважения и признание авторитета в отношении ко взрослым, неприятие их требований и позиций;
- претензия на роли и статус в различных группах;
- ярко выраженные тенденции к оригинальничанию и «самопоказыванию»;
- проявление юношеского максимализма в отношении с окружающими [3].

Несмотря на то, что И.С. Кон изучал причины возникновения барьеров, не опираясь на особенности изучаемого периода, тем не менее можно установить взаимосвязь. К примеру, «неприятие позиций и требований взрослых, отсутствие уважения и признание авторитета в отношении к ним» выступает в качестве характеристики негативных проявлений личности в период ранней юности.

Проводя анализ причин, ведущих к проблемам социализации личности в период ранней юности, И. С. Кон обращает внимание на соотношение таких вопросов:

- понимание смысла жизни и дальнейших жизненных планов;



— собственная политическая позиция и отношение к общественной жизни страны;

- отношение к таким видам труда как: теоретический, практический, умственный, физический, а также реальные возможности в овладении профессией;
- мотивы выбора профессии и профессиональные интересы;
- совпадение профессиональных и учебных интересов;
- стремление к социальному одобрению и чувство долга [3].

Изучая причины возникновения психологических барьеров Е.И. Рогов, указывает характерные особенности изучаемого возрастного периода. Он утверждает, причины связаны с потребностью личности занять внутреннюю позицию взрослого человека, самоопределиться в окружающем мире, понять себя, свои возможности и предназначение в жизни.

Кроме того Е.И. Рогов акцентирует внимание на то, что может являться причиной, обуславливающей трудности и противоречия процесса социализации личности в период ранней юности. В этой связи автор выделил два аспекта: физический и индивидуально-личностный [4].

На психофизическом уровне, по мнению Е.И. Рогова, личность в период ранней юности может испытывать дискомфорт по ряду причин. Это и незавершенность по всем параметрам полного физического развития, а также ощущение своей физической непривлекательности (даже по одному из параметров) - неустойчивость эмоциональной сферы и синдром дисморфобии, а также особенности высшей нервной деятельности, и высокий уровень ситуативной тревожности [4].

На индивидуально-личностном Е.И. Рогов выделял «неосознаваемые и осознаваемые» причины, которые способны препятствовать процессу социализации личности в период ранней юности. Это задержка развития теоретического мышления, маленький объем оперативной памяти, отсутствие навыков и приемов смысловой памяти, неразвитость основных компонентов внимания (объем, распределение, переключение и др.), высокий уровень личной тревожности, нереалистичность воображения, оторванность его от практики, чрезмерное преобладание первой или второй сигнальной системы (мыслительный или художественный тип), несформированность волевой сферы [4].

Таким образом, в период ранней юности личность переходит на качественно новую ступень своего развития из положения «ребенок» в положение «взрослый». Его интересы и взгляды еще не сформировались, неустойчивость самооценки порождает сомнения в себе, с одной стороны, личность в данный возрастной период стремится быть взрослой, а с другой стороны, боится ответственности. Именно в изучаемый возрастной период происходит пересмотр усвоенных в детстве ценностей и норм. Именно такое неустойчивое положение может спровоцировать возникновение психологических барьеров социализации на этапе ранней юности.

---



### Список литературы

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. М.: Логос, 2002. 384с.
2. Кан-Калик В.А. Грамматика общения. М.: Роспедагенство, 1995. 108с.
3. Кон. И.С. Психологи ранней юности. М.: Педагогика.1988. 87с.
4. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. М.: ВЛАДОС. 1995.384с.
5. Шпрангер. Э. Психология юношеского возраста. М.: Педагогика, 1994. 189с.

УДК 159.9

*Зинченко Алина Андреевна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Zinchenko A.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: zinchenenok@yandex.ru

Научный руководитель: *Слюсарева Е.С. доцент*

### ВЛИЯНИЕ СМИ НА ФОРМИРОВАНИЕ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ THE INFLUENCE OF THE MEDIA ON THE FORMATION OF SUICIDAL BEHAVIOR

**Аннотация:** в работе исследуется влияние информации на правовое сознание подростков, связанное с риском возникновения суицидального поведения под влиянием средств массовой информации. Проанализировано понятия «эффекта Вертера», «эффекта Папагено». Дано определение понятие суицида и выделены виды суицидального поведения. Рассмотрены вопросы актуальности приведенной общественной проблемы, ее значимость.

**Abstract:** the paper examines the influence of information on the legal consciousness of adolescents associated with the risk of suicidal behavior under the influence of the media. The concepts of the "Werther effect" and the "Papageno effect" are analyzed. The definition of suicide is given and the types of suicidal behavior are highlighted. The issues of relevance of the above public problem and its significance are considered.

**Ключевые слова:** суицид, СМИ, «эффект Вертера», «эффект Папагено».

**Keywords:** suicide, mass media, «Werther effect», «Papageno effect».

Роль СМИ в освещении случаев суицида чрезвычайно важна, поскольку может вызвать «эффект заражения» и спровоцировать всплеск суицидального поведения у уязвимых людей. Опасность эксплуатационного освещения самоубийств несет в себе тревожный потенциал. Оно может непреднамеренно сделать саморазрушительное поведение более приемлемым и доступным для тех, кто борется с непреодолимыми чувствами безнадежности. Яркие и графические описания способов самоубийства могут оказать пагубное влияние на людей, находящихся на грани. Неосознанно это может создать

---



впечатление, что самоубийство – это приемлемый или даже жизнеспособный выход из проблем и душевной боли. СМИ несут этическую ответственность за ответственное и чуткое освещение самоубийств. Однако это требует ответственного и чуткого подхода. Эксплуатационное или откровенное освещение может привести к всплеску суицидального поведения и нормализации саморазрушительных мыслей. СМИ обязаны информировать общественность, не подвергая риску уязвимых людей. Соблюдая этические принципы, мы можем уменьшить пагубное влияние освещения самоубийств в СМИ и поддержать борьбу с этой трагической проблемой.

Суицид – акт самоубийства, совершаемый человеком в состоянии сильного душевного расстройства, или под влиянием психического заболевания [2]. Чаще всего данный феномен связывают с кризисом личности, который характеризуется как острое эмоциональное состояние, инициированное особыми личностно-значимыми психотравмирующими событиями. Весь прежний опыт человека не может подсказать ему другого выхода из сложившейся жизненной ситуации. Это состояние чаще всего возникает внезапно под влиянием аффекта, но чаще напряженность копится постепенно, сочетая в себе душевный конфликт и непризнание самого себя, возникает чувство утраты смысла жизни.

Среди факторов, влияющих на суицидальные попытки, специалисты выделяют конфликты, насилие, утраты, одиночество, дискриминацию по каким-либо признакам, стихийные бедствия, заболевания и злоупотребление наркотиками или алкоголем [5]. Также выявлена связь между психическими расстройствами и суицидальными действиями. В то же время исследователи отмечают, что во всех возрастных группах самоубийства, которые совершаются в переломные обстоятельства жизни, когда человек не справляется со стрессом под воздействием накопившихся проблем, сопряженных с финансовой ситуацией, межличностными отношениями, а также постоянный болью и болезнями. Нередкими признаками суицидального поведения могут быть печаль, отчаяние, отрешенность от окружающих, падение интереса к прежде приятным занятиям, появление голода и бессонницы, снижение энергии, высокая раздражительность и изоляция [8].

В литературе выделяют следующие виды суицидального поведения [3]:

Истинный суицид – сознательные действия, целью которых является совершение акта самоубийства, желание лишить себя жизни.

Аффективный суицид – суицидальное действие, обусловленное исключительно сильным аффектом, образовавшимся в результате внезапного острого психического действия или под влиянием аккумуляции затяжных психотравм. Данный вид не успевает поддаться осознанной обработке, отчего характеризуется большой интенсивностью.

Демонстративно-шантажное суицидальное поведение – преднамеренная манипуляция индивидом опасными действиями при сохранной для него высокой ценности личной жизни, с целью изменения остроконфликтной ситуации в благоприятную сторону.

Информационные средства массовой информации имеют значительное влияние на появление суицидальных мыслей среди молодежи. Публикации о случаях самоубийств в

---



СМИ могут провоцировать подражательные действия в соответствующей возрастной и социальной группе, что часто называется «эффектом заражения» или «синдромом Вертера». По данным исследователей, степень распространенности информации о самоубийствах напрямую связана с числом последующих случаев самоубийств. Особенно сильное воздействие оказывает широкое освещение подобных историй в печатных изданиях и на телевидении. [7].

Согласно данным исследователей Д.П. Филлипса, А. Шмидке и Х. Хэфнера, степень влияния историй о самоубийствах прямо коррелирует с количеством последующих суицидов. Особенно значительное воздействие оказывает широкое освещение данной темы в прессе и на телевидении. По результатам научных исследований, информация о самоубийствах может побудить некоторых людей рассматривать этот поступок как способ решения собственных проблем. Группа риска включает в себя людей, имеющих определенные сходства с лицами, совершившими самоубийство.

Подражательные случаи самоубийств обычно происходят в течение первых 3-7 дней после публикации информации, а затем количество таких случаев снижается в течение двух недель. Смерть знаменитостей и публичных личностей может привести к еще большему числу жертв. К примеру, после самоубийства Мэрилин Монро было зарегистрировано еще 303 случая добровольной гибели. В некоторых случаях происходят юбилейные суициды, совершаемые в честь годовщины кумира. Информация о попытках самоубийства, поданная в СМИ, привлекает больше подражателей, чем сам акт. Описание метода самоубийства в СМИ также может стимулировать людей к его копированию [1].

Интернет, в отличие от прессы и телевидения, представляет собой не только риски, выявленные ранее для традиционных СМИ, но и несет в себе дополнительные опасности. Он является основным источником информации для молодежи. В то время как публикация статей в прессе и их трансляция по телевидению ограничены одним моментом, Интернет позволяет постоянно возвращаться к контенту. В онлайн-пространстве подростки подвергаются кибербуллингу, интернет-троллингу и угрозам от групп смерти. Кибербуллинг может привести к самоубийству детей путем размещения оскорбительных комментариев и распространения негативной информации о них, в то время как интернет-тролли целенаправленно заманивают молодых людей в смертельные игры. По мнению Е.Б. Любов, подростки более уязвимы, чем взрослые, из-за незрелого восприятия себя и романтизированного представления о смерти [6].

Для борьбы с данными опасностями и профилактики подражательных самоубийств, ряд стран, включая Россию, вводят рекомендации по освещению суицидов в СМИ. Содержание подобных публикаций должно быть сбалансированным, не романтизировать смерть и предлагать информацию о ресурсах помощи. Публикации должны подчеркивать, что суицид не является решением сложных проблем. Они могут быть решены только путем обращения за профессиональной психологической помощью.

Важно представлять успешные истории преодоления трудностей, чтобы дать аудитории альтернативу и предложить другие модели поведения [4].

---



Соответственно, аудитории следует предлагать материалы с действенными примерами преодоления трудных жизненных ситуаций обычными людьми, а также справочную информацию о центрах помощи. Это все апеллирует к другому возможному влиянию СМИ на самоубийства, так называемому «эффекту Папагено», когда СМИ помогают преодолеть проблему и избежать самоубийства, предложив другую модель для поведения [9].

Все приведенные меры направлены на снижение подражательных самоубийств и предотвращение негативного воздействия информации в СМИ. Необходимо проводить дополнительные исследования и разрабатывать новые методики защиты молодежи от вредной информации в интернете.

Суицидальное поведение является серьезной проблемой, требующей внимания и понимания со стороны общества. Психологические механизмы, лежащие в основе формирования такого поведения, могут помочь лучше понять, какие факторы и процессы способствуют его распространению среди населения. Одним из ключевых факторов, влияющих на распространение суицидального поведения, является эффект подражания. Люди могут быть подвержены воздействию, когда они видят или слышат о самоубийстве других людей, особенно если эти случаи получают широкую общественную огласку. Поэтому важно создавать поддерживающую среду, где люди могут общаться, получать эмоциональную поддержку и находить решения для своих проблем. Более точное и адаптированное вмешательство для предотвращения самоубийств также требует дальнейших исследований. Необходимо разработать более эффективные стратегии профилактики, основанные на понимании психологических механизмов, чтобы помочь людям, находящимся в зоне риска. Это может включать предоставление доступа к психологической помощи, обучение навыкам эмоционального регулирования, а также создание программ социальной поддержки. Необходимо уделять больше внимания этой проблеме, чтобы предотвращать суицидальные попытки и создавать безопасную и поддерживающую среду для всех людей, особенно для тех, кто испытывает психологическую уязвимость.

### Список литературы

1. Брысина О.П. Средства массовой информации и подражательное суицидальное поведение // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. 2013. № 1. С. 255-259.
2. Губина Н. В. Социология: норма, девиация, контроль. Нижнекамск: Нижнекамский химико-технологический институт ФГБОУ ВПО «КНИТУ», 2012. 170 с.
3. Демидова Т. Е. Суицид как проблема современного мира. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – №4 (26). С. 133 – 136.
4. Короленко Ц. П. Семь путей к катастрофе: Деструктивное поведение в современном мире / Ц. П. Короленко, Т. А. Донских. Новосибирск, 2017. 224 с.
5. Кухарчук Д. В. Социология. М., 2019. 321 с.



6. Любов Е.Б. СМИ и подражательное суицидальное поведение. Часть II. предупреждение самоубийств: ресурсы профессионалов СМИ // Суицидология. 2012. Т. 3. № 4 (9). С. 10-22.
7. Любов Е.Б. СМИ и подражательное суицидальное поведение. Часть I. // Суицидология. 2012. Т. 3. № 3 (8). С. 20-29.
8. Радюкин Е. Е. Основные концепции девиантного поведения в зарубежных источниках / Е. Е. Радюкин, О. А. Морозова. Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2010. №2. С. 228– 232.
9. Ушакова Е. С. Суицидальные риски. Социологические исследования. 2008. №2. С. 106– 110.

**УДК 378.1**

**Иванова Дарья Олеговна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Ivanova D.O.  
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: ivanova1tkd@gmail.com  
Научный руководитель: **Строй Г.В.**, доцент

**ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОЙ СРЕДЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ ДЕВИАНТНОГО  
ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ**  
**THE INFLUENCE OF THE FAMILY ENVIRONMENT ON THE FORMATION OF  
DEVIANANT BEHAVIOR IN CHILDREN AND ADOLESCENTS**

**Аннотация:** Девиантное поведение — достаточно распространенное явление — совершение поступков, которые противоречат нормам социального поведения в том или ином сообществе. К основным видам девиантного поведения относятся прежде всего преступность, алкоголизм и наркомания, а также самоубийства, проституция. В современном обществе проблема формирования девиантного поведения у детей и подростков стала одной из наиболее актуальных и беспокоительных. С каждым годом наблюдается рост числа случаев девиантного поведения среди молодежи, что приводит к серьезным последствиям как для самих детей и подростков, так и для общества в целом.[1] Учитывая важность семьи как первичной социальной среды, влияние которой оказывает огромное воздействие на формирование личности, изучение роли и влияния семейной среды на развитие девиантного поведения является крайне актуальным. Это исследование поможет более глубоко понять причины и механизмы формирования асоциального поведения у детей и подростков, а также в дальнейшем предоставит основу для разработки эффективных мер по превентивной работе и коррекции негативных тенденций в семейной среде. В данном контексте актуальность исследования влияния семьи на формирование девиантного поведения неоспорима и имеет большое практическое значение для социальных работников, педагогов, психологов и всех, кто заботится о будущем молодого поколения. [5]

---



**Abstract:** *Deviant behavior is a fairly common phenomenon - the commission of actions that contradict the norms of social behavior in a particular community. The main types of deviant behavior include, first of all, crime, alcoholism and drug addiction, as well as suicide and prostitution.*

*The problem of the formation of deviant behavior in children and adolescents has become one of the most pressing and troubling. Every year there is an increase in the number of cases of deviant behavior among young people, which leads to serious consequences for both children and adolescents themselves, and for society as a whole. Considering the importance of the family as the primary social environment, the influence of which has a huge impact on the formation of personality, the study of the role and influence of the family environment on the development of deviant behavior is extremely relevant. This study will help to more deeply understand the causes and mechanisms of the formation of antisocial behavior in children and adolescents, and will also further provide the basis for the development of effective measures for preventive work and correction of negative trends in the family environment. In this context, the relevance of studying the influence of the family on the formation of deviant behavior is undeniable and is of great practical importance for social workers, teachers, psychologists and everyone who cares about the future of the younger generation.*

**Ключевые слова:** *девиантное поведение, семейная среда, дети, подростки, влияние*

**Key words:** *deviant behavior, family environment, children, adolescents, influence*

Проблема девиантного поведения выступает непосредственно проблемой созвучия человека и социума, вопрос соответствия процессов их развития и жизнедеятельности. Многогранность данных явлений неслучайно обусловила появление большого числа теорий, дающих объяснение феномену девиации. Анализ литературы позволяет отметить биологический, психологический и социологический подходы к изучению отклоняющегося поведения.

Семья играет ключевую роль в жизни ребенка, формируя его ценности, мировоззрение и поведенческие паттерны. Изучение влияния семейной среды на формирование девиантного поведения у детей и подростков представляет значительный интерес для психологов, социологов и специалистов по вопросам защиты детей. Семейные факторы, такие как качество взаимоотношений между родителями и детьми, степень поддержки и контроля со стороны семьи, наличие или отсутствие насилия в семье, все это оказывает значительное влияние на эмоциональное, социальное и психологическое благополучие детей.[7] В данной статье будет рассмотрено влияние этих и других семейных факторов на развитие девиантного поведения у детей и подростков, а также будут предложены методы и стратегии профилактики и коррекции данного явления. Понимание и осознание роли, которую играет семейная среда в формировании поведения детей, позволит нам более эффективно работать над созданием поддерживающей и благоприятной семейной обстановки для здорового развития молодого поколения.

Вопросами семейного неблагополучия занимались многие исследователи, среди них можно отметить В.И. Галагузова, В.А. Гурьеву, М.И. Буянова и других.



Один из авторов предполагает разделение семей по уровням социальной адаптации от высокого к среднему, низкому и очень низкому: благополучные семьи, семьи группы риска, неблагополучные семьи, асоциальные семьи. [3;2]

Благополучные семьи характеризуются гармоничными отношениями между членами, высоким уровнем взаимопонимания, поддержки и заботы. В таких семьях существует ясная система ценностей, четкие правила, а также баланс между авторитетом родителей и уважением прав ребенка. Родители в благополучных семьях обычно являются надежной опорой для детей, обеспечивая им поддержку, общение, необходимое внимание и возможность переживать свои эмоции и чувства.

Семьи группы риска:

Семьи группы риска характеризуются наличием определенных негативных факторов, которые увеличивают вероятность возникновения проблем. К таким факторам можно отнести недостаточный уровень образования родителей, материальные трудности, наличие психологических или психических проблем у членов семьи, а также наличие насилия в семье, алкоголизм или наркомания одного или обоих родителей.

Неблагополучные семьи характеризуются наличием серьезных дисфункций и проблем, которые затрагивают жизнь всех членов семьи. В таких семьях могут быть отсутствие заботы и внимания со стороны родителей, насилие, эмоциональное или физическое, конфликты, абсентеизм родителей, а также проблемы с миссией и целями семьи.

Асоциальные семьи характеризуются значительным отклонением в поведении и статусе от общепринятых норм и ценностей общества. Члены таких семей могут нарушать законы, быть занятыми преступными действиями или наркотиками и даже жить в беззаконии. В асоциальных семьях обычно отсутствует внимание к развитию детей и подростков, а сама семья становится негативным фактором для ребенка.

Подростковый возраст — это период развития человека между детством и взрослением, который обычно охватывает возраст от 12 до 18 лет. В этот период происходят значительные физиологические, психологические, социальные и эмоциональные изменения, что делает его особенно важным для формирования личности и определения дальнейшего пути развития.

Подростковый возраст считается временем экспериментов и поиска себя, важно, чтобы родители, педагоги и другие взрослые были поддерживающими и внимательными, чтобы помочь подросткам справиться с возникающими проблемами и обрести уверенность в себе. [5]

Влияние семьи на девиантное поведение у детей и подростков является одним из ключевых аспектов изучения социальной патологии. Семейная среда играет важную роль в формировании личности и поведения ребенка, поэтому отношения в семье, поддержка, контроль и общение между членами семьи могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние.[4]

---



Для предотвращения девиантного поведения у детей и подростков, родителям нужно следовать следующим рекомендациям:

1. Устанавливать позитивные и здоровые отношения с детьми: выражать любовь, поддержку, уважение и принятие. Общение с детьми должно быть открытым, доверительным и конструктивным.

2. Учить детей социальным навыкам: обучать их справляться со стрессом, решать конфликты, адаптироваться в обществе и контролировать свои эмоции.

3. Установить правила и границы: структура и дисциплина помогают ребенку понять, что есть правила и нормы поведения, а также предсказуемость и чувство безопасности.

4. Проводить время вместе и уделять внимание: качественное время, проведенное вместе с родителями помогает укрепить взаимоотношения и предотвратить негативное поведение.

5. Стимулировать участие в деятельности: занятие спортом, творчеством, музыкой или другими хобби могут помочь ребенку выражать себя и развивать навыки саморегуляции.

6. Быть примером: родители должны демонстрировать добропорядочное и этичное поведение, быть позитивным образцом для детей.

7. Быть в курсе и поддерживать детей: важно своевременно общаться с детьми, узнавать о их проблемах, помогать им справляться с трудностями и быть их опорой.

8. Обратиться за помощью к специалистам: в случае возникновения поведенческих проблем или затруднений в отношениях с детьми, важно обратиться к психологу или семейному терапевту для получения профессиональной помощи и поддержки.

В заключение можно сделать вывод, что семейная среда играет значительную роль в формировании поведения и личности детей и подростков. Позитивное влияние семьи, такое как поддержка, уважение, любовь и эмоциональная защита, способствует здоровому психологическому развитию и препятствует формированию девиантного поведения. Напротив, неблагополучные семейные условия, насилие, отсутствие поддержки и ненадлежащий контроль могут повысить вероятность развития девиантного поведения у детей и подростков.

Поэтому важно обратить внимание на обеспечение благоприятной семейной среды, поддерживать открытую и заботливую коммуникацию с детьми, строить доверительные отношения, обеспечивать безопасность и стабильность в семье. Родители, как никто другой могут сыграть важную роль в поддержании психологического благополучия детей и предотвращении девиантного поведения, создавая условия для их здорового развития и успешной социализации. Однако также важно помнить, что каждый случай уникален и требует индивидуального подхода к решению проблемы.



### Список литературы

1. Азаров, А. Семейная педагогика / А. Азаров. — М.: Аспект – Пресс, 2007
2. Антонян, Ю. М. Неблагоприятные условия формирования личности в детстве и вопросы предупреждения преступности / Ю.М. Антонян, Е.Г. Самичев. — М.: Мысль, 2003.
3. Буянов, М. И. Ребенок из неблагополучной семьи / М.И.Буянов. — М.: Сфера, 2008
3. Валицкас, Г. О перспективах развития социально- психологической помощи делинквентным подросткам / Г.О. Валицкас, А. Суславичус, Л. Булетайте. — Вильнюс: Издательство Вильнюсского унта, 2005.
4. Гишинский, Я. И. Девиантность, преступность, социальный контроль / Я. И. Гишинский. — СПб.: Юридический центр Пресс, 2004
7. Гурьева, В. А. Юношеские психопатии и алкоголизм / В.А.Гурьева, В.Я. Гиндикин. — М.: Медицина, 2008
5. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд/Пер, с фр. с сокр.; Под ред. В. А. Базарова – М.: Мысль, 1994

УДК 159.99

**Ковязина Кристина Игоревна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Kovyazina K.I.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: koveazina\_k@mail.ru

Научный руководитель: **Долганина В.В.**, доцент

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФИЛАКТИКИ  
ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В ПЕРИОД РАННЕЙ ЮНОСТИ  
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE PREVENTION  
OF VICTIM BEHAVIOR IN EARLY ADOLESCENCE**

**Аннотация:** в статье автор представил свое понимание виктимному поведению, кратко описал особенности виктимного поведения в период ранней юности, обосновал необходимость проведения ранней профилактики рассматриваемого явления. Психологическая помощь в отношении виктимного поведения в период ранней юности представлена с позиции первичной и вторичной профилактики.

**Abstract:** In the article, the author gives his understanding of victim behavior, briefly presented the features of victim behavior during early adolescence, justified the need for early prevention of the phenomenon in question. Psychological assistance in relation to victimized behavior in early adolescence is presented from the perspective of primary and secondary prevention.

**Ключевые слова:** виктимное поведение, паттерны поведения, профилактика виктимного поведения, период ранней юности, виктимологические ситуации.

---



**Key words:** *victim behavior, patterns of behavior, prevention of victim behavior, early adolescence, victimological situations.*

На протяжении последних десятилетий, продолжающиеся в России преобразования способствовали увеличению общей социальной виктимизации у различных слоев населения.

Под виктимным поведением мы понимаем такой вид отклоняющегося поведения, в процессе которого у индивида возрастает риск стать жертвой преступлений, конфликтных ситуаций или различных негативных обстоятельств.

При проявлении виктимного поведения в некоторых ситуациях социального взаимодействия большое влияние имеет поведение субъекта, его жизненный опыт, а также неблагоприятные условия воспитания в семье.

В трудах М.Г. Дубовицкой и Н.А. Левиной изучались некоторые качества личности, увеличивающие вероятность проявления виктимного поведения, а также указывающие на несформированность потенциала личности [1, 4].

Многие ученые сходятся во мнении, что период ранней юности (15-17 лет) является наиболее опасным для формирования виктимности личности. Виктимное поведение в период ранней юности имеет следующие особенности: эмоциональная незрелость, неадекватная самооценка, неуверенность в себе, отсутствие самоконтроля, тревожность, депрессивность, неотъемлемое для данного периода чувство взрослости, повышенный уровень внушаемости, ведомость.

В этой связи, вопросы ранней профилактической помощи в период ранней юности становятся наиболее актуальными. Такие меры позволяют сформировать психологически здоровую, созидающую и успешную личность.

Стоит подчеркнуть, что на современном этапе развития общества отмечается дефицит превентивных мер, направленных на работу с виктимным потенциалом в форме ригидных паттернов поведения; а также небольшое количество работ, которые предполагают изменения в социально-приемлемые формы.

Под профилактикой виктимного поведения в период ранней юности понимается взаимосвязанный процесс, направленный на создание оптимальных условий, которые ориентированы на устранение негативных влияний со стороны социального окружения, а также развитие здоровой, активно созидающей и социально-адаптированной личности.

По мнению А.Л. Ситковского виктимологическая профилактика выступает в качестве особой деятельности, которую осуществляют различные социальные институты, ориентированные на выявление и нейтрализацию факторов, обстоятельств, ситуаций, направленных на формирование виктимного поведения и определяющих совершение различного рода преступлений. Кроме того, содержание профилактических мер включает диагностику групп риска среди учащихся ранней юности, которые выявлены с высоким уровнем виктимности для восстановления или активизации защитных механизмов

---



личности, а также разработку или совершенствование специальных защитных средств как юридических, так и физических лиц от преступлений [7].

В.П. Коновалов отмечает, что «...в рамках профилактической работы с несовершеннолетними следует выявлять стандартные виктимологические ситуации, рассматривать предложения по их предупреждению, разрабатывать линию поведения подростков при попадании в них» [3].

В своих трудах Н.И. Рыжова рассматривает профилактику как научно-обоснованные и своевременно-предпринятые действия, которые направлены на:

- предупреждение предполагаемых отрицательных психологических, социокультурных, физических обстоятельств у отдельной личности;
- сохранение, защиту и поддержку оптимального уровня жизни и здоровья человека;
- сохранение, поддержание и защиту нормального уровня жизни и здоровья личности;
- оказание содействия в достижении социально-значимых целей и совершенствование его внутреннего потенциала [6].

Эффективность профилактики по мнению В.Т. Лисовского может заключаться при соблюдении следующих составляющих:

1. Направленность на снижение источников дискомфорта как в период ранней юности, так и в социальной природной среде. Также создание необходимых условий с целью приобретения несовершеннолетним требуемого опыта для решения проблем.
2. Обучение учащихся на этапе ранней юности новым навыкам, которые помогут достичь поставленных целей или сохранить их здоровье.
3. Решение проблем, которые еще не возникли, а также предупреждение уже возникших проблем [5].

Опасность стать жертвой может снизиться, при следующих условиях:

- если человек обладает знаниями о роли виктимного поведения и его недопустимости; осведомлен о способах действий преступников, которые используют ошибки своих жертв, знает способы, которые повышают личную безопасность, в том числе безопасность своих финансовых вложений;
- сформирована привычка безопасного поведения в общественных местах, а также а также в общении с незнакомыми людьми на улице;
- развиты собственные увлечения, культурные интересы, различные способы проведения досуга, которые исключают компании с криминальным риском, различные секты, увлечение алкоголем, токсическими веществами, наркотическими средствами, совершение таких действий, которые могут вызвать опасность подвергнуться нападению;
- соблюдены меры осторожности, наблюдательности;
- соблюдается разумная бдительность, осторожность, находчивость, умение разбираться в людях, что является уравновешенным и спокойным по отношению к манипуляции со стороны незнакомых людей;



– освоением приемов самозащиты: словесными, поведенческими, техническими (применение различных защитных средств) двигательной самообороны человека.

Помимо мер по профилактике, социально-педагогическая деятельность предполагает деятельность, направленную на помощь и поддержку лиц, которые стали жертвами неблагоприятных обстоятельств (специальные отделения для детей, которые пережили насилие или кризисные центры, открытие в районах компактного проживания беженцев национальных культур и образовательных центров и пр.)

Профилактика виктимного поведения в период ранней юности делится на следующие уровни: первичная и вторичная.

Первичная профилактика предполагает предупреждение возникновения виктимного поведения. Она предусматривает комплексное воздействие на все факторы, провоцирующие виктимность, которые способны проявляться в процессе взаимодействия с агрессором и провоцирующие совершение преступлений.

Большое значение в первичной профилактике уделяется просветительской работе, которая предусматривает популяризацию информации о самых распространенных преступлениях, которые связаны с посягательством на жизнь и достоинство человека, обстоятельствах, при которых возникла криминальная ситуация, наиболее действенных способов выхода из них, а также особенностях поведения преступников. Формами первичной профилактики являются разъяснительные беседы, психологические тренинги, которые направлены на обучения личности в период ранней юности способам предупреждения противоправных действий, а также выработку стратегий поведения в критических жизненных ситуациях.

Также к первичным профилактическим мерам необходимо отнести те мероприятия, которые оказывают влияние на изменение безнравственного, а иногда и асоциального поведения некоторых молодежных объединений.

Вторичная профилактика предусматривает уже работу с лицами, имеющими склонность к виктимному поведению.

Исходя из этого, она предусматривает медико-психологическую помощь жертвам насилия для копирования у них различных психических расстройств, которые появились в процессе преступлений, предупреждения попыток суицида, а также вторичной виктимизации, наиболее часто встречающаяся в студенческой среде. В ней есть миф о «доступности» жертв, которые зачастую бывают повторными.

В этих ситуациях главный смысл имеет оказание юридической помощи потерпевшим, на которую они могут претендовать как в правоохранительных структурах, так и в центрах для лиц, потерпевших от насилия и жестокости, где могут оказать медико-психологическую помощь.

Для государства и общества, в целом, ведущее значение должны иметь меры первичной профилактики и предупреждения виктимного поведения в период ранней юности, среди которых главное значение должна играть психопрофилактическая работа.

---



По убеждению Ю.В. Васильковой «...система работы по первичной психологической профилактике виктимного поведения в период ранней юности должна включать следующие меры:

- проведение ранней психологической диагностики виктимных свойств и качеств личности, а также ранняя диагностика устойчивых психоэмоциональных состояний учащихся в период ранней юности, детерминирующих из виктимное поведение;

- психопрофилактика стереотипов самовоспитания («идеологии жертвы»), самооценки, формирование моделей виктимного и безопасного поведения, а также шаблонов жертвенного поведения;

- формирование и закрепление у учащихся в период ранней юности в оптимальных коммуникативных приемов и навыков через участие в социально-психологическом тренинге;

- бесконфликтное выстраивание взаимодействия с потенциальными вредителями, прогнозирование виктимных ситуаций и адекватной оценки личности;

- просветительская деятельность, предусматривающая разъяснительные мероприятия (лекции, беседы) с описанием возможных ситуаций виктимогенного плана, причин их возникновения и оптимальных путей выхода из них, а также мер по предупреждению виктимогенных ситуаций [2, с. 124-126].

Таким образом, система профилактики виктимного поведения должна представлять собой организованную на социально-педагогических принципах деятельность, направленную на выявление и устранение виктимогенных факторов и процессов в сфере внутрисемейных, общественных, неформальных отношений, обуславливающих виктимизацию учащегося в период ранней юности как потенциальной жертвы преступных посягательств конкретного индивида, либо конкретных обстоятельств.

### Список литературы

1. Дубовицкая М. Г. Общечеловеческие ценности в структуре личностного потенциала подростков, склонных к виктимному поведению // Актуальные проблемы психологии глазами студента: мат-лы VIII Всерос. студенческой науч. конф. 5 дек. 2012 г. / отв. ред. М. В. Хватова. Тамбов, 2012. С. 27-32
2. Василькова Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога. – Москва: Академия, 2001. – 160 с.
3. Коновалов М. А. Виктимологическая профилактика насильственной преступности // Молодой ученый. — 2018. — № 34 (220)
4. Левина Н. А., Фатейчева М. Г. Личностный потенциал подростков, склонных к виктимному поведению // Потенциал личности: комплексная проблема: мат-лы XI Междунар. конф. (заоч.). 29 апреля 2012 г. Тамбов, 2012. С. 216-223
5. Лисовский В. Т. Ручкин Б. А., Слепцов Н. С. Социология молодежи: учебное пособие: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2010 – 209 с.
6. Рыжова Н. И., Громова О. Н. Виктимологическая профилактика и защита как основа профессиональной виктимологической подготовки // Мир науки, культуры,



образования. – 2015. - № 1 (50). – С. 8 -13.

7. Ситковский А. Л. Виктимологическая характеристика и профилактика корыстных преступлений против собственности граждан / под общ. Ред. Полубинского В. И.; М-во внутр. Дел. Рос. Федерации. ВНИИ. М., 1998. 107 с.

УДК 159.9

*Манакова Юлия Алексеевна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Manakova J. A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: manakova\_yuliya00@mail.ru

Научный руководитель: *Погребная О.С.*, доцент

**РОЛЬ СКАЗКОТЕРАПИИ В ФОРМИРОВАНИИ САМООЦЕНКИ У СТАРШИХ  
ДОШКОЛЬНИКОВ**  
**THE ROLE OF FAIRY TALE THERAPY IN THE FORMATION OF SELF-ESTEEM IN  
OLDER PRESCHOOLERS**

**Аннотация:** старший дошкольный возраст считается важным возрастным периодом в формировании самооценки ребенка. Вследствие этого, принципиально важно в данный период заложить базу для становления адекватной самооценки ребенка. В последующем, старший дошкольник сможет верно оценивать себя, свои поступки и поступки окружающих, ставить перед собой конкретные цели и задачи. В связи с этим, в данной статье выявляются особенности различных видов самооценки детей 5-7 лет, раскрывается роль сказкотерапии в формировании самооценки у старших дошкольников.

**Abstract:** the senior preschool age is considered an important age period in the formation of a child's self-esteem. As a result, it is fundamentally important in this period to lay the foundation for the formation of an adequate self-esteem of the child. Subsequently, the senior preschooler will be able to correctly assess himself, his actions and the actions of others, set specific goals and objectives for himself. In this regard, this article identifies the features of various types of self-esteem of children 5-7 years old, reveals the role of fairy tale therapy in the formation of self-esteem in older preschoolers.

**Ключевые слова:** самооценка, сказкотерапия, старший дошкольник, терапевтические сказки.

**Key words:** self-esteem, fairy tale therapy, senior preschooler, therapeutic fairy tales.

Самооценка способствует сохранению психологической устойчивости личности ребенка 5-7 лет независимо от меняющихся ситуаций, обеспечивая возможность оставаться самим собой. Проблема формирования самооценки, выявления ее роли в появлении мотивов как регуляторов поведения детей старшего дошкольного возраста считается одной



из наиболее весомых и трудных задач, стоящих перед дошкольной психологией и педагогикой.

В соответствии с положениями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования образовательная программа должна быть направлена на создание условий становления личности старшего дошкольника, способствующих его положительной социализации и индивидуализации, личностного становления, где к центральному новообразованию личности относится самооценка.

Формирование самооценки старших дошкольников осуществляется в процессе межличностного взаимодействия, поэтому образовательная среда дошкольной образовательной организации оказывает весомое влияние на становление самооценки ребенка старшего дошкольного возраста [4, с.106].

В психологии выделяются следующие виды самооценки: адекватная, заниженная, низкая, завышенная.

Заниженная и низкая виды самооценки, сформированные у старшего дошкольника, значительно снижают его социальную активность, понижают коммуникативную инициативу. Дети с такими видами самооценки избегают соревновательных моментов со сверстниками, потому что, поставив для себя задачу, они не надеются на победу. Старшие дошкольники зачастую замкнуты и ранимы, предпочитают одиночество, иногда, проявляют агрессивность по отношению к окружающим.

Завышенная самооценка имеет место быть в том случае, когда старший дошкольник руководствуется собственными принципами и убеждениями, не считаясь с мнением окружающих относительно его поведения [3, с.224].

В случае если самооценка не очень завышена (высокая), то она имеет возможность позитивно воздействовать на психологическое самочувствие старшего дошкольника, так как порождает стабильность ребенка к критике. При завышенной самооценке старший дошкольник уверенно берется за работу, превосходящую имеющиеся у него способности. Адекватная самооценка поддерживает амбиции старшего дошкольника и обеспечивает ему моральное удовлетворение от собственных действий.

Положительная самооценка старшего дошкольника развивается под воздействием окружающей социальной среды и под руководством взрослых деятельностью ребенка. Ведущая деятельность может быть связана с достижениями в детском саду, где старший дошкольник должен учиться контролировать свое собственное поведение, которое закладывает положительную самооценку личности. На каждом из этапов детям стоит стремиться к сохранению внимания, аккуратности и терпению. Как только такие качества развиваются, сразу же появляются положительные результаты. Это залог развития адекватной самооценки в старшем дошкольном возрасте.

Эффективным средством формирования самооценки старших дошкольников является сказкотерапия (процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни), которая относится к методу психологической коррекции личности.

---



Сказкотерапия – это процесс поиска значения, расшифровка познаний о мире и системе отношений в нем. В сказках возможно увидеть абсолютный список человеческих проблем и образные методы их решения. Нередко это способствует нахождению ребенком необходимых путей решения собственных затруднений в жизни.

Сказкотерапия – это процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни. Это процесс переноса сказочных смыслов в реальность [1, с.12].

Сказкотерапия как средство формирования самооценки в старшем дошкольном возрасте несет в себе коррекционно-воспитательную функцию и содействует появлению инициативы и уверенности в себе у старших дошкольников с заниженной самооценкой. Сказкотерапия способствует накоплению у ребенка старшего дошкольного возраста «жизненного» навыка общения с окружающими, формирует целеустремленность, самоуважение, положительную самооценку ребенка.

Прослушивая и улавливая сказки, старший дошкольник, встраивает их в личный сценарий, создает его. У детей в данный возрастной период этот процесс, в особенности красочен, практически все старшие дошкольники настоятельно просят родителей читать им одну и ту же сказку множество раз.

Психолого-педагогическая работа с опорой на сказкотерапию нацелена на помощь старшему дошкольнику, на формирование у него адекватной и положительной самооценки. Для этого педагог создает обстоятельства, в которых старший дошкольник, функционируя со сказкой (читая, сочиняя, разыгрывая, продолжая), учится решать личностные актуальные для него задачи и проблемы [5, с.64].

В современной системе дошкольного образования в вопросах формирования самооценки старших дошкольников популярна в применении технология сказкотерапии, предложенная Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, которая включает в себя художественные (народные и авторские), психокоррекционные, психотерапевтические, медитативные и дидактические аспекты сказки как средства формирования психологически устойчивой личности [2, 112].

По мнению Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, сказкотерапия – это не элементарно направление психотерапии, а синтез множества достижений психологии, психотерапии, педагогики и философии различных культур.

Формирование самооценки у старших дошкольников, по мнению В.Г. Утrobiной, осуществляется с помощью сказкотерапии посредством:

- учета возрастных и индивидуальных особенностей личности старшего дошкольника при отборе сказок и художественных произведений;
- обогащения развивающей предметно-пространственной среды группы (создания мини-театра, мини-библиотеки, уголка для свободной изобразительной и театрализованной деятельности, обновление игровых зон необходимым игровым материалом для обыгрывания сказок);



– использовании разнообразных методов и приемов работы: беседы о сказке, речевых ситуаций, кумулятивных сказок, схем-моделей, терапевтических сказок, метода моделирования проблемных игровых ситуаций [5, с.113].

Эффективным приемом сказкотерапии в коррекционной работе с детьми с низкой самооценкой, подчеркивает О.Ю. Борисенко, является применение педагогом терапевтических сказок. Терапевтические сказки помогают справиться со страхами и тревожностью (страх темноты, смерти, высоты, собак, негативной оценки со стороны окружающих и т.д.); формировать ценности, разбираться в том, что такое «добро» и «зло» (семейные ценности, понятия дружбы, честности, уважения к старшим и т. д.); повысить уверенность в себе и самооценку, что, в целом, способствует развитию положительной самооценки у старших дошкольников [1, с.15].

Таким образом, действенным средством формирования самооценки старших дошкольников является сказкотерапия (процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни), которая относится к способу психической коррекции личности.

Сказкотерапия представляет собой современное направление в практической психологии, которое, применяя метафорические ресурсы сказки, позволяет старшим дошкольникам развивать самооценку, стать самим собой, и выстроить особенные доверительные, близкие отношения с окружающими, адекватно оценивать свое поведение. Сказкотерапия содействует накоплению у ребенка старшего дошкольного возраста «жизненного» опыта общения с окружающими, воспитывает у него целеустремленность, самоуважение, адекватную самооценку.

### **Список литературы**

1. Борисенко О.Ю. Сказкотерапия в работе с детьми с ОВЗ // Игра и дети. 2019. № 7. С. 12-17.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказками. СПб.: Речь, 2016. 140 с.
3. Капиевская А.И., Ситникова М.А. Формирование самооценки старших дошкольников // Научная электронная библиотека «eLIBRARY». 2018. №12(25). С.222-230.
4. Касумова Л.А. О некоторых аспектах формирования адекватной самооценки у дошкольников // Научная электронная библиотека «Киберленинка». 2021. №10. С.105-111.
5. Утробина В.Г. Сказка в работе с детьми дошкольного возраста // Детский сад от А до Я. 2016. № 3. С. 63-66.



УДК 796

*Маяков Александр Олегович**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Mayakov A.O.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: maiakov.oliegh@mail.ru**Научный руководитель: Кобзарева И.И., доцент*

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА У  
ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ШКОЛЕ  
FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF MOTIVATION FOR SUCCESS AMONG  
ADOLESCENTS IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES AT SCHOOL**

**Аннотация:** правильная мотивация учащихся является основой не только академического успеха, но и позитивного опыта в классе. Когда учащиеся получают больше положительных впечатлений от занятий, у них в конечном итоге повышается мотивация к участию и успеху. Сегодня все больше и больше учеников предпочитают не посещать занятия физической культурой в школе. Недостаток уверенности в себе и общий интерес к предмету – вот два из многих факторов, связанных с этой проблемой. С помощью теории внутренней мотивации и самоопределения в этом тезисе мы попытаемся ответить на этот вопрос: Какое влияние оказывает эффективная мотивация на желание учащихся средних школ заниматься физическим воспитанием и физической активностью в свободное время?

**Abstract:** proper motivation of students is the basis not only for academic success, but also for a positive classroom experience. When students get more positive impressions from classes, they eventually become more motivated to participate and succeed. Today, more and more students prefer not to attend physical education classes at school. Lack of self-confidence and general interest in the subject are two of the many factors associated with this problem. Using the theory of intrinsic motivation and self-determination in this thesis, we will try to answer this question.: What effect does effective motivation have on the desire of secondary school students to engage in physical education and physical activity in their free time?

**Ключевые слова:** спорт, здоровый образ жизни, мотивация, подростки, физкультура.

**Key words:** sport, healthy lifestyle, motivation, teenagers, physical education.

Мотивация к физическим упражнениям относится к психологической или внутренней мотивации, которая побуждает человека к выполнению какой-либо деятельности. Она может вызывать и поддерживать деятельность человека и направлять ее к определенной цели, удовлетворяя мысли, желания или идеалы индивида. Она также является непосредственной причиной поведения, связанного с физическими упражнениями, и движущей силой поведения, связанного с физическими упражнениями. Вообще говоря, существует два основных типа факторов, влияющих на мотивацию, а именно внутренние потребности индивида (внутреннее стремление) и внешние условия (стимулы). Таким образом, основными составляющими мотивации к занятиям спортом являются физическая подготовка, психологическая адаптация, форма тела, хобби, лечение

~~~~~


физических заболеваний, улучшение личности и так далее. Мотивация к занятиям физическими упражнениями демонстрирует разнообразную тенденцию. Она определяется не только физическими потребностями, но и психологическими и социальными факторами.

Чтобы стимулировать энтузиазм учащихся к изучению физической культуры и способствовать повышению успеваемости по физической культуре, мы можем начать с двух аспектов: поощрения учащихся к активному участию в обучении и постоянного укрепления когнитивных способностей учащихся. Направляя учащихся к постановке правильных целей и рационально оценивая их оценки, учителя постоянно повышают у учащихся чувство самоэффективности и помогают им обрести уверенность в себе, тем самым позволяя им возлагать большие надежды на выполнение спортивных проектов более высокого уровня. Затем поощряйте учащихся развивать внутреннюю ценность и внешнюю полезность обучения, возбуждая любопытство, соответствующим образом вознаграждая и делая задания более интересными и ценными, тем самым постоянно повышая их чувство выполненного долга в изучении спортивных дисциплин [7, 3].

Вообще говоря, учебные задания имеют для учащихся три значения. Первый – это ценность достижений, которая показывает важность того, чтобы учащиеся хорошо справлялись с заданиями, и чтобы учащиеся достигали реализации целей в области двигательных навыков, выполняя учебные задания. Ценность достижений связана с потребностями отдельных людей и значением успеха. Например, учащиеся хороши в спорте и испытывают чувство выполненного долга, участвуя в этом виде деятельности или мероприятии. Вторая – это внутренняя ценность, или ценность интереса, которая представляет собой удовольствие индивида от самой деятельности. Например, активное участие в физических упражнениях связано с определенным видом возбуждения, уверенностью в себе, самоуважением, а также эмоциональным опытом и отношением к жизни, которые ценятся внешним миром. Третье – это полезность, которая относится к всестороннему совершенствованию тела и психики учащихся посредством занятий спортом. Например, студенты, которые хорошо играют в баскетбол, не только тренируются, повышают физическую форму и укрепляют физическое и психическое здоровье студентов во время игры в баскетбол, но и развивают у студентов коммуникативные навыки и социальную адаптивность, а также способствуют развитию спортивной культуры в спорт. Например преподавание физического воспитания учителя физической культуры должны уделять внимание пропаганде этих трех ценностей в физическом воспитании учащихся, а также воспитывать и обучать студентов тому, чтобы они усвоили идею пожизненных физических упражнений и осознанных физических нагрузок, которые имеют далеко идущее значение для гармоничного развития общества, личного здоровья и счастья [5, 43].

Учителя играют роль образцов для подражания и руководителей в процессе обучения учащихся, и отношение учителей к учащимся часто напрямую влияет на тенденции и результаты обучения учащихся. В большинстве случаев учащиеся будут очень обеспокоены отношением и оценкой со стороны преподавателей. Если учителя возлагают

большие надежды на учащихся и помогают им постоянно реализовывать заданные учителем «ожидания», то уверенность учащихся в себе укрепит, они станут больше интересоваться учебными заданиями, а их способность преодолевать трудности превзойдет первоначальные ожидания. В частности, если учителя ожидают от учащихся больших достижений, они должны выдвигать требования к овладению более сложными двигательными навыками и предоставлять им больше возможностей и больше времени для практики и постоянного исправления и совершенствования своих движений, выражая свою веру в то, что они могут это сделать. Низкие ожидания учителей также могут вызвать негативную обратную связь со стороны учащихся. Например, учителя считают, что учащиеся не подходят для занятий определенным видом спорта, и у учащихся часто есть психологические предпосылки и низкие ожидания относительно того, что они будут заниматься этим видом спорта. Если эти «заниженные ожидания» проявляются во взаимодействии между преподавателями и учащимися, так что учащиеся понимают, что на уроках физкультуры их считают «плохими учениками», они, скорее всего, разочаровываются в себе и не принимают активного участия в занятиях спортом, становясь, таким образом, все хуже и хуже, образуя порочный круг [6, 86]. Поэтому учителя должны стремиться к тому, чтобы их негативные ожидания не оказывали негативного влияния на учащихся.

Интерес – это ключ к тому, чтобы учащиеся полюбили занятия физкультурой и хорошо посещали их. Существует множество факторов, которые порождают и стимулируют интерес. Иногда возникновение интереса к учебе тесно связано с определенными эмоциями. Учащиеся средней школы, как правило, обращают внимание на события, которые вызывают у них эмоциональную реакцию или интерес к самим себе. Если учителя смогут вовремя выявить интересующие их моменты в классе, стимулировать интересующие их моменты, поддерживать согласованность интересующих их моментов и вызывать у учащихся устойчивый интерес, то это может привести к тому, что у них возникнут проблемы. тогда интерес учащихся к спортивному обучению будет только укрепляться. И наоборот, отсутствие интереса часто является основной причиной неуспеваемости в учебе. Иногда интерес также проистекает из чувства компетентности. Если студенты чувствуют себя компетентными в изучении курсов физического воспитания, которые они изучают, они не будут смущаться и вызовут интерес; если студенты чувствуют себя беспомощными, им будет неинтересно содержание обучения. Это также говорит учителям о том, что даже если поначалу учащиеся не проявляют интереса к определенному виду спорта, если они добьются небольшого успеха на начальном этапе, на дальнейшем этапе у них будет большой успех, и они также заинтересуются. Этот накопленный успех также пробудит любопытство, еще больше повысит уровень возбуждения человека и сформирует полезный круг интересов.

Изменяя задания, регулируя их сложность и преподнося неожиданные сюрпризы, учащиеся могут быть энергичными, проявлять инициативу и вызывать интерес к учебе. Стимулирование интереса зависит не только от самих преподавателей, но и от студентов и

групп. Например, школы могут проводить соревнования, такие как футбольные, баскетбольные, волейбольные лиги, между классами, специализациями и школами, чтобы повысить интерес учащихся к участию в спортивных мероприятиях, повысить командную осведомленность учащихся и создать хорошую спортивную и культурную среду в кампусе. Это также может позволить школьникам участвовать в составлении учебных планов и разработке учебных проектов, стимулировать интерес студентов к физическим упражнениям, способствовать личностному развитию студентов и прививать им хорошие привычки к самостоятельному обучению и физическим упражнениям на протяжении всей жизни.

Автономия первична, она указывает на то, что человек ведет себя не по своей воле. В педагогической психологии автономия описывается следующим образом: «индивид сам делает выбор и контролирует, что и как ему делать». Можно видеть, что автономия проистекает из автономного выбора и автономного контроля. Физическое воспитание – это очень комплексный курс. Он включает в себя широкий спектр содержания. Избирательность учащихся многогранна. Учащиеся выбирают свои любимые виды спорта в соответствии со своими интересами и физическим состоянием [3, 13]. В классной среде, поддерживающей автономию учащихся, учащиеся имеют свободу самостоятельного выбора и могут выбирать свои любимые проекты, основываясь на своих собственных интересах в учебе, компетентности и инновациях. Если у учащихся будет возможность сделать свой собственный выбор, то, даже если само содержание будет не очень «интересным», учащиеся будут думать, что обучение важно, так что достижение цели интернетизации станет их собственной целью. Учителя предоставляют учащимся больше возможностей выбора, создавая автономные классы, и направляют их к предметам, которые им особенно нравятся и которые они заслуживают изучения.

Основные мотивы занятия спортом юных спортсменов, на которые следует обратить внимание учителю для более успешного мотивирования:

- получение удовольствия;
- повышение мастерства;
- выполнение того, в чем я силен (сильна);
- желание овладеть новыми умениями и навыками;
- приятное чувство возбуждения, обусловленное соревновательной деятельностью;
- желание выступать на более высоком уровне;
- возможность посоревноваться;
- обретение новых друзей.

Большое значение в развитии мотивации к занятиям физической культурой и спортом имеют формы и методы работы с учащимися. Так, различают следующие методы формирования и поддержания установки на достижение успеха:

- а) развитие здорового спортивного честолюбия;
- б) развитие максималистских установок;
- в) афиширование успехов в печати (школьная газета, например), по радио;

г) использование различных поощрений (грамоты, значки, призы).

Успешными формами работы с учащимися являются контакты, встречи вне учебных занятий (совместные выезды на просмотр спортивных состязаний), организация совместных спортивных мероприятий, праздников (командные соревнования между учителями физической культуры, педагогами спортивных секций и учениками, спортивные праздники «Мама, папа, спорт и я – неразлучные друзья» и т.д.).

На каждом мотивационном этапе необходимо уделять большое внимание развитию кругозора учащихся, расширению их представлений о многообразии спорта через беседы и привлечение к просмотру спортивных передач, фильмов о спорте и спортсменах, чтению спортивных журналов. Необходимо рассказывать ребятам о пользе спорта, учить на чужих положительных и отрицательных примерах. Учитель физической культуры или тренер спортивной секции могут это делать на собственном примере и на примере своих выдающихся подопечных.

Отсюда высокие требования предъявляются не только к уровню профессиональной компетентности учителя физической культуры, но и к самой его личности, которая имеет немаловажное значение в мотивации учащихся к занятиям спортом. Поведение учителя физической культуры и вся его деятельность являются важнейшим фактором формирования у ребят устойчивой мотивации к занятиям спортом. Если учитель вызывает глубокое уважение, учащиеся его слушают и слышат, выполняют все его требования, стремятся к подражанию. Учитель отвечает не только за физическую подготовку своих учеников, но и за их нравственное поведение, за их отношение к миру и людям. По этой причине учитель физической культуры должен быть сам носителем культуры здоровья, а потому – вести здоровый образ жизни, заниматься спортом, быть подтянутым, энергичным, позитивным, самодисциплинированным. Чтобы быть примером для своих учеников учитель физической культуры должен постоянно повышать свое спортивное мастерство и профессиональную квалификацию через спортивные тренировки, курсы повышения квалификации, участие в профессиональных конкурсах, в общественной жизни, через стремление к собственным новым спортивным достижениям.

Таким образом, развитие мотивации учащихся к занятиям спортом зависит от многих факторов: положительного отношения к физической культуре, принятия здорового образа жизни, стремления к спортивным результатам. Достижение всех этих факторов невозможно без хорошего наставника – учителя физической культуры, который будет не только формировать у учащихся сознательное отношение к занятиям физической культурой и спортом, но и вовремя разглядит их спортивные задатки, направит, даст установки на спортивное самосовершенствование, самовоспитание и саморазвитие, поддержит уверенность ребят в своих силах и волю к победе.

Выводы: из вышеизложенного следует, что в современной школе недостаточно проводится коррекционная работа по ликвидации причин, приводящих к низкому уровню мотивации. Обучение в школе не позволяет реализовать индивидуальный подход, благодаря которому стало бы возможным разрешить некоторые проблемы. Основной

стимул любого ученика быть первым в классе, в школе, быть гордостью своих родителей, пользоваться уважением своих друзей, именно эти аспекты служат основой успеха любого школьника.

Список литературы

1. Лобовская Т.А., Молочников Н.Р., Дедкова И.Ф. Реформа системы высшего образования: преимущества и недостатки // Современные наукоемкие технологии. 2020 – № 5. – С. 38.
2. Сазонова З. Болонский процесс: позиция российского преподавателя // Высшее образование в России. – 2024. – № 3. – С. 30.
3. Сенашенко В., Ткач Г. О ходе интеграции российской системы образования в европейское образовательное пространство // Alma Mater. – 2024. – № 7. – С. 13.
4. Гребнев Л. Россия в Болонском процессе: середина большого пути // Высшее образование в России. – 2024. – № 4. – С. 3.
5. Смирнов С. Болонский процесс: перспективы развития в России // Высшее образование в России. – 2022. – № 1. – С. 43.
6. Нечаев В., Шаронова С. Болонский процесс: мифы, иллюзии, реалии // Высшее образование в России. – 2022. – № 7. – С. 86.
7. Похолков Ю., Чучалин А., Боев о. Бакалавр-инженер: реальности и перспективы для России // Высшее образование в России. – 2022. – № 9. – С. 3.

УДК 373.31:316.47

Минакова Анна Сергеевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Minakova A.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: anechka_minakova@mail.ru

Научный руководитель: *Кольцова И.В.*, доцент

ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ THE PROBLEM OF SOCIAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Аннотация: статья посвящена теоретическому анализу психолого-педагогической литературы, затрагивающей проблему социальной компетентности учащихся младшего школьного возраста. Проанализирована структура социальной компетентности младших школьников и диагностический инструментарий для ее изучения.

Abstract: the article is devoted to the theoretical analysis of psychological and pedagogical literature dealing with the problem of social competence of primary school age students. The structure of social competence of younger schoolchildren and diagnostic tools for its study are analyzed.

Ключевые слова: младший школьник, социальная компетентность, социальная адаптация, социальное поведение, самооценка, межличностные отношения.

Key words: primary school student, social competence, social adaptation, social behavior, self-esteem, interpersonal relationships.

Реформы российского общества требуют изменений в содержании, формах и методах организации образовательного процесса в школе и переоценки результатов ее деятельности. Достаточно необходимым в воспитании подрастающего поколения следует признать создание условий для овладения социальными навыками и ролями, развитие культуры поведения в обществе. На федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) 3 поколения перешла российская система образования, базой которого является компетентностный подход, предполагающий становление и совершенствование в рамках образовательного процесса особенностей личности, отвечающая современным вызовам [9]. Можно сделать вывод о том, что в науке и практике, размышляя о качестве образования и воспитания, все чаще стали связывать его с окончательным показателем - компетентностью учащегося. В начальной школе важно создать условия для становления социальной компетентности ученика посредством совершенствования социальной компетентности, чтобы сформировать социально компетентную личность, умеющую использовать свои знания на практике. Важно обратить внимание на то, что умение проявлять конструктивную социальную компетентность требует организованной социально-педагогической среды [1].

Компетентность представляет собой процесс овладения знаниями, умениями, навыками и опытом, которые характеризуются готовностью и способностью приходить к адекватным и ответственным решениям в сложных ситуациях. Понятие «социальный» показывает контакт с обществом и социальное взаимодействие с ним. Разумеется, социальная компетентность определяется как взаимосвязь процессов социализации и индивидуализации, которые обеспечивают развитие и саморазвитие личности. Процесс формирования идентичности (личностной, социальной) совпадает с процессом социализации в целом у детей начальной школы [3].

Изучением социальной компетентности занимались такие ученые, как Е.В. Коблянская, О.В. Галакова, И.И. Лукьянова, Н.В. Калинина, С.Б. Серякова, И.А. Зимняя, В.Н. Куницына, А.А. Кидрон, С.А. Учурова, Е.П. Белинская, С.Н. Краснокутская и другие.

Проблема социальной компетентности младших школьников исследуется в работах Ю.В. Коротинной. Она выделяет 3 компонента социальной компетентности: когнитивный, мотивационный, поведенческий. Для каждого из перечисленных компонентов определены критерии их сформированности, к которым относятся: осведомленность детей об объектах социальной действительности; социально значимая деятельность; наличие мотивации и интереса к ней; готовность детей к социально значимой деятельности [6].

Происходит овладение социальными и этическими нормами социального поведения, то есть соблюдение правил в рамках школьного распорядка, режима учебного дня и правил

школьных взаимоотношений, формирование патриотических качеств, участие в общественно полезных мероприятиях, проявление интереса ко всему новому, уважение к труду и любовь к красоте, соблюдение концепции здорового образа жизни [5].

Происходит овладение навыками выстраивания коммуникативных связей, установления межличностных контактов со сверстниками. К данной группе навыков можно отнести выстраивание дружеских отношений и их поддержание, готовность к групповым формам обучения и совместным внеклассным мероприятиям, умение развивать эмоциональные связи, уважение к старшим [4].

Социальная компетентность состоит из социальных и лингвистических знаний (я знаю, как действовать и что говорить одновременно), социальных и речевых навыков (я могу действовать и, при необходимости, устно формализовать свои действия), коммуникативных навыков, которые имеют сложную структуру и включают в себя умение общаться и взаимодействовать, личностные качества, черты характера, мотив (выраженное желание развивать способности, общаться и интеракционировать), психологические особенности и опыт общения и взаимодействия на иностранном и родном языке. Необходимо обратить внимание на то, что качество и характеристики каких-либо компонентов структуры могут влиять на уровень развития или проявления социальной компетентности, что важно помнить в процессе ее разработки и оценки. Например, отрицательный опыт взаимодействия может оставить осадок, что будет достаточно плохо сказываться на проявлении способностей, уменьшает желание общаться и негативно отразиться на формировании черт личности [6].

В младшем школьном возрасте ребенок решает существенное противоречие: он укрепляет границы своего «я» для окружающих и при этом открывается другим, чтобы соответствовать их ожиданиям. Это приводит к тому, что формируется его самооценка. Ребенок приобретает способность смотреть на себя своими глазами и глазами других, развивает диалогическое сознание, критичность по отношению к себе и другим, становится способным к адекватной самооценке. Нужно подчеркнуть еще такой момент, что из-за того, что детям младшего школьного возраста важна потребность в том, чтобы соответствовать ожиданиям и ориентироваться на позитив в общении, этому, в большей степени, способствует высокая самооценка, чем низкая [7].

В младшем школьном возрасте складывается новый тип взаимоотношений с другими людьми. Дети усваивают социальные нормы, вводят категории «плохой» - «хороший» в межличностные отношения, теряют безусловную ориентацию на взрослого и сближаются со сверстниками. Навыки конструктивного взаимодействия требуются для социальной адаптации [4].

Анализ психологических особенностей, возможностей и задач социализации младших школьников позволяет определить основные признаки социальной компетентности на данном возрастном этапе. К ним относятся формирование мотивации к достижениям в учебной деятельности, навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции; лидерство в поведении в соответствии с осознанными и социально

нормативными целями и правилами, усвоение социальных норм поведения; высокая самооценка; критика себя и других; овладение навыками конструктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми, усвоение прочных дружеских контактов; формирование навыков конструктивного поведения в трудных жизненных ситуациях [8].

В настоящее время все еще разрабатываются диагностические инструменты для определения уровня развития компетенций младших школьников. Заслуживает внимания опросник, разработанный психологами Г.М. Беспаловой, О.И. Чмир, Н.М. Формаго, для изучения социально-коммуникативной компетентности младших школьников. Анкета содержит 72 утверждения, которые требуют дальнейшего продолжения или оценки степени соответствия собственным убеждениям младших школьников. Для каждого типа компетентности оцениваются определенные параметры [2]. Например, социальная компетентность диагностируется по следующим параметрам:

- принятие социальных норм (потребностей, предписаний, реалий) конкретного общества, стремление понять его;
- осознание необходимости расширения (или обладания широким спектром) социальных знаний и навыков для достижения высокой степени адаптивности;
- понимание и адекватная оценка, соотнесение конкретных социальных условий и их возможностей для достижения ожидаемого результата в данной ситуации;
- умение (способность, готовность) актуализировать свой личный опыт в соответствии с конкретной социальной ситуацией;
- выявление и выбор возможных и наиболее эффективных способов действий, поведения;
- готовность взять на себя личную ответственность за выбор собственного поведения в ситуации социального взаимодействия;
- толерантность [2].

Таким образом, развитие социальной компетентности в младшем школьном возрасте требует изменений в организации образовательного процесса в начальной школе. Для этого необходимо вовлекать младших школьников в практическое социальное взаимодействие, которое основано на целенаправленном обучении методам взаимодействия с оказанием педагогической поддержки со стороны учителя. Социальная компетентность в младшем школьном возрасте базируется на таких личностных образованиях, как мотивация достижения, своеволие, позитивное отношение к себе, высокая самооценка и способность конструктивно вести себя в трудных ситуациях.

Список литературы

1. Белицкая Г.Э. Социальная компетенция личности // Сознание личности в кризисном обществе: [Сб. ст.] / Рос. акад. наук. Ин-т психологии; [Под ред. А.И.А. Абульхановой-Славской и др. Предисл. К.А. Абульхановой-Славской]. - М.: ИПРАН, 1995. – С. 42-57.
- ~~~~~

2. Беспалова Г.М. Диагностика компетентностей учащихся // Справочник классного руководителя. - 2009. - №1. - С. 44-54.
3. Данилова Е.Е. Ценность младшего школьного возраста // Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия. - М.: Академия, 2008. – 368 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. - 2003.- № 5. - С. 12-14.
5. Калинина Н.В. Формирование социальной компетентности как механизм укрепления психического здоровья подрастающего поколения // Психологическая наука и образование. - 2001.- №4. - С. 16-19.
6. Коротина Ю.В. Формирование социальной компетентности младших школьников средствами учебных предметов. Автореферат дисс. канд. пед. н. 2011. 21 с. [Электронный ресурс] /Сайт: Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. URL: <http://www.dissercat.com/> (дата обращения 14.03.2024).
7. Маслова И.А. Социализация подростка в воспитательном пространстве учреждения дополнительного образования детей: автореф. канд. пед. наук. - Магнитогорск, 2007. – 23 с.
8. Психология: учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан - М.: Издат. центр «Академия», 2011. – 464 с.
9. Рогов Е.И. Психология общения - М.: Издат. центр «Академия», 2009. – 231 с.

УДК 159.99

Нечаева Дарья Сергеевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Nechaeva D.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: darya-nechaeva@inbox.ru

Научный руководитель: *Никабадзе О.С.*, доцент

ВОЗДЕЙСТВИЕ МЕДИАКУЛЬТУРЫ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

THE IMPACT OF MEDIA CULTURE ON THE DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF A PRIMARY SCHOOL STUDENT

Аннотация: в статье автор отмечает влияние медиакультуры на личностное становление развитие в младшем школьном возрасте, так как в этом возрасте происходит формирование нравственных установок и ценностей и соответственно он наиболее подвержен к различного рода влияниям. Подчеркивается негативное воздействие медиакультуры на личностное становление учащихся младшего школьного возраста.

Abstract: in the article, the author notes the influence of media culture on personal development at primary school age, since at this age the formation of moral attitudes and values occurs and, accordingly, he is most susceptible to various influences. The negative impact of media culture on the personal development of primary school students is emphasized.

Ключевые слова: *медиакультура, развитие личности, младший школьник, восприятие информации, дегуманизации личности школьника.*

Keywords: *media culture, personality development, junior schoolchild, perception of information, dehumanization of the student's personality.*

Проблема формирования и воздействия медиакультуры на личность является достаточно новой. Исходя из этого длительное время она не являлась предметом специальных исследований, однако косвенно рассматривалась с различных позиций.

В своих трудах В.С. Чижма под медиакультурой понимает совокупность информационно-коммуникативных средств, интеллектуальных и материальных ценностей, которые были выработаны человечеством в процессе культурно-исторического развития, а также способствующие формированию общественной социализации личности и сознания. Медиакультура включает в себя культуру восприятия и передачи информации, выступая в качестве определенной системы уровней развития личности, способной анализировать, воспринимать, оценивать медиатекст, усваивать новые знания посредством использования медиа, заниматься медиатворчеством [4].

Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, И.С. Кон, Д.Б. Эльконин и др. в своих трудах подчеркивали важность изучения проблемы формирования медиакультуры в младшем школьном возрасте. В своих трудах ученые представили систематическое изложение основных психологических проблем младших школьников, определили их место в формировании личности. Однако недостаточно раскрыли воздействие медиакультуры на развитие личности младшего школьника.

Младший школьный возраст является периодом формирования нравственных установок и ценностей, что обуславливает высокую значимость сознательного конституирования индивидуального медиапространства и предусматривает фильтрацию отрицательной медиаинформации.

Поведение любимых героев из мультфильмов или компьютерных игр зачастую становится образцом для собственного поведения и выстраивания межличностных отношений. Прежде всего, учащиеся младшего школьного (как и дошкольного) возраста зачастую начинают копировать присущую им негативную информацию [1]. В этой связи требуются новые формы работы с учащимися для изменения имеющихся дидактических и иных приемов воздействия на детскую аудиторию, чтобы информация могла быть максимально полезной и по возможности могла нейтрализовать негативное воздействие на личность младшего школьника.

Анализ научных исследований показывает, что человек выбирает те медиаканалы, которые имеют в большей степени связь с образом жизни человека. Основными мотивами обращения к медиаинформации и СМИ в целом являются: общение, получение информации, развлечение, отдых, получение информации из различных областей социальной жизни, получение информации, которая иначе трактует реальность [5].

Эмпирические наблюдения ученых указывают на то, что для младших школьников Интернет и в целом виртуальная среда являются актуальным каналом конституирования мотивов (опредмечивание потребностей) и удовлетворения классических потребностей исходя из известной в психологической литературе пирамиды А. Маслоу. Медиаинформация выступает в качестве решающего фактора, который оказывает влияние на структуру и поведение личности наряду с семьей, различными социальными институтами, среди них на первое место у младших школьников выходят общеобразовательные учреждения.

В связи с влиянием на младших школьников и молодежь средств массовой информации, особую тревогу вызывает опасность дегуманизации личности школьника.

Как считают многие специалисты: жестокость, насилие, низкопробные в эстетическом и художественном отношении материалы, которые заполнили средства массовой информации, вызывают у учащихся отрицательные, лишенные гуманности потребности личности. Ученые и практики, а также многие представители общественности обеспокоены тем фактом, что новейшие технологии и средства массовой информации блокируют фантазию и воображение учеников, личные контакты детей с друг другом переходят на задний план.

Уже сегодня компьютерные игры, телевидение, зачастую заменяют школьникам общение со сверстниками, родителями, учителями. Японский ученый Тонака Каула пишет о том, что средства массовой информации должны быть интегрированы в процесс воспитания с целью развития, а не разрушения личности ребенка.

Тонака Каула также отмечает, что школьники ежегодно просматривают на экранах телевизоров до 10 тысяч сцен насилия. А к моменту окончания школы учащиеся становятся свидетелями в среднем 100 тысяч телевизионных и компьютерных убийств, перестрелок, драк и т. д. Многочасовые телевизионные просмотры или регулярные компьютерные сеансы приводят к неврозам, снижению зрения, а также отставанию в психофизическом развитии.

И.В. Чельшева, в своих трудах пишет, что зависимый от компьютерных игр или сети Интернет ребенок имеет пониженную физическую активность, которая очень важна в период младшего школьного возраста в том числе. Зависимость способна вызывать нарушения сна, замкнутость, ухудшение общего самочувствия, трудности в реальной жизни и т. д. Интернет-зависимые учащиеся подменяют часто реальное общение на виртуальное, то есть общение в Сети.

Т.А. Малых в своих трудах отмечает следующие негативные последствия информационного воздействия на младших школьников: проблемы здоровья (снижение работоспособности, психологическая зависимость, переутомление, соматические заболевания и др.); проблемы обучения (отсутствие времени, снижение интереса к обучению, перегрузка излишней информацией, низкая успеваемость); этические проблемы (снижение интереса к чтению, искусству, переоценка нравственных норм, проблемы

поведения — перенос образцов поведения из виртуальной действительности в реальную и др.) [3].

Таким образом, медиакультура оказывает достаточно серьезное воздействие на развитие личности младшего школьника. Важно в воспитании и обучении подрастающего поколения уметь фильтровать получаемую информацию из медиапространства, снижать время проведения в социальных сетях и различных агрессивных играх. Больше ориентировать младших школьников на живое общение и эффективное взаимодействие как в школьной, так и вне школьной жизни ребят.

Список литературы

1. Гилетина С. М. Развитие эмоциональной отзывчивости младших дошкольников в игровой деятельности // Актуальные проблемы художественно-эстетического развития дошкольников: материалы межвуз. науч.- практ. конф. Екатеринбург: Уральский гос. пед. ун-т, 2015. С. 36-38
2. Корякин С.В., Исмагилова Д.В. Медиаобразование в обучении младших школьников: риски и возможности // Universum: психология и образование: электрон. научн. журн. 2022. 12(102). URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/14693> (дата обращения: 10.04.2024).
3. Малых Т.А. Педагогические условия развития информационной безопасности младшего школьника: автореф. дис.... канд. пед. наук. Иркутск, 2008.
4. Чижма В. С. Средства массовой информации в самоорганизации социокультурной реальности: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Омск, 2012. 24 с.
5. Шебалина Ю. Н. Социально-психологические факторы предпочтений средств массовой коммуникации // Вестн. СПбГУ. Сер. 12. 2011. № 1. С. 112-118

УДК 343

Санькова В.В.,
ООРР ИЦ ГУ МВД России
по Ставропольскому краю, г. Ставрополь
Sankova V.V.,
EOR IC of the Ministry of Internal Affairs of Russia
for the Stavropol Territory, Stavropol
E-mail: vsankova2@mvd.ru

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ КВАЛИФИКАЦИИ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ПОБУЖДЕНИЕ К СОВЕРШЕНИЮ САМОУБИЙСТВА SOME PROBLEMS OF QUALIFICATION OF THE ORGANIZATION OF ACTIVITIES AIMED AT INDUCING SUICIDE

Аннотация: в данной статье рассмотрено отграничение организации деятельности, направленной на побуждение к совершению самоубийства от доведения, склонения или

~~~~~



содействия к самоубийству. Автор рассматривает понятия суицида и механизм возникновения и разрешения предсуицидального поведения.

**Abstract:** this article examines the differentiation of the organization of activities aimed at inducing suicide from inducing, inducing or assisting suicide. The author examines the concepts of suicide and the mechanism of occurrence and resolution of presuicidal behavior.

**Ключевые слова:** экзистенциальный вакуум, предсуицидального поведения, жертва, преступление.

**Keywords:** existential vacuum, pre-suicidal behavior, victim, crime.

Суицидальное поведение является проблемой мирового масштаба. На данный момент суицид, как причина смерти, лидирует среди подростков и взрослых до 44 лет. Если еще в прошлом веке было распространено мнение о том, что суицидентами являются исключительно психически нездоровые люди, но на данный момент данные ВОЗ говорят о том, что психически нездоровых людей среди самоубийц всего лишь 18%, тогда как все остальные люди были ментально здоровыми. Причин данного поведения масса, та же статистика ВОЗ указывает около 800 причин суицидального поведения, однако причины 41% самоубийств остаются неизвестными.<sup>1</sup> Чаще всего лишение себя жизни психически здоровым человеком есть следствие отсутствия или утраты смысла жизни, результат «экзистенциального вакуума».<sup>2</sup>

Особую тревогу вызывают эпизоды суицидального поведения, побуждение к которым вызвано извне, воздействием со стороны, которому чаще всего подвержены дети и подростки. Специалисты ФБГУ «Федеральный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского» указывают на повышение показателей частоты смертей от суицидов выше общемировых показателей в возрасте от 10 до 19 лет в 1,5 раза. И хотя на уровень смертности от самоубийств безусловно в равной степени влияют такие факторы как депрессивная социальная и экономическая составляющая жизни во многих регионах страны, генетические, культурные и этнические факторы, нагрузки в школах, кризисы в родительских-детских отношениях, по мнению общества и правоохранительных органов, участились случаи самоубийств, мотивация к которому вызвана психологическим воздействием со стороны другого человека.

Одной из основных версий причин такого положения была признана версия воздействия на психику через «группы смерти». Правоприменители проанализировали практику и пришли к выводу, что с подростками работают люди, которые знают особенности работы детской психики. Правоохранительные органы столкнулись с

---

<sup>1</sup>Епанчинцева Галина Александровна, Волосова Нонна Юрьевна, Козловская Татьяна Николаевна Самоубийство: законодательные, психологические и криминологические аспекты // Всероссийский криминологический журнал. 2015. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoubiystvo-zakonodatelnye-psihologicheskie-i-kriminologicheskie-aspekty> (дата обращения: 10.07.2023).

<sup>2</sup> Гилинский Яков Ильич Самоубийство как социальный феномен // Социологический журнал. 2011. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoubiystvo-kak-sotsialnyy-fenomen-1> (дата обращения: 07.07.2023).



проблемой отсутствия регулирования данного состава преступления в действующем законодательстве, что позволяло преступникам уйти от ответственности.

Федеральный закон от 7 июня 2017 г. № 120-ФЗ «О внесении изменений в Уголовный кодекс Российской Федерации и статью 151 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации в части установления дополнительных механизмов противодействия деятельности направленной на побуждение детей к суицидальному поведению» ужесточил ответственность за состав, предусмотренный ст. 110 УК РФ, был дополнен новой частью, в которой содержал пять квалифицирующих признаков. Данный закон также дополнял УК такими статьями как 110.1, 110.2 и 152.2. Они предусматривали ответственность за склонение к совершению самоубийства или содействие к его совершению, организацию деятельности, направленной на побуждение к совершению самоубийства и т.д. И хотя это и решило ряд проблем, на сегодняшний день введение ст. 110.2 вызывает споры. Они определены и особенностями возникновения суицидального поведения, и схожестью в терминологии с другими составами, что создает сложности при их разграничении. Отсутствует постановления Верховного суда, которые бы разъясняли положения ст. 110.2. Стоит учитывать и то, что на данный момент отсутствует какая-либо правоприменительная практика подтверждающие распространенность данного вида преступного посягательства, а формулировки статьи очень туманны.

Стоит признать, что тенденция к расширению уголовной ответственности за побуждение и призыв к суицидальному поведению следует рассматривать в позитивном ключе. Однако существует необходимость переосмысления введенных ранее поправок и адаптирования их согласно нынешней ситуации, опираясь при этом на современные исследования в области суицидологии, криминологии и психиатрии.

Для правильной квалификации преступления, содержащего признаки преступления предусмотренного ст. 110.2 УК РФ необходимо обратиться к понятиям суицида, пре-суицидального состояния и побуждения к совершению самоубийства. Это необходимо, так как самоубийство – это весьма сложный, многоуровневый, социальный психологический, нравственный, юридический, культурный феномен.

Обратимся к понятию суицида.

Суицидолог М. Фабер определяет самоубийство как «сознательное, намеренное и быстрое лишение себя жизни». Э. Шнейдман определил самоубийство как сознательный акт самоуничтожения, понимаемый наилучшим образом, как многогранное расстройство личности, имеющей проблему, для решения которой самоубийство представляется лучшим вариантом. Е. Дюринг определяет самоубийство как добровольную смерть, причиной которой является неразрешенный (по мнению личности) конфликт между личностью и обществом.

Согласно определению Всемирной организации здравоохранения «Самоубийство – это преднамеренный акт убийства самого себя».

---



Отдельно разработано понятие суицидального поведения, которое включает завершённое самоубийство, суицидальные попытки (покушения) и намерения (идеи). Эти формы обычно рассматриваются как стадии или проявления одного феномена.

В самом широком смысле самоубийство – отдельный вид аутодеструктивного поведения, наряду с такими видами как потребление наркотиков, пристрастие к алкоголю, сигаретам, азартным играм и даже еде.

Все эти определения в равной степени можно считать не совсем корректными по нескольким причинам. Во-первых, говоря о «сознательности» акта суицида, нужно, прежде всего, помнить о совершении суицида в ситуации, когда лицо находится в состоянии аффекта. В данном случае, понятие осознанности не может быть употреблено. Во-вторых, термин «многогранное расстройство личности» весьма обширен, а статистикой вовсе зачастую не подтверждается наличие расстройств психики у суицидентов. В-третьих, такой признак как преднамеренность тоже не всегда имеет место быть, так как в случае демонстративного самоубийства лицо не имеет намерения лишить себя жизни, хотя и осознаёт возможные риски своего поведения. В-четвертых, преднамеренный акт самоубийства может и вовсе не иметь смертельного исхода, и это также стоит учитывать.

Отсутствие единого понятия суицида в науке обусловлено его сложной категорийно-мотивационной структурой, а также является проблемой, у которой нет решения. Стоит отметить, что в суицидологии нет четкого разграничения понятий самоубийства, суицида и эвтаназии. Остается также дискуссионным вопросом оправданность исследования феномена самоубийства криминологами, но согласно некоторым исследованиям смерть людей в одиночных авариях, при занятии экстремальными видами спорта, от передозировки лекарственными препаратами, согласно ряду психологических исследований, на самом деле может являться скрытым суицидом, иногда содержащим признаки преступлений, предусмотренных статьями 110, 110.1, 110.2 УК РФ.

В изучении темы побуждения, то есть вызову «извне» мотивации к его совершению следует акцентировать внимание на предсуицидальном состоянии.

Во-первых, каждый человек сталкивался с предсуицидальным поведением или «негативными мыслями». Естественно, таким мыслям чаще всего подвергаются подростки, и в этом нет ничего отклоняющегося от нормы, таким образом, идет процесс принятия смерти и ее неизбежности. Как правило, смерть возвращается на свое «нормальное» место посредством двунаправленного процесса вытеснения и замещения. Вытесняется, конечно же, возможность суицида как формы приемлемого поведения. Происходит это благодаря переводу в языковую и логикосоразмерную плоскость, то есть посредством банального осмысления значения слова «самоубийство», последствий данного поведения и как следствие дробления понятия «самоубийство» на понятия которые имеют более больший объем: «смысл жизни», «катастрофа», «крушение надежд».<sup>3</sup> Они требуют большего

---

<sup>3</sup>Сиверцев Евгений Юрьевич Предсуицидальное состояние: причины возникновения и возможные сценарии // Вестн. Том. гос. ун-та. 2020. №450. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predsuitsidalnoe-sostoyanie-prichiny-vozniknoveniya-i-vozmozhnye-stsenarii-razvitiya-filosofskiy-analiz> (дата обращения: 26.06.2023).

---



осмысления, а потому внимание смещается именно на них. Замещение же более сложный процесс. Замещающим фактором может выступать собственная смерть.

Например, смерть является неблагоприятным исходом в понимании лица, вызывает страх, а значит, попытка суицида не будет восприниматься как решение возникших проблем или же суицид является олицетворением еще большего страдания, чем жизнь. После благополучного завершения этих этапов понятие «смерти» занимает свою «нормальное» место и выполняет две функции служебную и аксиологическую. Если же эти этапы не пройдены, развивается предсуицидальное состояние, при котором смерть сочетается с настроенностью на очень малое количество альтернативных возможностей. Такое ограниченное часто именуется «туннельным сознанием». Под ним понимается заикленность человека на одной идее, на одном ощущении, воспоминании. Данное состояние рассеивает внимание и не позволяет человеку адекватно оценивать все происходящие.

В итоге, смерть как неблагоприятный и нежелательный исход превращается в реальную возможность, которая становится осуществимой. Но даже в этом случае предсуицидальное состояние может развиваться в сторону его постепенного затухания. Клинической тактикой было подтверждено, что многие люди, совершившие неудачную попытку самоубийства в последствии, отказываются от этого варианта поведения и начинают вести нормальную жизнь. Но, к сожалению, предсуицидальное состояние может развиваться и в «трагическом» направлении.

Г.А. Епачинцева, Н.Ю. Волосова, Т.Н. Козловская «Самоубийство: законодательные, психологические и криминологические аспекты» выделяют особенности поведения у лиц, намерения которых вызваны «извне». В самом начале лицо погружается в состояние психологического аффекта, он может проявляться по незначительному поводу. Преобладает сдержанность и повышенная раздражительность, лицо становится нерешительным, чувствительным к мнению и оценкам окружающих. Так как их желание уйти из жизни вызвано извне, данный тип находится в ярко выраженной фрустрации, которая приводит к фрагментарности восприятия окружающего мира. Снижается такой показатель деятельности, как ее произвольность – основная характеристика деятельности и поведения лица, которое подталкивается к совершению самоубийства. Затем данный этап физиологического аффекта внезапно сменяется активизацией деятельности, данный период не является продолжительным и после него очень быстро наступает состояние психологического истощения. Возникает апатия, астенические проявления, безразличие и состояние слабости. Именно на этом этапе идет искажение понятия страха, появляется ощущение неотвратимости смерти. В юридической науке, как и в суицидологии нет работ, которые бы глубоко исследовали побуждение к совершению самоубийства.

Представляется, что вызвать предсуицидальное состояние возможно в случае доведения, так как одно лицо нарочно создает мучительные условия для другого лица, посредством применения угроз, жестокого обращения и систематического унижения

---



человеческого достоинства потерпевшего.<sup>4</sup> При этом жертва терпит как физическое, так и психологическое насилие, наносится вред нервной системе, создается травмирующая ситуация, которая вызывает пограничное состояние психики, а затем и желание самоубийства.

Однако возникает вопрос, возможно ли вызвать предсуицидальное поведение, побудить человека к самоубийству используя при этом не методы психологического давления или угроз, а путем предоставления лицу доступа к материалам, содержащим сведения о способах причинения смерти, об актах самоубийств? Ведь по смыслу закона, согласно ст. 110.2 УК РФ под организацией деятельности, направленной на побуждение к совершению самоубийства, понимается:

1. Организация деятельности, направленной на побуждение к совершению самоубийства путем распространения информации о способах совершения самоубийства или призывов к совершению самоубийства.

2. То же деяние, сопряженное с публичным выступлением, использованием публично демонстрирующегося произведения, средств массовой информации или информационно телекоммуникационных сетей (включая сеть «Интернет»).

Опять же, побуждение согласно толковому словарю Ожегова - это склонение кого-нибудь к чему-нибудь. Возникает логичный вопрос зачем законодатель вводит по сути новое понятие со значением уже имеющегося в статье 110.1? Возможно, предполагается, что склонение – это активные действия, в то время как побуждение предполагает аккумуляцию информации. В любом случае, решение ввести данное понятие в новом составе представляется необоснованным, так создает многочисленные проблемы в восприятии и разграничения терминов «доведение», «склонение», «побуждение». Доведение до самоубийства или покушение на самоубийство, о которых идет речь в ст. 110 УК РФ, имеет место быть только при наличии угроз, жестокого обращения к потерпевшему или систематического унижения человеческого достоинства. Представляется, что данное преступление может совершаться как с прямым, так и с косвенным умыслом.

Склонение к самоубийству возможно при наличии уговоров, предложений подкупа, обмана или иным способом при отсутствии признаков доведения до самоубийства, а содействие самоубийству представляет собой пособничество. То есть активное сотрудничество с потерпевшим, выражающиеся в помощи советами, даче указаний, предоставлении информации, средств и орудий для совершения самоубийства, устранении препятствий к его совершению, обещании скрыть орудия и средства преступления.

Намного сложнее складывается ситуация при отграничении составов, предусмотренных статьями 110. 1 и 110.2 УК РФ.

Анализ законодательной конструкции данного состава свидетельствует о том, что побуждение к совершению самоубийства фактически не может быть адресовано

---

<sup>4</sup>Чукаева Н. Г. Уголовная ответственность за доведение до самоубийства или до покушения на самоубийство // Актуальные проблемы развития современного общества. 2016. № 10. С. 114  
~~~~~


неограниченному кругу лиц. Оно, как отмечалось ранее, не может быть абстрактным, иначе в нем нет никакого смысла. Так как побуждение и склонение являются идентичными по лексическому значению понятиями, то не представляется возможным склонить к самоубийству путем однократного призыва или передачи информации. Для этого нужно убедиться, что потерпевший возымеет призыв всерьез, ознакомится с материалами, и они окажут свое вредное воздействие на психику.

Более того, предоставление информации есть не что иное, как содействие или пособничество, а это в свою очередь означает невозможность отграничения друг от друга составов преступления, предусмотренных ст. 110.1 и 110.2. Налицо конкуренция уголовно-правовых норм, так как ответственность за распространение информации установлена в статьях 110, 110.1 и 110.2 УК РФ.⁵ Данная проблема не имеет на сегодняшний день решения. Ее может решить либо Постановление Пленума Верховного Суда, либо слияние статей 110.1 и 110.2 в единый состав преступления, а затем его переработка. Этих проблем можно было бы полностью избежать, если еще в 2017 году законодатель вместо введения новых составов преступления «для защиты подростков от суицидального поведения», переработал содержание объективной стороны ст. 110 УК РФ. Остаётся до сих пор понятным в каком случае призыв «Да, спрыгни с крыши» будет квалифицирован по ст. 110.1 УК РФ, а в каком случае по ст. 110.2, ведь и в том и в другом случае, призыв будет осуществляться с целью склонения. Не понятна также и ситуация с распространением материалов о способах совершения самоубийства.

Приведем пример, в социальной сети «Телеграмм» в группе под названием «u19», в которой насчитывается 257 пользователей участников, была выложена запись, содержащая способы совершения самоубийства с описанием ядов и их действием.

Приведем фрагмент: «Познать некое u19#98 удастся не всем, но можешь ты его познать сразу, прислушиваясь к нашим строкам. Твоё сознание поглотит некое, нужно лишь слушать нас. Цианистый калий. Цианид калия является одним из самых быстрых смертельных ядов, известных человечеству. Он может быть в форме кристаллов и бесцветного газа с запахом "горького миндаля". Если ты любишь быструю смерть, то этот яд подойдёт и тебе» и т.п.

Здесь содержаться, как и элемент некого призыва, так и информацию о способе совершения самоубийства, которую можно рассматривать как содействие в совершении самоубийства. Ведь как было сказано, призыв не может быть безадресным, а здесь он также имеется.

Наличие несогласованности санкций также добавляет многочисленные проблемы при квалификации. Максимальное наказание по ст. 110.2 равно наказанию за простое убийство. Более того, за распространение информации по ст. 110.2 наказание будет такое же, как за склонение путем уговоров и давления по ст. 110.1.

⁵ Крылова У.Е. Ответственность за доведение до самоубийства и причастность к самоубийству другого лица по уголовному праву Российской Федерации: оценка законодательных новелл // Уголовное право. 2018. № 1. С. 75.

В заключении хотелось бы отметить противоречие примечания с нормой закона. Согласно статье 110.2, преступление, предусмотренное частью первой этой статьи является тяжким преступлением, а преступление предусмотренное частью второй – особо тяжким. Это значит, само существование данного примечания является нелогичным, так по его буквальному толкованию, лицо, уже совершившее данное преступление, то есть, уже оказав негативное психологическое воздействие, и внезапно прекратившее преступную деятельность, освобождается от уголовной ответственности, что противоречит тяжести данного преступления.

Что же касается судебной практики, то по данным портала «Судебные и нормативные акты РФ» дел, связанных с привлечением к уголовной ответственности по ст. 110.2 УК РФ нет. Чаще всего, данная статья является поводом для признания информации размещенной в телекоммуникационной сети Интернет запрещенной. Все это в равной степени подтверждает то, что данный состав преступления требует переработки или разъяснения Пленума Верховного Суда.

Список литературы

- 1.Епанчинцева Галина Александровна, Волосова Нонна Юрьевна, Козловская Татьяна Николаевна Самоубийство: законодательные, психологические и криминологические аспекты // Всероссийский криминологический журнал. 2015. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoubiystvo-zakonodatelnye-psiologicheskie-i-kriminologicheskie-aspekty> (дата обращения: 10.07.2023).
- 2.Гилинский Яков Ильич Самоубийство как социальный феномен // Социологический журнал. 2011. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoubiystvo-kak-sotsialnyy-fenomen-1> (дата обращения: 07.07.2023).
3. Чукаева Н. Г. Уголовная ответственность за доведение до самоубийства или до покушения на самоубийство // Актуальные проблемы развития современного общества. 2016. № 10. С. 11

УДК 159.9.07

*Симоненко Марина Сергеевна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Simonenko M.S.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: mar.simonenko2017@yandex.ru**Научный руководитель: Колесникова Т.В., доцент***АНАЛИЗ СФОРМИРОВАННОСТИ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА
FORMATION ANALYSIS STRONG WILLED QUALITIES OF A YOUNGER STUDENT**

Аннотация: в статье описывается специфика изучения сформированности волевых качеств у младших школьников. Автор раскрывает результаты диагностики данного феномена у современных учащихся.

Abstract: the article reveals the specifics of studying the formation of volitional qualities in younger schoolchildren. The author reveals the results of the diagnosis of this phenomenon in modern students.

Ключевые слова: волевые качества, исследование волевой сферы, младший школьник.

Keywords: volitional qualities, research of the volitional sphere, a junior schoolboy.

В концепции развития образования РФ на период до 2025 г. указывается на значимость образования младших школьников, которое должно быть ориентировано не только на усвоение ребенком необходимой суммы знаний, но и на его личностное развитие. Воля рассматривается как ведущая проблема в развитии личности младшего школьника, поскольку именно она определяет его самостоятельность и ответственность, а также востребованность в будущем. Другими словами, волевая сфера играет глобальную функцию саморегуляции его жизнедеятельности. [1; 284] Это очень важное и сложное свойство личности, которое формируется в младшем школьном возрасте. К наиболее важным параметрам волевой сферы младшего школьника, которые необходимо сформировать относят произвольность, самостоятельность и целеустремленность.

В связи с этим нами проведено исследование, направленное на изучение сформированности волевых качеств современного младшего школьника.

Первоначальный этап нашего исследования начался с подбора комплекса диагностического инструментария для оценки и анализа уровня сформированности качеств воли младшего школьника. Нами были избраны для диагностики: методика «Изучение волевых проявлений» (Р. М. Геворкян) [2; 640], методика «Не подглядывай» (автор И. В. Дубровина) [3; 148], методика «Закрась фигуры» (Е.А. Ключникова) [4; 57-61].

Цель первой методики исследования: изучение особенностей проявления волевой сферы у младших школьников. Для этого организовывалось наблюдение за детьми в различных видах деятельности по определенному протоколу:

– дисциплинированность: подчинение общественным правилам поведения и работы; выполнение требований взрослого и их точность; анализ причин невыполнения требований

~~~~~



учителя; реакция на данные требования (выполняет быстро охотно, аккуратно и правильно; выполняет не вполне точно, после повторных просьб; не выполняет; проявляет негативные реакции); насколько осмысленно выполняет общественные правила поведения и работы;

– самостоятельность: способен ли ребенок действовать без помощи окружающих (постоянно; зависит от ситуации и типа деятельности – указать каких), не способен;

– настойчивость: умеет ли младший школьник достигать результата в условиях неуспеха, сложностей, препятствий, доводит ли дело до конца; его реакция на трудности деятельности;

– организованность: способен ли ребенок продуктивно организовать свою работу, выполнять ее с сосредоточением;

– инициативность: умеет ли младший школьник выполнять работу по своей инициативе; виды деятельности, где это проявляется;

– какие привычки волевой сферы сформированы у младшего школьника: культурно-гигиенические; привычки к постоянному труду, к интенсивной деятельности.

Результаты по этой методике показали, что в обследуемых классах достаточно мало младших школьников с высоким уровнем развития качеств воли.

Средний уровень развития волевых качеств характеризуется следующими проявлениями: целеустремленность – 33,1% класса; настойчивость – 53,2% класса; решительность – 53,2% класса; самостоятельность – 33,1% класса; инициативность – 18 % класса.

Второй методикой, направленной на изучение сформированности волевых качеств у младших школьников, явилась методика «Не подглядывай» (автор И. В. Дубровина). Ее основная цель: изучение произвольного поведения младших школьников, развития упорства и целеустремленности. В ходе данного исследования младшему школьнику давали установку не подглядывать за подготовкой взрослого к интересной игре. Оценивалось насколько испытуемый проявлял выдержку и выполнял полученную инструкцию.

В результате проведения данной методики нами получены были результаты, отраженные на диаграмме (рисунок 1).



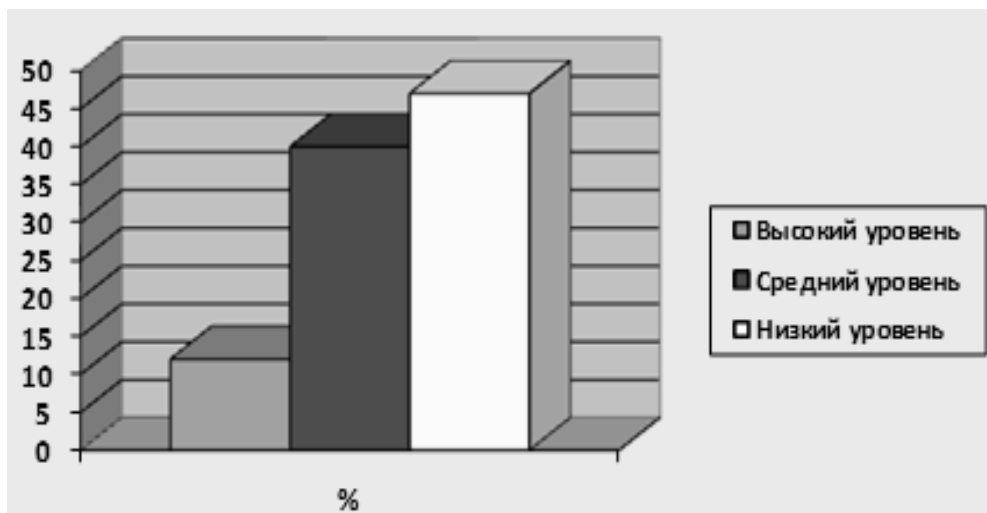


Рис. 1. Уровни развития упорства и произвольного поведения, в %

Итак, выявленные в результате диагностики данные дали возможность выделить три группы школьников, различающихся по сформированности таких волевых качеств как упорство и произвольность.

Первая группа (47% обследуемых) – это младшие школьники, у которых выявлен низкий уровень развития большинства волевых качеств. Эти младшие школьники характеризуются определенной эмоциональной неустойчивостью, утомляемостью. Они не проявляют большего энтузиазма выполняя различные задания. Они делают то, что для них проще и намного интереснее, даже если это может негативно сказаться на их успеваемости. Младшим школьникам данной группы свойственно не выполнение правил, которые установлены классным коллективом.

Средний уровень сформированности волевых качеств младшего школьника на констатирующем эксперименте имели 40% детей. Для этой группы младших школьников характерны ситуативное проявление волевых качеств, способность работать с интересной и легкой информацией, не всегда аккуратность и целеустремленность в учебной работе. У таких учеников есть знания, касающиеся волевых качеств, но эти качества не являются чертами их личности, отношение к ним либо отрицательное, либо нейтральное. Если обучающиеся сталкиваются с трудностями, препятствиями, то они будут действовать для их преодоления. Но при каждом удобном случае они готовы пойти в обход, по более лёгкому пути. Прослеживается недостаточно устойчивое проявление волевых качеств в деятельности, в поведении.

Высокий уровень сформированности волевых качеств младшего школьника характерен для 13% детей группы. Для них типичны сформированная система волевых качеств; готовность к эффективной и целенаправленной организации учебной деятельности, аккуратность и упорство в учебной работе. Они ответственно подходят к требованиям учителей, с энтузиазмом выполняют их поручения и следуют общепринятым



правилам в учебной деятельности. Также нельзя не сказать о том, что дети, относящиеся к этой группе, более дисциплинированы, чем другие сверстники, её проявления прослеживаются даже в непривычной для них обстановке.

Третья методика в нашем исследовании называлась «Закрась фигуры». Младшим школьником необходимо было выполнить задание, связанное с аккуратным закрашиванием определенного количества фигур.

Данные, полученные по методике «Закрась фигуры» таковы: никто из младших школьников не имеет очень высокий уровень сформированности упорства и целеустремленности. 27% детей имеют высокий уровень, 46% – средний уровень, 19% низкий, и 8% характеризуются очень низким уровнем развития упорства и целеустремленности.

Следовательно, основная часть младших школьников имеет средний уровень сформированности упорства и целеустремленности.

В целом, полученные результаты свидетельствуют о том, что в группе испытуемых слабо сформированы базовые волевые качества. Так, нами было выявлено, что 64% детей имеют низкий уровень развития волевых качеств личности. Средний уровень показали 26% детей и высокий уровень сформированности волевых качеств личности характеризует 10% детей.

В то же время такие качества, как целеустремленность, настойчивость, выдержка, решительность, самостоятельность, инициативность постоянно необходимы детям в связи со школьным обучением, и при выявленном уровне сформированности волевых качеств детям достаточно сложно решать учебные задачи [5; 210].

### **Список литературы**

1. Белкина, В.Н. Психология младшего школьного возраста / В.Н. Белкина. – М.: Педагогика, 2010. – 284 с.
2. Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 3: Психодиагностика. – 640 с.
3. Дубровина, И.В. Младший школьник: развитие познавательных способностей: пособие для учителя / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Е.М. Кравцова, О.А. Москвина, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М.: Просвещение, 2007. – 148 с.
4. Ключникова, Е.А. Методика диагностики сформированности нравственно-волевых качеств личности детей старшего дошкольного возраста: (опыт эксперим. разработки) [Текст] / Е.А. Ключникова, Е.А. Чернявская // Методист: науч.-метод. журн. – 2004. – № 5. – С. 57-61.
5. Смирнова, Е.О. Развитие воли и произвольности / Е.О. Смирнова. – М.; Воронеж, 2018. – 210 с.



УДК 159.99

*Умрихина Татьяна Геннадьевна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: sinderella-love@yandex.ru**Научный руководитель: Кобзарева И.И., доцент***ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПРОФИЛАКТИКИ СКЛОННОСТИ К КОМПЬЮТЕРНОЙ  
ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ  
FORMS AND METHODS OF PREVENTION OF ADDICTION TO COMPUTER  
ADDICTION IN ADOLESCENTS**

**Аннотация:** в статье говорится о проблеме чрезмерного увлечения компьютерными играми, которая ведет к формированию аддикции. В настоящее время, исследования сосредоточены на разработке эффективной системы профилактики данного вида зависимого поведения у подростков. Решение этой проблемы требует комплексного подхода, направленного на реализацию организационных и психолого-педагогических мероприятий.

**Abstract:** the article talks about the problem of excessive interest in computer games, which leads to the formation of addiction. Currently, research is focused on the development of an effective system for the prevention of this type of dependent behavior in adolescents. Solving this problem requires an integrated approach aimed at the implementation of organizational and psychological and pedagogical measures.

**Ключевые слова:** подросток, компьютерные игры, зависимость, аддиктивное поведение, профилактика, уровни профилактики, методы профилактики.

**Keywords:** teenager, computer games, addiction, addictive behavior, prevention, prevention levels, prevention methods.

Подростковый возраст – один из важнейших этапов в становлении личности человека. Он характеризуется рядом специфических особенностей. Это возраст преобразований в сфере сознания, деятельности и системы взаимоотношений. Этот этап еще продолжает рост человека, формирование организма в процессе полового созревания, что оказывает важное влияние на психофизиологические особенности.

В современном мире компьютер является обязательным компонентом человеческого существования. Компьютер значительно облегчил жизнь человека, однако, общество встретилось с такого рода всемирной задачей, как развитие компьютерной зависимости [4, 207]. Многие компьютерные игры несут в себе довольно значимый развивающий потенциал – например, логические игры и головоломки превосходно развивают мышление, способность анализировать, обобщать, находить связи и строить логические цепочки. Общение в социальных сетях способствует улучшению навыков общения и позволяет выучить иностранные языки.

Однако, совместно с бесспорным позитивным смыслом компьютеризации необходимо выделить отрицательные результаты данного процесса, оказывающие большое



влияние на общественно – психическое состояние здоровья подростков. Одним из последствий этого процесса является компьютерная зависимость.

Проблема компьютерная зависимости набирает обороты параллельно развитию компьютерных технологий, на сегодняшний день является одной из наиболее острых и актуальных проблем современного общества, особенно касательно подрастающего поколения в лице детей и подростков [3, 11]. Доказано, что основным контингентом группы риска, наиболее подверженным формированию компьютерной зависимости, являются подростки в возрасте от 10 до 18 лет, это объясняется тем, что в данный период развития нервная система еще неустойчива и легко поддается влиянию. Современные исследователи выделяют такие отличительные особенности зависимых подростков, как нарушенный режим питания, потеря чувства времени и ощущения реального мира. Для них характерно раздражение, в особенности при длительном отсутствии контакта с компьютером, эгоизм и проблемы в установлении взаимоотношений с окружающим социумом. Поэтому, чтобы предотвратить компьютерную зависимость у подростков, нужно проводить профилактику.

Для выявления особенностей профилактики склонности компьютерной зависимости у подростков, в первую очередь, следует обратиться к толкованию понятия «профилактика».

Профилактика – использование совокупности мер, разработанных для того, чтобы предотвратить возникновение и развитие каких-либо отклонений в развитии, обучении, воспитании [1, 190]. Таким образом, с помощью данного определения мы можем вывести определение понятия профилактика склонности компьютерной зависимости – это использование совокупности мер, специально разработанных для того, чтобы предотвратить возникновение и развитие отклонений под влиянием компьютера и его технологий. Это сложная многоаспектная проблема, которая обусловлена личностными, социальными и семейными факторами.

Каждый тип профилактики (первичный, вторичный, третичный) имеет свои особенности и определять, какая профилактическая работа необходима при работе с современными подростками.

Чаще всего психологи используют анкеты или личностные тесты для выявления подростков, склонных к аддиктивному поведению. Кроме того, возможности и объем анкетирования в диагностике аддиктивного поведения крайне ограничены. Анкеты позволяют оценить уровень осведомленности респондентов и изучить их мнение [6, 43]. В то же время они сосредоточены на получении более точных и откровенных ответов на прямые вопросы общественности. В то же время диагностический опыт показывает, что подростки, взрослые не склонны открыто отвечать на вопросы, связанные с выявлением зависимостей. Учитывая все эти моменты, можно сделать вывод, что вопросник имеет низкую диагностическую эффективность при выявлении групп риска среди несовершеннолетних.

---



Еще одним важным элементом профилактической деятельности в условиях школы является профилактическая работа педагогов с семьей, то есть с родителями учащегося. Она предполагает решение сразу нескольких задач:

- воспитательных (осознание взрослыми членами семьи важности и необходимости специальной работы с подростками по предупреждению формирования зависимости и болезненного увлечения компьютерными играми);
- образовательных (освоение основных приемов организации семейной профилактики и методов конструктивного взаимодействия с педагогами, психологами и психотерапевтами).

Предупреждение развития патологического использования компьютеров относится к заданиям первичной профилактики. Она осуществляется по четырем основным направлениям и представляет, во-первых, широкую воспитательную работу среди молодежи, во-вторых, санитарно-гигиеническое воспитание населения, в-третьих – общественные мероприятия по работе с компьютерными технологиями и, в-четвертых, административно – законодательные мероприятия [3, 21].

На сегодняшний день в структуре образовательных технологий есть обучающие программы по проблеме чрезмерного использования компьютера вообще для всего населения; программы обучения родителей учеников общеобразовательных школ, колледжей и лицеев.

Главная цель – научить родителей строить свои взаимоотношения с детьми с акцентом на эмоциональную поддержку, избегая при этом, так называемых, аддиктивных стереотипов. Образовательное направление первичной профилактической работы включает в себя программы обучения педагогов, психологов и социальных работников, которые работают в учебных заведениях, обучение работников компьютерных клубов, установления норм и правил (суточная нагрузка, возрастные нормы) работы с компьютером [3, 5].

Говоря о воспитательном направлении профилактики компьютерной зависимости у подростков в масштабе общеобразовательной школы, следует отметить то, что, в первую очередь, должно сводиться к пониманию ребенком того, что компьютер – это всего лишь «инструмент» или «помощник», а не главная и неотъемлемая часть его жизни. И задача педагога – организовать досуг ребенка таким образом, чтобы оградить его от негативного воздействия информационных технологий, в том числе и компьютера.

Следующая основная цель работы с подростками в рамках профилактики компьютерной зависимости в условиях школы состоит в том, чтобы подросток осознал, что он сам отвечает за свое здоровье [4, 206]. Он должен быть информирован о том, что, как и почему с ним происходит, и какие могут быть последствия патологических пристрастий к играм, Интернету и прочим возможностям компьютера. Главное – это формирование у подростков позитивных внутриличностных регуляционных механизмов, обеспечивающих реализацию конструктивного поведения в рамках здорового образа жизни.

---



Окунева Л.И. рассматривает вторичную профилактику компьютерной зависимости у подростков как комплексный процесс развития психологических характеристик личности, включающий три основных компонента [2, 190]:

1. Образовательный компонент, в рамках которого подростки получают знания о механизмах воздействия сети Интернет на человека, о причинах, клинических проявлениях, методах диагностики и последствиях компьютерной зависимости. Целью данного компонента профилактической деятельности является формирование у подростка понимания и осознания того, что происходит с человеком, имеющим компьютерную и Интернет- зависимость.

2. Психологический компонент направлен на изменение психологических характеристик личности зависимых подростков, создание благоприятного доверительного климата в коллективе и их психологическую и социальную адаптацию. Основная цель реализации данного компонента – психолого-педагогическая поддержка школьника; помощь в преодолении чувства тревоги, депрессии; формирование уверенности в себе, адекватной самооценки, стрессоустойчивости, нацеленности на успех в достижении поставленных задач.

3. Социальный компонент представляет собой оказание помощи в социальной и психологической адаптации подростков; формирование у них умения противостоять негативному влиянию; развитие навыков принятия рациональных решений, межличностного общения; актуализацию мотивов здорового образа жизни.

В зависимости от используемых методов профилактическая работа может осуществляться в форме тренингов, образовательных программ (например, школьного спецкурса), психологического консультирования, кризисной помощи (телефон доверия), а также психотерапии пограничных состояний и нервно – психических расстройств.

Новосельцев В.И. [5, 972] выделяет следующие методы работы в деятельности по профилактике компьютерной аддикции:

1) информационный (обеспечение необходимой информацией по проблемам зависимостей от компьютерных и азартных игр у подростков);

2) метод поведенческих навыков (анализ и проигрывание конкретных жизненных ситуаций, способствующих расширению знаний путем обсуждения и анализа проблем, связанных с компьютерной зависимостью);

3) конструктивно-позитивный метод (организация и проведение тренингов и игр, направленных на повышение психологической устойчивости, снятие напряжения, снижение уровня тревожности, повышение уверенности и т.п.).

Таким образом, по мнению исследователей, эффективность профилактики склонности к компьютерной зависимости у подростков обеспечивают такие педагогические условия, как:

– формирование ценностного отношения к условиям реальной действительности как результата и следствия социального опыта личности;



- использование потенциалов влияния подростковых (молодежных) общественных объединений;
- интеграция усилий социальных институтов по разработке и реализации профилактических программ для молодежи;
- подготовка кадров в молодежной среде для реализации профилактических программ;
- развитие волонтерского движения на базе молодежных общественных объединений.

В конечном итоге мы можем говорить о том, что профилактика склонности компьютерных зависимостей сегодня – это сложная многоаспектная проблема, обусловленная множеством факторов, среди которых наибольшее значение имеют: личностные, социальные и семейные факторы.

#### Список литературы

1. Дрепа, М.И. Интернет-зависимость как объект научной рефлексии в современной психологии / М. И. Дрепа // Знание. Понимание. Умение. – 2017 – № 2 – С. 189–193.
2. Дубровина, И.В. Практическая психология в лабиринтах современного образования: моногр. М.: НОУ ВПО МПСУ, 2014. – 455 с.
3. Завалишина, О.В. Педагогическая поддержка склонных к Интернет-зависимости : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Завалишина Ольга Валентиновна. – Курск, 2012 – 27 с.
4. Лысак, И.В. Компьютерная и Интернет-зависимость: эволюция подходов к исследованию проблемы [Электронный ресурс] / И. В. Лысак // Мир науки, культуры, образования. – Южный федеральный ун-т. – Горно-Алтайск, 2017 – №4(65). – С. 206–208.
5. Коптелова, Н.И. Социально-педагогическая профилактика компьютерной зависимости у подростков в общеобразовательных учреждениях / Н.И. Коптелова, В.А. Попов // Молодой учёный. – 2015 – № 24 – С. 970–973.
6. Кулаков С.А. Психотерапия и психопрофилактика аддиктивного поведения у подростков. М.: «Смысл», 1996 – 300 с.
7. Чудова, И. В. Особенности образа «Я» «жителя Интернета» / И.В. Чудова // Психологический журнал. – 2017 – №1. – С. 113–117.



УДК 372.8

**Фахрединова Виктория Евгеньевна**  
Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки,  
Fakhretdinova V.E.  
Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Yessentuki,  
E-mail: nikafahredinova@mail.ru  
Научный руководитель: **Иохвидов В.В.**, доцент

**ХАРАКТЕРИСТИКА ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ  
ЛИТЕРАТУРЕ, ЕЕ СПЕЦИФИКА**  
**CHARACTERISTICS OF WRITTEN SPEECH IN PSYCHOLINGUISTIC  
LITERATURE, ITS SPECIFICITY**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается сложный процесс письма, его характеристика и влияние на головной мозг человека. В процессе анализа раскрывается, из чего состоит этот процесс и какую роль он играет в функционировании мозга человека.

**Abstract:** This article examines the complex process of writing, its characteristics and its effect on the human brain. The analysis reveals what this process consists of and what role it plays in the functioning of the human brain.

**Ключевые слова:** письменная речь, головной мозг, речедвигательный анализатор.

**Keywords:** written speech, brain, speech motor analyzer.

В современной психологии и нейропсихологии акт письма рассматривается как сложный процесс, включающий в себя уникальное содержание и сложную структуру. Сотрудничество различных участков коры левого полушария мозга обеспечивает эффективное выполнение этого акта. Каждый сегмент мозга придает письму свой собственный смысл, а их взаимодействие формирует цельную функциональную систему, лежащую в основе данного процесса.

Процесс письма содержит непростую психофизиологическую организацию. Выделяют два основных уровня:

- 1) сенсомоторный (анализаторный), а также психофизиологический, обеспечивающий технику письма;
- 2) психолингвистический (письмо как речевая деятельность).

В процессе письма принимают участие разные анализаторы: слуховой (речеслуховой), зрительный (оптический), двигательный (моторный) и речедвигательный. Правильное письмо требует точно дифференцированной фонемы и прочной ее связи с буквой (графемой). Акустический анализатор тесно связан с моторным и речедвигательным (кинестетическим) анализаторами. Исключительно важно значение моторного анализатора в случайных действиях. Однако письмо не является строго двигательным руки. Письмо – это своего рода словесное выражение. В процессе письма звуковой состав написанного слова нуждается в уточнении. Это уточнение осуществляется путем произнесения написанного слова.



Все анализаторы создают сложный условно-рефлекторный режим, они взаимосвязаны и взаимодействуют в процессе письма. Распознавание звуков обеспечивается совместной работой речедвигательного и слухового анализаторов. Преобразование звука в буквы происходит благодаря сотрудничеству систем акустического, зрительного и пространственного анализа, поддерживаемому активностью третичной области головного мозга (височно-теменно-затылочной зоны), где происходит обновление образов букв. Преобразование оптического образа буквы в двигательный образ и написание буквы происходит в результате сложного взаимодействия систем зрительного и двигательного анализа.

Процесс письма представляет собой сложную мыслительную деятельность, включающую в свою структуру вербальные и невербальные элементы нервной системы: память, внимание, зрительное, слуховое и пространственное восприятие, мелкую моторику рук. В одной из работ

Л.С. Цветковой рассматриваются [3, с. 98] психологические предпосылки развития этого вида речевой деятельности, нарушения (или несформированность), которые приводят к различным видам нарушения письма или затруднениям в его формировании у детей. Всего таких предпосылок перечислено пять:

1. формирование (или сохранение) устной речи, произвольное владение ею, способность к аналитической и синтетической речевой деятельности;
2. формирование разнообразных видов восприятия, ощущений, знаний и их взаимодействия, а также пространственного восприятия и представлений, а именно: зрительно-пространственного и слухового-пространственного гнозиса, самопространственных ощущений, знаний и ощущений схемы тела, правого и левого;
3. формирование двигательной сферы: тонкие движения, предметные действия, т.е. разные виды праксиса рук, подвижность, переключаемость, устойчивость;
4. выработка у детей абстрактных методов работы, что возможно при постепенном переводе их от действий с конкретными предметами к действиям с абстракциями;
5. формирование общего поведения – регуляция, саморегуляция, контроль действий, намерений, мотивы поведения [3, с. 12].

Письмо как вид деятельности, по Леонтьеву А.Н., включает в себя три главные процедуры:

- символическое указание звуков речи, то есть фонем;
- имитация фонетической структуры слова с помощью графических знаков;
- графомоторные действия.

Каждая из них является самостоятельным навыком и имеет соответствующее психологическое обеспечение.

Исходя из такой структуры, можно выделить следующие предпосылки развития письма:

- а) навык символизации сформированное фонематическое восприятие;
-



- б) владение фонематическим анализом и синтезом;
- в) сформированность графо-моторных навыков.

Письменная речь является одной из форм языка, пришедшей на замену устной речи в более поздние времена. Однако для многих видов языковой деятельности равноценно важны как устная, так и письменная формы общения. Появление письменного языка не только изменило способы сбора, передачи и обработки информации, но и оказало значительное влияние на мыслительные процессы людей, способствуя развитию их абстрактного мышления.

Понятие письменной речи включает в себя чтение и письмо как равные составляющие. Письмо представляет собой систему знаков для зафиксированной передачи информации на расстоянии и ее сохранения во времени. Каждая система письма имеет постоянный набор символов. Устная и письменная формы речи являются временными связями второй системы обмена информацией, но письменная речь формируется только в результате целенаправленного обучения, механизмы которого улучшаются в процессе дополнительного образования.

Усвоение навыков письменной речи связано с формированием новых связей между словами, услышанными, произнесенными, увиденными и записанными. Этот процесс опирается на активную работу четырех анализаторов: моторики, слуха, зрения и движения.

Садовникова И.Н. определяет круг тем, позволяющих проследить влияние ряда онтогенетических факторов на формирование письменной речи, а конкретно: формирование механизмов устной речи и эволюцию пространственного различения у нормально развивающегося ребенка. Первая серия вопросов связана с тем, что в письменной речи используются готовые механизмы устной речи. Выбор второго ряда связан с осознанием того, что чтение не ограничивается присвоением знаков соответствующим звукам, а представляет собой сложный процесс с участием высших психических функций. Процесс чтения включает в себя как фонетический, так и семантический процесс, то есть понимание прочитанного при переводе письменного языка в устный. Что происходит у нас в голове, когда мы читаем? Глаза воспринимают буквы, которые дополняют друг друга, образуя слова, из которых формируются предложения, и создается текст, который дает читателю определенное представление. При обработке текста наш мозг посредством ассоциаций и сравнений переводит графические сигналы в объекты окружающего мира. Одни только слова не вызывают в человеке никаких эмоций и чувств. Но значения слов, словосочетаний порождают в нашем сознании картины и образы. Воображение помогает наполнить их красками и различными деталями.

Сенсомоторной основой психического развития ребенка являются координации между глазом и рукой, между слухом и голосом (А. Валон) [1]. Образование вербальной функции в онтогенезе происходит по законам, определяющим последовательное и взаимосвязанное развитие всех сторон речевой системы (фонетической стороны, лексического резерва и грамматического режима).



Слуховой анализатор формируется у ребенка раньше, чем речедвигательная функция. В начале развития звукового ощущения, малыш ощущает звуки, несущиеся от произвольной артикуляции, которая возникает вместе с движениями органов артикуляционного аппарата. В дальнейшем этот баланс изменяется: артикуляция становится контролируемой и соответствует произношению звуков (Н.Х. Швачкин).

Образец произношения для ребенка является его окружением, но на определенном этапе развития речи он может временно заменять некоторые звуки на близкие и доступные. Эти замены могут быть далеки от оригинала, что стимулирует поиск лучшей артикуляции. Слуховое восприятие играет важную роль в этом процессе, но развитие речедвигательного анализатора тоже влияет на результат. Постепенно звуки становятся более легко различимыми и воспроизводимыми, а речевой анализатор приобретает все больше функциональной самостоятельности. Важно понимать, что звуки речи существуют только в контексте слов и предложений, в потоке непрерывной речи. [2, с 98].

Письмо - это сложный процесс, который возможен только благодаря сотрудничеству различных зон мозга. Каждая зона выполняет определенные функции и обеспечивает условия для формирования и осуществления письменного выражения. В процессе письма активно участвуют слуховой, зрительный, двигательный и речедвигательный анализаторы.

Письмо содержит в своей структуре как вербальные, так и невербальные элементы психики и имеет трудное психологическое содержание.

При написании текста необходимо умение анализировать структуру предложения, разбивая его на составные части - слова, слоги и звуки, и умение кодировать их в буквы в правильном порядке. Формирование художественных навыков эффективно, когда задействованы все стороны психики ребенка и он не испытывает страха перед предстоящим творческим процессом.

Формирование изобразительных навыков эффективно, если использованы все стороны психики ребенка, если он не боится будущей новой деятельности.

### **Список литературы**

1. Андреева И. Б. Приёмы развития письменной речи учащихся в начальной // Журнал «Начальная школа». – 2013. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/russkii-yazyk/2013/12/25/priyomy-razvitiya-pismennoy-rechi-uchashchikhsya-v> (дата обращения: 14.04.2019)
  2. Апетян М.К. Психологические и возрастные особенности младшего школьника: // Молодой ученый. – 2018. – №14 (73). – С. 243-244
  3. Буслаев Ф.И. Преподавание отечественного языка: учебное пособие для студентов пединститутов по специальности «Русский язык и литература» / сост. И. Ф. Протченко, Л.Л. Ходякова, вступ. ст. И. Ф. Протченко, ком. Л. А. Ходяковой. – М.: Просвещение, 1992. – 512 с.
  4. Колшанский Г.В. Соотношение субъективных и объективных факторов в языке: монография. – М.: Наука, 1995. – 232 с.
  5. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся. - М., 1998.
- ~~~~~



**СЕКЦИЯ №4. «ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОМ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОМ  
КОНТЕКСТЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ И  
ЛИНГВОДИДАКТИКИ»**

**УДК 378.1**

**Алиева Алият Магомед-Загировна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Alieva A.M-Z.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: Alievaaliyat0526@gmail.com

Научный руководитель: **Кобышева А.С.**, доцент

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА ШКОЛЬНИКОВ  
ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ  
FORMATION OF LEXICAL SKILLS OF SCHOOLCHILDREN THROUGH THE USE  
OF ANIMATED FILMS**

**Аннотация:** большое количество информации, которую учащиеся должны освоить, побуждает учителей искать новые и более эффективные методы преподавания, позволяющие донести больше информации за то же количество учебного времени, в более ярком и эмоциональном виде для быстрого запоминания. Использование мультимедийных фильмов помогает формированию лексических навыков школьников.

**Abstract:** the large amount of information that students need to master encourages teachers to look for new and more effective teaching methods that allow them to convey more information in the same amount of study time, in a more vivid and emotional form for quick memorization. The use of animated films helps to form the lexical skills of schoolchildren.

**Ключевые слова:** лексика, лексический навык, мультимедийный фильм.

**Key words:** vocabulary, lexical skill, animated film.

Обучение иностранным языкам – сложный многокомпонентный процесс. Изучая иностранный язык учащиеся стараются овладеть основными рецептивными и продуктивными речевыми умениями такими как слушание, чтение, говорение, письмо.

Одной из основных целей обучения иностранной лексике на всех этапах изучения является развитие лексических навыков, которые являются ключевым компонентом рецептивных и продуктивных аспектов речевой деятельности.

Лексический навык является с одной стороны, базовым навыком в процессе обучения иностранному языку, так как, не зная слов невозможно научиться говорить, понимать прочитанные или услышанные тексты, а также выражать свои мысли в письменной форме. С другой стороны, лексический навык является тем микроумением, который необходим для того чтобы освоить грамматическую структуру любого языка, и

---



уметь её использовать в процессе устной (монолог, диалог или полилог) и письменной речи (письмо, эссе и т.д.).

Важно отметить, что слова не хранятся в нашем разуме в хаотичном или изолированном состоянии, а находятся в тесной связи друг с другом, формируя определенные словарные группы. Так, Е.Н. Соловова в своем пособии «Методика обучения иностранным языкам» определяет сущность лексического навыка как «способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи, а также включать его в речевую цепь». [7]

Формирование и развитие различных навыков, включая лексические, являются длительным и трудоемким процессом, который можно разделить на несколько этапов. Большинство ученых выделяют три основных этапа формирования лексических навыков. Например, Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез называют следующие этапы, которые в принципе похожи на классификации других ученых:

1. ознакомление с новым материалом (включая семантизацию);
2. первичное закрепление;
3. развитие навыков и умений использования лексики в разных формах устного и письменного общения. [1]

Формирование лексического навыка требует систематического и постоянного обучения. Для того чтобы развить эффективный лексический навык, полезно прибегать к разнообразным стратегиям и методам. Например, регулярное чтение и прослушивание текстов, активное использование изучаемых слов в контексте, а также их изучение через контекстуальное понимание - все это поможет обогатить словарный запас учащихся.

Сущность лексического навыка заключается в умении правильно распознавать и использовать слова в различных ситуациях, отталкиваясь от их значения, грамматических характеристик и стиля речи. Лексический навык включает в себя знание синонимов, антонимов и идиом, а также правильное употребление слов в контексте.

Методики обучения лексическим навыкам не стоят на месте, с каждым годом процесс обучения становится всё более разнообразным, интересным захватывающим. Обогащение словарного запаса является основным условием формирования лексического навыка, но средства и инструменты его обогащения могут быть разнообразными и интересными.

Лексические навыки являются базовыми при изучении иностранного языка. Традиционные подходы к обучению с преобладанием переводного, объяснительно-иллюстративного методов не отвечают современным требованиям образования. Необходимо использовать современные аудиовизуальные материалы, которые позволяют не только услышать акустические элементы речи, но и наблюдать за визуальными элементами (жесты, мимика, позы), что значительно упрощает восприятие информации, способствует лучшему пониманию и запоминанию слов. Благодаря аутентичным материалам происходит опосредованное погружение в языковую среду, что способствует более успешному развитию навыков речевого общения, помогает снять языковой барьер.

---



В школе эффективно использовать мультфильмы с целью формирования лексического навыка. Яркие анимированные визуальные эффекты являются инструментами, способствующему увлечь, заинтересовать и научить учащихся.

Включение мультипликационных фильмов помогут создать условия для произвольного изучения и запоминания лексики и грамматики, а также и речевых образцов изучаемого иностранного языка. К тому же, чувство равенства, атмосфера увлечённости дают возможность детям преодолеть стеснительность, скованность, снять языковой барьер, усталость [2].

Если говорить о воображении, у детей оно достаточно развито и носит не только воспроизводящий характер, но и творческий. Развитие мышления переходит от наглядно-действенного к наглядно-образному. Поэтому, используя мультипликационные фильмы с целью формирования лексического навыка, необходимо придерживаться принципов, предложенных Солововой Е.Н.:

1. Предлагать материал, который содержит новую информацию, но близок учащимся по контексту;
2. Учитывать уже полученные знания, эмоции и чувства;
3. На этапе post-listening использовать речевые игры, проблемные задания, и элементы соревнования, что вовлечет и заинтересует учащихся;
4. Позволить учащимся самостоятельно выбирать мультфильмы;
5. Позволять учащимся использовать нестандартные решения, даже если приходится использовать лексику вне темы, и наблюдать ошибки;
6. Показать пример вежливого отношения к друг другу. [7]

В процессе обучения эффективно использовать мультфильмы, которые соответствуют тематике, заявленной УМК, и расширять задания учебника. К занятиям с использованием мультфильмов необходимо разрабатывать дополнительный план урока строго соблюдая этапы работы с видеоматериалами.

Следует отметить тот факт, что, особенно, у младших школьников нет сильной внутренней мотивации для изучения иностранного языка.

Поэтому использование мультфильмов на уроках создаст дополнительные условия для мотивации учащихся к изучению иностранного языка. Для мотивации учебной деятельности нужны:

1. Инструменты (правильно поставленные цели, подобранные материалы с учётом потребностей и способностей).
2. Вовлечение – то что притягивает, то к чему хочется вернуться, что вызывает сильные чувства и эмоции. То, что хочется обсудить, сравнить с собой, поделиться впечатлением.
3. Подкрепление - введение нового материала, использование незнакомых заданий, похвала, поддержка в трудной ситуации. Выполнение домашнего задания в новом формате.

Мультфильмы полностью отвечают таким требованиям. Их интересно смотреть, они увлекают, так как отвечают информационным потребностям учащихся. Можно брать

---



новые серии одного фильма, обеспечивая новизну. Создавать новые задания, пазлы, конкурсы, электронный квесты, устраивать обсуждения, работу с карточками после просмотра фильма. Учащиеся незаметно для себя смогут приобщиться к изучению новых слов и необходимости их использовать в условно-речевых ситуациях. Им будет хотеться высказать своё мнение или рассказать о любимом персонаже известного мультфильма.

Следующая трудность в изучении иностранного языка в школе произвольный перевод всех структур на родной язык. В случаях, когда механизм изучаемого языка еще не окончательно сформирован, речевой механизм родного языка вытесняет его. [5]

В данной ситуации мультфильмы дают отличную возможность приобщиться к аутентичным текстам и позволить учащимся погрузиться в языковую среду. Использование разнообразных форм визуализации позволит исключить перевод фраз на родной язык.

Третья трудность – это личные психологические барьеры учащихся, которые могут возникнуть из-за неуверенности в себе, боязни сделать ошибку в устном высказывании, стеснительность. [5]

Для преодоления страха и языкового барьера необходимо больше использовать интерактивной работы, работа в парах, игры, совместный выбор мультфильма, соревнования в группах по заполнению пропусков, отгадывание новых слов, сопоставление картинок и слов.

Согласно методическим рекомендациям использования мультфильмов на уроках иностранного языка на первом этапе необходимо:

1. Определить фокус урока (развитие аудирования, говорения, письмо, чтение, вторичный - лексика, грамматика, другими словами, определить цель урока);
2. Подготовить материалы к уроку в зависимости от фокуса и заявленной темы УМК (календарный план).

Формирование лексического навыка невозможно осуществить вне процесса говорения. Таким образом, при введении новой лексики перед просмотром, необходимо провести активности на говорение с использованием новой лексики по типу мозгового штурма, актуализация прошлых знаний из уже пройденных тем. Задать вопросы перед просмотром мультфильма, на которые дети смогут ответить (устно).

После просмотра необходимо дать задания на понимание содержания. Упражнения по типу: соединить слово и картинку, заполнить пропуски, ответить на вопросы, найти синонимы, составить краткий рассказ о прослушанном тексте.

После просмотра использовать активность на говорение, например, ролевая игра, обсуждение, сравнение, обсуждение ключевых сцен и отношений между персонажами, Игры на выражение мнения, Интервью. Игры в слова: "Виселица" или "Мафия" на иностранном языке. Эти игры способствуют развитию словарного запаса и коммуникативных навыков. Мозаика фраз: Каждый студент получает часть фразы. Задача - найти своего партнера с недостающей частью и объединить фразы.

На заключительном этапе подвести рефлекссию, спросить, что дети выучили, что им понравилось, что вызвало затруднения. Похвалить детей за их достижения.

---



Оценивая работу ученика на уроке, учитель должен, прежде всего, отметить его сильные стороны, похвалить и только после этого высказать недочеты, указать пути решения проблем. Соответственно, на начальном этапе обучения особенно важно следить за психологическим состоянием ребёнка.

Таким образом, формирование лексического навыка как основного условия развития коммуникативного навыка должно иметь строгую систему. Для обучения лексики главное не тестирование, а обучение. Необходимы задания для презентации лексики, выбор инструментов (мультфильмы, песни, стихи), работа над УМК с целью расширения заданий, чтобы получилось включить просмотр и работу с мультфильмами. Поставить цели в начале урока, продумать работу с доской. Разработать задания согласно этапам урока. Грамотно дать задание на дом и продумать стратегии повторения лексики на последующих уроках.

### **Список литературы**

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: Учебное пособие. 5-е стер. изд. – М.: Академия ИЦ, 2008. – 334 с.
2. Верисокин Ю.И. Видеофильмы как средство мотивации школьников при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2003. – №5. – С. 31-35.
3. Каменецкая Н.П., Мятова М.И. Использование видеофильмов при обучении иностранному языку в средней общеобразовательной школе. //Иностранные языки в школе, 2006. №4 - с. 31.
4. Логинова Л.И. Как помочь ребёнку заговорить по-английски.: книга для учителей / Л.И. Логинова. - М.: ВЛАДОС, 2002. – 204 с.
5. Никитенко З.Н. Специфика предмета "иностраннй язык" в системе начального общего образования: (в рамках единой образовательной области "Филология") // Начальная школа. 2010, – № 4. – С. 92-97.
6. Пассов, Е.И. Кузовлева Н.Е. //Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного /— М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с.
7. Соловова Е.Н. // Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей /. — М.: АСТ: Астрель, 2008. - 238, [2] с.
8. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Продвинутый курс: Пособие для студентов педагогических вузов и учителей. – М.: АСТ Издательство, 2008. - 271 с.



УДК 372.881.111.1

*Анисимова Анастасия Владимировна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Anisimova A.V.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: anastasiaanisimova4678@gmail.com**Научный руководитель: Суетина О.Г., доцент*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО  
ПРОГРАММИРОВАНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА  
THE USE OF NEURO-LINGUISTIC PROGRAMMING METHODS IN TEACHING A  
FOREIGN LANGUAGE**

**Аннотация:** статья посвящена изучению методов нейролингвистического программирования в преподавании английского языка. Автор раскрывает вопрос внедрения в образовательный процесс ряда эффективных техник НЛП. Рассмотрены техники подстройки, якорения, а также методы, пришедшие в преподавание из маркетинга и психологии.

**Abstract:** the article is devoted to the study of neurolinguistic programming methods in teaching English. The author reveals the issue of introducing a number of effective NLP techniques into the educational process. Techniques of adjustment, anchoring, as well as methods that came to teaching from marketing and psychology are considered.

**Ключевые слова:** нейролингвистическое программирование, техника подстройки, техника якорения, техника иллюзии выбора, трюизмы, техника SMART.

**Keywords:** neuro-linguistic programming, adjustment technique, anchoring technique, illusion of choice technique, truisms, SMART technique.

Процесс обучения подразумевает передачу знаний от учителя к ученику, однако, вопрос о том, как сделать это наиболее эффективно создает разные по своей структуре техники и учения, многие из которых рассматривают психику в качестве основы для правильного подхода к пониманию самого восприятия изучаемой информации. Говоря на языке психологии, восприятие – ключ к познанию человека. Помимо большого числа существующих методов и приемов, которые применяются в современной педагогике, существуют техники, которые еще не так сильно укрепились в современном образовании, однако имеют весомый потенциал. Одной из таких техник является нейролингвистическое программирование.

У нейролингвистического программирования (далее – НЛП) есть множество техник эффективной коммуникации, которые смоделированы с успешных коммуникаторов и политиков. Первоначально, НЛП не создавалась для использования в сфере преподавания. На данный момент характерно использование НЛП в маркетинге и саморазвитии. Однако мы убеждены, что данная методика имеет большой потенциал и применение ее в преподавании повысит эффективность и качество обучения [2; 38].



Прежде всего, НЛП представляет собой процесс усовершенствования личности, формирования лидерских качеств. С точки зрения преподавания иностранным языкам, данная методика преломляется на процесс обучения в виде инструмента способного «раскрывать и активизировать резервные возможности личности в процессе погружения в иноязычное языковое и речевое пространство» [12; 47].

НЛП базируется на различиях восприятия и предполагает индивидуальный подход к образовательному процессу, выявление сильных сторон ученика и дальнейшее использование их в процессе обучения. Так, Ричард Бендлер отмечает, что НЛП по своей сути – это процесс обучения. Иными словами, это процесс научения человека мыслить и использовать собственные ресурсы и возможности [5; 5].

Методика была разработана в 1970-х годах Ричардом Бендлером и Джоном Гриндером. Они изучали поведение успешных людей, а затем использовали полученные знания, чтобы помочь другим. Результатом является набор методов для улучшения коммуникации, включая изучение языков. [12; 47].

Название методики указывает на способы воздействия и восприятия информации: нейро – нервы и передача по ним сигналов от органов чувств в головной мозг; лингвистический – языковой, словесный; программирование – задание реакции. Таким образом, НЛП занимается поиском взаимосвязи между психикой, физической основой восприятия и дальнейшей реакцией на информацию.

Чтобы получить необходимую реакцию, в случае обучения – правильное и полное усвоение изучаемого материала, необходимо должным образом воздействовать на те органы чувств, которые наиболее восприимчивы к получению и усвоению информации у конкретного ученика. Допуская, что обучающиеся обладают разными наборами психологических качеств и по-разному реагируют на один и тот же вид информации, преподавателю необходимо анализировать, каким способом дисциплина будет усвоена в полном объеме лучше и быстрее [3; 71].

Существует три основных способа получения информации и обучения людей: видя ее (визуальный), слыша (аудиальный) или ощущая (кинестетический). Они называются репрезентативными системами. Мы все используем эти три системы, но обычно одна из них является доминирующей. Достичь эффективности можно путем визуализации, так как около 40% обучающихся лучше воспринимают зрительную информацию. Иными словами, визуализация – это «способность видеть слова глазами мозга» [4; 20].

Однако лишь визуализируя материал невозможно научить всех учеников. Помимо прочего не вся информация поддается данному процессу. НЛП не ставит своей задачей нахождение единственно правильного метода, а разрабатывает целый ряд приемов для индивидуального подхода. Рассматривая процесс обучения иностранным языкам на основе НЛП, В.П. Белянин выделяет в нем следующие элементы: выявление склонностей обучающихся к разным способам усвоения информации; разработка заданий, подходящих разным типам восприятия; последующее воздействие на все репрезентативные системы, т.е. переход на многосенсорное обучение [4; 42].

---



В соответствии с разделением учеников разграничиваются и способы преподнесения материала, которые необходимо объединить в одно целое, в связи с обучением группы учеников, которые не могут все одновременно быть участниками лишь одной из групп, то есть только визуалами или аудиалами. Для достижения эффективности в преподнесении материала его необходимо сопровождать:

- Для визуального восприятия: описанием цвета, формы, размера используемых в повествовании объектов, выделением главных аспектов темы цветом;
- Для аудиального восприятия: спокойным тембром голоса, средней скорости и громкости, с достаточным количеством пауз для осмысления материала;
- Для кинестетического восприятия: активные жесты и разумные прикосновения [7; 97].

Сущность деления учеников на группы сводит задачу учителя к необходимости не только понимания различий каждой из групп, но и умению определять, к какому именно типу восприятия относится конкретный ученик. Данный аспект накладывает определенные трудности на образовательный процесс, так как взаимодействие «учитель-ученик» больше не является в таком случае только передачей знаний. В условиях значимости особенностей каждого ученика эти особенности надо обозначить, а значит проявить внимательность к каждому обучающемуся. Не вдаваясь в подробности установления контакта с учениками и определения их типа восприятия отметим, что независимо от выбранной техники создания взаимодействия, необходимо пройти через процесс калибровки.

Калибровка представляет собой «процесс, посредством которого мы настраиваем себя замечать невербальные сигналы, отражающие определенное состояние в человеке или группе людей» [2; 39]. Как показывает практика для того, чтобы заметить невербальные сигналы, существенно присутствие сенсорной чувствительности, которую даже при отсутствии можно и нужно развивать преподавателю. Предположим, данная способность у преподавателя имеется. Тогда требуется установить цель наблюдения, иначе говоря, какие параметры взять за основу, чтобы визуально разделить учеников на группы. Положение тела, жесты, мимика, движение глаз, цвет кожи, дыхание, громкость голоса, темп речи – все это параметры, по которым можно судить о доминирующей репрезентативной системе.

Рассмотрим некоторые из вышеизложенных параметров, которые сложно дифференцировать в условиях школьного обучения.

Принято считать, что человек в расслабленной обстановке занимает для себя максимально удобную позу, которая может многое сказать о нем. Далее приведем описания для каждого типа восприятия согласно статистике:

- визуальная репрезентативная система: туловище откинута назад, голова приподнята, плечи прямые или слегка опущены, дыхание неглубокое;
- аудиальная репрезентативная система: туловище наклонено вперед, голова откинута назад, плечи также отведены назад, руки скрещены на груди;



- кинестетическая репрезентативная система: голова и плечи опущены, дыхание глубокое [1; 251].

Кроме того, необходимо учитывать жесты ученика, которые в совокупности с позой дают более точное представление:

- визуальная репрезентативная система: прикосновение к уголкам глаз и жесты над глазами;
- аудиальная репрезентативная система: жесты в сторону ушей, прикосновения к губам или подбородку;
- кинестетическая репрезентативная система: прикосновение к груди и животу, жесты ниже уровня шеи [1; 251].

Сложнее в определении так называемые «ключи доступа», которые являются еще более индивидуальным явлением. Примером таких проявлений может служить различные мимические изменения, щелканье пальцами или почесывание затылка. Однако можно выделить некоторые общие черты в соответствии с репрезентативными системами:

- визуальная репрезентативная система: поверхностное учащенное дыхание, скошенный взгляд, повышенный тон голоса и ускоренный темп речи;
- аудиальная репрезентативная система: грудное дыхание, брови сдвинуты, меняющиеся тон голоса и темп речи;
- кинестетическая репрезентативная система: глубокое дыхание «животом», голос глубокий с прерыванием, замедленный темп речи.

Обращаясь к общей статистике, видно, что ученики начальной школы в основном кинестетического склада, средней – больше настроены на аудиальную информацию, старшей – отдают предпочтение визуальному материалу. Кроме того, научно доказано, что в среднем ученики из новой информации воспринимают 12–15% информации, полученной в аудиальной форме, и 25% информации, полученной в зрительной форме. Если же оба эти канала используются одновременно, то человек может воспринять до 65% информации [11; 142].

Однако прямых доказательств в том, что в зависимости от репрезентативной системы следует учить учеников различными методами, не выявлено. Данное разделение скорее говорит о необходимости развития тех органов чувств, которые менее восприимчивы к восприятию информации, и задействование тех, которые являются ведущими, для наилучшего запоминания информации.

Метод «якорения» широко используется в современной педагогической практике. По сути, якорь – это триггер. И преподаватель формирует позитивную реакцию на предмет изучения у обучающегося, тем самым создавая дополнительную мотивацию. Якорение обязательно должно быть положительным: учитель и английский язык не должны пугать ученика, формируя фобии и подсознательный страх говорить на языке из-за допускаемых ошибок. Примерами позитивного якорения следует считать приветствие учителя, в котором обмен эмоциями настраивает учеников на положительное восприятие информации.

---



Вследствие правильного якорения обучающиеся открываются приему новой информации. Задача учителя при обнаружении учеников, которые блокируют новую информацию, вовлечь их в учебный процесс [3; 71].

Ученики, как правило, заинтересованы тогда, когда видят для чего им необходимо изучение языка. Просмотр англоязычного видео по их интересам побудит интерес и стимул понять всю информацию, освященную в видео. Позитивным якорением в данном случае будет закрепление того факта, что ученик смог самостоятельно при просмотре узнать что-то новое о той сфере деятельности, которая ему интересна.

Другим примером якорения может служить запоминание слов через представления их в качестве изображений. Изображение должно быть ярким и запоминающимся, своего рода даже странным, чтобы сработать, как триггер при попытке вспомнить забытое слово на английском. Рекомендуется представить изображение данного слова в левом верхнем углу от лица и задержать картинку в памяти на некоторое время. Затем, когда ученик встретит данное слово снова оно будет «выглядеть правильно» или «ощущаться правильно» при верном написании и «выглядеть неправильно» или «ощущаться неправильно» при ошибке [7; 97].

Возвращаясь к разделению учеников по способу восприятия информации, обнаруживается факт дифференциации возможных вариантов создания якоря по трем направлениям: визуальный, аудиальный и кинестетический. В первом случае преподаватель концентрирует внимание учеников на предмете, то есть на любом визуальном объекте. Во втором случае – на звуке, в третьем – на совершении действия.

Рассмотрим пример формирования мотивации и необходимых качеств для эффективного обучения. Преподаватель спрашивает у учеников, чего им не хватает для полного усвоения материала. После получения ответа («Мне не хватает усидчивости», «Иногда не сложно сконцентрироваться») преподаватель вводит объект, как показывает практика довольно эффективны для данной цели цветные флажки, который будет служить сигналом для ученика, что то, качество, которого ему обычно не достаёт нужно активизировать в данный момент [6; 317].

В младших классах с такой же целью широко применяется так называемая «шкала шума». С одной стороны фигурка главного героя, с другой злодея. Каждый раз, когда класс начинает шуметь, учитель молча сдвигает фигурку на одно деление ближе к злодею. Ученики знают, что если фигурка дойдет до конца, то последует дополнительное домашнее задание, поэтому стремятся вести себя тише. С учениками более старшего возраста применяют технику «присоединение шепотом», в ходе которой преподаватель начинает говорить все тише и тише, чем громче становится в классе. Данные методы наравне с предыдущим формируют дисциплинированное поведение в период обучения, а также создают благоприятную обстановку для взаимодействия учеников и преподавателя [6; 317].

Одна из методик гипноза НЛП используемая в психологии – тройная спираль Милтона Эриксона. Данный метод основан на концентрации внимания собеседника. Человек рассказывает оппоненту три истории. Сначала рассказывает первую, но обрывает

---



ее ближе к концу, переходы ко второй, финал которой также не рассказывает. Затем переходит к третьей, где содержится главная мысль, и только потом заканчивает первые две истории. Несмотря на относительную непоследовательность, которая выглядит как переполненный эмоциями рассказ, данный порядок активизирует внимание собеседника, который начинает искать логику повествования и ждет развязки историй. В этот момент мозг слушателя максимально восприимчив, то есть легко программируем [13; 132].

Помимо психологии на разум в современную эпоху довольно сильно влияет маркетинг, так как в большей степени основан на психологических методах и особенностях нашего восприятия. Рекламные акции используют приемы НЛП, которые также можно применить в обучении.

Использование трюизмов (очевидных утверждений, общеизвестных истин) закладывает определенную поведенческую реакцию. В рекламе данный прием выглядит как совокупность нескольких предложений, одно из которых рекламное послание, а остальные трюизмы, то есть известны каждому и являются неопровержимой истинной. Считается, что человек, как правило, принимает все послание за истину [13; 133].

Трюизмы в преподавании могут быть использованы в качестве установления и поддержания раппорта: «Каждый из учеников личность, вы все уникальны». Трюизмы также могут контролировать восприятие. В случае неудачи ученика (получения неудовлетворительной оценки) использование правильных трюизмов настроит его не против преподавателя и предмета, а создаст мотивацию для исправления ошибок: «Да, каждый может совершить ошибку, важно то, как мы с ними справляемся». В последнем примере употребление трюизмов схоже с методом подстройки, который был упомянут в предыдущей главе. Несмотря на то, что трюизмы – это в основном способ внушения, его в преподавании можно использовать и в качестве подстройки, и как регулятор основных нравственных качеств.

Часто в маркетинге используется прием «иллюзии выбора», в связи с неспособностью человека порой отказать на вопрос заданный через «или». «Вам пакет большой или маленький?». «Каталог дать вам с собой или отправить на почту?» Данная формулировка программирует человека на выбор одного из двух вариантов, что применимо к преподаванию. «Какое домашнее задание вы предпочтете: выучить диалог или рассказать о своем любимом месте в городе?». У учеников появляется иллюзия выбора, они намного охотнее будут выполнять домашнее задание, которое выбрали сами, хотя и то, и другое развивает навыки речи и соответствует необходимому домашнему заданию.

Во многих источниках по саморазвитию часто освещают тематику правильной постановки цели и задач. Не только в НЛП, но и в других областях таких как маркетинг и эзотерика используют метод S.M.A.R.T. Данное сокращение включает в себя пять самых важных характеристик цели: specific (конкретная), measurable (измеримая), attainable (достижимая), relevant (актуальная), time-bound (ограниченная по времени).

В случае преподавания, к примеру выбор домашнего задания для учеников будет являться выбором цели. Оно должно быть четко и правильно сформулировано.

---



«Необходимо подготовиться по теме Time in school» - не имеет конкретной цели, ученик начальной школы не сможет составить план своих действий. «Необходимо выучить слова из словаря на тему Time in school для написания диктанта по словам» – данная цель конкретная, достижимая. Она обладает всеми качествами и понятна ученику.

Таким образом, техники НЛП идут в ногу со временем и в большей степени копируют уже известные методы в психологии и маркетинге. Преподавание в данном направлении имеет большой потенциал и отсылает нас к будущему обучению, где индивидуальный подход помогает каждому ученику освоить максимальное количество материала.

### Список литературы

1. Баксанский, О. Е. Когнитивные репрезентации в образовательном процессе: учебно-методическое пособие / О. Е. Баксанский – Москва: МПГУ, 2021. – С. 251 // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/252920> (дата обращения 11.04.2024).
2. Безбородова, М. А. Зарубежные научные школы в психологии: учебное пособие / М. А. Безбородова. — Москва: МПГУ, 2020 // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/252923> (дата обращения 11.04.2024).
3. Бездверная, Л. И. Психологическая формула успеха: историко-методический опыт аналитической психологии К. Юнга: хрестоматия / Л. И. Бездверная – Воронеж: ВГАС, 2022. – 70 с.
4. Белянин, В. П. Нейролингвистическое программирование и обучение иностранным языкам // Teaching Foreign Languages in the Age of Globalization. // International Conference. Taipei, Taiwan, R.O.C., April, 2000. P. 17-36.
5. Бендлер Р. Используйте свой мозг для изменений. СПб., 1998. 176 с.
6. Волков Н.Г. Нейролингвистическое программирование и основные концепции обучения в технологическом вузе и военно-учебном заведении // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – 317 с.
7. Гальцова Н. П. Взгляд на преподавание иностранных языков с позиций нейролингвистического программирования // Вестник ТГПУ. 2003. №2. С. 95-98.
8. Гафитулин, М.С. Особенности индивидуального подхода при обучении // Из опыта работы со школьниками: Методическая разработка по использованию элементов теории решения изобретательских задач в работе с детьми / М.С. Гафитулин – 2010. №3. С. 2- 8.
9. Гриндер М. Исправление школьного конвейера, или НЛП в педагогике: Практическое пособие к семинарам по НЛП / М. Гриндер – М.: Независимая ассоциация психологов-практиков, 1995. – 25 с.
10. Губанова, М. И. Педагогическое мастерство: основы, опыт, перспективы: практикум : учебное пособие / М. И. Губанова – Кемерово : КемГУ, 2022. 185 с.
11. Литневская, Е. И. Методика преподавания русского языка в средней школе : учебное пособие / Е. И. Литневская, В. А. Багрянцева ; под редакцией Е. И. Литневской. — Москва : Академический Проект, 2020. 590 с. // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/133235> (дата обращения: 11.04.2024).



12. Методика обучения иностранным языкам (учебное пособие для студентов Института математики и механики им. Н.И. Лобачевского по направлению «педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»). – Казань, КФУ, 2016. – 189 с.

13. Романов, В. Г. Социальная инженерия мошенничества: монография / В. Г. Романов, И. В. Романова. – Чита: ЗабГУ, 2021 // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/271808> (дата обращения: 11.04.2024).

14. Фалько, Г. В. Деловая культура и психология общения: учебное пособие / Г. В. Фалько. — Тюмень: ТюмГНГУ, 2011 // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/39368> (дата обращения: 11.04.2024).

УДК 372.881.111.1

*Буланкина Татьяна Михайловна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Bulankina T.M.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: tanyabulankinatt@gmail.com*

*Научный руководитель: Кобышева А.С., доцент*

**ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ  
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА  
FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES THROUGH THE MEANS OF  
FINE ARTS IN A FOREIGN LANGUAGE LESSON**

**Аннотация:** данная статья посвящена изучению необходимости и эффективности использования средств изобразительного искусства на уроках иностранного языка. Выявлены наиболее значимые параметры отбора иллюстративного материала, на конкретном примере показана методика работы с изобразительным материалом, описан возможный перечень практических вопросов.

**Abstract:** this article is devoted to the study of the necessity and effectiveness of using visual arts in foreign language lessons. The most significant parameters of the selection of illustrative material are identified, the methodology of working with visual material is shown on a specific example, and a possible list of practical issues is described.

**Ключевые слова:** изобразительное искусство, духовно-нравственные ценности, урок иностранного языка.

**Key words:** fine arts, spiritual and moral values, a foreign language lesson.

В XXI веке ключевой задачей образования становится воспитание человека с гуманитарными ценностями, который способен взаимодействовать с окружающим миром на основе понимания и сотрудничества. Поднятие уровня образовательных требований в России направлено на развитие в личности системы ценностных ориентиров и духовно-нравственных качеств, таких как доброта, отзывчивость, дружелюбие, ответственность,



искренность и самоуважение. Таким образом, духовно-нравственное воспитание играет ключевую роль в современной образовательной системе.

Особое значение в формировании духовно-нравственных основ у младших школьников отводится образовательным учреждениям, которые выступают как главные звенья воспитательной деятельности. Это соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее - ФГОС НОО), целями которого являются не только передача знаний, но и воспитание у учащихся уважительного отношения к окружающим, освоение этических, эстетических и духовно-нравственных ценностей [1].

На сегодняшний день в образовании ставится цель формирования у учащихся школы основных видов универсальных учебных действий, что отражает в себе новый ФГОС НОО в соответствии с фундаментальными целями образования. В составе планируемых результатов личностных универсальных учебных действий (далее - УУД) выделяют: формирование морально-эстетических ориентаций (основные моральные нормы, а также их выполнение на основе социальной необходимости); способности к моральной децентрации, то есть к учету мотивов, интересов и позиций других участников моральной дилеммы в процессе её разрешения; динамика морального осознания в процессе перехода от доконвенционального уровня к конвенциональному.

Формирование таких результатов видится за счет реализации специальной программы духовно-нравственного воспитания и развития, противодействие разрушительным внешним влияниям и активного развития общественного сознания и отношений через определённые основные сферы. Эти сферы, включающие государство, народные традиции, гражданское общество, семейные ценности, труд, искусство, науку, религию, природу и человеческое общество, считаются ключевыми источниками нравственности и духовности [4]

В аспекте формирования духовно-нравственных ценностей в методике преподавания иностранных языков активно используется инновационная стратегия интеграции иностранного языка с предметами эстетического цикла. Этот подход включает в себя использование знаний из различных научных дисциплин и предметов, сочетая различные исследовательские методы для достижения целостного восприятия обсуждаемых проблем. Такая интеграция не только повышает интерес к изучаемому предмету, но и способствует укреплению межпредметных связей, позволяя рассматривать проблемы более глубоко и с разных точек зрения [2].

Искусство – это творческое отражение, воспроизведение действительности в художественных образах. Искусство существует и развивается как система нескольких видов, тесно связанных друг с другом, разнообразие которых обусловлено многогранностью реального мира, отражением которого является процесс художественного творчества.

Через изобразительное искусство можно материализовать многие важнейшие элементы как духовной жизни человека, так и научной, системной стороны бытования.

---



Обучение и применение в школе изобразительного искусства является своего рода матрицей, успешно обеспечивающей различные стороны художественно-эстетических, инженерно-технологических, социокультурных потребностей общественной жизни [5. С. 58]

На наш взгляд процесс духовно-нравственного воспитания школьников можно усилить, если на уроках иностранного языка применять средства изобразительного искусства, которые способствуют глубокому пониманию и уважению культурных традиций разных народов. Использование этих средств помогает формировать у учащихся чувство эмпатии и толерантности, развивает их эстетические вкусы и способствует всестороннему развитию личности.

Кроме того, включение элементов культуры и искусства в обучение иностранным языкам позволяет учащимся лучше понимать контекст и особенности использования языка в различных ситуациях. Это способствует развитию коммуникативных навыков и обогащает лексический запас. Отличительной особенностью сферы искусства является ее тесная связь с эмоциональной стороной человеческого сознания, которая создает коммуникативный комфорт и стимулирует творческую мыслительную деятельность.

В процессе выполнения изобразительной деятельности, которая сопровождается коммуникативной деятельностью на иностранном языке происходит развитие воображения, фантазии, мышления, восприятия внимания ребенка. Использование возможностей изобразительной деятельности обеспечивает более эффективное восприятие и усвоение информации. Полученные школьниками знания, становятся более понятными и гармонично вписываются в многоаспектное миропонимание ребенка. Следует учитывать, что это способствует всестороннему образованию младшего школьника.

Дети младшего школьного возраста любят рисовать, так как в произведениях изобразительного искусства, происходит их самовыражение через отражение своего собственного видения и понимания многообразного окружающего мира. Учитель может помочь им в этом, уделяя большее внимание воспитанию мировоззрения и нравственности, умению чувствовать красоту и переносить свое восприятие прекрасного в такие формы деятельности как изобразительная.

Наглядные пособия (иллюстрации к текстам, различные вырезки из газет и журналов, картинки и серии картин, фотографии) находят широкое применение как на этапе работы с языковым материалом, так и для создания ситуаций, разыгрывания сценок, скетчей и пр. Включение элементов интенсивного обучения в преподавание иностранного языка в школе дает положительные результаты. В процессе вежливого, доброжелательного и доверительного общения учащиеся усваивают достаточно большой объем материала, коммуникабельны и активны, испытывают удовольствие от неформальных отношений с преподавателем, охотно взаимодействуют друг с другом, проявляют фантазию и изобретательность.

На занятиях по иностранному языку в качестве наглядных пособий целесообразно использовать не только рисунки, цветные несложные акварели, но и репродукции картин

---



мастеров искусств. Если учесть роль таких картин в духовно-нравственном воспитании, их влияние на формирование художественных вкусов, нравственное развитие школьников, становится понятно, как важно уметь подобрать нужную картину, чтобы ученики эстетически переживали ее содержание. Так, урок может быть основан на реализации принципа наглядности через демонстрацию полотен известных художников. Например, картина Сорокина Евграфа Семеновича «Нищая девочка-испанка» (1852) может использоваться для формирования таких качеств как сострадание к ближнему, стремление помочь тем, кто оказался в нужде. (A friend in need is a friend indeed – Друг познается в беде).

Рассмотрев категорию духовно-нравственного воспитания, можно заключить, что содержание дисциплины «Иностранный язык» способствует овладению определенными нравственными качествами учащимися (у младших школьников это забота о себе, близких и домашних питомцах, любовь к родителям, дружба, трудолюбие, помощь старшим, дисциплинированность, сострадание, любовь к стране, знание праздников и традиций, а также благодарность), а изобразительное искусство является эффективным средством их формирования.

#### **Список литературы**

- 1.Послание Президента Федеральному Собранию. - [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/news/19825>.
2. Райхштейн А.Д. Лингвистика и страноведческий аспект в преподавании иностранных языков. // Иностранные языки в школе № 6, 1988.
3. Рогова Г.В., Никитенко З.Н. О некоторых путях повышения мотивации изучения иностранных языков у школьников в IV-VII классах. // Иностранные языки в школе № 6, 1988.
4. . Носенкова, М.Ю. Антропология в философском осмыслении // International scientific review.– 2014. –№ 1 (1).– С. 19–21.
5. Клепиков В.Н. Из опыта духовно-нравственного воспитания школьников//Педагогика, 2012. - №3. – С. 59-64.
6. Мартянова А.И. Нравственное воспитание: содержание и формы // // Начальная школа. 2016. №7. – С. 21-29.



УДК 8.81

*Васина Екатерина Сергеевна,**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Vasina. E.S.,**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: Ekatusha31@mail.ru**Научный руководитель: Кобышева А. С., доцент***ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗГОВОРНОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**  
**LEXICAL PECULIARITIES OF SPOKEN ENGLISH**

**Аннотация:** в данной статье анализируется разговорный стиль речи и его использование в современном песенном дискурсе. Автор отмечает, что разговорный стиль – это функциональный стиль речи, предназначенный для неформального общения в неофициальной обстановке. Он характеризуется использованием разговорной и просторечной лексики, а также некоторыми отклонениями от правил грамматики. Автор делает вывод о том, что разговорный стиль активно используется в современной музыке и является средством передачи эмоций и подлинности. Он помогает создать близость и откровенность между исполнителем и слушателями, усиливая эмоциональное воздействие музыки.

**Abstract:** this article analyzes the conversational style of speech and its use in modern song discourse. The author notes that colloquial style is a functional style of speech intended for informal communication in an informal setting. It is characterized by the use of colloquial and commonplace vocabulary, as well as some deviations from the rules of grammar. The author concludes that the conversational style is actively used in contemporary music and is a means of conveying emotion and authenticity. It helps to create intimacy and frankness between the performer and the listeners, enhancing the emotional impact of music.

**Ключевые слова и фразы:** разговорный английский язык, сленг, лексические особенности, дискурс, песня.

**Keywords and phrases:** spoken English, slang, lexical features, discourse, song.

Разговорный стиль – это функциональный стиль речи, используемый для неформального общения, в частности для обсуждения бытовых вопросов в неофициальной обстановке. Для этого стиля характерно использование разговорной и просторечной лексики.

Неформальная речь отличается от официальной тем, что предпочитает более спокойный тон и некоторые отклонения от типичных правил грамматики. Существует мнение, что языковым стилем большинства современных музыкальных композиций является разговорный стиль.

Актуальность данной проблемы состоит в необходимости изучения песенного дискурса как отражения событий повседневной действительности носителей английского языка. Для большинства текстов музыкальных композиций характерен обыденный, разговорный стиль, без которого невозможно повседневное общение между людьми.

Разговорная лексика делится на общеупотребительную лексику и специальную.

  
~~~~~


Общеупотребительная лексика – это лексика, не имеющая экстралингвистических причин, ограничивающих ее использование. Основу общеупотребительной лексики составляют стилистически нейтральные слова литературного языка.

Специальная лексика – специальные термины определенных областей деятельности. В их число входят сленги, профессионализмы, вульгаризмы, диалектизмы и разговорные окказионализмы. Подробнее рассмотрим сленги.

Сленгизмы представляют собой «генетически весьма неоднородный слой лексики и фразеологии, имеющий ярко выраженный эмоциональный, оценочный и экспрессивный характер, бытующий в разговорной речи и находящийся вне пределов литературной нормы» [2]. Сленг занимает значительную часть словарного запаса современного носителя английского языка. В наше время сленги активно внедряются в стандартный английский язык.

Разговорная лексика отражает лаконичность, доходящую до условности. В таком повышенном эмоциональном общении важна оперативность, которую дают клише. В устной речи наблюдается уплотнение лексических единиц. Разговорная лексика предполагает краткость и символичность употребления слов.

Песенный дискурс является одним из главных способов хранения и передачи культурного достояния разных народов. Он отражает социальные установки, национальный склад мышления, ценности, стандарты, культурные традиции, которые передаются из поколения в поколение. Известный лингвист Ю. Е. Плотницкий дает песенному дискурсу следующее определение: «родовое понятие по отношению к текстам англоязычных песен, характеризующихся определенными языковыми особенностями, отражающими культуру представителей той или иной страны» [5, с. 147]. Песенный дискурс представляет собой комплекс текстов песенной лирики, многообразие которых обусловлено социокультурными и психологическими особенностями авторов и ситуации представления песенного текста слушателю. Тексты песенного дискурса способны представлять информацию о современных тенденциях развития английской устной речи и языка современной англоязычной поэзии. [6, с. 201].

При лингвокультурологическом подходе песенный дискурс традиционно рассматривается в качестве сильного и авторитетного ресурса отражения ведущих ценностей и базовых единиц картины мира, обусловленных культурой того или иного народа. Исследование песенного дискурса дает возможность более глубоко раскрыть различные факторы взаимовлияния языка и общества, а также основные механизмы создания тождественности.

В лингвокультурологическом анализе современный песенный текст определяется как целостная словесно-музыкальная совокупность, которая является элементом современной культуры и охватывает языковой компонент. Как отмечает лингвокультуролог Л.Н. Мурзин, «культура вообще существует в форме текстов – знаковых произведений духовной деятельности человека» [4, с. 161].

Лингвистический компонент песни включает в себя тематическую специфику песенных произведений разных жанров и их структуры. Экстралингвистический компонент песенного дискурса охватывает отличительные черты поведенческих моделей и социолингвистических черт участников песенного дискурса, мелодии песенной композиции и др.

Согласно данным британского филолога Д. Кристала, более 90 % музыкальных исполнителей современности поют на английском языке, притом, что они не обязательно носители английского языка. Филолог подчеркивает положительную сторону такого господства англоязычного песенного дискурса, и утверждает, что для мировой культуры, и в особенности для молодежи, многие работы англоязычных музыкантов «стали символом свободы, неповиновения и прогресса». Нельзя отрицать то, что песни на английском языке являются гарантией общественного интереса в мировом масштабе и движущей силой коммерческого успеха.

Однако мировая популярность текстов англоязычного песенного дискурса привела к некоторым последствиям и оказала влияние на тексты. Тексты песен стали упрощать во всех направлениях, в частности, стали использовать максимально упрощенные грамматические конструкции, а также реалии и идиомы, которые не всегда понятны для иностранной аудитории.

Песенная композиция является одним из самых динамичных источников распространения английского языка в глобальном масштабе. Интересно, что молодое поколение разных культур знают англоязычные композиции в разы лучше, чем песни исполнителей своих соотечественников. Безусловно, англоязычный песенный дискурс является сильным средством продвижения английского языка и культуры носителей данного языка с присущими им ценностями и стандартами.

Англоязычный песенный дискурс пребывает в сфере культуры, следовательно, он обладает культурологической устойчивостью. Злободневность в рамках социальной ситуации и широкий общественный отклик той или иной современной песни являются главными причинами этой стабильности.

Средства массовой информации для многих носителей языка являются основным источником представлений о языковой норме. Особого внимания заслуживает современная популярная музыка, которую мы слышим по радио и с экранов телевизоров.

Музыка во все времена была особым видом искусства. Песня – самый распространенный и популярный музыкальный жанр.

Рассмотрим употребление особенностей разговорной речи в текстах современных английских песен. Для исследования нами были выбраны английские песни популярные в последние пять лет. В ходе исследовательской работы нами было проанализировано 80 текстов современных английских песен.

Мы отмечаем, что в них встречаются следующие языковые средства, характерные для разговорной речи:

1. Разговорные сокращения (But don't let them say you ain't beautiful ... (Beautiful, Eminem);
2. Пропуск окончаний в словах (Like it's nothin' goin' on I ain't leavin' you alone ... (Crazy, Shakira);
3. Употребление усеченных форм (Know what I'm talkin' 'bout ... (Midnight, Pitbull);
4. Употребление повторов (Dancing through the fire 'Cause I am a champion Louder than a lion 'Cause I am a champion ... (Roar, Katy Perry);
5. Разговорные междометия (Ooh that was then like an alien (Alien, Britney Spears);
6. Употребление вводных элементов (My mind was racing pacing the room ... (Crazy all my life, Daniel Powter);

Особенности разговорной речи – это активное и действенное средство создания выразительности и эмоциональности в песнях.

В процессе анализа текстов англоязычного песенного дискурса внимание было сосредоточено на особенностях разговорного стиля в английском языке, без которого невозможно повседневное общение между людьми.

Проанализировав выбранные тексты англоязычного песенного дискурса, можно сказать, что особенности разговорного стиля ярко выражаются в текстах современных англоязычных песен. Современная англоязычная песня способна отражать процессы, происходящие в английском языке. Тексты современных англоязычных песен упрощаются, в них появляется большое количество разговорных выражений, идиом, сленгов, а также различных разговорных конструкций.

Англоговорящие музыкальные исполнители придерживаются разговорного стиля в своих песенных композициях, более того, все они используют сходные и различные языковые средства.

Список литературы

1. Арнольд, И.В. Стилистика. Современный английский язык [Текст]: учебник для вузов / Ирина Арнольд. – Изд. 7-е. – Москва: ФЛИНТА: Наука, 2005. – 384 с.
2. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка [Текст]: учеб. пособие / Ирина Арнольд. – Изд. 2-е. – Л.: Просвещение, 1981. 295 с.
3. Бабич Г. Н. Lexicology: a current guide. Лексикология английского языка [Текст]: учеб. пособие / Галина Николаевна Бабич. – 5е изд. – Москва: ФЛИНТА: Наука, 2010. – 200 с.
4. Мурзин Л. Н. Язык, текст и культура / Леонид Мурзин // Человек – Текст – Культура: Коллективная монография. / Под ред. Н.А.

5. Плотницкий, Ю. Е. Лингвостилистические и лингвокультурные характеристики англоязычного песенного дискурса [Текст]: автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Юрий Плотницкий. – Самара, 2005. – 183 с.
6. Плотницкий Ю.Е. Пространство англоязычного песенного дискурса / Юрий Плотницкий // Язык в пространстве и времени: Тезисы и материалы международной научной конференции 29-30 октября 2002 г. – Самара, 2002. – Часть 1. – С. 182-185.
7. Чернявская В. Е. Дискурс как объект лингвистических исследований [Текст] / Валерия Чернявская // Текст и дискурс. Проблемы экономического дискурса: сб. науч. тр. – СПб.: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2001. С. 11-22.
8. Шевченко О.В. Лингвосемиотика молодежного песенного дискурса (на материале английского языка) [Текст]: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Ольга Шевченко; Волгоградский гос. ун-т. – Волгоград, 2009 – 218 с.

УДК 372.881.111.1

Виноградов Игорь Анатольевич

ГБОУ ВО СГПИ, Ставрополь

Vinogradov I.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: igorvin05@mail.ru

Научный руководитель: **Павленко В.Г.**, доцент

РОЛЬ БОЛЬШИХ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЕЙ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

THE ROLE OF LARGE LANGUAGE MODELS IN ENHANCING THE EFFECTIVENESS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Аннотация: в данной статье рассматривается одна из современных технологий цифрового обучения — языковой модели, основанной на искусственном интеллекте, возможность применения для построения адаптивной модели обучения и внедрение ее в современную систему образования.

Abstract: this article explores a contemporary digital learning technology — a language model based on artificial intelligence. It delves into its potential application in constructing an adaptive learning model and integrating it into the modern educational system.

Ключевые слова: большие языковые модели, виртуальный собеседник, GPT-чат.

Keywords: large language models, Virtual conversational partner, GPT-chat.

На сегодняшний день, в связи с новыми требованиями общества к уровню развития учащихся, меняются методы, технологии обучения, направленные на повышение качества образования. Наблюдается тенденция применения современных технологий при изучении иностранных языков. Одной из таких технологий является использование языковых моделей на занятиях иностранного языка.

Языковая модель – это программа, созданная для обработки естественного языка (NLP). Она умеет прогнозировать вероятность расположения слов в предложении или фразе и на основе этого формировать ответ на вопрос [2].

Актуальность темы обусловлена тем, что на смену традиционной системе образования, приходят цифровые технологии, которые ее полностью меняют. Успех в изучении иностранного языка тесно связан с мотивацией, а повышение мотивации коррелирует с использованием современных средств обучения языку. Одной из наиболее перспективных технологий в образовании являются языковые модели, основанные на искусственном интеллекте.

Цель статьи – выявить возможность повышения уровня мотивации и эффективность обучения английскому языку за счет применения языковых моделей на занятиях иностранного языка.

Задачей работы является: исследование возможности и перспектив использования больших языковых моделей в преодолении учащимися языкового барьера при общении на английском языке.

Большие языковые модели являются частью современных поисковых систем, помогая человеку искать информацию быстрее и эффективнее, чем раньше. Большая языковая модель (или LLM, large language model) — это нейросеть с множеством параметров, которая тренируется на гигабайтах текста по принципу «обучения без учителя». Такой подход позволяет нейросети учиться без стимула со стороны экспериментатора. При обучении без учителя нейросеть ищет внутренние закономерности самостоятельно, тогда как при обучении с учителем она ищет взаимосвязь между ответом и стимулом со стороны учителя. Большие языковые модели являются относительно новой технологией и переживают период динамичного роста [3].

Задолго до того, как обработка естественного языка стала модной темой в области искусственного интеллекта, люди придумывали правила и машины для манипулирования языком. В XVII веке Лейбниц мечтал о машине, способной рассчитывать идеи. Машина должна была использовать «алфавит человеческих мыслей» и правила их комбинирования. Андрей Марков и Клод Шеннон подсчитывали буквы, чтобы построить первые модели генерирования языка. Важной вехой в активизации работ по данному направлению стал Дартмутский семинар 1956 г. (Гановер, США). Целью семинара, длившегося 2 месяца, было рассмотрение вопросов: можно ли моделировать рассуждения, интеллект и творческие процессы с помощью вычислительных машин [6].

С момента появления компьютеров программисты пытаются научить их понимать «человеческие» языки.

Изучение иностранного языка в современном мире – это один из важных составляющих моментов в жизни современного, успешного человека. Знание иностранного языка не просто желательно, оно необходимо [5]. Сегодня появляется все больше людей, желающих знать иностранный язык, соответственно возникает потребность качественному обучению иностранного языка.

Роль учителя также эволюционирует в контексте этих изменений. От привычных методов передачи знаний учителя становятся наставниками, организаторами и проводниками в мире информации.

Нейросети помогают преподавателям находить учебный материал, придумывать темы для занятий и предоставляют ещё много для того, чтобы грамотно сформировать у обучающихся иноязычные компетенции.

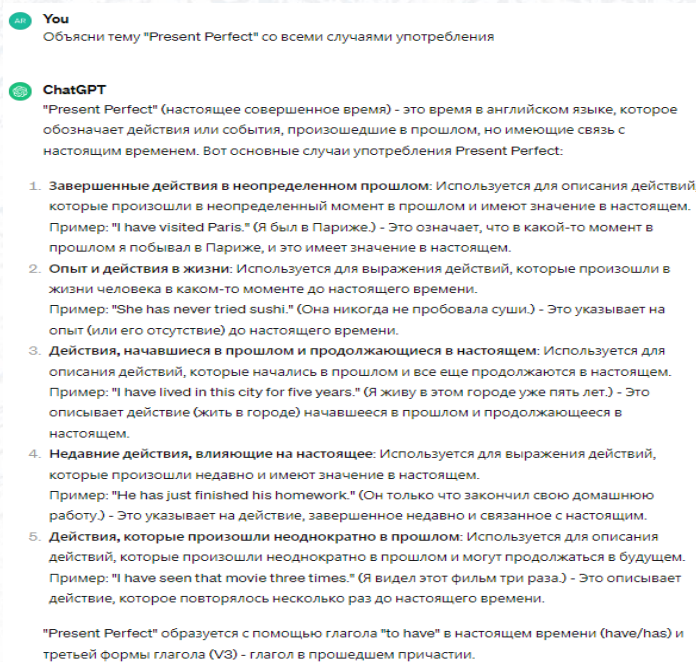
Например, если иностранные слова не поддаются запоминанию, цифровой помощник может придумать для вас рифмованный стишок с этими лексемами. Нотка креатива в учебном процессе добавит немного веселья и активизирует мозговую активность при обработке информации.

Как отмечает Рольгайзер А.А., на сегодняшний день наиболее востребованными инструментами искусственного интеллекта, находящими применение при изучении иностранных языков, являются сервисы распознавания и анализа текста (голосовые помощники, чат-боты, онлайн-переводчики, сервисы для проверки орфографии, пунктуации, грамматики и стилистики текста) [4].

Рассмотрим данные возможности на примере сервиса от OpenAI ChatGPT [7].

Один из примеров использования больших языковых моделей — создание виртуальных помощников, с которыми ученики могут взаимодействовать во время внеклассной работы. Эти виртуальные помощники могут предложить индивидуализированный подход к обучению, учитывая интересы и способности каждого ученика. Они могут предоставлять учебные материалы, задания и проверять ответы, а также давать обратную связь и дополнительные рекомендации. Продемонстрируем наглядно данные возможности:

Объяснение темы от БЯМ:



You
Объясни тему "Present Perfect" со всеми случаями употребления

ChatGPT
"Present Perfect" (настоящее совершенное время) - это время в английском языке, которое обозначает действия или события, произошедшие в прошлом, но имеющие связь с настоящим временем. Вот основные случаи употребления Present Perfect:

- Завершенные действия в неопределённом прошлом:** Используется для описания действий, которые произошли в неопределённый момент в прошлом и имеют значение в настоящем.
Пример: "I have visited Paris." (Я был в Париже.) - Это означает, что в какой-то момент в прошлом я побывал в Париже, и это имеет значение в настоящем.
- Опыт и действия в жизни:** Используется для выражения действий, которые произошли в жизни человека в каком-то моменте до настоящего времени.
Пример: "She has never tried sushi." (Она никогда не пробовала суши.) - Это указывает на опыт (или его отсутствие) до настоящего времени.
- Действия, начавшиеся в прошлом и продолжающиеся в настоящем:** Используется для описания действий, которые начались в прошлом и все еще продолжают в настоящем.
Пример: "I have lived in this city for five years." (Я живу в этом городе уже пять лет.) - Это описывает действие (жить в городе) начавшееся в прошлом и продолжающееся в настоящем.
- Недавние действия, влияющие на настоящее:** Используется для выражения действий, которые произошли недавно и имеют значение в настоящем.
Пример: "He has just finished his homework." (Он только что закончил свою домашнюю работу.) - Это указывает на действие, завершенное недавно и связанное с настоящим.
- Действия, которые произошли неоднократно в прошлом:** Используется для описания действий, которые произошли неоднократно в прошлом и могут продолжаться в будущем.
Пример: "I have seen that movie three times." (Я видел этот фильм три раза.) - Это описывает действие, которое повторялось несколько раз до настоящего времени.

"Present Perfect" образуется с помощью глагола "to have" в настоящем времени (have/has) и третьей формы глагола (V3) - глагол в прошедшем причастии.

Этот виртуальный помощник — один из способов использования языковых моделей для развития онлайн образования, который может предоставить индивидуальную помощь и поддержку в обучении, а также ответить на вопросы.

Тест на знание темы:

- You**
Сгенерируй небольшой тест на эту тему
- ChatGPT**
Конечно, вот небольшой тест на тему "Present Perfect":

Выберите правильную форму **Present Perfect** для данных предложений:

1. She (read) three books this week.
 - a) have read
 - b) has read
 - c) read
2. We (never be) to Asia before.
 - a) have never been
 - b) has never been
 - c) never been
3. Tom (just finish) his dinner.
 - a) just finish
 - b) has just finished
 - c) just finished
4. They (live) in New York for ten years.
 - a) have lived
 - b) has lived
 - c) lived
5. He (not see) that movie yet.
 - a) have not seen
 - b) has not seen
 - c) not seen

Традиционная проверка такого теста займет много времени, в то время как автоматическая с применением языковых моделей происходит мгновенно. Преимуществом является быстрота и эффективность.

Рекомендации по изучению темы:

- You**
Что я могу сделать, чтобы лучше запомнить тему?
- ChatGPT**
Вот несколько методов, которые могут помочь вам лучше запомнить тему "Present Perfect":
1. **Практика через использование:** Попробуйте использовать Present Perfect в разговорах или при написании предложений. Чем больше вы практикуете, тем лучше запомните правила его использования.
 2. **Создайте ассоциации:** Попробуйте связать правила использования Present Perfect с конкретными ситуациями или примерами из вашей жизни. Это поможет вам лучше понять и запомнить контексты, в которых его нужно применять.
 3. **Изучение с примерами:** Изучайте примеры использования Present Perfect из учебников, статей, видеоуроков и других источников. Подумайте о контексте каждого примера и постарайтесь понять, почему используется именно это время.
 4. **Интерактивные упражнения и тесты:** Проведите время на решение интерактивных упражнений и тестов, чтобы проверить свои знания и понимание темы. Это поможет закрепить материал и выявить слабые места для дальнейшего изучения.
 5. **Регулярное повторение:** Повторение - это ключевой фактор запоминания. Постарайтесь регулярно возвращаться к теме и проходить через правила использования Present Perfect, даже после того, как вы считаете, что уже запомнили их.
 6. **Использование мнемонических приемов:** Иногда использование мнемонических устройств, таких как акронимы или картинки, может помочь в запоминании правил и контекстов использования Present Perfect.
 7. **Общение с носителями языка:** Общение с носителями языка поможет вам улучшить понимание того, как используется Present Perfect в реальных ситуациях, и даст возможность практиковаться в его использовании.

Языковые модели могут обнаруживать темы, ключевые понятия и связывать их между собой. Следовательно, создается учебный материал персонально для каждого ученика, и в зависимости от их потребностей.

Еще один пример использования больших языковых моделей при изучении языка — поиск грамматических ошибок и их исправление. Ученики могут использовать эту возможность для проверки своих письменных работ и получения рекомендаций по исправлению ошибок. Это помогает ученикам улучшить своё владение грамматикой. Рассмотрим, как БЯМ может исправить и объяснить допущенные ошибки в тексте:

You

Помоги найти ошибки в моём тексте, выдели их и объясни, как должно быть. Почему?
Once upon a time, there were a princess call Lila. She live in a big castle in the middle of a enchanted forest. Every day, she wake up early and ate her breakfast in the garden. But one day, a big dragon comed and kidnapped her! The whole kingdom were worried about her. They search everywhere but couldn't find her. Finally, a brave knight founded her in the dragon's cave and rescued her. The princess was very thankfully and throw a big feast for the knight and all the villagers.

ChatGPT

Вот исправленный текст с пояснениями:

"Once upon a time, there was a princess called Lila. She lived in a big castle in the middle of an enchanted forest. Every day, she woke up early and ate her breakfast in the garden. But one day, a big dragon came and kidnapped her! The whole kingdom was worried about her. They searched everywhere but couldn't find her. Finally, a brave knight found her in the dragon's cave and rescued her. The princess was very thankful and threw a big feast for the knight and all the villagers."

1. "call" -> "called": "called" является правильной формой прошедшего времени от глагола "to call" в предложении описывается прошедшее событие.
2. "She live" -> "She lived": правильная форма глагола в прошедшем времени "lived", так как идет повествование о событиях в прошлом.
3. "in the middle of a enchanted forest" -> "in the middle of an enchanted forest": перед глаголом "enchanted" стоит неопределенный артикль "an", так как слово начинается с гласной.
4. "she wake up" -> "she woke up": "woke up" - это правильная форма прошедшего времени глагола "to wake up".
5. "a big dragon comed" -> "a big dragon came": "came" - правильная форма прошедшего времени глагола "to come".
6. "were" -> "was": "was" - правильная форма глагола в единственном числе для согласования с существительным "whole kingdom".
7. "founded" -> "found": "found" - правильная форма глагола в прошедшем времени от "to find".
8. "very thankfully" -> "very thankful": "thankful" должно быть использовано в качестве прилагательного перед существительным "princess".
9. "throw" -> "threw": "threw" - правильная форма глагола в прошедшем времени от "to throw", так как идет рассказ о событии в прошлом.

На основе уровня знаний ученика можно создать рекомендации и по ним он может находить дополнительные материалы, чтобы изучить темы наиболее трудные и поможет расширить знания в конкретной области.

Большие языковые модели могут быть использованы при изучении языка для создания симуляций и виртуальных диалогов, которые помогут ученикам оттачивать свои навыки письменной речи. Обучающиеся могут общаться со своими любимыми героями из

мультфильмов, фильмов и сериалов. При использовании таких сервисов обучающиеся могут научиться использовать язык на практике и формулировать свои мысли сразу на изучаемом языке. Один из таких сервисов — вебсайт CharacterAI [8].

В будущем прогнозируют, что в России будет создан интеллектуальный помощник учителя, ученика и родителя. Каким он будет, пока неясно, но понятно, что это более новая информационная технология, которая может сделать работу преподавателя более комфортной, и помнить, что ответственность за результат, полученный с помощью ИИ, несет человек. [1].

В заключении хотелось бы привести цитату В.В.Путина, который указывает, что искусственный интеллект — это будущее не только России, это будущее всего человечества. Здесь колоссальные возможности и трудно прогнозируемые сегодня угрозы. Тот, кто станет лидером в этой сфере, будет властелином мира. И очень бы не хотелось, чтобы эта монополия была сосредоточена в чьих-то конкретных руках (Владимир Владимирович Путин).

Список литературы

1. Лукьянова А. Как искусственный интеллект приходит в образование и стоит ли учителям беспокоиться. // Комсомольская Правда [Электронный ресурс] URL: <https://www.kp.ru/daily/27581/4906370/> (дата обращения: 26.03.2024).
2. Малышко В. Большие языковые модели: что это такое и как они работают [Электронный ресурс] URL: <https://just-ai.com/blog/bolshie-yazykovye-modeli-cto-eto-takoe-i-kak-oni-rabotayut>. (дата обращения: 25.03.2024).
3. Пшинник К. Эра нейросетей: как большие языковые модели меняют продукты [Электронный ресурс] URL: <https://www.forbes.ru/mneniya/502617-era-nejrosetej-kak-bol-sie-azykovye-modeli-menaut-produkty>. (дата обращения 26.03.2024)
4. Рольгайзер А.А., Демиденко К.А., Кадникова О.В. Возможности применения информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку в вузе // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2020. – Т. 9. – № 3. – С. 49-57.
5. Хонимкулова М.Х., Ибраимов Х.И. Необходимость изучения иностранных языков: теория и практика // Вопросы науки и образования. - 2018. - №27. – 80. с.
6. Шварц О. История обработки естественного языка, с тринадцатого века до наших дней. [Электронный ресурс] URL: <https://habr.com/ru/articles/481228/> (дата обращения: 24.03.2024).
7. ChatGPT [Электронный ресурс] URL: <https://chat.openai.com>
8. CharacterAI [Электронный ресурс] URL: <https://character.ai>

УДК 8.81

*Войлошникова Екатерина Алексеевна,
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Voiloshnikova E.A.
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: katysvoy8@gmail.com
Научный руководитель: Кобышева А.С., доцент*

**СЛЕНГ КАК ИНДИКАТОР ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ (НА
МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА «WEDNESDAY»)
SLANG AS AN INDICATOR OF EMOTIONAL STATE (BASED ON THE SERIES
«WEDNESDAY»)**

Аннотация: сленг занимает важное место в современном мире и оказывает влияние на все сферы жизни человека, поэтому его изучение остается актуальным и на сегодняшний день. В данной статье рассматриваются основные подходы к изучению сленга; раскрываются функции сленга и их характеристика; выделяется основная функция сленга; приводится классификация сленга по определённым признакам; приводятся примеры употребления сленга героями сериала «Wednesday» в соответствии с классификацией.

Abstract: slang occupies an important place in the modern world and influences all spheres of human life, so its study remains relevant today. This article discusses the main approaches to the study of slang; the functions of slang and their characteristics are revealed; the main function of slang is highlighted; classification of slang according to certain criteria is given; examples of the use of slang by the characters of the series “Wednesday” are given in accordance with the classification.

Ключевые слова: сленг, коммуникация, экспрессивность, эмоции, социальная группа, сленговая лексическая единица, слово, словосочетание.

Keywords: slang, communication, expressiveness, emotions, social group, slang lexical unit, word, phrase.

Изучением сленга занимаются долгие годы, и существует много точек зрения на определение термина сленг и его роль в речи человека.

В конце XIX века У. Скит выдвинул гипотезу о том, что сленг был заимствован исключительно из скандинавского языка, а само слово «сленг» происходит от скандинавского слова sleng, что означает «говорить сквозь сжатые зубы» [3]. Также в «Новом международном словаре Н. Уэбстера» 1959 года есть статья о сленге, которая содержит информацию о скандинавском происхождении термина сленг [1].

Э. Патридж, ведущий английский лингвист говорил о том, что при стилистическом подходе сленг характеризуется как хрупкое и нестабильное, хаотичное и случайное словосочетание. Он дает следующее определение «сленгу»: сленг – это сочетание слов, которое может отражать общественное сознание и чаще всего используется в устном общении между людьми, принадлежащими к одному сообществу. Эрик Патридж выделяет сленг, как отдельный аспект в лексике языка. Он рассматривает три вида сленга:

стандартный, профессиональный и специальный. К профессиональному сленгу будет относиться сленг врачей, учителей, моряков. Специальный вид сленга понятен исключительно носителям, а вот стандартный должен быть понятен всем [2].

По мнению В. А. Хомякова, сленг должен рассматриваться как эквивалент литературного языка и отчасти сходен с жаргоном, терминологией и просторечием. Сленг – это «особый периферийный слой лексики, находящийся вне границ литературного разговорного языка и вне границ диалектов национального языка» [4]. С одной стороны, есть слой слов и выражений, характерных для профессионального просторечия, социального жаргона и криминально-общественных терминов; с другой стороны, есть слой общеупотребительных слов и выражений и общепонятной эмоциональной лексики, и выражений неграмотного языка.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что сленг-это устный язык, отклоняющийся от нормы литературного языка, который может объединить людей, принадлежащих к одной социальной группе, и обладает экспрессивностью.

Сленг можно классифицировать по следующим признакам:

1) Подмена лексических понятий. Замена одного понятия другим может изменить смысл высказывания, и окружающие не поймут, что вы имели ввиду. Выражения и фразы уже имеют скрытый подтекст и их нельзя трактовать прямым текстом. Примеры из сериала: «*Cold shoulder*»-игнорирование; «*Watch your back*»-будь осторожен; «*Chop-chop*»-«сделать что-то прямо сейчас»; «*Ditto*»-обозначает «тоже самое».

2) Упрощение словосочетаний. Язык-это динамическое явление. Английский язык сам по себе является довольно быстрым языком, из-за чего возникает потребность в упрощение слов и словосочетаний. Такие слова и выражения обычно называют «ленивыми». Сокращается количество букв в слове/выражении, что и ускоряется речь. Примеры из сериала: «*howdy*»- сокращение от «*How are you doing?*». Перевод- «как дела?»; «*Kinda*»-сокращение от «*kind of*»-вид чего-либо; «*Gonna*» сокращение от «*going to*»-собираться что-то сделать; «*Mani-pedi*»-сокращение от «*manicure and pedicure*».

3) Положительная или отрицательная оценка. Люди используют сленг для выражения своего отношения к каким-либо действиям или ситуациями, а также для того, чтобы дать свою оценку. С помощью сленга люди выражают свои эмоции и чувства. Примеры из сериала: «*Are you kidding me?*»-ты шутишь что ли?; «*Damn*»-дословно переводится «проклятие»; «*The heebie-jeebies*»-фраза употребляется, когда что-то или кто-то заставляет тебя нервничать; «*yowza!*»-удивление; «*Doormat*»-слабохарактерный человек;

4) Приветствия, прощания. Сленг используется даже в самом начале разговора и в конце. Данных сленгов единиц в сериале не было обнаружено.

5) Сетевой сленг. Данное направление сленга на сегодняшний день остается очень актуальным. С развитием социальных сетей общение между людьми происходит в большой степени онлайн, поэтому сетевой сленг развивается с каждым днем. Данных сленговых единиц не было обнаружено в сериале.

6) Акронимы- слова, которые образуются из первых букв выражения. Примеры из сериала: «*OMG*» расшифровываем как «*O my God*»-О, боже мой!; «*PTSD*» расшифровываем как «*Post-traumatic stress disorder*»-посттравматическое расстройство.

7) Неологизмы-новые слова, которые были придуманы лично автором, режиссером, сценаристом. Примеры из сериала: «*how now?*», «*o'clockity*».

Были выделены 6 основных функций сленга:

- когнитивная;
- номинативная;
- мировоззренческая;
- идентификационная;
- функция языковой экономии.
- экспрессивная;

Когнитивная функция- функция познания. С помощью данной функции человек способен узнавать новые лексические единицы, пополнять свой словарный запас или даже расширять значения ранее знакомых слов.

Номинативная функция заключается в адаптации людей к современному миру и технологическому процессу, благодаря чему появляются сленговые названия тех или иных явлений.

Мировоззренческая функция заключается в принадлежности людей, коммуницирующих друг с другом к разным социальным слоям, профессиям и к разным культурам.

Идентификационная функция заключается в возможности принадлежать определенной социальной группе, используя сленг, как некий пароль для входа в данную социальную группу.

Функция языковой экономии способствует сокращению времени и места с помощью аббревиаций и сокращений, как в письменной, так и в устной речи.

Основной функцией сленга будет являться экспрессивная функция. Экспрессивность означает эмоциональную окраску сленга, то есть выражение чувств и эмоций человека через сленговые единицы. Сленг в сериале «*Wednesday*» выполнял в большей степени именно экспрессивную функцию.

Подводя итог, нужно сказать, что в сериале четко прослеживалось то, как с помощью сленга герои выражали свои эмоции и чувства. Стоит отметить, что эмоции были как положительные, так и отрицательные. Сленг способствовал выражению эмоций более четко и понятно для других людей, которые принадлежали к одной и той же социальной группе.

Список литературы

1. Grove P. Webster's third new international dictionary of the English language/P. Grove; Encyclopaedia Britannica –Chicago: 1959.–556 p.

2. Partridge E. Slang to-day and yesterday / E. Partridge; Routledge and Kegan Paul, Ltd.— L.: 1972.—324 p.
3. Skeat W. W. A concise etymological dictionary of the English language/ W. W. Skeat; At the Clarendon Press—Oxford—1911.— 269 p.
4. Хомяков В. А. Введение в изучение слэнга - основного компонента английского просторечия/ В.А. Хомяков; Вологодский гос. пед. ин-т, 1971.3208 Теория языка—Вологда: 2009.— 104 с.
5. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык: учеб. для вузов: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033200 - «Анг. яз.». Изд-е 4-е, испр. и доп. / И.В. Арнольд; Флинта—Москва: 2002—382 с.

УДК 372.881.111.1

Годовалова Александра Олеговна

ГБОУ ВО СГПИ, Ставрополь

Godovalova A.O.,

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: godovalova02@mail.ru

Научный руководитель: Макарова О.С., доцент

**ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
APPLICATION OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH
GRAMMAR AT THE LEVEL OF PRIMARY GENERAL EDUCATION**

Аннотация: статья посвящена теоретическим основам обучения грамматике английского языка с использованием интерактивных технологий на уровне начального общего образования. В результате проведенного исследования автор предлагает комплекс упражнений на применение интерактивных технологий при обучении грамматике английского языка на уровне начального общего образования. Автор даёт определение понятий «грамматика», «интерактивные технологии», «интерактивные игры», «интерактивные методы».

Abstract: the article is devoted to the theoretical foundations of teaching English grammar using interactive technologies at the level of primary general education. As a result of the research, the author proposes a set of exercises on the use of interactive technologies when teaching English grammar at the level of primary general education. The author defines the concepts of «grammar», «interactive technologies», «interactive games», «interactive methods».

Ключевые слова: грамматика, интерактивные технологии: общая характеристика, классификация, игровые технологии: общая характеристика, приемы, типология.

Keywords: grammar, interactive technologies: general characteristics, classification, gaming technologies: general characteristics, techniques, typology.

В последнее время чаще поднимают вопрос о применении интерактивных технологий в обучении иностранному языку с целью обеспечения перехода образования на новую, личностно ориентированную парадигму. Определяющей чертой личностно ориентированного обучения есть взаимопонимание, взаимодействие, творческое сотрудничество учителя и учеников, преподавателя и студентов. Использование интерактивных технологий для обучения иностранным языкам очень удобно, плодотворно и перспективно. Их применение помогает реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом особенностей учащихся, их уровня обученности, способностей и так далее.

В лингвистике грамматика (от греч. *gramma* письменный знак, черта, линия) рассматривается, с одной стороны, как теория языка, определенный раздел языкознания, который обобщает наши знания о грамматическом строе языка, с другой стороны, как грамматический строй языка, т.е. строение слова и предложения, присущее данному языку.

Основной же целью обучения грамматике является формирование у учащихся грамматических навыков как одного из важнейших компонентов речевых умений: говорения, аудирования, чтения и письма.

Рассматривая основные подходы к обучению грамматике английского языка, можно отметить, что грамматика является объектом постоянных споров в методике преподавания. Существуют разные подходы, определяющие роль и место грамматики в обучении иностранным языкам. В настоящее время грамматика занимает важное место при обучении иностранному языку, основная задача которой, не передача знаний грамматического строя языка, а формирование необходимых умений и навыков, а именно, формирование грамматических навыков, которые являются одним из важных компонентов речевых умений четырех видов речевой деятельности: говорения, аудирования, чтения и письма.

В современном образовании наблюдается стремление к совершенствованию и разнообразию методов обучения. Педагоги активно внедряют новейшие технологии, включая интерактивные методики, которые способствуют взаимодействию между учителями и учащимися.

Современные педагоги стремятся к интеграции новых технологий и методов в процесс обучения. В настоящее время активно внедряются интерактивные технологии, которые включают в себя разнообразные педагогические методики с целью достижения образовательного эффекта. Этот подход способствует более глубокому усвоению материала, развитию коммуникативных и социальных навыков у обучающихся, а также создает более стимулирующую и интерактивную образовательную среду.

Термин «интерактивность» (от англ. *interact* - взаимодействовать) означает способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога. Различные аспекты применения интерактивных методов и технологий в обучении рассмотрены в педагогических и психологических трудах ученых. Так, В.П. Беспалько, А.И. Богомолов, А.Г. Молибог определили эффективность использования интерактивных технологий в

обучении, в работах Л.С. Подымовой, В.А. Сластенина, Е.Н. Волковой, Н.Суворова выявлено значение интерактивного обучения для социального становления личности.

В педагогическом словаре термин интерактивная технология определяется как набор методов, средств и мероприятий, обеспечивающих инновационную деятельность.

Использование интерактивных технологий в образовательном процессе позволяет вовлечь всех обучающихся, акцентируя внимание на групповой работе и взаимодействии между ними. В рамках такого подхода происходит активное обсуждение, обмен знаниями и идеями, что способствует более глубокому усвоению материала. Эти технологии стимулируют развитие созидательного и продуктивного мышления, улучшают навыки коммуникации и сотрудничества. В результате обучаемые не только осваивают материал, но и развивают навыки критического мышления, учатся решать проблемы на основе анализа ситуационных задач. Такой подход формирует учащихся как активных участников образовательного процесса, способных успешно взаимодействовать в современном информационном обществе.

Следует выделить то, что учитель, использующий интерактивные технологии, выполняет ряд ключевых задач, а именно:

1. Направление и поддержка обмена информацией: Учитель организует процесс общения и обмена знаниями между учащимися, создавая условия для активного взаимодействия.
2. Выявление многообразия точек зрения: Учитель стимулирует обсуждение различных точек зрения на тему, помогая учащимся осознать разнообразие мнений и подходов.
3. Соединение теории и практики: Учитель помогает применить полученные знания на практике, создавая ситуации, где учащиеся могут использовать свои знания и навыки.
4. Поддержка личного опыта и творчества: Учитель обращается к личному опыту учащихся, поощряет их активность и творческие подходы к решению задач.
5. Взаимное обогащение опыта: Учитель создает условия для взаимного обогащения опыта участников диалога, стимулируя обмен знаниями и идеями между ними.

Исходя из этого, мы обращаем внимание на то, что существуют роли учителя в интерактивных технологиях. Они разделяются на:

1. Информатор-эксперт: Учитель предоставляет информацию, отвечает на вопросы и помогает учащимся понять материал.
2. Организатор-фасилитатор: Учитель организует работу групп, стимулирует самостоятельное собирание информации и координирует процесс обучения.
3. Консультант: Учитель использует свой профессиональный опыт для помощи учащимся в поиске решений задач и постановке новых целей.

Из работ И. П. Раченко, Н. Е. Щурковой, Г. Н. Вальковой, В.П. Беспалько можно выделить следующие основные признаки интерактивных технологий:

1. Повышение эффективности обучения;
 2. Организация системы обратной связи;
-

3. Перекладывание основной функции обучения на средства обучения;
4. Постановка конкретных целей и объективный контроль;
5. Уменьшение зависимости от уровня квалификации педагога.

Вышеизложенное подчеркивает необходимость обстоятельного рассмотрение вопроса о интерактивных методах. Структурообразующим признаком интерактивных методов обучения – взаимодействие учащегося с имеющимся у него собственным опытом жизнедеятельности, углубленная и всесторонняя работа с этим опытом. Опыт ученика является главным источником учебного познания. При реализации интерактивных методов доминирует деятельность учащегося, а не учителя. Учитель организует самостоятельную познавательную деятельность ученика об окружающей действительности, побуждает к поиску, исследованию явлений и процессов, самостоятельному решению проблем.

По видам реализации интерактивных методов выделяют следующие признаки:

1. Полилогизация
2. Диалогизация
3. Мыслительность
4. Смыслотворчество
5. Свобода выбора
6. Ситуация успеха
7. Позитивность, оптимистичность оценивания
8. Рефлексия

Все названные признаки интерактивного педагогического взаимодействия обуславливают друг друга, интегрируются в единый комплекс атрибутов, составляющих содержательную и технологическую основу использования в педагогическом процессе интерактивных методов.

Как было изучено ранее, младший школьный возраст обладает рядом особенностей, которые благоприятно влияют на процесс освоения иностранного языка у детей. Они обычно обладают более гибким и быстрым запоминанием языкового материала, а также меньше подвержены языковым барьерам в общении на иностранном языке. Однако, у младших школьников часто недостаточно развиты произвольное внимание, ассоциативная память и логическое мышление, что может замедлить процесс обучения иностранному языку.

В начальной школе на уроках иностранного языка ученики постепенно вовлекаются в иноязычную среду, преодолевая барьеры через игру и разнообразные игровые приемы. Использование игровых методов становится ключевым элементом организации учебного процесса для младших школьников. Через игру дети легче и интереснее осваивают новый язык, развивают свои языковые навыки, обогащают словарный запас, учатся грамматике и правилам языка, при этом получая удовольствие от процесса обучения.

Игровые методы позволяют создать комфортную и стимулирующую обучающую среду, где дети могут проявлять свою активность, креативность и исследовательские

навыки. Такой подход способствует более эффективному усвоению материала и формированию положительного отношения к изучению иностранного языка.

Особое внимание вопросу внедрения игровых форм в образовательную деятельность уделили Ф. Шиллер и Г. Спенсер. Ф. Шиллер считал игру инстинктивной деятельностью, закладывающей основу труда и искусству. Г. Спенсер видел в игре начало для будущей деятельности человека. Немецкий психолог К. Гросс относил игру к наиболее важным факторам, необходимым для полноценного психического развития ребенка. В. Штерн подчеркивал, что «игра есть инстинктивное самообразование развивающихся задатков, бессознательное предварительное упражнение будущих серьезных функций».

Термин «игра» имеет разное значение в различных сферах его использования.

В современной педагогике под игрой понимается разновидность целенаправленного взаимодействия в учебно-познавательном процессе, «вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [18].

Многие ученые такие как Г.С. Абрамова, Э. Берн, Г.К. Селевко, В.А. Сластенин, считают, что игра предоставляет широкие возможности для самораскрытия, самопознания, способствует самовыражению и самореализации участников, способствует решению проблем общения, межличностных взаимоотношений.

Игровые технологии играют ключевую роль в учебном процессе начальной школы. Они делают обучение более занимательным и интересным для детей, помогая им легче усваивать и понимать сложный материал.

Игры предоставляют учащимся возможность закрепить лексический материал, отработать грамматические правила и улучшить навыки аудирования и устной речи в игровой и неформальной обстановке. Они стимулируют активное участие детей, развивают их коммуникативные навыки и способствуют формированию положительного отношения к изучаемому предмету. Благодаря игровым технологиям учащиеся могут экспериментировать, творчески подходить к решению задач, сотрудничать с товарищами и развивать навыки работы в команде. Это способствует развитию не только языковых навыков, но и широкого спектра когнитивных и социальных умений у детей.

Это дает основание говорить о том, что игровые технологии являются эффективным инструментом для создания увлекательной и продуктивной образовательной среды в начальной школе, способствуя успешному обучению и развитию учащихся.

Игровые технологии могут быть классифицированы на несколько видов в зависимости от их функциональных характеристик:

1. Диагностические
2. Дидактические игровые технологии
3. Коррекционные игры
4. Развлекательные игры

Имеется ряд работ, касающихся классификации обучающих игры в зависимости от тех задач, которые ставит перед собой учитель. Классификация Д. Хадфилд построена на различных принципах действий, которые выполняют обучающиеся в процессе игры:

1) информационный пробел (information gap). На этом принципе основаны игры-догадки, игры-поиски;

2) соединение или подбор элементов (jigsaw or fitting together principle). Сюда относятся различные игры на подбор соответствий или на выстраивание информации в нужной последовательности;

3) обмен (barter principle). Сюда относятся игры на обмен информацией или атрибутами игры.

Сказанное ранее позволяет понять, что грамматика представляет собой материальную основу речи. При овладении грамматикой иностранного языка обучающемуся приходится сознательно выполнять действия, руководствуясь, как правило, определенными правилами, доводя их до автоматизма. Грамматические игры способствуют применению знаний по грамматике на практике, активизируют мыслительную деятельность учащихся, побуждая использовать изученный грамматический материал в естественных ситуациях общения.

Хотелось бы также подчеркнуть, что формирование грамматических навыков и умений протекает по определенным этапам:

1. Ознакомительный этап;
2. Этап тренировки;
3. Этап применения.

Приведем примеры игр, которые могут быть использованы на этих этапах.
Ознакомительный этап.

Игра «Who is this?»: Учитель раздает рабочие листы, на которых написаны начала предложений «He is kind. They are smart». Учащиеся должны написать имена своих одноклассников, к которым, по их мнению, подходит содержание предложений. Учащиеся знакомятся с глаголом-связкой to be.

Тренировочный этап.

Игра 1. «A picture»: Для лучшего усвоения учащимися структур в Present Continuous. Школьникам предлагается угадать, что делает тот или иной персонаж, изображенный на картинке, которую они пока не видели. Ребята задают вопросы, например:

P1: Is the girl sitting at the table?

T: No, she is not.

P2: Is the girl standing?

Этап применения.

На данном этапе хорошо использовать ролевые игры. Так как в них происходит не только отработка грамматического материала, но и закладываются основы коммуникативной компетенции, позволяющие осуществлять иноязычное общение.

Игра 2. «Funny Questions»: Цель игры ввести и отработать вопрос, отрицание, и утверждение в будущем времени. Учитель просит детей по цепочке задавать вопросы, на которые нельзя ответить утвердительно, и начинает сам: Will you skate in summer?

Pupil 1: No, I won't skate in winter. I will ride a bike in summer. Will you swim in winter?

Pupil 2: No, I won't. I won't swim in winter. I will ski in winter! и т. д.

Важно также отметить, что использование интерактивных технологий при обучении грамматике английского языка на уровне начального общего образования способствует развитию навыков коммуникации и сотрудничества. Многие интерактивные программы и приложения предоставляют возможность для групповой работы и обмена мнениями, что стимулирует учащихся к взаимодействию и общению на английском языке. Это помогает им не только лучше усвоить грамматические правила, но и развить навыки общения на иностранном языке, которые они смогут использовать в реальных жизненных ситуациях.

Сущность вышеизложенного сводится к тому, что применение интерактивных технологий при обучении грамматике английского языка на уровне начального общего образования имеет множество преимуществ. Оно делает учебный процесс интересным и привлекательным для учащихся, поддерживает индивидуальный подход и развивает навыки коммуникации. Поэтому внедрение таких технологий в образовательную среду является необходимым шагом для достижения максимальных результатов в обучении грамматике английского языка на начальном уровне.

Список литературы

1. Абышов Н. А. Из опыта интерактивного обучения с использованием компьютера // Химия в школе. - 2011. - N 2. - С. 22-25.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009 – 448с.
3. Андреев Т.Н. Использование игр при обучении иностранному языку: учебное пособие / Т.Н. Андреев, Е.В. Чеснокова. – Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского. 2018. – 70 с.
4. Антони М. А. Интерактивные методы обучения как потенциал личностного развития студентов // Психология обучения. - 2010. - N 12. - С. 53-63.
5. Зайнуллина, Г. М. Игровые технологии на начальном этапе обучения [Текст] / Г. М. Зайнуллина // Альманах школы. — 2007. — № 139. — С. 68–69.
6. Интерактивные методы обучения: учебно – метод. пособие / С.С. Кашлев.
7. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М., 1989. 276 с.
8. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
9. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс /Е.Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 238 с.

УДК 378.1

Городников Даниил Андреевич

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Gorodnikov D.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: mailforme12123@mail.ru

Научный руководитель: Павленко В.Г., доцент

**ПРИМЕНЕНИЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ
ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
APPLICATION OF SYSTEM-ACTIVITY APPROACH IN TEACHING WRITING AT
FOREIGN LANGUAGE LESSONS**

Аннотация: данная статья посвящена изучению применения системно-деятельностного подхода при овладении письменной речью на занятиях иностранного языка. Целью статьи является анализ возможностей системно-деятельностного подхода в качестве основы формирования навыков письменной речи. Подчеркивается эффективность применения данного подхода на занятиях иностранного языка.

Abstract: this article is devoted to the study of the application of the system-activity approach to the mastering of written speech in foreign language classes. The aim of the article is to analyse the possibilities of the system-activity approach as a basis for the formation of writing skills. It emphasises the effectiveness of this approach in foreign language classes.

Ключевые слова: иностранный язык, системно-деятельностный подход, обучение, письменная речь.

Keywords: foreign language, system-activity approach, teaching, writing.

До недавнего времени письменная речь как вид речевой деятельности не привлекала особого внимания на уроках иностранного языка. Её основной целью было приобретение навыков письма на ранних этапах обучения и овладение орфографией на более продвинутых этапах. Письменные задания имели воспроизводимую форму (письмо со вставкой пропущенных букв, переписывание предложений от первого лица, списывание слов и предложений и т.д.) и не были направлены на развитие навыков письма как формы языковой коммуникации. Таким образом, изначально продуктивный вид речевой деятельности превращался в средство обучения другим видам речевой деятельности и развития языковой (лексической и грамматической) компетенции. Изменение общественно-политической ситуации, развитие международных контактов во всех сферах, вовлечение в них все большего числа людей и международная интеграция привели к повышению роли и значения подлинной иноязычной коммуникативной компетенции. Изменилось и понимание этой коммуникации в языковой педагогике и в образовании в целом. Сегодня мы по-новому понимаем речевую компетенцию (включающую лингвистическую компетенцию, то есть способность эффективно использовать изучаемый язык как средство общения и познавательной деятельности), языковую/лингвистическую компетенцию, то есть владение языковыми средствами, соответствующими предмету или

сфере общения, и ее коммуникативную и социокультурную компетенцию (включая социолингвистическую), то есть знание социокультурных особенностей языка. Вышеперечисленные факторы определяют актуальность данной работы.

Целью данной работы является исследование применения системно-деятельностного подхода при обучении письменной речи на уроках иностранного языка в средней школе.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- рассмотреть теоретические основы овладения письменной речью на уроках английского языка;
- анализировать применение системно-деятельностного подхода для развития письменной речи на уроках английского языка.

Вопрос развития письменной языковой компетенции рассматривался в ряде работ выдающихся ученых, таких как: Е. И. Пассов, Е. Н. Соловова, Н.Д. Гальскова и др. Каждый из них дает свое определение понятиям "письменная речь" и "письмо".

По мнению Е. И. Пассова, письмо - это один из основных видов самостоятельной языковой деятельности, которая может осуществляться на двух уровнях: на репродуктивном - графико-орфографическая фиксация устной речи и на продуктивном - создание письменной речи, с присущими ей особенностями: полнота, логичность, лексическое разнообразие, грамматическая нормативность [1].

Е. Н. Соловова рассматривает письмо как вспомогательное средство для усвоения иноязычной графической и орфографической системами с целью закрепления и лучшего запоминания устного материала, а также для овладения устной речью и понимания прочитанного. Письменная речь определяется конкретными коммуникативными задачами, реализация которых требует закрепления высказывания [2].

Н. Д. Гальскова дает следующее определение понятию "письмо". Письмо – это продуктивная, аналитико-синтетическая деятельность, связанная с созданием и фиксацией письменных текстов. Иными словами, пишущий движется от внутренней речи - мысли - к языковым средствам и их фиксации. Письменная речь отличается от письма творческим характером, направленностью выражения своих мыслей и общения [3].

В педагогической практике письмо понимается как технология, а письменная речь - как сложная творческая деятельность. Поэтому термин "письмо" имеет более широкое значение и включает в себя также "письменную речь" [4].

Итак, письмо и письменная речь – это продуктивные виды языковой деятельности, требующие творческого подхода и высокой степени социокультурной компетенции.

Долгое время обучение письму и письменной речи в общеобразовательных учреждениях имело второстепенное значение. Обычно оно использовалось как средство обучения другим видам речевой деятельности, таким как аудирование, чтение и говорение. В первую очередь это связано с тем, что обучение навыкам письма сопряжено со многими трудностями так как обучение коммуникации на иностранном языке возможно только при условии сочетания всех видов речевой деятельности.

Существуют разнообразные методы обучения письму, в данной работе мы остановимся на актуальном, на сегодняшний день системно - деятельностном подходе, который является ярким примером инновационного принципа, отраженного в современной педагогике. Системно-деятельностный подход в образовании - это построение учебного процесса, в котором на первый план выходит самостоятельная и разнообразная познавательная деятельность учащихся. Формирование личности и развитие ученика происходит не за счет пассивного познания, а за счет его собственной деятельности, направленной на открытие новых знаний. Возникновение системно-деятельностного подхода в науке основывается на работах А.Г. Асмолова (выделение результатов как системообразующего фактора деятельности), П.К. Анохина и Н.А. Бернштейна (достижение результатов при наличии обратной связи), Г.П. Шедровицкого (целевая предопределенность социальных явлений) и других. Данный подход охватывает всю педагогическую деятельность и реализуется через направленность активности личности в образовательном процессе. Для этого подхода часто характерна связь между личностными характеристиками человека и выполняемой им деятельностью, из чего можно сделать вывод, что вид деятельности всегда определяет личность. Учебная деятельность по изучению иностранного языка является важнейшим источником личностного роста и творческих способностей [5].

Системно-деятельностный подход насыщен дидактическими принципами, среди которых:

- ключевой деятельностный принцип, основанный на формировании личности обучающегося и системы продвижения обучающегося в развитии;
- принцип непрерывности, определяющий организационную структуру педагогической деятельности, где результаты первого этапа приводят к началу второго этапа, и цепочка продолжается до конечного результата, который достигается через конкретную задачу или ситуацию;
- принцип целостности, проявляющийся в формировании общей картины окружающей действительности, общего понимания мира, собственной роли, положения в социокультурном пространстве, знания о месте всех видов учебной деятельности в системе наук, в том числе и лингвистической;
- творческий принцип, направленный на творческие начинания обучающихся в процессе языкового обмена и воплощение творческих идеалов в процессе иноязычного общения;
- принцип вариативности, призванный помочь учащимся осознать необходимость поиска различных вариантов решения лингвистических задач.

Можно сделать вывод, что системно-деятельностный подход применим к различным видам деятельности современных обучающихся, стремящихся к формированию собственной профессиональной культуры и приобретению необходимых навыков владения иностранным языком в выбранном ими направлении. Более того, данный подход универсален и применим к большинству существующих учебных направлений, так как

предлагает различные виды пассивной и активной деятельности. Он наиболее подходит для изучения иностранных языков, так как четко отражает специфику их изучения.

В рамках данного подхода целесообразно применять парную работу. Примеры методов парной работы:

1. Использование метода Ривина А.Г., когда каждый ученик получает тему и работает в парах по очереди, часть за частью. Названия отдельных частей записываются в тетрадь. После прочтения всего текста учащиеся выступают по теме.

2. Обратная методика Ривина А.Г., которую можно использовать при работе над темой или в качестве подготовки к пересказу текста по плану. Каждому учащемуся дается подробный план по его теме. Задача учащихся - восстановить содержание темы по текстам разных учащихся.

3. Метод взаимной передачи тем, который предназначен для изучения теоретического материала в парах учащихся. Первый учащийся в паре повторяет одно правило, а второй - второе. Сначала первый учащийся объясняет, наставляет, учит и проверяет понимание второго учащегося. Затем они меняются ролями.

4. Метод взаимотренажа. Этот метод был разработан для организации процесса повторения, запоминания и тренировки. Пять или шесть заданий с ответами располагаются на специальных карточках. Один учащийся держит карточку с ответом, а другой - карточку без ответа.

5. Метод взаимопроверки индивидуальных заданий. Индивидуальные задания – это наборы карточек, содержащие все типы вопросов. Учащиеся отвечают на вопросы в парах. Первый учащийся задает вопрос, второй отвечает. Первый учащийся объясняет ответы.

6. Метод проектов. Учащиеся самостоятельно ищут информацию, необходимую им для выполнения и презентации своей работы.

Приведем пример работы с применением метода проектов:

Project «My Favourite Celebrity».

Учащийся должен написать краткое сочинение на тему «My Favourite Celebrity», в котором он должен выбрать одну знаменитость (актер, спортсмен, музыкант, писатель и т.д.) в котором обязательно должны присутствовать ответы на следующие вопросы: Кратко опиши биографию выбранной знаменитости. Почему ты выбрал именно эту личность? Какие достижения/работы этой личности тебе запомнились/нравятся больше всего?

Пример краткого сочинения:

My favorite celebrity is Johnny Depp. Although he has starred in many interesting films, his best role is Captain Jack Sparrow in Pirates of the Caribbean. In my opinion, this man has many talents. Besides being a famous actor, he is a producer and a musician. At the moment, he is 51 years old. He was born in the state of Kentucky, USA, in a poor family. His family often moved from one place to another due to his father's work. When he was 15 years old, his parents divorced. He started thinking about a career as a rock star at the age of 12, when his mother bought him a guitar. He then played in various garage rock bands to somehow get closer to his dream. After the

band broke up, Depp's wife Laurie Ann Ellison introduced him to actor Nicolas Cage. After they became friends, Cage advised him to take up acting.

Подводя итог, можно сказать, что целью обучения письму является развитие у учащихся навыков письменной коммуникации, а главная задача, решаемая на уроках письма, - создание условий для усвоения содержания уроков письма. Это формирование необходимых образных автоматизмов, языковых и мыслительных навыков, умения выражать мысли в соответствии со стилем письма, расширение знаний и кругозора, приобретение культурной и интеллектуальной готовности, формирование содержания письменной работы, формирование аутентичных представлений о предметном содержании, стиле языка и форме письменных фигур. Системно-деятельностный подход позволяет современным школьникам не только получать информацию и применять ее на практике, но и понимать способы ее получения, обработки и воспроизведения. Учащиеся учатся самостоятельно обрабатывать и извлекать информацию в конкретных информационных областях, анализировать и осмысливать иноязычное общение и собственные знания иностранного языка.

Список литературы

1. Бредихина И. А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. Пособие / И. А. Бредихина; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. - Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. - 104 с.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. - М.: Академия, 2008. - 333 с.
3. Ильина, Е.А., Евстигнеева, И.А. Системно-деятельностный подход в обучении письменной речи школьников на иностранном языке / Е.А. Ильина, И.А. Евстигнеева // Вестник ТГУ. - 2013. - № 11 (127).
4. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. - М.: Русский язык. Курсы, 2010. - 568 с.
5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базов. курс лекций: пособие для студентов / Е. Н. Соловова. - М.: Астрель, 2008. - С. 187-214.

УДК [811.161.1+811.581]/'373.22:598.2

Даниленко Александра Александровна

ВГУ им. П.М. Машерова, г. Витебск

Danilenko A.A.

Vitebsk State University named after P. M. Masherov, Vitebsk

E-mail: sasha.dani.03@mail.ru

Научный руководитель: Зайцева И.П., профессор

**ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ-ОРНИТОНИМОМ «ГУСЬ» В ЗЕРКАЛЕ
РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУР
PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE ORNITHONYM COMPONENT «GOOSE» IN
THE MIRROR OF RUSSIAN AND CHINESE LINGUISTIC CULTURES**

Аннотация: в статье в сопоставительном аспекте проанализированы фразеологизмы двух неродственных лингвокультур – русской и китайской, включающие в качестве компонента орнитологический образ «гусь», что позволило установить сходства и отличия в осмыслении данного образа носителями этих лингвокультур.

Abstract: the article analyzes the phraseological units of two unrelated linguistic cultures – Russian and Chinese, which include the ornithological image "goose" as a component, which allowed us to establish similarities and differences in the understanding of this image by the speakers of these linguistic cultures.

Ключевые слова: лингвокультура, фразеологизм, сопоставительный аспект, компонент-орнитоним, лексикографический источник.

Keywords: linguistic culture, phraseology, comparative aspect, ornithonym component, lexicographic source.

На современном этапе развития языковедческой науки появляются новые направления изучения особенностей языка, а также рассмотрения взаимосвязи языка и различных аспектов жизни людей. Однако даже в современном обществе возникает недопонимание в связи с культурными и языковыми различиями. Поэтому сейчас особое место среди смежных областей лингвистики занимает **лингвокультурология**, предметной областью которой является «изучение взаимодействий культурного фактора в языке и языкового фактора в человеке на фоне живых коммуникативных процессов и их связи с осознанной или бессознательно проявляющейся ментальностью носителей языка, являющихся и носителем культуры – субъектов языка и культуры» [1, с. 210–211]. Именно эта наука способствует более успешному изучению иностранного языка через культуру носителей и погружению в иную культуру через иностранный язык.

Одним из разделов лингвистики, так же находящимся под пристальным вниманием лингвокультурологии, является **фразеология** и, в частности, **фразеологические единицы** (далее – ФЕ). Их изучение особенно важно и интересно для лингвокультурологии, так как фразеологизмы – ввиду устойчивости сочетания их компонентов и достаточно продолжительного существования в языке в неизменном виде – являются отражением ментальности, культуры и мировоззрения каждого народа. ФЕ позволяют точнее понять

образ мыслей наших предков, их отношение к окружающему миру и к различным типичным ситуациям в жизни, на что они более всего обращали внимание при описании человека и т. п. Весьма тесное взаимодействие наших предков с животными, безусловно, должно было найти отражение и в языке, что, в частности, закрепилось в устойчивых сочетаниях слов (фразеологизмах). При этом во ФЕ каждого народа весьма частыми образами являются животные, образ которых обычно приобретает во фразеологизмах символическое значение, которое в различных культурах может как совпадать, так и отличаться, иногда – весьма существенно. Такие фразеологизмы образуют группу **ФЕ с компонентом-зоонимом**, которая представлена практически в каждом из существующих сегодня национальных языков, причем, как правило, в достаточно объемном виде.

С точки зрения необходимости выстраивания грамотного диалога культур контрастивное исследование культурно-языковых пластов в виде фразеологизмов в неродственных лингвокультурах (в нашем случае – русской и китайской), является **актуальным** направлением как в лингвокультурологии, так и в ряде других языковедческих наук.

Цель настоящей публикации – сопоставление образного осмысления орнитологического образа *гуся* во фразеофонде двух неродственных лингвокультур – русской и китайской – с учетом того, что именно ФЕ принадлежат к наиболее «культуроносным» пластам единиц языка.

В процессе проведения исследования были использованы **методы**: наблюдения, описательный, сопоставительный, интерпретационно-обобщающий.

Материалом исследования послужили ФЕ с компонентом *гусь* и его производными: русского языка, включенные в двухтомный «Фразеологический словарь современного русского литературного языка» под редакцией А.Н. Тихонова [3], «Фразеологического словаря русского литературного языка» А.И. Федорова [2] и китайского языка, помещенные в «Полный свод пословиц Китая: В 2-х частях» Вэнь Дуаньчжэна [4].

Для сравнения китайских и русских фразеологизмов с компонентом-орнитонимом *гусь* выявленные в процессе исследования ФЕ были объединены в две группы – в соответствии с функционированием их в двух рассматриваемых лингвокультурах, русской и китайской.

Для выборки фразеологизмов русской лингвокультуры с компонентом «гусь» и родственными с этой номинацией лексическими единицами с целью последующего их анализа обратимся к упомянутому выше фразеологическому словарю под редакцией А.Н. Тихонова, в котором фразеоактивность номинации «гусь» представлена наиболее полно:

«ГУСЬ. (перен., разг.) ♦ **Каков гусь, хорош гусь, что за гусь и т.п.** – *Я взглянул на него попристальнее: угрюмое лицо, волосы щетиной, низкий лоб, серые глаза, огромные усы, толстые губы... «Хорош гусь!» – подумал я.* Тургенев. – [Мамаша:] *Нет, но каков гусь – его нет. Вызвал на свидание и сам не явился.* Зощенко. ~ **Гусей дразнить, раздражать** – вызывать раздражение, злобу у кого-л. – *Я всего менее намерен распространяться о*

современной литературе, во-первых, для того, чтоб не говорить много о пустяках, а во-вторых, чтоб не раздражить гусей... Белинский. – Ну, зачем нам дразнить гусей? Зачем? – К чему нам эта демонстрация?.. Пойми, нам лишь бы выбраться только из этой проклятой истории! Мальцев. ~ **Гусь лапчатый** (простореч.) – хитрый, ловкий человек; плут, пройдоха. – Составилось о нём мнение, ...что он лихой, бедовый, что он гусь лапчатый, зверь полосатый. С. Аксаков. ~ **Как с гуся вода** кому-л. – всё нипочём, ничего не делается с кем-л., ничто не действует на кого-л. – [Кочкарев:] Ему и горя мало; с него все это так, как с гуся вода, – вот что нестерпимо. Гоголь» [3, с. 294].

Для более полного охвата фразеофонда русской лингвокультуры с компонентом «гусь» приведем данные еще одного популярного фразеологического словаря русского языка – «Фразеологического словаря русского литературного языка» А.И. Федорова [2]:

«ГУСЬ ПОРЯДОЧНЫЙ (ХОРОШИЙ) кто. Прост. Неодобрительная характеристика человека, допускающего предосудительные поступки, нерасторопность, недальновидность, заносчивость и т. п. [Глумов]: Вас Кучаев подослал? [Голутвин:] Нет, мы с ним поругались, он тоже гусь порядочный, вроде вас (А. Островский. На всякого мудреца довольно простоты). И я тоже гусь хороший, нет чтобы честно всё рассказать и покаяться, давай её дальше дразнить да разыгрывать (В. Астафьев. Звездопад)» [2, с. 161].

Приступая к анализу русских фразеологизмов с орнитонимом «гусь», стоит отметить, что структурно большинство из них строится по модели «**гусь** + определение»: *гусь лапчатый*, *гусь порядочный* и т. п. Определения могут использоваться в синтаксической функции как собственно определения, так и в функции именной части составного именного сказуемого: *каков гусь*, *хорош гусь*.

Кроме этого, в русской лингвокультуре функционируют фразеологизмы *глагольного* типа с рассматриваемым компонентом: *гусей дразнить*, *раздразнить* и т. п.; а также фразеологизмы, где данный компонент входит в состав сравнения – *как с гуся вода*. Таким образом, модели **структурного** оформления анализируемой группы фразеологизмов весьма разнообразны. Возможно, такое разнообразие связано с тем, что от домонгольского времени до XIX в. на Руси самой популярной домашней птицей был гусь, и его поведение и повадки, наблюдаемые древними славянами, давали огромное пространство для создания различных языковых конструкций с данным животным.

Анализируя основные значения фразеологизмов с компонентом **гусь** и его производными в русской лингвокультуре, следует констатировать, что практически все выявленные фразеологизмы используются в различных речевых ситуациях для характеристики человека, причем чаще всего для подчеркивания его отрицательных качеств: хитрость (*гусь лапчатый*), заносчивость, недальновидность (*гусь порядочный (хороший)*) и т. п. Их употребление свойственно преимущественно разговорной речи, где фразеологизмы используются для создания образности и экспрессивности – ср., *гусь порядочный*, *как с гуся вода* и т. п.

Фразеологизмы, в которых фигурирует образ **гуся**, функционируют и в китайской лингвокультуре. Но стоит сразу отметить, что в китайской лингвокультуре, в отличие от

русской, существуют отдельные обозначения для гуся дикого и домашнего. Это находит отражение в иероглифическом начертании: 雁 [yàn] – дикий гусь, 鹅 [é] – домашний гусь. При анализе китайских фразеологизмов с интересующим нас компонентом необходимо учитывать эту особенность, поскольку в противном случае можно исказить фразеологическое значение при его истолковании.

Так, один из китайских лексикографических источников (состоящий из двух частей «Полный свод пословиц Китая» Вэнь Дуаньчжэна [4]) фиксирует следующие ФЕ с компонентом «дикий гусь» (雁[yàn]):

雁归湖滨, 鸡落草棚 [yànguīhú bīn, jīluòcǎo péng] (букв. дикий гусь вернется в озеро, а курица вернется в курятник – «о людях благородного и низкого происхождения»);

雁序 [yàn xù] (букв. строй летящих гусей – «дружные братья»);

雁行鱼贯 [yàn xíng yú guàn] (букв. вереница диких гусей и косяк рыб – «один за другим, вереницей, непрерывно»);

断雁孤鸿 [duàn yàn gūhóng] (букв. дикий гусь отбился от стаи – «об одиноком мужчине, холостяке»).

Структурно два последних ФЕ относятся к чэньюям, т.к. состоят из четырех иероглифов и в тексте чаще всего несут роль стилистической окраски. Второе сочетание (雁序 – «дружные братья») можно соотнести с гуаньюньюем, что переводится как «фразеологическое сочетание» и чаще всего представляет собой конструкцию «существительное+прилагательное» или, как в нашем случае, «существительное+существительное». Первый фразеологизм трудно отнести к какому-то конкретному типу. Можно предположить, что это яньюй (устойчивое выражение, соотносимое с русскими пословицами).

Обнаружить в китайскоязычных источниках фразеологизмы с компонентом «домашний гусь» (鹅[é]) нам не удалось.

Как следует из приведенного перечня, в китайском фразефонде образ *дикого гуся* нередко символизирует положительную характеристику человека - например: 雁序 – «дружные братья». Но встречается и отрицательное описание человека: 断雁孤鸿 – «об одиноком мужчине, холостяке». Эта ФЕ нуждается в особом комментарии, поскольку в русской лингвокультуре быть холостяком не является чем-то негативным, в то время как в Китае к холостякам относятся отрицательно. Учитывая демографическую ситуацию в стране, мужчина, не имеющий жены, не сможет иметь ребенка. Соответственно, чем больше холостяков (сейчас в Поднебесной их около 30 млн), тем меньше возможностей продолжения рода, что, по мнению самих китайцев, приводит к «старению» населения.

В китайской лингвокультуре также существует ФЕ с компонентом *дикий гусь*, которой свойственно значение четкого разграничения социального статуса: 雁归湖滨, 鸡落

草棚 – «о людях благородного и низкого происхождения». Этот фразеологизм нельзя отнести ни к отрицательному, ни к положительному, что еще раз подчеркивает своеобразие китайской лингвокультуры.

Таким образом, в обеих лингвокультурах фразеологизмы с орнитонимом «гусь» (в кит. – «дикий гусь») возникли как устойчивые выражения языка, характеризующие человека, будучи используемыми для образного осмысления различных человеческих качеств: в китайской лингвокультуре более разнообразных, в русской же – чаще всего отрицательных.

Проанализированный материал, таким образом, свидетельствует, что семантика ФЕ с орнитонимом *гусь* в двух лингвокультурах имеет больше отличий, чем сходств. Большинство русских ФЕ, как показал анализ, характеризуют человека с негативной стороны (*гусь лапчатый*, *гусей дразнить* и т.п.). В китайском фразефонде наблюдается несколько иная картина: ФЕ Поднебесной с компонентом *дикий гусь* весьма многообразны: они имеют как отрицательную коннотацию (断雁孤鸿 – «об одиноком мужчине, холостяке»), так и нейтральную (雁归湖滨, 鸡落草棚 – «о людях благородного и низкого происхождения») и положительную (雁序 – «дружные братья»). Эти отличия еще раз подчеркивают несходство наших языковых картин мира, призывая к более глубокому и разноплановому изучению иностранных языка и культуры.

Список литературы

1. Телия В. Н., Дорошенко А. В. Лингвокультурология – ключ к новой реальности феномена воспроизводимости несколькословных образований // Язык. Культура. Общение: сб. науч. тр. в честь юбилея заслуженного профессора МГУ им. М. В. Ломоносова С. Г. Тер-Минасовой / под ред. Г.Г. Молчанова. М.: Гнозис, 2008. С. 207-216.
2. Федоров, А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка: ок. 13 000 фразеологических единиц. 3-е изд., испр. М.: Астрель: АСТ, 2008. 878 с.
3. Фразеологический словарь современного русского литературного языка. Справочное издание: В 2т. – Т. 1 / А.Н. Тихонов [и др.]. М.: Флинта: Наука, 2004. 832 с.
4. 温端政. 中国谚语大全辞海版 (全两册). 上. 上海: 上海辞书出版, 2004. 1371 页 (Вэнь Дуаньчжэн. Полный свод пословиц Китая: В 2 ч. – Ч. 1. Шанхай: Шанхайское словарное издательство, 2004. 1371 с.).

УДК 372.881.1

Дерябина Елизавета Романовна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Deryabina E.R.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: deryabina.e@list.ru

Научный руководитель: Бредихин С.Н., профессор

**ЗНАЧЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ
THE IMPORTANCE OF INTERACTIVE GAME TECHNOLOGIES IN TEACHING A
FOREIGN LANGUAGE**

***Аннотация:** данная статья посвящена изучению значения интерактивных игровых технологий в обучении иностранному языку обучающихся младшего школьного возраста. Рассмотрена специфика формирования и развития видов речевой деятельности на иностранном языке. Подчеркивается эффективность применения интерактивных игровых технологий на занятиях иностранного языка.*

***Abstract:** this article is devoted to the study of the importance of interactive game technologies in teaching a foreign language to students of primary school. The specificity of formation and development of speech activity in a foreign language is considered. The effectiveness of interactive game technologies application in foreign language classes is emphasized.*

***Ключевые слова:** интерактивные игровые технологии, речевая деятельность, урок иностранного языка, младшие школьники.*

***Key words:** interactive game technologies, speech activity, foreign language lesson, elementary school students.*

В современном мире наблюдается техноцентрическое рапидное развитие методологических и технических систем обучения и воспитания. Совершенствуются новейшие технологии, методы обучения, воспитания и развития обучающихся, что приводит к значительному повышению требований к человеку XXI века, в том числе к его интеллектуальным способностям, поскольку именно такие люди будут способствовать развитию общества.

Современное образование диктует необходимость обучать иностранному языку, используя интерактивные игровые технологии, и их адаптацию к существующим условиям реализации обучения иностранному языку в школе. Интерактивные методы обучения очень популярны в настоящее время, так как общественность нуждается в личности, умеющей быстро и эффективно ориентироваться в информационном потоке и вычленять необходимые знания, а интерактивные игровые технологии являются частью данных методов. Поэтому применение их в учебной практике должно быть осознанным (для чего) и правильным (каким образом).

В реальной школе существует ряд проблем, связанных с применением интерактивных технологий. Особенно это касается начальной ступени обучения, так как

учащиеся в этот период только приступают к овладению иностранным языком, а чем качественнее закладываются основы предмета, тем успешнее будет ученик в будущем.

Обучение иностранному языку состоит из конкретных этапов или ступеней, отличие которых друг от друга состоит в первую очередь в объеме транслируемых знаний, умений и навыков, но на каждом из них у учащегося формируются и развиваются одни и те же языковые навыки и сходные рецептивные и продуктивные виды речевой деятельности. Их выработка и закрепление являются обязательными.

Формирование универсальных учебных действий носит неотъемлемый характер в обучении любому предмету в начальной школе. В свете иноязычных дисциплин здесь следует обратить внимание на коммуникативную и лингвокультурную компетенции, благодаря которым осуществляется языковое воспитание и социализация ребенка. За счет расширения кругозора происходит освоение учащимися необходимых межпредметных связей [1].

Речевая деятельность на любом языке представляет собой сумму действий. Речевое действие есть не что иное, как умение, которое выполняется под контролем сознания и постепенно превращается в навык.

Системно-деятельностный подход выступает основой обучения иностранному языку через речевую деятельность. Мы можем рассматривать ее с точки зрения различных классификаций. Например, разделение ее на монолог, диалог и полилог.

Обучение иностранному языку в осуществлении данного подхода диктует современному учителю необходимость обращать внимание на формирование четырех основных видов речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо) у учащихся. В свою очередь следует отметить, что каждый из представленных видов реализуется через следующие компоненты – фонетические, лексические и грамматические навыки [3].

Навыки формируются в процессе подготовительных упражнений, т.е. таких, которые готовят к индивидуальной продуктивной речи. В зависимости от типа речевого навыка разрабатываются различные упражнения, единым сходством которых является их взаимосвязь. Среди заданий можно назвать: заучивание микродиалогов, восстановление фраз по имеющимся репликам одного партнера, разыгрывание диалогов.

Говоря о речевой деятельности, следует отметить, что существуют внутренняя и внешняя ее формы. Но только последняя, реализуясь в устной и письменной речи, отвечает потребностям общения. Следовательно, несмотря на значение аудирования и чтения как рецептивных видов речевой деятельности, обучение иностранному языку направлено на выход в речь (письмо и говорение) [2].

Но, с другой стороны, существует некий парадокс речевого акта – несмотря на предыдущее утверждение, говорение невозможно без этапа интерпретации чужой речи. Значит, мы вновь возвращаемся к тому, что обучение речи в целом представляет собой совокупность всех видов речевой деятельности.

Таким образом, формирование и развитие навыков рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности на иностранном языке имеет свою специфику, связанную с особенностями процесса обучения и усвоения нового языка. Эта специфика проявляется в следующих основных аспектах:

1) Интерференция родного языка: Учащиеся часто испытывают трудности в обучении иностранному языку из-за интерференции родного языка, что приводит к ошибкам и неправильному пониманию. Для преодоления этого явления важно использовать разнообразные методики и подходы, которые помогут учащимся осознать и преодолеть влияние родного языка.

2) Активное использование различных каналов восприятия: Обучение рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности на иностранном языке требует активного использования различных каналов восприятия, таких как зрительный, слуховой и тактильный. Это позволяет учащимся лучше понимать и запоминать новую информацию, а также развивать навыки говорения и письма на иностранном языке.

3) Усвоение лексического и грамматического материала: Учащиеся должны не только знать и понимать правила грамматики и лексики, но и уметь применять их в процессе коммуникации, а также при выполнении различных заданий и упражнений.

Роль игры в обучении неоспорима. Она представляет собой ведущую деятельность в детстве, возрастные рамки которого охватывают несколько периодов в жизни человека – от рождения до 10-11 лет. Неудивительно, что данная проблема продолжает исследоваться в различных направлениях (психология, педагогика, философия, социология, др.). Несмотря на необходимый переход в младшем школьном возрасте на учение как ведущий вид деятельности на этом этапе игра все-таки является преобладающей. Это обуславливается тем, что ребенок не может сразу перестроить свое мышление, внимание и другие его психологические составляющие по-другому. Все это является длительным процессом, занимающим практически весь период обучения в начальной школе. Так, использование игровых технологий способствует развитию уникальности учащихся. Это основа всего образовательного процесса.

С введением обновленного ФГОС НОО перед преподавателем ставится ряд задач, направленных на введение интерактивных игровых технологий:

1. Необходимость объяснения родителям важности игры;
2. Обеспечение безопасного пространства для игры;
3. Наличие соответствующей развивающей предметно-пространственной среды [4].

В педагогической практике часто наблюдается, что к концу урока дети становятся неусидчивыми. Они могут концентрировать внимание, слушать материал и выполнять различные задания, т.е. учиться не более 30 минут. Современные ученики характеризуются гиперактивностью, поэтому возникновение подобных ситуаций в реальной школе неудивительно.

Вследствие этого роль интерактивных игровых технологий только повышается, поскольку они обеспечивают учебный процесс игровым моментом, в котором

гиперактивность учащихся является преимуществом, нежели недостатком. Важно правильное проявление этой особенности (гиперактивности), и это то, чему учитель может научить ребенка на начальном этапе введения интерактивных игровых технологий в реальный учебный процесс. Интерактивные игровые технологии являются важным инструментом в обучении иностранным языкам, так как они позволяют учащимся активно участвовать в процессе обучения и делают его более интересным и захватывающим.

В обучении английскому языку игровые технологии играют важную роль. Они помогают учащимся лучше усваивать новый материал, развивать коммуникативные навыки и расширять словарный запас. Игровые методики могут включать в себя различные виды игр, такие как лексические, грамматические, ролевые и коммуникативные игры. Эти игры помогают учащимся понять и запомнить новые слова и выражения, научиться использовать их в различных контекстах и ситуациях. Кроме того, игровые методики могут быть использованы для развития навыков аудирования, чтения, письма и говорения на английском языке.

Используя интерактивные методы, дети могут эффективно расширять свои знания об окружающем мире и приобретать навыки общения со взрослыми и сверстниками, активно участвовать в процессе обучения, развивать свои коммуникативные навыки, расширять словарный запас и улучшать понимание языка. Преподаватели должны четко представлять себе педагогические последствия с точки зрения целей обучения и когнитивной ориентации.

В заключении необходимо отметить, что применение интерактивных игровых технологий в обучении иностранному языку младших школьников будет эффективным и повысит уровень знания языка только при условии оптимального сочетания игры, обучения и взаимодействия учащихся, учитывающего возрастные и индивидуальные особенности развития младших школьников.

Список литературы

1. Аркусова И.В. Современные педагогические технологии при обучении иностранному языку (структурно-логические таблицы и практика применения) / И.В. Аркусова. - М.: НОУ ВПО МПСИ, 2024. - 128 с.
 2. Кочергин И.В. Очерки лингводидактики // Лингвистика и межкультурная коммуникация. Золотая серия. – АСТ, Восток-Запад, 2006. URL: <https://www.livelib.ru/book/> (дата обращения: 26.01.2024).
 3. Ламзин С.А. О видах речевой деятельности в обучении иностранным языкам // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. 2011. №33. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-vidah-rechevoy-deyatelnosti-v-obuchenii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 16.02.2024).
 4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64100) // URL: <https://edsoo.ru/wp-content/> (дата обращения: 12.12.2023).
-

УДК 8.81

*Ким Валерия Сергеевна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Kim V.S.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: lera.kim.2162@gmail.com**Научный руководитель: Кобышева А.С., доцент***ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АББРЕВИАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ НЕФОРМАЛЬНОЙ
КОММУНИКАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)
THE USE OF ABBREVIATIONS IN MODERN INFORMAL COMMUNICATION
(BASED ON THE ENGLISH LANGUAGE)**

Аннотация: в данной статье рассматривается процесс аббревиации в современной неформальной коммуникации. Автором статьи изучается понятие аббревиатуры с точки зрения нескольких ученых. Также автор рассматривает основные виды аббревиатур – графические, лексические и синтаксические. Перечислены и описаны функции аббревиатур – компрессивная, номинативная, когнитивная, регулятивная и экспрессивная. В статье приводятся примеры современных употребляемых аббревиатур. Автор приходит к выводу о том, что наиболее употребимыми аббревиатурами в современной неформальной коммуникации являются лексические, а ведущими функциями являются компрессивная и экспрессивная.

Abstract: this article examines the process of abbreviation in modern informal communication. The author of the article studies the concept of abbreviation from the point of view of several scientists. The author also examines the main types of abbreviations - graphic, lexical and syntactic. The functions of abbreviations are listed and described - compressive, nominative, cognitive, regulatory and expressive. The article provides examples of modern used abbreviations. The author concludes that the most used abbreviations in modern informal communication are lexical, and the leading functions are compressive and expressive.

Ключевые слова: аббревиатура, словообразование, графический, лексический, синтаксический, компрессивная, номинативная, когнитивная, регулятивная, экспрессивная.

Keywords: abbreviation, word formation, graphic, lexical, syntactic, compressive, nominative, cognitive, regulatory, expressive.

С развитием интернета и социальных сетей люди получают большой поток информации. Это вызывает необходимость быстрого ее усвоения и такой же быстрой отдачи. Такое стремление сэкономить время способствует изменению мышления людей, а также изменению текста.

Язык развивается вместе с обществом, это не статичное явление, он находится в постоянном движении и развитии, непрерывно обогащаясь новыми словами. Процесс появления в языке новых лексических единиц может быть обусловлен двумя причинами: путем заимствований и путем различных способов словообразования. Одним из таких

способов словообразования и одной из наиболее заметных тенденций развития языка на современном этапе является аббревиация.

Аббревиатуры занимают важное, центральное место в системе многих языков. Поэтому представители разных языковых общностей активно используют их в современной жизни. Аббревиатуры являются уникальным явлением, так как они появились в языке не в результате исторического развития, а были искусственно созданы человеком для достижения определенных коммуникативных целей [3].

В современной лингвистике существуют разные подходы к определению понятия аббревиации и самих аббревиатур. Так, отечественный лингвист Д.И. Алексеев понимает под аббревиацией: «словообразовательный акт, ведущий к созданию сложносокращенного однословного наименования взамен развернутого, обычно многословного обозначения тех или иных понятий» [2].

Е. С. Кубрякова дает следующее определение аббревиации: «Аббревиация есть процесс создания единиц вторичной номинации со статусом слова, который состоит в усечении любых линейных частей источника мотивации и который приводит в результате к появлению такого слова, которое в своей форме отражает какую-либо часть или части исходной мотивирующей единицы» [4].

Таким образом под аббревиацией, как способом словообразования, понимается сокращение словосочетаний и предложений до буквенных сочетаний.

Рассматривая причины возникновения и развития аббревиатур, многие исследователи выделяли стремление к экономии языковых средств одной из основных причин. Так, В.Е. Абрамов основным фактором, способствующим образованию сокращенных лексических единиц, считал реализацию тенденции к экономии речевых средств [1].

В настоящее время аббревиации широко распространены в английском языке. И среди их большого количества, можно выделить несколько видов аббревиаций. Однако стоит отметить, что разделение аббревиатур на виды в некоторой степени условно, так как аббревиация – это многогранное и неоднозначное явление.

Обычно аббревиатуры делятся на три основные группы: графические, лексические и синтаксические.

К графической группе относятся аббревиатуры, сочетающие в себе буквы и цифры, например, *CU2 – see you too*, *L8r – later*.

Лексические аббревиатуры создаются с помощью начальных букв. К ним относятся акронимы и инициальные аббревиатуры, например, *ASAP – as soon as possible*, *TBH – to be honest*.

К синтаксической группе относятся аббревиатуры, которые сочетают фонетическую трансформацию с синтаксической структурой. Например, *UR – you are*.

Рассматривая понятие аббревиации и ее виды, необходимо также изучить и функции. Ю.А. Хуснуллина выделяет компрессивную, номинативную, когнитивную, регулятивную и экспрессивную функции аббревиатур [5].

Компрессивная функция служит для создания кратких номинаций, с целью речевой экономии, так как зачастую общение в Интернете предполагает быструю ответную реакцию или пользователь может быть ограничен в количестве используемых символов. Примером выражения компрессивной функции может послужить аббревиатура *AFAIK – as far as I know*.

Номинативная функция предполагает создание необходимого наименования для сокращения названия организаций или явлений, например, *FBI – Federal Bureau of Investigation*.

Когнитивная или познавательная функция требует наличия определенных знаний, так как такие аббревиатуры несут дополнительную информацию, например, аббревиатура *AHS – American Horror Story*. Данная аббревиатура будет понятна только тем пользователям, которые знакомы с данным американским сериалом.

Регулятивная функция побуждает участника общения выполнить какое-либо действие, например, *DIY – Do it yourself*.

Экспрессивная функция состоит в выражении эмоций и отношения человека к объекту или явлению. Экспрессивной функцией обладают такие аббревиатуры как: *OMG – Oh my God, IDK – I don't know, IMHO – In my humble opinion*.

Так, среди пользователей сети Интернет, самым распространенным видом аббревиатур является лексический, а ведущими функциями являются компрессивная и экспрессивная.

Таким образом, аббревиатуры стали неотъемлемой частью устной и письменной речи и занимают важное место в современной неформальной коммуникации.

Список литературы

1. Абрамов, В.Е. Аббревиация компьютерных технологий в терминах и сленгах / В. Е. Абрамов, Ю. А. Хуснуллина // Инфокоммуникационные технологии. – 2010. – №2. С. 105-110.
2. Алексеев Д. И. Аббревиация в условиях научно-технической революции. Научно-техническая революция и функционирование языков мира. – Москва: Наука, 1977. – С. 213-217.
3. Беляева, В. А. Когнитивный подход к изучению аббревиации / В. А. Беляева // Фундаментальные исследования. – 2007. – №9. – С. 95-97.
4. Кубрякова Е. С. Типы языковых значений / Е. С. Кубрякова. – Москва : Наука, 1981. – 200 с.
5. Хуснуллина, Ю. А. Структурно-семантическая и функциональная специфика аббревиатур компьютерного дискурса: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Ю. А. Хуснуллина. – Москва, 2012. – 27 с.

УДК 372.881.111.1

*Кириченко Иван Андреевич**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Kirichenko I.A.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: ioannkirich@mail.ru**Научный руководитель: Суетина О.Г., доцент*

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАФОРИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК
НЕОБХОДИМЫЙ ЭЛЕМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
FORMATION OF METAPHORICAL COMPETENCE AS A NECESSARY ELEMENT
OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE**

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос о применении метафорических ассоциативных карт при изучении иностранных языков. Особое внимание уделено вопросу формирования метафорической компетенции. Обозначена специфика данной формы работы. Автором делается вывод об эффективности использования метафорических карт в обучении иностранному языку.*

***Abstract:** the article discusses the use of metaphorical associative maps in the study of foreign languages. Special attention is paid to the issue of the formation of metaphorical competence. The specifics of this form of work are indicated. The author concludes about the effectiveness of using metaphorical maps in teaching a foreign language.*

***Ключевые слова:** метафорические карты, метафорическая компетенция, «МАК», методы, преподавание, иностранный язык.*

***Key words:** metaphorical cards, metaphorical competence, «MAC», methods, teaching, foreign language.*

В современное время, в связи с активным развитием информационных технологий проблемы преподавания иностранного языка вновь являются одними из наиболее актуальных. Педагогу непросто преодолеть скованность и неуверенность учащихся, а также вовлечь их в активную разговорную деятельность. В преподавании языка крайне необходимы средства, повышающие учебную мотивацию, а также развивающие креативность и способность к коммуникации [7; 158]. Одно из таких средств – Метафорические ассоциативные карты (далее – МАК).

Метафорические ассоциативные карты – набор рисунков размером с игральную карту или открытку, которые могут содержать только изображение либо изображение со словом или фразой [4; 65]. Они упакованы в колоду и служат для активации нашего подсознания. Карты часто основаны на метафорах – скрытых сравнениях, и вызывают личные ассоциации, поэтому все люди трактуют их по-разному.

Человек вырастает среди метафор, что во многом определяет его коммуникативную компетенцию [2; 114]. Современная лингвистика считает, что метафора является не столько выраженным в языке конкретным средством, сколько мыслительным действием [6; 277]. Таким образом, одним из качеств, определяющих успешность коммуникативного

~~~~~



умения, является метафоричность речи – исторически сложившаяся в обыденном сознании система ментальных образов, закрепленных в семантике языковых единиц и ситуационной схеме их использования в речи [8; 112]. Отсюда – важность и актуальность широкого взгляда на метафору как на компетенцию.

Опираясь на концептуальную теорию метафоры Лакоффа и Джонсона [3], мы понимаем под метафорической компетенцией умение понимать и вырабатывать в речи метафорические выражения, использовать их в качестве средства коммуникации. Содержание данной компетенции в области языка обусловлено знаковой деятельностью, предполагающей формирование способности идентификации знака через другой знак, а также связано с методологией, нацеленной на формирование творческой личности.

Рассмотрим структуру формирования речевого компонента метафорической компетенции в области иностранного языка. На низшем уровне – лексическом, учащийся благодаря метафорам приобретает знания о лексическом запасе, а также формирует навыки их применения в речи. На среднем уровне – семантическом, раскрывается лексико-семантическая специфика метафоры, а также формируются навыки использования метафорических выражений в речи. На высшем, стратегическом уровне, формируются умения использования метафорического дискурса в зависимости от целей коммуникации. Сформировав этот компонент, учащийся готов реализовывать полученные знания, умения и навыки на высшем уровне метафорической компетенции – коммуникативном.

Для использования в качестве метафорических карт подойдут практически любые фотографии и иллюстрации. Главное правило: не существует единой трактовки изображения. МАК находят свое применение в психологии, терапии, логопедии, и т.д. [1; 19]. Таким образом, диапазон использования карт достаточно широк, но мы остановимся на их применении в педагогической практике.

МАК – это путь к раскрытию себя, преодолению скованности в общении и выражении своих мыслей. В преподавании карты используются именно для этих целей, их применение ведет к осмысленному усвоению материала и способствует самостоятельному мышлению.

Мы использовали следующие приемы использования метафорических карт при изучении иностранного языка:

- 1) Каждый обучающийся вытягивает карточку. Затем ученики делятся по парам и придумывают связный сюжет. Для этого метода потребуется специально подготовленная колода. Когда сценарий будет готов, ученики в паре рассказывают получившуюся историю перед классом на иностранном языке. Таким образом, МАК используются в групповой работе для установления контакта и взаимопонимания.

- 2) Преподаватель открыто раздает учащимся карты с одинаковым содержанием. Задача учеников выразить свои ассоциации на иностранном языке. Таким образом, МАК позволяют раскрыть личность каждого в группе и развить взаимопонимание.

- 3) Преподаватель предлагает ученику выбрать понравившуюся карту из предоставленного множества, а затем на иностранном языке объяснить свой выбор. Для



этого задания желательно использовать карты с содержимым, раскрывающим определенную тему.

4) Преподаватель закрыто раздаёт учащимся карты. Затем каждый ученик на иностранном языке пытается раскрыть содержимое попавшегося ему изображения. Для этого задания необходимо использовать карты с прямым значением (например, карты изображающие тела солнечной системы).

5) Преподаватель рассказывает заготовленную историю на иностранном языке. Задача учащихся – выбрать из множества карт те, которые, на их взгляд, напрямую или косвенно связаны с услышанным сюжетом. Затем каждый ученик объясняет свой выбор, используя иностранный язык.

6) После изучения нового материала, преподаватель предлагает выбрать карточки, которые напрямую связаны с пройденной темой.

7) Метафорические ассоциативные карты можно использовать для проведения игровой деятельности на иностранном языке. Для этого метода необходимо продумать специальную стратегию проведения игры, а также учесть личностные качества учащихся.

8) Преподаватель предлагает составить рассказ, раскрывающий содержимое карты, используя при этом особое грамматическое условие: использовать новые слова, полученные в ходе урока; составить рассказ в определенном времени; раскрыть определённое грамматическое правило.

9) Заготавливается колода карт, предполагающая моральный выбор учащихся. Преподаватель просит рассказать, что привело к поставленной ситуации; каким образом можно помочь персонажу карточки / карточек; что следует предпринять и извлечь из поставленной проблемы. Данный метод необходимо принимать осторожно, учитывая положение каждого обучающегося в коллективе, все индивидуальные и личностные особенности.

10) Обучающийся достаёт карту из колоды и называет десять ее свойств. Это могут быть цвета, предметы и их характеристики, общее впечатление от изображения. Затем можно использовать групповую, парную работу по угадыванию карты из колоды или описание карты, используя ассоциации партнера.

11) Заготавливается специальная колода карт, учитывающая прогресс учеников в ходе обучения иностранному языку. Затем ученик вытягивает карту, интерпретируемую им как наиболее значимое достижение. Обучающийся анализирует свою работу на протяжении определенного периода, а также разбирается, где ему необходимо приложить дополнительные усилия. Этот метод важен для самоанализа, он поможет педагогу получить обратную связь.

Таким образом, мы перечислили некоторые приемы работы с метафорическими картами. С их помощью педагог может организовать как индивидуальную, так и совместную работу обучающихся. В качестве карт можно разработать свою собственную колоду, а также можно использовать готовые наборы [5; 168].

---



Чтобы выявить специфику использования МАК, мы применили карты в качестве инструмента при проведении занятия иностранного языка. В качестве участников эксперимента выступили студенты второго курса в возрасте от 19 до 21 года. Нами была организована совместная работа обучающихся. Студенты делились по парам и, исходя из полученных карточек, придумывали связный сюжет, который затем рассказывали перед остальной группой.

Таким образом, в результате эксперимента были выявлены следующие преимущества использования метафорических карт в обучении:

- 1) Развитие лексического запаса. Представленные изображения помогали учащимся визуализировать значения слов и связать их со своими ассоциациями. Это помогло усваивать новые слова.
- 2) Совершенствование навыка сторителлинга. Карты представляют собой эффективный инструмент для передачи информации посредством рассказывания историй на иностранном языке.
- 3) Развитие коммуникативной компетенции. По итогам обсуждения в парах студенты раскрыли свое отношение к представленным изображениям. Это способствовало внедрению коммуникативного аспекта в процесс урока и развитию навыка говорения.
- 4) Удовольствие от процесса обучения. Представленные изображения вызвали интерес у студентов. Это способствовало повышению уровня мотивации и вовлеченности в процесс обучения.
- 5) Успешное применение к разным возрастным группам. Несмотря на некую разницу в возрасте среди студентов, все делали свой вклад и были полностью вовлечены в процесс урока.

Вместе с тем, при работе с метафорическими картами следует принимать во внимание следующее:

- 1) Персонализированность. Несмотря на то, что МАК позволяют раскрыть личность каждого учащегося, личностный характер ассоциаций может помешать рассказу о своих чувствах и переживаниях.
- 2) Сложности в подборе карт определенного сюжета.

В заключении необходимо отметить, что метафорические карты представляют собой эффективный инструмент педагогической деятельности в сфере обучения иностранному языку. Их применение способствует формированию метафорической компетенции, а, следовательно, развитию уровня владения иностранным языком. Для педагогов возможно вариативное сочетание описанных в настоящей работе приемов работы с картами, либо личная творческая деятельность по их применению.

### **Список литературы**

1. Дмитриева, Н.В., Буравцова Н.В. Принципы и способы использования ассоциативных карт в психологии и психотерапии // Смалья. 2015. № 1. С. 19–22.
- ~~~~~



2. Лагута, О. Н. Метафорология: теоретические аспекты. Новосибирск: Изд-во Новосиб. гос. унта, 2003а. Ч. 1. С. 114.
3. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. М. Едиториал-пресс. 2004.
4. Мартынова, М.А. Современная психология: материалы V Междунар. науч. конф. – Казань: Издательство «Бук», 2017. – С. 65–78.
5. Морозовская, Е. Мир проективных карт: Обзор колод, упражнения, тренинги. М.: Генезис, 2015. 168 с.
6. Никитин М. В. Основания когнитивной семантики. СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. 277 с.
7. Татарничева, С. Н. Методика обучения иностранным языкам: теория и практика: электронное пособие / С.Н. Татарничева. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2021. – С. 158-172.
8. Чеванина Т.Н. Просодический аспект речи как выразитель национальной языковой картины мира // Вестник ВолГУ. Серия 2. – 2007. – Вып. 6. – С. 112-117.

УДК 81.112

*Лесков Александр Андреевич*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Leskov A.A.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: leskovand035@gmail.com*

*Научный руководитель: Алимниева Е.В., кандидат наук*

**ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ НАРЕЧИЙ СО ЗНАЧЕНИЕМ ИНТЕНСИВНОСТИ В  
СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ  
FUNCTIONING OF ADVERBS WITH THE MEANING OF INTENSITY IN MODERN  
ENGLISH**

**Аннотация:** в статье рассмотрены проблемы определения категории интенсивности. Были рассмотрены различные подходы лингвистов к ее определению. Особое внимание в исследовании было уделено подкатегории интенсивности признака. Также было установлено, что носители английского языка внедряют новые наречия, с целью усиления эмоциональности высказывания.

**Abstract:** the article discusses the problems of determining the category of intensity. Various approaches of linguists to its definition were considered. Particular attention in the study was paid to the subcategory of attribute intensity. It was also found that native English speakers introduce new adverbs in order to enhance the emotionality of the statement.

**Ключевые слова:** интенсивность, наречие, эмотивность, признак.

**Keywords:** intensity, adverb, emotiveness, sign.



**Введение.** Статус категории интенсивности и ее репрезентация в языке являются одними из наиболее активно обсуждаемых вопросов. На сегодняшний день среди ученых нет единого мнения по поводу определения данных понятий, как и общепринятой терминологии. Анализируя теоретический материал, посвященный данному вопросу, можно утверждать, что в лингвистике сложилось два основных подхода к определению ее статуса. Одна часть лингвистов рассматривает ее как самостоятельную категорию языка. Другая часть отождествляет ее с такими категориями как экспрессивность, эмотивность, градуальность и т.д. Несмотря на огромное количество исследований, которые посвящены данной проблеме, единый подход к определению категории интенсивности еще не выработан. Это является источником для многих исследований и обуславливает актуальность настоящей научной работы.

*Цель исследования* – заключается в изучении использования усилительных наречий для передачи степени интенсивности признака в современном английском языке.

При изучении категории интенсивности многие лингвисты активно спорят из-за ее определения. Исследователь Ш. Балли дал следующее определение интенсивности: «все различия, сводящиеся к категориям количества, величины, ценности, силы и т.п., вне зависимости от того, идет ли речь о конкретных представлениях или об абстрактных идеях» [1]. Не все языковеды согласны с данным определением. Например, И.И. Туранский определил интенсивность как «семантическую категорию, в основе которой лежит понятие градации количества в широком смысле этого слова» [5, с. 7]. С точки зрения Е.Н. Сергеевой, сущность категории интенсивности «заключается в усилительности или выражении дополнительной количественной характеристики, что находит отражение в лексике, фразеологии, морфологии и синтаксисе» [4, с. 3].

Особое внимание для исследования заслуживает подкатегория интенсивности признака, так как именно она позволяет нам понять, как носители языка передают информацию друг другу и выражают отношения между явлениями и понятиями. Исследователь И.И. Туранский дал следующее определение интенсивности признака: «отклонение от некоторого эталонного количества признака, уровень количественного изменения признака в пределах меры, который не влечет за собой изменение качества» [5, с. 16].

Современный английский язык обладает большим количеством языковых средств, которые используются для выражения интенсивности признака. Усилительные наречия английского языка представляют большой интерес при изучении подкатегории интенсивности признака, потому что они играют важную роль в передаче эмоционального окраса, степени качества или количества какого-либо признака. Изучение этих наречий позволяет понять, каким образом язык использует различные способы усиления признаков и как они могут изменить или подчеркнуть значение предложения.

В современном английском языке все усилительные наречия можно разделить на две категории: 1) интенсивы – слова, которые имплицитно обозначают усиление в своем значении; 2) интенсификаторы – слова, которые эксплицитно усиливают признак явления

---



или предмета. Наречия-интенсификаторы – слова, лишенные конкретного предметно-логического значения, семантика которых заключается в выражении большей по сравнению с нормой степени признака, обозначенного знаменательным словом [2, с. 16].

В английском языке наречие «very» часто используется как интенсификатор. Оно обозначает высокое отклонение от нормы. Например: «*This Mr. Owen must be a **very** different sort of gentleman.*»

С точки зрения В.М. Вольфа наречие «very» вводит в высказывание элемент приблизительности, так как автор не стремится к точному определению признака на оценочной шкале [3, с. 54]. Например: «*Well, I think there is **very** little more to be said.*»

Носители языка активно внедряют в речь новые средства выражения интенсивности, так как стандартное наречие «very» не всегда обладает достаточным уровнем экспрессивности для передачи сильных эмоций и чувств [5]. Новые наречия придают большую эмоциональную глубину высказываниям, делая их более выразительными. Например: «*In a chair on the terrace an old gentleman was sitting and the sight of him was **vaguely familiar** to Dr. Armstrong.*»

**Заключение.** В ходе исследования было установлено, что у лингвистов нет однозначного мнения по поводу определения категории интенсивности. Было решено сосредоточить усилия на изучении интенсивности признака, а также усилительных наречий, так как они позволяют нам понять механизмы выражения эмоций и чувств в языке. Все усилительные наречия были разделены на интенсивы и интенсификаторы. Было установлено, что во многих случаях обычные усилительные наречия не всегда достаточны для передачи чувств говорящего. Это стимулирует людей использовать новые, нестандартные языковые средства, чтобы усилить эмоциональное воздействие высказывания.

### Список литературы

1. Балли Ш. Французская стилистика. М. : Изд-во иностр. лит-ры, 1961. 394 с.
2. Безрукова В. В. Интенсификация и интенсификаторы в языке и речи (На материале английского языка). Воронеж : РГБ ОД., 2004. 222 с.
3. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. М. : Либроком, 2009. 280 с.
4. Сергеева Е. Н. Степени интенсивности качества и их выражение в английском языке. М. : Ин-т языкознания АН СССР, 1967. 18 с.
5. Туранский И. И. Семантическая категория интенсивности в английском языке. М.: Высшая шк., 1990. 174 с.



УДК 81

*Лисицкая Ольга Константиновна**ГБОУ ВО СГПИ, Ставрополь**Lisitskaya O. K.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: olisa20002@gmail.com**Научный руководитель: Павленко В.Г., доцент*

**ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА ОСНОВЕ СКАЗКИ  
НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ  
THE APPLICATION OF THE METHODS OF TEACHING SPEAKING BASED ON A  
FAIRY TALE AT THE INITIAL STAGE OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE**

**Аннотация:** данная статья посвящена анализу эффективности применения сказки как средства обучения говорению у детей в начальной школе на уроках иностранного языка. Использование сказок на уроках английского языка при формировании лексических навыков на начальном этапе обучения английскому языку вносит разнообразие в содержание уроков.

**Abstract:** this article is devoted to the analysis of the effectiveness of using fairy tales as means of teaching speaking to children in primary school in foreign language lessons. The use of fairy tales in English lessons in the formation of lexical skills at the initial stage of learning English brings variety to the content of lessons.

**Ключевые слова:** английские сказки, обучение говорению, младшие школьники, эффективность методики обучения.

**Keywords:** english fairy tales, teaching speaking, primary school children, teaching methods.

Иноязычное говорение занимает важное место сразу в нескольких направлениях развития речи, поскольку оно выступает в роли древнейшего средства для общения между людьми. В этом ключе раскрывается механизм функционирования понятия «говорения» и «речетворчества», которые связаны между собой ключевым фактором – говорящим. Инициативная или, по-другому, активная речь, является наиболее продуктивным видом говорения, и именно она используется в реальных ситуациях общения.

Актуальность темы обусловлена тем, что в настоящее время знание языка, в большей степени, выражается в умении общаться на нем. Именно восприятие речи на слух учащимися и говорение, из которых состоит устное общение, являются одновременно самыми важными и самыми трудными для младших школьников.

Статья возникла в результате противоречия между возросшими требованиями к результатам обучения в аспекте владения школьниками устными разговорными навыками, умениями и неэффективностью существующих устоявшихся методов обучения.

Цель статьи – выявить эффективность применения сказки как средства обучения говорению у детей в начальной школе на уроках иностранного языка.

Задачами статьи являются: раскрытие особенностей и видов говорения на уроках иностранного языка, изучение элементов сказки в рамках изучения иностранного языка.

  
~~~~~


Говорение является сложным видом речевой деятельности, требующим многих мыслительных процессов, речевого слуха и памяти. Инициативная речь является наиболее совершенным видом говорения, когда говорящим управляет его собственная инициатива, желание. Также инициативная форма говорения является основной целью его обучения.

Как писал ученый-методист В.В. Васильев, говорение имеет ряд особенностей: мотивированность, активность, целенаправленность, связанность со всеми другими видами деятельности, ситуативность, присутствие определенного темпа и невозможность алгоритмизации. Говорение – это продуктивный вид речевой деятельности, позволяющий осуществлять устное вербальное общение [4].

Т.Д. Атаджанова писала о том, что развитие устной речи при обучении иностранному языку требует учета психологических особенностей развития учеников и наличия мотивации. В процессе реализации учебной деятельности при изучении иноязычной речи обучающиеся получают возможность раскрыть свои способности к самообучению и самообразованию. Обе эти способности обычно реализуются с опорой на технологию игрового обучения в самых разных форматах урока / внеклассного мероприятия [2].

Г.Г. Абдурахимова выделяет, что коммуникативная иноязычная деятельность – это вид практической педагогической деятельности, целью которой является формирование языковой личности, владеющий необходимой частью культуры и опыта другого народа, а также методически обусловленными рекомендациями и всеми компетенциями представленных учебными программами в форме совокупности знаний и умений ими пользоваться [1].

Говорение в данном случае понимается как социальное чувство, а также важный навык языковой личности, заключающийся в положительном отношении личности к процессу учебной деятельности, стремлению много и усердно трудиться над изучением второго языка.

Педагог-дидакт А.В. Коваленко полагает, что достижение высокого уровня навыков говорения в ходе коммуникативной деятельности соответствует принципам системно-деятельностного подхода на уроках и во внеурочной деятельности, которые сильно зависят от избранной формы работы и сопровождающих ее действий [5].

При обучении говорению на иностранном языке наиболее интересным и эффективным средством на уровне начальной школы являются сказки, легенды и притчи. Сказка – это особое произведение искусства. Она на протяжении веков хранит в себе местные традиции и обряды. С ее помощью можно успешно воспитывать детей, формировать их воображение, развивать творческую активность [7].

Сказки отлично подходят для развития навыков иноязычного общения у детей младшего школьного возраста. Сказка стимулирует формирование мыслительных и познавательных навыков. В процессе изучения контекста какого-либо фольклорного произведения важное место занимают два образовательных аспекта – чувственный (сензитивный) и аксиологический, которые формируют у слушателей комплекс

профессиональных или стилистических представлений. Именно представления о смысле композиции и отражают качество знания и познания, поскольку невозможно судить о ее сути полностью объективно, а лишь с опорой на стилистические формы и собственный литературный вкус. Фактически, эта специфика феномена говорения и заставляет нас работать не с контекстуальными особенностями фольклорного произведения в прямом смысле слова, а со сформировавшимися представлениями о структуре и ощущениях на примере конкретного трека, такими, какие отражены в источнике-оригинале [3].

В современной методике образования использование сказок и комплекса упражнений к ним позволяет решать множество образовательных проблем в рамках урока английского языка в соответствии с требованиями современного ФГОСа начального общего образования.

Существуют самые различные направления работы со сказками при прохождении тех или иных разделов учебника.

Первое направление – использование предметов и еды. При изучении темы «Еда» можно рассматривать различные виды продуктов питания. Задача обучающихся заключается не только в распознавании этих продуктов при помощи запахов, тактильных ощущений, но и в описании их.

Здесь можно соединить элементы сказки на русском языке и в оригинале, чтобы лучше запомнить смысл. Такой подход хорошо подойдет при начальном изучении английского языка.

В качестве примера можно привести «Сказку про фрукты»: «Посадил дед яблоню. Поливает ее и говорит: “I like apples”. Пришла бабка: “I don't like apples. I like apricots”. И посадила бабка абрикосы. Пришла внучка: “I don't like apples. I don't like apricots. I like pears”. И посадила внучка грушу. Пришла Жучка: “I don't like apples. I don't like apricots. I don't like pears. I like oranges”. И посадила Жучка апельсины. Пришла кошка: “I don't like apples. I don't like apricots. I don't like pears I don't like oranges. I like bananas”. И посадила бананы. Пришла мышка и говорит: “ I like apples. I like apricots. I like pears I like oranges. I like bananas I like fruit”. И ничего сажать не стала» [6].

Подобную сказку можно использовать для отработки правил Present Simple Tense, как пример. Герои сказки описывают то, что любит или не любит каждый из участников. Например: «...He likes apples. I don't like apples. ...She doesn't like apples, she likes apricots. I like pears», и т. д.

Второе направление – использование истории. При изучении темы «Подарки ко дню рождения» обучающиеся слушают историю, фразы которой сопровождаются движениями. Затем подключаются обучающиеся и помогают рассказывать историю и показывать сопутствующие действия, используя слуховую и визуальную опору. Постепенно удаляя визуальную опору, обучающиеся справляются с заданием самостоятельно.

Приведем пример со сказкой о стране «Грамлэнд». «Где-то далеко есть такая страна Грамлэнд. Там живут многие слова. Там же живет и старый владелец очень крупного завода, глагол “to be” со своими сыновьями. Глагол – почетный житель этой страны, он

сильно постарел, работать ему стало тяжело, поэтому его сыновья, глаголы *am, is, are*, работают вместо него. Они очень скромные, поэтому в предложении они стараются быть незаметными и не переводятся на русский язык, но их подчиненные, местоимения, всегда с ними бок о бок. Глагол *am* работает только с *I*; у глагола *is* есть 3 подчиненных – *he, she, it*; а глагол *are* трудится с *we, you, they*» [9].

Важно отметить, что сказка на начальных этапах обучения говорению – позволит в дальнейшем перейти к более сложным формам работы с текстами других жанров, так как интерес к разным видам содержательного чтения у учеников был сформирован, они умеют обсуждать интересные для них вопросы, персонажей. В дальнейшем в более старших классах ученики смогут продолжить читать уже более сложные виды текстов – интервью, газетные статьи, рассказы, романы.

Приведем факторы, которые доказывают эффективность использования сказок на уроках английского языка. Для младших классов сказки могут стать мотивирующим компонентом – это интересующий их вопрос, близкая тема. Вторым доказательством эффективности разработанного комплекса упражнений является поэтапность. Грамотное составление порядка упражнений и их посильность будут минимизировать количество допускаемых ошибок, страх перед устными упражнениями. В-третьих, нужно выделить эффективность сказки в презентации отработке новой лексики, что наиболее важно при развитии навыка говорения на начальном этапе.

Как писала З.В. Решетова, в младшем школьном возрасте происходят значительные изменения, физиологический рост влечет за собой укрепление психических функций, ускорение динамики психических процессов. Также кардинально изменяется восприятие своего «Я». В когнитивном аспекте изменения касаются, прежде всего, типа мышления и памяти, коммуникативного выражения своих мыслей и действий. Мышление формализуется, расширяется понимание абстрактных категорий. Посылы, суждения и умозаключения становятся более конкретными. Понятийный аппарат включает в себя содержание смежных понятий и областей знания, совершенствуются краткосрочная и долгосрочная компоненты памяти [9].

Какой же учебный момент может решить все насущные задачи при работе со сказками? Ответ прост – мотивирование фантазии и воображения. Учебно-познавательная сказка легко может заинтересовать обучающихся, если задавать им проблемные вопросы о характере героев, конкретных ситуациях в сюжете и развитии повествования. При помощи сказок учитель может не только вводить новый лексический и грамматический материал, сказка также может служить средством достижения определенных целей.

В рамках изучения английского языка содержание сказочного сюжета нужно подбирать тщательно, чтобы цели и задачи занятия были реализованы. Сказка, как и любой другой элемент коммуникативного метода обучения языку, разнообразит занятия и позволит ученикам в простой и занимательной форме изучить необходимую информацию, развить навыки говорения.

В статье было установлено, что использование сказок на уроках английского языка при формировании лексических навыков на начальном этапе обучения английскому языку вносит разнообразие в содержание уроков, расширяет кругозор учащихся, повышает их коммуникативную культуру, позволяет развивать языковую догадку и чувство языка, значительно повышает интерес к самому языку, а, следовательно, повышает мотивацию к учению. Вне всякого сомнения, использование сказок на уроках улучшает процесс обучения иностранному языку.

Список литературы

1. Абдрахимова, Г. Г. Использование сказок на уроках английского языка в начальной школе / Г. Г. Абдрахимова // StudNet. – 2020. – Т. 3, № 2. – С. 206-212.
2. Атаджанова, Д. Б. Теоретические основы преподавания английского языка в начальной школе / Д. Б. Атаджанова, Н. А. Тургунова // Современный ученый. – 2020. – № 8(298). – С. 340-343.
3. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров / М. М. Бахтин // Собрание сочинений: В 7 т. Том 5. Работы 1940-х – начала 1960-х гг. – М.: Русские словари, 1997. – С. 159-206.
4. Васильев, В. В. Роль сказок на уроках английского языка / В. В. Васильев // Проблемы современной лингвистики и методики преподавания иностранных языков : Сборник тезисов XII Всероссийской студенческой научно-практической конференции, Коломна, 17 марта 2021 года. – Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области "Государственный социально-гуманитарный университет", 2021. – С. 78-81.
5. Коваленко, А. В. Приемы работы со сказкой при формировании лексических навыков на уроках английского языка на начальном этапе обучения / А. В. Коваленко, Е. В. Степанцева // АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ науки и ОБРАЗОВАНИЯ : сборник статей VI Международной научно-практической конференции. В 2 ч., Пенза, 20 ноября 2020 года. Том 1. – Пенза: "Наука и Просвещение" (ИП Гуляев Г.Ю.), 2020. – С. 139-143.
6. Манджиева, С. И. Аксиологический аспект содержания обучения иностранным языкам в начальной школе (английский язык) / С. И. Манджиева, О. К. Мушаева // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2022. – № 11. – С. 31-69.
7. Матюшкин А.М. Развитие творческой активности школьников / А. М. Матюшкин, И. С. Аверина, Г. Д. Чистякова. – М.: Педагогика, 1991. – 155 с.
8. Петрова, Г. М. Некоторые аспекты методики обучения чтению, аудированию, говорению на материале общественно-публицистических текстов / Г. М. Петрова // Гуманитарный вестник. – 2015. – № 2(28). – С. 6.
9. Решетова, З. В. Упражнения для драматизации сказки на уроках английского языка / З. В. Решетова // Современная психология и педагогика: проблемы и решения : Сборник статей по материалам LVII международной научно-практической конференции, Новосибирск, 18 апреля 2022 года. Том 4 (55). – Новосибирск: Общество с ограниченной ответственностью "Сибирская академическая книга", 2022. – С. 71-77.

УДК 372.881.111.1

Матвеева Кристина Рафаэлевна

ГБОУ ВО СГПИ, Ставрополь

Matveeva Ch. R.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: thementalist2001@gmail.com

Научный руководитель: **Кардунян М.С.**, доцент

**МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО
НАВЫКА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
MODELING AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' GRAMMAR SKILLS IN
ENGLISH LESSONS**

Аннотация: В статье анализируется специфика формирования и развития грамматического навыка учащихся на уроках английского языка, описываются особенности применения грамматического моделирования при обучении английскому языку. В результате проведенного исследования автор предлагает комплекс упражнений с применением моделирования в рамках развития грамматического навыка учащихся.

Abstract: The article analyzes the specifics of the formation and development of students' grammar skills in English lessons. It also describes the features of the use of grammar modeling in teaching English. As a result of the research, the author offers a set of exercises using modeling as part of the development of students' grammar skills.

Ключевые слова: грамматика, грамматический навык, моделирование, грамматические модели.

Key words: grammar, grammar skill, modeling, grammar models.

Изучение иностранного языка охватывает различные аспекты. Одним из ключевых является грамматика изучаемого иностранного языка. Грамматика играет важную роль в процессе обучения говорению на иностранном языке, так как она является основой, на которой базируется лексика.

Формирование и развитие грамматического навыка считается неотъемлемой частью всех видов речевой деятельности при изучении иностранных языков. Основная цель заключается в создании условий для максимально точной имитации реальных языковых ситуаций, что способствует более успешному освоению иностранного языка.

Моделирование предоставляет возможность практиковаться в использовании грамматических конструкций. Активное применение знаний грамматики помогает закрепить их через повторение и практику.

Цель данной статьи заключается в определении эффективности использования моделирования для развития грамматического навыка учащихся на уроках английского языка.

Для достижения этой цели ставятся следующие задачи:

1) рассмотреть понятия «грамматика» и «грамматический навык», особенности его развития;

2) проанализировать понятие «моделирование» в лингвистике, специфику использования грамматических моделей и их преимущества;

3) разработать систему упражнений для развития грамматического навыка учащихся на уроках английского языка посредством моделирования.

В отечественной и зарубежной научной литературе до сих пор нет четкого и однозначного определения грамматики и грамматического навыка.

Грамматика в представлениях Э.Г. Азимова является 1) системой объективно действующих в языке правил изменения слов, образования словоформ и соединения слов в сочетании и предложения; 2) разделом лингвистики, содержащим учение о формах словосочетаний и типах предложений [1, с. 50].

Э.Г. Азимов определяет грамматический навык как «автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, обеспечивающий правильное (безошибочное) употребление грамматической формы в речи» [1, с. 53].

Э.Г. Азимов отмечает, что владение грамматическим навыком означает способность производить речевые действия по выбору модели, адекватной речевой задаче в конкретной ситуации общения, и осуществлять правильное оформление речевой единицы с соблюдением норм языка [1, с. 53].

В процессе обучения грамматическим навыкам необходимо пройти ряд этапов, которые имеют свою определенную задачу:

- 1) подготовительный этап (ознакомление с грамматическим явлением);
- 2) элементарный этап (усвоение отдельных действий по использованию грамматической конструкции);
- 3) совмещающий этап (закрепление серии действий в условиях координации с другими действиями);
- 4) этап систематизирующего обобщения (усвоение обобщений при помощи сравнений и классификаций);
- 5) включение грамматических навыков в речевую деятельность [4, с. 26-27].

Термины «моделирование» и «модель» активно применяются в различных областях науки. Изначально эти понятия появились в конце 20-го века в сфере геометрии и после этого были внесены в философские работы. В лингвистике эти термины появились благодаря З. Харрису.

Э.Г. Азимов под моделью понимает в широком смысле «упрощенный мыслительный или знакомый образ какого-либо объекта или системы объектов, используемый в качестве их «заместителя» и средства оперирования (в том числе и обучения)». Применительно к лингводидактике Э.Г. Азимов определяет модель как «речевой или языковой образец, приводимый с целью облегчить выполнение задания» [1, с. 145].

Н.В. Чазова рассматривает понятие «грамматическая модель» как изображение (отражение), фиксирующее всеобщее отношение некоторого целостного объекта и обеспечивающее его дальнейший анализ [2, с. 20]. При этом отмечается, что понятие

«модель» непосредственно связано с термином «моделирование», который, в свою очередь, означает:

- создание имитационных моделей реально существующих предметов и явлений;
- построение аналитических моделей гипотетических объектов для прогнозирования их функциональных признаков [2, с. 20].

Выделяют три уровня, на которых используются грамматические модели:

1. Освоение знаний на репродуктивном уровне с использованием дидактического материала. Этот метод используется при введении нового материала на уроках, где основное внимание уделяется первичному представлению информации или в классах с низким уровнем подготовки при систематизации знаний.

2. Составление логико-смысловых моделей совместно с учащимися при повторении или изучении нового материала. Каждая часть темы разрабатывается через последовательные упражнения. При выполнении этих упражнений студенты используют грамматические модели. С течением времени студенты с высокими и средними навыками могут не зависеть от модели, в то время как ученики с низкими способностями всегда могут обращаться к ней.

3. Самостоятельная разработка грамматических моделей по ключевой модели или выделенным координатам [5, с. 1030-1034].

Грамматические модели позволяют одновременно рассматривать всю тему в целом и каждый её элемент в отдельности. С их помощью можно легко проводить сравнительный анализ различных временных форм глагола, выявлять их сходства и различия.

Следовательно, можно выделить следующие преимущества использования моделирования и грамматических моделей при организации учебных занятий:

- универсальность (применимы к различным предметам и темам);
- наглядность (делают учебный материал более наглядным и понятным);
- многофункциональность (выполняют разные функции в обучении);
- облегченное запоминание информации (помогают лучше запоминать учебный материал);
- компактность (позволяют представить большой объем информации в удобной и компактной форме) [3, с. 22-23].

Рассмотрим применение грамматического моделирования на тему Present Simple УМК Spotlight для 6 класса.

С целью построения модели воспользуемся текстом урока:

I love Saturday

Saturday is a perfect day for me. It starts at 9 o'clock with a big breakfast. Then, I put on my special uniform and I set off with my best friend, Christina for the Scout Club! There, we meet up with the Scout leader and the rest of the team and we go camping. Later, we arrive at the forest and put up our tents. After that, the leader teaches us new things, like how to tie knots and build

fires. In the afternoon, we play football or go climbing. At 6:00 o'clock, we cook dinner on the campfire. When we finish dinner, we go to our tents. We tell stories before we go to sleep! I absolutely love Saturdays!

Для начала предлагаем дополнить предложения на основе прочитанного текста, заполнив соответствующие пропуски. Далее дополняем правило образования Present Simple на основе выполненного упражнения:

Ex. 1. Complete the sentences from the text on page 40. Then complete the table.

1. It _____ at 9 o'clock with a big breakfast.
2. I _____ with my best friend, Christina for the Scot Club!
3. We _____ at the forest and _____ our tents.
4. The leader _____ us new things.
5. We _____ stories before we _____ to sleep.

RULE: We add **-s** to the base form of the verb when the subject is *he*, *_____* or *_____*.

Spelling: If the verb ends in *consonant + -y*, we change the *y* to *i* and add *-es*.

E.g. *fly – flies*

If the verb ends in *-ch*, *-sh*, *-ss* or *-x*, we add *-es*.

E.g. *wash – washes*

Следующий этап работы предполагает выполнение упражнений с учетом дополненного правила для закрепления грамматического материала.

Ex. 2. Complete the sentences with the present simple form of the verbs in the list.

walk	listen	eat	study	read	play

1. She _____ to school every morning.
2. They usually _____ dinner at 7 o'clock.
3. He _____ hard every day to pass his exams.
4. The children _____ football in the park on Saturdays.
5. I _____ a book before I go to bed.
6. We _____ to music while we clean the house.

Необходимо отметить, что для формирования и развития грамматического навыка посредством грамматического моделирования могут использоваться не только монологи, но и диалоги, а также отдельные предложения. На примере следующих заданий рассмотрим применение грамматического моделирования на тему построения отрицательных предложений в Present Simple:

Ex. 1. Match the parts of the sentences. Then complete the rule.

0	I don't watch films with Jim Kerry	c
1	They don't watch TV in their house,	
2	Harry doesn't use emails,	
3	It's free,	

a	they watch things on the computer.
b	it doesn't cost any money.
c	because I don't really like him.

d | he usually texts his friends.

RULE: We use *don't* and *doesn't* ¹before/after the verb to make negative sentences.

I/you/we/they + ²_____ + base form

He/she/it + ³_____ + base form

NOT *don't/doesn't* + present simple form

E.g. ~~She doesn't runs fast.~~

Закрепляем знания, пользуясь дополненным правилом:

Ex. 2. Make the sentences negative.

0. David likes thrillers.

David doesn't like thrillers.

1. David wants to go to a pop concert.

2. Tony wants to watch the sitcom with David.

3. Jane plays Genshin Impact online with her friends.

4. You watch TV a lot.

5. My uncle likes action films.

6. I help my sister with her homework.

Можно также предложить более сложное(-ые) упражнение(-я) для закрепления темы Present Simple в утвердительных и отрицательных предложениях, например:

Ex. 3. Complete the sentences with the correct form of the verbs in brackets.

1. Anna often _____ (watch) comedies but she _____ (not watch) horror films.

2. Tom _____ (not play) football with his friends after school. He _____ (go) home.

3. I _____ (not work) in a bank. I _____ (work) in a shop.

4. My sister always _____ (listen) to music in the sitting room but my parents _____ (not like) it.

5. We _____ (go) to the park at weekends. We _____ (not go) there on weekdays.

Регулярное применение грамматических моделей на уроках английского языка имеет ряд преимуществ перед обыкновенным заучиванием учениками правил на заданную грамматическую тему. Грамматическое моделирование способствует развитию теоретического мышления, улучшает процесс запоминания учебного материала, активизирует оба полушария головного мозга, развивает предварительное представление, а также стимулирует творческое воображение. Кроме того, подобная систематическая работа стимулирует самостоятельную разработку учащимися грамматических моделей на основе изученного алгоритма, что позволяет вывести грамматический навык учащихся на качественно новый уровень.

Еще одним плюсом применения грамматических моделей является то, что они облегчают подготовку учителя к уроку, усиливают наглядность изучаемого материала, упрощают его запись, предоставляют алгоритм для учебно-познавательной деятельности, повышают эффективность обучения и освобождают время для организации индивидуальной работы на уроке.

Таким образом, моделирование способствует развитию памяти, воображения и мыслительных операций обучающихся, помогает сформировать и развить грамматический навык. Следовательно, комбинированный подход, учитывающий специфику преподавания грамматического материала и использующий грамматическое моделирование, способствует созданию благоприятной обстановки на уроках английского языка и помогает закрепить полученные знания.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Бороздина И.С. Лингво-когнитивное моделирование реляционных речевых актов. Автореферат дис. на соискание ученой степени доктора филологических наук Курск, 2011. – 48 с.
3. Елкибаева Г.Ф. Логико-смысловые модели на уроках иностранного языка. Методические рекомендации. 2012. – 35 с.
4. Томилова, Е.В. Формирование грамматических навыков на начальном этапе обучения в школе / Е.В. Томилова, Л.Д. Якунина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 10.5 (90.5). – С. 26-27
5. Shimchuk A.O. The concept of grammatical models and their role in the formation of educational actions // Scientific progress. Vol. 2, Issue 1, 2021. – P. 1030-1034

УДК 378.1

Оганесян Роза Арменовна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Oganesyan R.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: oganesyan2001roo@gmail.com
Научный руководитель: **Кобышева А.С.**, доцент

**НЕТРАДИЦИОННЫЙ УРОК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**
**NON-TRADITIONAL FOREIGN LANGUAGE LESSON AS A MEANS OF
DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN
PRIMARY SCHOOLCHILDREN**

Аннотация: статья посвящена проблеме рассмотрения нетрадиционных форм урока иностранного языка как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Приведена классификация видов нетрадиционных уроков.

Abstract: the article is devoted to the problem of considering non-traditional forms of a foreign language lesson as a means of developing foreign language communicative competence. A classification of types of non-traditional lessons is given.

Ключевые слова: Английский язык, урок, нетрадиционный урок, классификация.

Key words: English language, lesson, non-traditional lesson, classification.

Сегодня цель иноязычного образования заключается в формировании и развитии у обучающихся коммуникативной компетентности на иностранном языке, включающей все ее составляющие, а также развитию их личности через диалог культур. Компетентность ученика охватывает его личностные качества, такие как ценностно-смысловые ориентации, знания, умения, навыки и способности, которые формируются на основе его опыта деятельности в определенной социальной и личностно значимой сфере. Для организации благоприятного климата, ориентирующего учащихся на коммуникацию, необходимо выбирать такие формы урока, которые будут стимулировать деятельность учащихся.

Одними из таких форм являются нетрадиционные формы уроков иностранного языка. Они отличаются от классических форм обучения и представляют собой инновационный подход к образовательному процессу.

Разработкой нетрадиционных форм уроков иностранного языка занимались многие учёные, такие как Е. И. Пассов, О. И. Медведева, В. П. Кузовлев, Э. Л. Носенко, Л. П. Малишевская, В. И. Кунин и другие.

Нетрадиционный урок – это учебное занятие, которое имеет нетрадиционную структуру и основано на совместной деятельности учителя и учащихся. Такой урок предполагает использование новых форм работы и внепрограммного материала, а также интеграцию информационных компьютерных технологий и мультимедийного оборудования. Цель таких уроков состоит в отработке новых методов, форм, приемов и средств обучения, что способствует активизации познавательной активности учащихся и повышает эффективность преподавания [1]. Особенности нетрадиционных уроков включают изменение внешних рамок, использование коллективной деятельности в сочетании с индивидуальной, создание атмосферы творческого поиска и требование серьезной предварительной подготовки. Это способствует развитию креативного мышления учащихся и помогает им применять полученные знания на практике.

В современной отечественной педагогике существуют два основных подхода к пониманию нетрадиционных форм урока. Первый подход описывает нетрадиционные формы урока как отклонение от четкой структуры комбинированного отхода и сочетание различных методических приемов. Однако основной формой учебного процесса все же остается традиционный урок, в который вносятся элементы современных технологий для развития познавательных способностей учащихся. При этом особое внимание уделяется шестиуровневому развитию познавательных способностей: знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка. В рамках этого подхода также тщательно отбирается фактический материал, тексты документов, источники по теме, задания и другие средства

обучения. На уроках применяются разнообразные виды деятельности, включая составление таблиц, опорных конспектов, кроссвордов, дискуссии, рассказы, подготовку и защиту рефератов, игры и многое другое. [4]

Второй подход к трактовке нетрадиционных форм урока рассматривает их как инновационные и современные формы урока. Они появились в последнее время и активно используются в современной школе. Примерами таких форм являются уроки-конференции, уроки-круглые столы, уроки-дискуссии. Эти нетрадиционные уроки отличаются своим замыслом, организацией и методикой проведения. Большинство учащихся предпочитают такие уроки, поскольку они отличаются от обычных учебных занятий со строгой структурой и регламентом. [4]

Существует множество типов таких уроков, включая видео-урок, урок-проект, урок-экскурсию, урок-конференцию, урок-ролевую игру, урок-спектакль, урок-зачет, урок-путешествие, урок-интервью, урок-диспут и другие. Нетрадиционные формы урока иностранного языка позволяют закрепить изученный материал и развить различные умения учащихся в рамках обучающего контроля.

Существует несколько признаков нетрадиционного урока:

- нетрадиционные уроки несут в себе элементы нового, изменяют внешние рамки и место проведения;
- помимо программного материала используется и внепрограммный материал;
- в сочетании с индивидуальной деятельностью организуется коллективная деятельность обучающихся;
- в процессе занятий используются информационные компьютерные технологии (ИКТ), мультимедийное оборудование и др.;
- нетрадиционные уроки дают возможность обучающимся раскрыться по-новому, а также требуют серьезной предварительной подготовки.

Выделяют следующие формы проведения нетрадиционных уроков иностранного языка:

1. Творческие уроки, которые включают в себя: урок-сказку, урок-фантазию.
2. Уроки, основанные на нетрадиционной подаче учебного материала: урок-мудрости.
3. Уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций. Такие уроки включают в себя: суд, следствие, цирк, трибунал.
4. Уроки, основанные на видах общественной деятельности: исследование, изображение, анализ, комментарии, мозговая атака, интервью, репортаж, рецензия.
5. Уроки, основанные на имитации общественно-культурных мероприятий: экскурсия в прошлое, путешествие, литературная прогулка.

Примером нетрадиционного урока является урок-экскурсия, который позволяет учащимся познакомиться с прекрасными местами, историческими и культурными традициями, а также достопримечательностями. Этот тип урока особенно полезен при изучении страноведческого материала и знакомстве с культурным наследием страны

изучаемого и родного языка. Структура проведения урока-экскурсии включает предварительное знакомство с темой экскурсии, ввод новой лексики и задания, которые учащиеся должны будут выполнить после экскурсии.

Урок-проект. Целью данного является развитие активного самостоятельного мышления учащихся и способность применять полученные знания на практике. Главной особенностью такого урока является доступность темы и возможность варьирования ее представления. Реализация данного проекта может иметь различные формы, такие как статья, рекомендации, альбом, коллаж, презентация, веб-квест и другие. Работа над проектом обычно осуществляется на нескольких этапах и выходит за рамки учебной деятельности на уроках. Эти этапы включают выбор темы или проблемы проекта, формирование группы участников, разработку плана работы и определение сроков.

Урок-спектакль. Урок-спектакль является эффективной и продуктивной формой обучения. Использование художественных произведений зарубежной литературы на уроках иностранного языка улучшает произносительные навыки учащихся, стимулирует развитие коммуникативной, познавательной и эстетической мотивации. Подготовка спектакля – творческий процесс, который развивает языковую компетенцию детей и способствует раскрытию их индивидуального творческого потенциала. Такая форма работы активизирует мыслительную и речевую деятельность учащихся, привлекает их к интересу к литературе, способствует лучшему освоению культуры страны изучаемого языка, а также углубляет знание языка через процесс запоминания новой лексики.

Урок-мюзикл. Урок-мюзикл – это эффективный метод развития социокультурной компетенции и знакомства с культурами англоязычных стран. Он также предоставляет уникальные методические преимущества в обучении иностранному языку. Урок-мюзикл способствует эстетическому и нравственному развитию учеников, а также помогает раскрыть творческие способности каждого из них.

Урок-интервью. Урок-интервью, как надежное доказательство освоения иностранного языка, является эффективным инструментом для развития учащихся. В рамках такого урока ученики могут общаться на заданную тему, что обеспечивает усвоение частотных клише и использование их автоматически. Такие уроки стимулируют детей к дальнейшему изучению языка за счет работы с различными источниками информации. Они также способствуют углублению знаний и развитию кругозора.

Исходя из вышеперечисленного, можно сказать, что использование нестандартных форм урока значительно влияет на развитие познавательного интереса к стране изучаемого языка, ее культуре и традициям. Такие нестандартные уроки требуют высокого педагогического мастерства, так как они основаны на активном использовании языка в реальных ситуациях.

Обучение иностранному языку с использованием нетрадиционных уроков и их элементов доступно каждому, достаточно лишь немного отклониться от стандартных методов и задуматься о том, как привнести свежие эмоции в привычный процесс. Это может включать использование игр, песен, интерактивных заданий и других средств, которые

заинтересуют детей и заставят их задуматься о том, почему им необходимо изучать иностранный язык. Применение таких нетрадиционных уроков способствует повышению мотивации и интереса к предмету.

Список литературы

1. Андреева И.А. Нетрадиционные формы уроков в обучении иностранным языкам / И. А. Андреева, А. В. Мачульская // Современные проблемы науки и образования. - 2006. - № 1 - С. 29-30.
2. Бабкина Н.В. Использование развивающих игр и упражнений в учебном процессе // Начальная школа.- М.,1998.- С.13
3. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / А.В.Хуторской // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В.Хуторского. - М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. - 327 с.
4. Гальскова П.Д. Лингводидактика и методика обучения иностранным языкам.//ИЯШ, 1997, №6.
5. Губанова О.В. Левкина И.С. Использование игровых приемов на уроках // Начальная школа.- М., 1997.- С. 16 .Карпова, Е. А. Нетрадиционный урок
6. Гудкова JT.M. Игры на уроках английского языка в младших классах // ИЯШ, 1988.
7. Димент А.Л. Тематические вечера на английском языке. - М.: Просвещение, 1988.- С. 76.
8. Колесникова И.Е. Игры на уроках английского языка.- М.: Наука, 1990. С.91
9. Кульневич, С. В. Нетрадиционные уроки в начальной школе / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. - Ростов н/Д.: ТЦ "Учитель", 2002. - Вып. 1, 2.
10. Сафонкина О.С, Скачкова С.В. «Формирование коммуникативной иноязычной компетенции при обучении английскому языку на раннем этапе»
11. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранного языка: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. - 2-е изд. - М.: Просвещение, 2003. - 239 с.
12. Солопова Е.В. «Формирование иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников с применением компьютера в процессе обучения»
13. Храмушина А.С. «Развитие коммуникативной компетенции младших школьников посредством игры на уроках иностранного языка»
14. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. - М.: Филоматис, 2004. - 416 с.
15. Якушина Л.З. Связь урока и внеурочной работы по иностранному языку. - М: Высшая школа. - 2002. - С.12-21

УДК 81

Отёмова Алсу Абдурахмановна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Otemova A. A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: alsuotemov@icloud.com

Научный руководитель: **Кардумян М.С.**, доцент

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ КАК ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО МЕНТАЛИТЕТА БРИТАНЦЕВ

PHRASEOLOGICAL UNITS AS A REFLECTION OF BRITISH CULTURAL MENTALITY

Аннотация: в статье раскрывается роль английских фразеологизмов как средств национально-культурной рефлексии. Автором рассматриваются базовые понятия, приводятся и анализируются примеры английских фразеологизмов, определяются их специфические особенности. В работе подчеркивается, что фразеология играет важную роль в изучении языка и культуры народа, отражая их уникальность и самобытность.

Abstract: the article reveals the role of English phraseological units as a means of national and cultural reflection. The author examines the basic concepts, provides and analyzes examples of English phraseological units, and defines their specific features. The work emphasizes that phraseology plays an important role in the study of the language and culture of the people, reflecting their uniqueness and originality.

Ключевые слова: фразеологизмы, национальная культура, образное мышление людей, культурно-национальная специфика фразеологизмов, менталитет.

Key words: phraseological units, national culture, imaginative thinking of people, cultural and national specifics of phraseological units, mentality.

Английский язык имеет многовековую историю. За это время накопилось большое количество высказываний, которые люди сочли удачными, точными и красивыми. Так возник особый пласт языка, представляющий собой набор устойчивых выражений, имеющих самостоятельное значение. Этот пласт называется фразеологией.

Целью данной работы является изучить отражение менталитета британского народа в английских фразеологизмах. Поставленной целью определялись и задачи исследования, а именно:

- 1) раскрыть понятия «фразеологизм» и «фразеология»;
- 2) выявить тематические источники происхождения английских фразеологизмов;
- 3) определить взаимосвязь между фразеологизмами и менталитетом британского народа.

По употреблению фразеологизмов в речи человека можно судить о степени его владения иностранным языком. Поэтому знания об идиоматике иностранного языка представляют исключительный интерес для людей, изучающих иностранный язык. Именно этим и обусловлена актуальность данного исследования.

Фразеология как самостоятельная лингвистическая дисциплина возникла сравнительно недавно. Появление фразеологии связано с именем швейцарского лингвиста К. Балли, который систематизировал устойчивые сочетания слов и использовал термин «фразеология» в своей книге «Французский стиль».

За последние 30 лет фразеология получила большое развитие. Исследованием фразеологических единиц занимались В.В. Верещагин, М.А. Костомаров, Л.И. Ройзензон, В.Н. Телия, Е.И. Диброва, Т.И. Вендина, Г.С. Гаврина, В.М. Мокиенко, П.А. Лекант и другие.

Исследователи по-разному трактуют понятие «фразеологизм» и его свойства. Так, например, *фразеологизм* (*фразеологический оборот* или *фразема*) определяется как семантически несвободное словосочетание, воспроизводимое в речи «как нечто целое» в плане смыслового содержания и лексико-грамматического состава [3, с. 119].

Термин «фразеология» используется не только в качестве названия дисциплины. Фразеология – это совокупность устойчивых сочетаний как в языке в целом, так и в языке какого-либо писателя или отдельного произведения.

По Л.И. Ройзензон, предметом фразеологии является исследование происхождения фразеологизмов и их категориальных признаков, а также обнаружение закономерностей в речи [2].

Рассмотрим, как английский менталитет отражается через фразеологию.

Основное назначение фразеологизмов – придать речи особую выразительность, образность, оригинальность, точность и неповторимость. Однако использование идиоматических выражений и фразеологизмов затрудняет их понимание и перевод с иностранного языка. Английский фразеологический фонд чрезвычайно богат. Изучение английского языка невозможно без изучения этой области языка, поскольку очень сложно вести диалог с представителем британской культуры, не используя наиболее часто употребляемые фразеологические единицы [1].

В английском языке фразеологизмы в большинстве своем являются исконными. Они прижились в разговорной речи и приобрели характерный английский колорит, отражающий особенности английской культуры. Все они связаны с традициями, обычаями и верованиями английского народа, а также с историческими фактами. Изучение особенностей языка позволяет понять весь спектр проблем, связанных с менталитетом и культурой разных народов.

Фразеологические единицы – это зеркало нации. Они в полной мере раскрывают особенности национального языка и его самобытность. Эти средства языка впитывают в себя историю, выражают свойственный народу менталитет, способ суждения, своеобразие взглядов. Кроме того, быт, дух и характер, нравы и обычаи, верования и суеверия проявляются в подобных языковых средствах [1].

Например, жители Великобритании сдерживают эмоции как на публике, так и в узком семейном кругу, считая самоконтроль главным достоинством человеческого характера. Поэтому они полагают, что воспитывать ребенка нужно в строгости и что

чрезмерное проявление любви и нежности наносит непоправимый вред детскому характеру. Вот несколько идиом, подтверждающих эту особенность британского менталитета:

Have power over one's mind – «иметь власть над разумом», т.е. уметь контролировать мысли и поведение.

Between you, me and the gatepost – дословно «между тобой, мной и столбом у ворот». В действительности означает «строго между нами».

Британцы менее других подвержены влиянию времени, консерватизм прослеживается в их менталитете. Кроме того, для этих людей нет ничего более ценного, чем обычаи и традиции:

A baker's dozen – пекарская дюжина. Иногда применяется по аналогии с «чертовой дюжиной» (*devil's dozen*), обозначая число 13. Существует даже выражение «Двенадцать – пекарю, один – чёрту». Однако данное выражение не связано ни с чертом, ни с дьяволом. Существуют две версии происхождения данного фразеологизма. Согласно первой версии, в конце XVI-го века в Англии торговцы покупали хлеб у пекарей, а затем продавали его на улице или разносили по домам. Торговцы по закону получали тринадцать буханок хлеба по цене двенадцати. Таким образом, их прибылью была именно тринадцатая буханка хлеба.

Вторая версия гласит, что «пекарская дюжина» появилась из-за введения больших штрафов за неполновесность буханок хлеба. Так как после выпечки хлеб дает усушку, пекари добавляли тринадцатую буханку к обычной дюжине. В свою очередь, торговцы называли эту буханку «*unbread*» («нехлеб») и разрезали ее, чтобы добавить ко всем буханкам, вес которых не дотягивал до необходимого [10].

Оригинальным английским феноменом является понятие *privacy*, отражающее тот факт, что англичане предпочитают держать дистанцию при общении с людьми. Сдержанность, осторожность, практичность и чувство собственного достоинства – вот основные черты английского национального характера, что очень ярко выражается во фразеологии:

Private war означает длительную (наследственную) войну, личную войну и даже кровную месть.

To violate smb.'s privacy – нарушить конфиденциальность.

Независимость – главное качество человека в Англии. Чувство личной независимости является важным фактором в человеческих отношениях. Британец – глубокий индивидуалист:

Take the wheel («взять руль») означает взять на себя контроль или лидерскую роль в определенной ситуации.

Paddle one's own canoe – делать что-то самому, не полагаясь на других (дословно «гребти на собственном каноэ»).

Дом и семья являются основополагающими ценностями для британцев, что наглядно отражено в английской идиоме «*hearth and home*» («*семейный очаг*»). Дом – это нечто священное, где человек может спрятаться от тягот улицы, удалиться в свой собственный

мир и/или погреться у горящего очага, чувствуя себя в безопасности: *as safe as houses* – как за каменной стеной, абсолютно надежный.

Если говорить об английских традициях, то стоит упомянуть, что самым употребляемым напитком в Англии является чай. Англичане очень трепетно относятся к приготовлению процесса чаепития. В результате в английском языке появилось немало идиоматических выражений:

Not for all the tea in China – «не стану делать даже за весь чай Китая». Русский эквивалент – «ни за что»; «ни за какие коврижки».

Not smb.'s cup of tea – не входит в сферу чьих-либо интересов;

Tea party – безумная вечеринка или простое и приятное событие;

Read the tea leaves – «гадать на кофейной гуще» и многие другие [9].

Время и бережливое отношение важны для британцев. Они ценят время и подчеркивают его быстротечность и изменчивость:

Here today, gone tomorrow – сегодня здесь, а завтра там.

Beat the clock означает закончить до крайнего срока.

At the eleventh hour – в последнюю минуту, в самый последний момент [8].

Климат оказывает большое влияние на менталитет людей и отражается в разговорной речи. Известно, что климат Великобритании характеризуется пасмурной погодой. Этим объясняется наличие большого количества английских пословиц с ключевыми словами «rain», «rainbow», «wind», «storm», «sun» и другими:

right as rain – совершенно здоровый; в полном порядке;

save for a rainy day – откладывать на черный день;

to chase rainbows – строить воздушные замки;

chasing rainbows – гнаться за недостижимым;

something in the wind дословно означает «что-то в ветре». Русские эквиваленты: «в воздухе что-то носится», «что-то назревает», «ходят слухи» и прочие [4].

Из животных в идиомах чаще всего упоминаются собаки, свиньи, кошки, лошади, птицы:

to let sleeping dogs lie – не вмешиваться в ситуацию, которая в настоящее время не вызывает никаких проблем, но вполне может вызвать их в результате такого вмешательства;

dog eat dog – жесткая конкуренция;

eagle eye – зоркий глаз (как у орла) и другие [7].

В английском языке присутствуют идиомы, связанные с лесом, деревьями, растениям, среди них: *bark up the wrong tree* – ошибиться, сделать неправильный выбор; *can't see the forest for the trees* – «за деревьями леса не видеть», упускать главное из-за внимания к мелочам; *beat around the bush* – ходить вокруг да около; *hear (something) through the grapevine* – услышать «по сарафанному радио» и т.д. [6]

Мебель и предметы быта – источники следующих идиом: *armchair traveller* – «путешественник в кресле», т.е. человек, который много знает о разных странах, но нигде

не бывал; *(have) a light bulb moment* – «осенило»; *a different kettle of fish* – совсем другое дело; не то же самое; *not the sharpest tool in the shed* – не самый умный, не блещущий умом и другие [5].

На основе анализа лишь небольшой части английских фразеологических единиц с национально-культурным компонентом можно заключить, что тематически английские фразеологизмы имеют различное происхождение. При этом они являются важным источником историко-культурной информации о жизни и менталитете британского народа, особенно для изучающих английский язык. Ведь знание английской фразеологии не только способствует расширению экстралингвистических знаний учащихся, но и делает их речь более «живой», естественной и эмоциональной.

Список литературы

1. Катанова Е.В. Фразеологизмы как отражение менталитета англичан [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2022/10/23/statya-frazeologizmy-kak-otrazhenie> (дата обращения 14.03.24)
2. Ройзензон Л.И. Лекции по общей и русской фразеологии // Ученые записки Волгоградского пединститута. 1961. Вып. 14. – С. 48-54.
3. Цейтлин С.Н., Погосян В.А., Еливанова М.А., Шапиро Е.И. Язык, речь, коммуникация: Междисциплинарный словарь: Лингвистам, преподавателям иностранных языков, методистам по развитию речи, учителям-словесникам, логопедам и студентам. – СПб.: КАРО, 2006. – 128 с.
4. 40 English Weather Idioms That Make Speaking English a Breeze [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.fluentu.com/blog/english/english-weather-idioms/> (Дата обращения 15.03.2024)
5. Furniture and Household Idioms [Электронный ресурс]. URL: [https://englishgrammarnotes.com/furniture-and-household-items-idioms/#Under the table](https://englishgrammarnotes.com/furniture-and-household-items-idioms/#Under%20the%20table) (Дата обращения 15.03.2024)
6. Idioms and Expressions Related to Trees [Электронный ресурс]. – URL: <https://engoo.com/blog/language-tips/idioms-and-expressions-related-to-trees/> (Дата обращения 15.03.2024)
7. 34 Common Animal Idioms in English and What They Mean (With Examples) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.fluentu.com/blog/english/english-animal-idioms/> (Дата обращения 15.03.2024)
8. Time idioms: Talk about time easily with these sayings and expressions [Электронный ресурс]. – URL: <https://improving-your-english.com/vocabulary/idioms/time-idioms/> (Дата обращения 15.03.2024)
9. 10 English Idioms about Tea [Электронный ресурс]. – URL: <https://myenglishteacher.co.uk/2023/09/23/10-english-idioms-about-tea/> (Дата обращения 15.03.2024)
10. Why Is a Baker's Dozen 13? [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.britannica.com/story/why-is-a-bakers-dozen-13> (Дата обращения 15.03.2024)

УДК 8.81

Отимова Алсу Абдурахмановна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Otemova A.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: alsuotemova@icloud.com

Научный руководитель: **Кобышева А. С.**, доцент**ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
REFLECTION OF CULTURAL VALUES IN PROVERBS AND SAYINGS OF THE
ENGLISH LANGUAGE**

Аннотация: в данной статье выявляются способы отражения важнейших культурных ценностей в лексике английского языка. Рассматриваются английские пословицы и поговорки, как средства выражения народного характера культуры.

Abstract: this article identifies ways to reflect the most important cultural values in the vocabulary of the English language. English proverbs and sayings are considered as a means of expressing the folk character of culture.

Ключевые слова: английский язык, лексикология, ценности, культурные ценности, пословицы, поговорки.

Keywords: English, lexicology, values, cultural values, proverbs, sayings.

В настоящее время мировое научное сообщество интересуется рамками мировых ценностей, при этом учитываются как общечеловеческие ценности, так и ценности конкретных культур. Часто наблюдается связь между этническими ценностями и стереотипами, нормами и правилами поведения представителей конкретной культуры. Культурные ценности являются богатым источником лингвокультурных знаний, необходимых для понимания менталитета людей и адекватной интерпретации их коммуникативного поведения.

Культурная ценность – это особая объективная положительная значимость чего-либо в духовной жизни конкретного человека, социальной группы, общества, воплощенная в различных носителях значимости и выраженная в системе признаков и примет той или иной культуры. [4]

Под ценностями понимаются устоявшиеся и общепринятые нормы в конкретной культуре, устанавливающие нормы и стандарты поведения и влияющие на выбор возможных вариантов поведения.

Т. Парсонс отмечал, что ценности являются выражением потребности, которая влияет на выбор вариантов поведения. Вопрос о ценностях очень глубоко изучен в философии, социологии, антропологии и психологии (такими учеными как, Э.Дюркгеймом, П.А.Сорокиным, Т.Парсонсом). В западной культурной антропологии существуют две теории. Одна из них – релятивистская теория, которая отрицает возможность объективного

анализа ценностных структур различных обществ и рассматривает системы ценностей как относительные. Другая – антирелятивистский позитивизм, утверждающий возможность изучения ценностных структур с позиций объективной науки.

Если рассматривать ценность как важность чего-либо для человека или общества, то в мире не существует явления, одинаково важного для всех без исключения, поэтому это понятие субъективно.

Поэтому исследователи теории ценностей выделяют несколько групп ценностей: личностные ценности, возрастные ценности, ценности больших и малых социальных групп, исторические ценности различных эпох и народов, общечеловеческие ценности. Из всей этой системы людей и общества можно выделить группы культурных ценностей, которые затем делятся на две основные группы.

Во-первых, это собрание выдающихся произведений интеллектуального, художественного и религиозного творчества. В эту группу так же входят прекрасные архитектурные сооружения, уникальные изделия ручной работы, археологические и этнографические редкости.

Во-вторых, это культурные ценности, которые включают принципы человеческого сосуществования. Они оправдывают себя и доказывают свою эффективность на практике: нравы, обычаи, стереотипы сознания и поведения и т.д. Единение общества, взаимопонимания между людьми, их взаимодополняемости, солидарности, взаимопомощи и т.д. Обе группы культурных ценностей составляют «ядро» любой культуры и определяют ее особый характер.

Самую многочисленную совокупность ценностей, разделенную на группы, объявляют А.О. Бороноев и А.О. Смирнов: «Признание в нас личностей со стороны сограждан, соплеменников сопряжено с удостоверением в нас носителей ценностей. Выделяется пять их групп: социально-целевые (Святость, Духовность, Знание, Мастерство, Дело, Слава, Власть, Богатство); социально-инструментальные (Право, Свобода, Справедливость, Солидарность, Милосердие); персонально-инструментальные (Жизнь, Здоровье, Сила, Ловкость, Красота, Ум); субъективно целевые (Вещество, Энергия, Пространство); общечеловеческие (Мыслящий дух, Общество, Человек)» [2].

Поскольку такие ценности у всех личностей, человечества, всех государств (обществ), несмотря на их взаимосвязи, взаимодействия все же имеют существенные особенности, необходимо различать три типа общечеловеческих ценностей:

1. Общелюдские ценности;
2. Ценности человечества;
3. Общегосударственные ценности [1].

Общелюдские ценности включают в себя жизнь, здоровье, благо, творчество, истина, прекрасное, справедливость, счастье.

Ценности человечества включают в себя систему важнейших факторов его существования и прогресса: существование и развитие человечества, воздух, вода, почва, растительный и животный мир, полезные ископаемые, энергия. [1]

Что касается третьего типа общечеловеческих ценностей, то это ценности, которые находились уже в зародышевой форме в первобытном обществе, оформились и развивались в условиях цивилизации и в наиболее развитом виде проявляются в современных странах: национальная безопасность, экономика, духовная культура, медицина, быт, наука, образование и воспитание, порядок внутри страны. [1]

Среди основных ценностей английской культуры исследователи чаще всего выделяют индивидуализм, рационализм, независимость, прагматизм, конкуренцию, равенство, традиционализм и толерантность. Все они влияют на образ жизни, межличностные отношения и поведение. [3]

Давно замечено, что мудрость и дух народа проявляются в его пословицах и поговорках, а знание пословиц и поговорок конкретного народа способствует не только лучшему знанию языка, но и лучшему пониманию образа мышления и характер людей.

Английский язык очень богат идиоматическими выражениями, пословицами и поговорками, которые постоянно встречаются в литературе, газетах, фильмах, радио- и телепрограммах, а также в повседневном общении между англичанами, американцами, канадцами и австралийцами. Английские идиомы очень разнообразны и довольно сложны для изучающих английский язык.

Пословицы и поговорки, являясь неотъемлемым атрибутом фольклора и, в свою очередь, атрибутом культуры конкретного народа, отражают жизнь народа, к которому они принадлежат, это образ мышления и характер народа.

Пословицы и поговорки отражают богатый исторический опыт народа, представления, связанные с трудом, бытом и культурой народа. Характеристики английского народа: практичность, ясность, избегание любой неопределенности, переход прямо к делу выражена в пословицах: *Better to do well than to say well.* (Больше дела, меньше слов.), *Business is business.* (Дело есть дело.). Пословица «*Dont change horses in the middle of the stream.*» (Коней на переправе не меняют) говорит о консерватизме англичан.

Поклонники глубокой старины, древних традиций и привычного уклада жизни не спешат отказываться от монархии и связанных с ней институтов и обычаев. Англичане любят повторять: *An old dog will learn no new tricks. You cannot teach old dogs new tricks.* (Старую собаку новым фокусам не научишь.), *An old dog barks not in vain.* (Старый пёс не будет напрасно лаять.).

Следуя принципу «джентльменского поведения» англичанину приходится вести постоянную борьбу с самим собой, соблюдать жесткий самоконтроль. Это может отчасти объяснить тот факт, что британцы передвигаются медленно, склонны избегать резких поворотов и имеют врожденное желание спрятаться от посторонних глаз, что приводит к культу частной жизни. Данная ценность находит своё отражение в следующих пословицах: *My house is my castle.* Мой дом - моя крепость (Никто не имеет права вмешиваться в мою домашнюю жизнь). *There is no place like home.* Свой дом - самое лучшее место. *Sp. В гостях хорошо, а дома лучше.* *Put not your hand between the bark and the tree.* Не клади руку между корой и стволом (не вмешивайся в чужие семейные дела).

Современные англичане считают самообладание главным достоинством человеческого характера. Чем лучше человек владеет собой, тем он достойнее. В радости и в горе, при успехе и неудаче человек должен оставаться невозмутимым хотя бы внешне, а еще лучше и внутренне. When angry, count a hundred. Когда рассердишься, сосчитай до ста. He is not fit to command others that cannot command himself. Не может управлять другими тот, кто не в состоянии справиться с самим собой (Кто собою не управит, тот и другого на разум не наставит). Никто не умеет так строго распределять деньги и свое время, как англичанин: Time is money. Время – деньги.

Независимо от социального статуса англичанина, будь то ученый, юрист, политик или священнослужитель, он в первую очередь бизнесмен. В каждой сфере он много времени уделяет зарабатыванию денег: Money begets money (Деньга деньгу наживает). Money is power (Деньги - это сила). Light purse is a heavy curse (Легкий кошелек - тяжелое проклятие). Money has no smell (Деньги не пахнут). Но при этом необузданной алчности и страсти к наживе англичанин вовсе не скуп: любит жить с большим комфортом и на широкую ногу. Money is a good servant but a bad master (Деньги - хороший слуга, но плохой хозяин. Смысл: человек должен распоряжаться деньгами, а не деньги человеком).

Англичанин чрезвычайно много работает, но всегда находит время для отдыха. В рабочее время он работает, не выпрямляя спины, напрягая все свои умственные и физические силы; в свободное время охотно предается удовольствиям: The busiest man finds the most leisure (Занятый человек находит больше времени для досуга). He who would catch fish must not mind getting wet (Кто хочет рыбку поймать, не должен бояться намокнуть). He who would search for pearls must dive below (Кто хочет искать жемчуг, должен нырять). Business before pleasure (Сначала дело, потом развлечения). No pains, no gains (Без труда нет и заработка (дословный перевод). Без труда не вытащишь и рыбки из пруда (русская пословица).

Идеал британцев – независимость, образованность, достоинство, честность и самоотверженность, такт, изящество манер, утонченная вежливость, умение жертвовать временем и деньгами ради благого дела, умение руководить и подчиняться, настойчивость в достижении цели: Money spent on the brain is never spent in vain (Деньги, истраченные на образование, никогда даром не пропадают). Better unborn than untaught (Лучше не родиться, чем неучем жить). Politeness costs little (nothing), but yields much (Вежливость обходится дешево, да много дает). All doors open to courtesy (Перед вежливостью все двери открываются). У англичан ценится честность: A quiet conscience sleeps in thunder (С чистой совестью и в грозу спится). A clean fast is better than a dirty breakfast (Честный пост лучше, чем нечестный (букв. грязный) завтрак. Смысл: лучше беднее, да честнее). A clean hand wants no washing (Чистую руку мыть не нужно. Смысл: честному человеку оправдываться излишне). Honesty is the best policy (Честность - лучшая политика).

Таким образом, ценность — это не просто «сознательное» и жизненно ощущаемое существование. Оно характеризует человеческое измерение общественного сознания, проходящее через человека, через его внутренний мир. Выявить ценности англичан через

пословицы можно, но понять их недостаточно, необходимо также изучить их ритуалы, религию, страну и просто поговорить с людьми из этих стран, ведь теория без практики чего стоит. мало, так как практика, а не теория. Все народы имеют разные самобытные черты, но, несмотря на все различия, в каждом языке есть пословицы, понятные самым разным народам, что говорит больше о сходстве разных людей, чем о различиях.

В этих пословицах говорится, что хорошо быть вдали, но лучше быть дома, что терпение и труд все перетрут, что не следует откладывать на завтра то, что можно сделать сегодня, что нужно быть честным и добрым, что пока человек жив, он надеется.

Список литературы

1. Борзенко И.М., Кувакин В.А., Кудишина А.А. Основы современного гуманизма: учебное пособие для вузов/ под ред. В.А. Кувакина, А.Г. Круглова. – М.: Рос. гуманист. о-во, 2022. – 389 с.
2. Ильин В.В. Аксиология. - М.: Изд-во МГУ, 2019. – 213 с. Удовиченко Е.М. Место моральных ценностей в общей системе ценностей // Ценности интеллигентного мира: сб. материалов науч. конф. / под. ред. А.М. Арзамасцева. – Магнитогорск: МГТУ, 2004. – 218 с.
3. Международный менеджмент / под ред. Пивоварова С.Э., Тарасевича Л.С., Майзеля А.И. - СПб: Питер, 2020. – 576 с.
4. Теория культуры: Учебное пособие/ под ред. С.Н. Иконниковой. – СПб.: Питер, 2018. - 592 с.

УДК 811.111'373.211.5(1-21)

Прищепа Максим Михайлович
УО ВГУ имени П.М. Машиерова, Витебск
Pryshchepa M.M.
Vitebsk State University n.a. P.M. Masherov, Vitebsk
E-mail: maksimpr2002@gmail.com
Научный руководитель: **Шеверина О.В.**, доцент

ОСОБЕННОСТИ ИМЕНОВАНИЯ ВНУТРИГОРОДСКИХ ОБЪЕКТОВ БРИСТОЛЯ: МОТИВЫ, ПРИНЦИПЫ НОМИНАЦИИ PECULIARITIES OF NAMING INNER-CITY OBJECTS OF BRISTOL: MOTIVES, PRINCIPLES OF NOMINATION

Аннотация: В статье представлены результаты исследования, отражающего принципы наименования улиц Бристоля и характерные особенности его топонимической системы. В нашей работе мы опирались на различные модели номинации внутригородских линейных объектов (семантико-семиотическая, структурно-семантическая), позволяющие раскрыть общие и частные вопросы городской топонимики Бристоля.

Abstract: *The article presents the results of a study reflecting the principles of street naming in Bristol and the characteristic features of its godonymic system. In our work, we relied on various models for the nomination of intra-urban linear objects (semantic-semiotic, structural-semantic), which allow us to reveal general and particular issues of urban toponymy of Bristol.*

Ключевые слова: *топонимы, урбанонимы, годонимы, принципы номинации, внутригородские линейные объекты.*

Keywords: *toponym, urbanonym, godonym, principles of nomination, intra-urban linear objects.*

Исследование урбанонимических систем в Республике Беларусь и за рубежом на современном этапе касается прежде всего вопросов сравнительной ономастики. Изучение топонимов представляет собой комплексный подход к наименованию как объекту анализа. Предметом анализа становятся названия внутригородских объектов не только отдельных городов, но и целых регионов.

Активно развивается историческая топонимика, объединяющая этническую историю, историческую географию и этнолингвистику. Информативным на современном этапе оказывается сравнительно-сопоставительный анализ урбанонимов, созданных в одном языке, с внутригородскими названиями, функционирующими в других языках. Он показал, что с номинационной точки зрения существуют отличия в каждой отдельной стране. Совпадая в представленности различных групп, каждый урбанонимикон имеет свои особенности, связанные с традициями именования внутригородских объектов в этих странах. Смена моделей и принципов номинации годонимов зависит от исторического периода и его общественно-социального содержания. В связи с чем имеют место их совпадения у разных народов в одни и те же временные промежутки.

Рассмотрены различные классификационные схемы урбанонимов, их общие и отличительные характеристики. Общим для них является то, что они разработаны на материале городских топонимов и представляют собой универсальные классификационные схемы, применимые для рассмотрения топонимов разных разрядов. Кроме того, по своему содержанию они являются лексико-семантическим типом названий. Третьим объединяющим признаком является то, что они выделяют и отражают основные существующие тенденции в наименовании улиц европейских городов. Выявлены отличительные признаки этих классификационных схем урбанонимов. Классификация, представленная А.М. Селищевым [6], разработана на материале дореволюционной и советской топонимии и выделяет два временных пласта топонимов, характеризующиеся разными лексико-семантическими типами названий. Для новой (советской) топонимии автор не предлагает какой-либо классификационной схемы, а лишь указывает основные тематические блоки, политически востребованные. Главной особенностью классификационной схемы А.В. Суперанской является ее разработка на материале урбанонимов с учетом их функциональных отличий от других типов топонимов [7]. Н.В. Подольская в отличие от выше приведенных схем впервые выделила тип названий, мотивированных объектами производственной и социальной сферы города [4]. Отличительной особенностью классификационной схемы Э.М. Мурзаева является

обобщение схем, наиболее часто встречающихся в региональных топонимических исследованиях [3]. Но автору не удалось создать точной основы для разделения топонимов. Универсальной для русскоязычной топонимии является лексико-семантическая классификация, разработанная А.М. Мезенко [2]. В нашей работе мы опирались на различные классификационные схемы, позволяющие раскрыть общие и частные вопросы городской топонимики Бристоля [5].

Названия улиц в английском языке состоят из двух частей – специфического «specific» и обобщенного «generic». Последний указывает на наличие любых характеристик, свойственных данному типу улиц. В то же время названия многих улиц в английском языке могут не содержать уточнения типа улицы. Довольно часто имеют место дополнения к названиям улиц, которые служат для дифференциации ее двух частей. В именовании улиц больших городов возможно указание названий сторон света. Для главных улиц торговых районов существуют распространенные и общепринятые названия.

В английском языке в зависимости от особенностей улиц и их параметров существуют различные типы топонимов. В Великобритании большое число улиц названы по особенностям ландшафта и произрастающей растительности. Многие английские названия улиц связаны с деятельностью, которая была развита в их пределах в определенный период времени (в настоящее время такая практика не применяется). Некоторые улицы в английском языке номинированы по ориентирам, которые находились рядом с улицей во время ее возникновения. Многие улицы в Великобритании получили наименования по имени города, к которому они ведут. Также большое количество улиц названы в честь выдающихся личностей.

Большинство урбанонимов Бристоля представлено двучленными номинациями, одной из составляющих которых является географический номенклатурный термин. Особенности англоязычных топонимов: с прописной буквы пишутся и собственно проприальный компонент, и термин-указатель; собственно ономастический, т.е. атрибутивный компонент, предшествует номенклатурному компоненту.

Всего среди топонимов Бристоля насчитывается 23 номенклатурные лексические единицы. Из них наиболее употребляемыми являются 12 номинаций, которые составляют более 90% (390 единиц) от всех названий топонимов Бристоля. Номенклатурные компоненты в названиях улиц подразделяются по двум основным признакам: по величине и по форме. Существуют особенности восприятия англоязычных названий городских объектов, что заключается в более четком разделении особых признаков внутригородских объектов. В силу этого существенным для номинаций оказывается указание на форму объекта.

Анализ топонимикона Бристоля (427 единиц), показал, что более распространен семантический принцип номинации (64,4 %). Семиотический принцип соответственно составляет 35,6 % от всего количества топонимов. В семантической группе представлены ориентирующие (36,0 %) и характеризующие (64,0 %) виды топонимов. Доминирующими номинантами являются характеризующие топонимы. Среди них одинаково представлены: физико-географические (30,7%), фито-фаунистические (29,5%) названия и наименования

улиц по характерным для них свойствам (24,4%). В меньшей степени в этой группе присутствуют топонимы, названия которых отражают историю улицы (15,3%). Для ориентирующих семантических топонимов наименее частотными являются внутренние названия (20,2 %), а наиболее частотными – внешние (79,8%). Для урбанонимии Бристоля внешний ориентирующий принцип номинации является доминирующим.

Семиотические топонимы делятся на две группы в зависимости от того, какой признак лежит в их основе: демонстративный или меморативный. Семиотические топонимы демонстративного типа в материале Бристоля малочисленны и составляет 7,2% от общего количества. Номинации, образованные по меморативному принципу, присутствуют в большом объеме (92,8 %). Семиотические меморативные топонимы представлены фамилиями: землевладельцев и домовладельцев (75,9%), государственных деятелей и монархов (11,3%), религиозных деятелей (7,8%) деятелей культуры, науки, искусства (5,0%).

Кроме семантических и семиотической видов топонимов существуют другие модели номинации внутригородских линейных объектов на основе актуализируемого мотивационного компонента в семантической структуре исследуемых единиц. В топонимиконе Бристоля присутствуют: названия объектов по относительному местоположению; наименования улиц по сторонам света; названия улиц по характерному признаку или впечатлению. Форма и протяженность улиц также нашли свое отражение в названиях улиц. Отмечены названия улиц по искусственно созданным городским объектам (названия, связанные с различными городскими функциями). Отдельную группу составляют названия улиц Бристоля по наименованиям населенных пунктов, на которые ориентированы топонимы. Еще одна группа топонимов представлена наименованиями улиц, в основе которых лежат абстрактные символические понятия. Разнообразные квалификационные схемы и подходы к номинациям топонимов отличаются содержательными признаками и степенью детализации.

Рассмотрена классификация топонимов Бристоля, в основу которой положена мотивационная модель, предложенная А.М. Мезенко [1; 2]. В ее основе лежат структурно-семантические принципы номинации урбанонимов, которые представлены следующими группами топонимов: по связи улицы с человеком, по отношению улицы к другому значимому объекту, по присущим улице свойствам и качествам, по связи улицы с абстрактным понятием. Первые три из них являются доминирующими и характеризуют 93,2% топонимов города.

Принцип номинации топонима по его связи с человеком является первым по частоте применениями в пределах урбанонимии Бристоля: 145 единиц, что составляет 34% от общего количества. В основу номинации легли разнообразные признаки: топонимы распределяются по шести тематическим группам. Эти группы неравнозначны по количеству и по времени образования:

1) названия улиц, основным признаком которых была национальная принадлежность жителей;

- 2) прямая номинация по ремеслу жителей;
- 3) сословная принадлежность;
- 4) топонимы, мотивированные названиями лиц как представителей определенной общности людей;
- 5) группа названий, имеющих отношение к именам и фамилиям первопоселенцев, владельцев земельных участков;
- 6) мемориальные названия.

Из 6 перечисленных тематических групп топонимов самыми многочисленными и разнообразными являются две: мотивированные фамилией первопоселенца или владельца и мемориальные названия.

Принцип номинации топонимов по его свойствам и качествам является вторым по встречаемости и дает названия 6-ти группам:

- 1) наиболее многочисленные из них – это группы названий, характеризующие топонимы с точки зрения размера, конфигурации и физико-географических особенностей возникновения. Мотивационными признаками в этой группе являются: признак величины, конфигурация объекта, особенности почвы, степень застроенности улицы, пространственные параметры;
- 2) названия, характеризующие улицы с точки зрения времени существования;
- 3) названия, имеющие в своем составе слова со значением цвета;
- 4) флористические (по общему характеру растительного ландшафта или отдельным видам растительности);
- 5) фаунистические (по наиболее распространенным на территории страны видам животных и птиц);
- 6) эмоционально-характерологические названия.

Количество топонимов, образованных в соответствии с *принципом номинации по отношению улицы к другому значимому объекту* составляет 117 единиц, т.е. 27,4% от общего числа. Этот принцип номинации реализуется через два признака. Первый из них является более многочисленным и характеризует местоположение топонима относительно других внутригородских объектов. Второй признак показывает связь топонима с другими населенными пунктами.

Принцип номинации топонима по связи с абстрактным понятием является самым малочисленным (6,8%) и включает названия улиц, мотивированные наименованиями месяцев, поры года, различными абстрактными понятиями.

Таким образом, представленное исследование является первым, в котором проведен многосторонний анализ системы названий внутригородских линейных объектов Бристоля, определены общие принципы их наименований, рассмотрены мотивационные модели топонимов города. Приведенные классификации и статистические данные свидетельствуют о необходимости продолжения изучения урбанимического пространства различных городов Великобритании и открывают возможности подобного анализа в других регионах различных стран в сравнительном плане.

Список литературы

1. Мезенка Г.М. Віцебшчына ў назвах вуліц : манаграфія : у 2 ч. Віцебск : УА «ВДУ імя П.М. Машэрава», 2008. Ч. 1. 363 с.
2. Мезенко А.М. Урбанонимия Белоруссии. Мн.: Университетское, 1991. 167 с.
3. Мурзаев Э. М. Топонимика и география. М.: Наука, 1995. 302 с.
4. Подольская Н.В. Урбанонимия центральных областей РСФСР // Топонимия Центральной России. 1974. № 3. С. 123–129.
5. Прищепа М.М. Особенности именования внутригородских объектов Бристоля // На пути к гражданскому обществу. Иваново: Ивановский филиал ЧОУ ВО «Институт управления», 2023. №2 (50). С. 21–27.
6. Селищев А.М. Из старой и новой топонимии // Труды Московского института истории, философии и литературы. 1939. Т. 5. С. 124–174.
7. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. М. : Наука, 1973. 368 с.

УДК 371.3:81'374'271:37.014.3

Пунтус Алина Сергеевна

ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск

Puntus A.S.

Vitebsk State University named after P.M. Masherov, Vitebsk

E-mail: puntus.lina@mail.ru

Научный руководитель: Василькова М.В., старший преподаватель

МЕТОДИКА СОЗДАНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО СЛОВАРЯ НА ОСНОВЕ ТУРИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ РЕЛИГИОЗНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ METHODOLOGY OF CREATING A LINGUISTIC AND CULTURAL DICTIONARY BASED ON TOURIST TEXTS OF A RELIGIOUS ORIENTATION

Аннотация: в данной статье рассматривается возможность создания двуязычного лингвострановедческого словаря, посвященного описанию религиозных объектов Витебска и Витебской области с целью популяризации религиозного туризма. В статье кратко описывается методика создания подобного рода словаря с учетом национально-культурной составляющей.

Abstract: this article considers the possibility of creating a bilingual linguistic and cultural dictionary devoted to the description of religious sites in Vitebsk and Vitebsk region in order to popularize religious tourism. The article briefly describes the methodology for creating such a dictionary, taking into account the national and cultural component.

Ключевые слова: туризм, религиозный туризм, лингвострановедческий словарь, лингвокультурологическая паспортизация.

Key words: tourism, religious tourism, linguistic and cultural dictionary, linguistic and cultural certification.

Религиозный туризм является одним из важнейших направлений развития туристического потенциала Республики Беларусь, представляющий собой совокупность видов деятельности, связанных с предоставлением услуг и удовлетворением потребностей туристов, направляющихся к святым местам и религиозным центрам, находящимся за пределами обычной для них среды. Данный вид туристических услуг представляет собой форму туризма, связанную с посещением священных мест, паломничествами и участием в религиозных церемониях, экскурсионные туры на религиозную тематику. С социально-экономической точки зрения религиозный туризм способен привлечь путешественников, тем самым увеличив национальный доход. Кроме того, религиозный туризм способствует социокультурному обмену и взаимодействию между различными культурами и религиозными традициями.

Согласно данным социологического исследования, проводимое Институтом социологии НАН, конфессиональная структура белорусского общества по состоянию на 2019 год выглядела следующим образом: больше половины опрошенных идентифицируют себя с определёнными религиозными группами (89,7 %), из которых 76,6 % относят себя к православию, 10,6 % - к католицизму, на долю остальных приходится 2,5% респондентов [1]. Исходя из данной статистики, наблюдается возможность развития религиозного туризма для представителей указанных конфессий.

Витебск и Витебский район обладает значительным потенциалом развития туристического интереса к религиозным объектам, благодаря их многовековой истории и принадлежности к определённым конфессиям, в связи с этим нам кажется необходимым создание двуязычного лингвострановедческого словаря, который поможет как местным, так и иностранным туристам развить культурную компетентность, а также позволит узнать больше информации о той или иной религиозной достопримечательности. Главной задачей словаря такого типа является не только толкование значения и подбор иноязычного эквивалента, а также раскрытие национально-культурной семантики слова, описание его лексического фона, написание лингвострановедческого комментария, что, в свою очередь, является существенным отличием лингвострановедческих словарей от обычных двуязычных. В процессе разработки лингвострановедческого словаря для составления словарных статей предполагается отбор лексических единиц, которые наиболее ярко способны отразить своеобразие культуры, быта и истории народа-носителя языка.

При составлении словаря первоначально необходимо четко определить его цели и задачи. Определение целей поможет установить фокус и направление работы над словарем. Вторым важным этапом является сбор информации о понятиях, явлениях и культурных особенностях, которые будут включены в словарь. На данном этапе может быть изучена специальная литература, проведено интервью с носителями языка и культуры, а также анализ текстов и других источников информации. Организация структуры словаря, ориентирующаяся на удобство пользователей, является следующим этапом. Это может быть алфавитный порядок или разделение на тематические разделы. Важно, чтобы структура словаря была логичной и удобной для поиска информации. После организации

идёт составление статей, которым должно уделяться особое внимание. Исходные тексты имеют социально-культурную значимость, поэтому следует придерживаться принципа коммуникативно-прагматического полного перевода. Каждая статья в словаре должна содержать информацию о понятии или явлении, его культурных особенностях, переводе на другие языки и примерах использования. В ходе работы над статьями необходимо искать «оптимальные» варианты перевода, такие как переводческие трансформации. Статьи должны быть ясными, точными и информативными.

По нашему мнению, в словаре необходимо предоставить лингвокультурологическую паспортизацию лексики. Лингвокультурологический паспорт подразумевает собой метод работы, который включает комплексное описание предметов и явлений, а также связанных с ними языковых данных (например, лексических классов и грамматической информации), которые помогают передать внеязыковые сведения [2].

Словарная статья может состоять из двух частей. В первой части, после заголовочного слова, представлена лингвистическая информация: класс лексики (например, антропоним, ойконим, экклезионим и т.д.) и грамматическая характеристика (например, существительное, номинативные сочетания слов, такие как существительное + прилагательное и т.д.), а также другие языковые сведения, которые помогают правильно использовать слово в речи.

Для перевода словарных статей на английский язык необходимо учитывать специфику текстов, в которых содержится религиозный культурный компонент. Отличительной особенностью текстов, содержащих религиозную информацию, является использование звуковых средств (аллитерация, ассонанс), поскольку лёгкость произнесения фразы влияет на то, как долго она будет храниться в памяти. Помимо звуковых средств, тексты религиозной тематики изобилуют специальной лексикой, которую можно подразделить на 7 категорий [3]. Это 1) лексика, требующая исторического разъяснения, обычно с эмоциональным подтекстом, например, «Calvary» [a hill outside ancient Jerusalem where Jesus was said to be crucified]/«Голгофа» [холм за пределами Древнего Иерусалима, где, по преданию, был распят Иисус]; 2) лексика, встречающаяся в нерелигиозных дискуссиях, однако также требующая исторического разъяснения, но без эмоционального тона («synagogue»/«синагога», «centurion»/«центурион»); 3) лексика, не имеющая явной связи с прошлым, но требующая интерпретации («pity»/«жалость», «mercy»/«милосердие», «contrition»/«раскаяние»); 4) лексика, обозначающая общеупотребительные религиозные понятия («heaven»/«рай», «hell»/«ад», «damnation»/«проклятие», «commandment»/«заповедь»); 5) технические термины, например, «коллект», что означает краткую молитву во время обедни; 6) теологические термины («only-begotten»/«единородный», «transubstantiation»/«пресуществление»); 7) лексика, встречаемая в литургическом языке («deliverance»/«избавление», «trespass»/«прегрешение, грех»).

На основании рассмотренного материала, мы хотим продемонстрировать, как может выглядеть словарная статья в лингвострановедческом словаре на русском и английском языках, описывающая культурные религиозные объекты Витебска и Витебской области:

«Свято-Вознесенская церковь (экклезионим) — построена в 1908 году, в апреле. Первоначально была освящена как Покровская. Единственный из 37 храмов Витебского уезда, который пережил эпоху «воинственного атеизма» в годы советской власти. В конце 1940-х годов в ней жили пленные немцы, а в конце 1980-х здесь планировали создать этнографический музей. В мае 1994 г. храм был переосвящен в Вознесенский.

Адрес: Республика Беларусь, Витебский район, д.Лужесно, ул.Лынькова,5В.

Соцсети: <https://vk.com/voznenskiy1908>

GPS-координаты: 55,247858, 30,129517.»

«The Holy Ascension Church (ecclesionym) — was built in April, 1908. It was originally consecrated as Pokrovskaya. It's the only one of the 37 temples in Vitebsky Uyezd, that survived the era of «militant atheism» in the years of Soviet power. In the late 1940s, it was inhabited by captured Germans, and in the late 1980s, it was planned to create a heritage museum. In May 1994, the Church was converted into Voznesensky.

Location: the Republic of Belarus, Vitebsk district, Luzhesno village, Lynkova Street, 5B.

Web-page: <https://vk.com/voznenskiy1908>

GPS-location: 55,247858, 30,129517».

Таким образом, для создания лингвострановедческого словаря на английском и русском языках необходимо учитывать не только культурную и историческую составляющую, но и особый язык, который характерен для религиозного дискурса.

Список литературы

1. Безнюк, Д. К. Развитие и состояние современной религиозной ситуации в Беларуси. Москва: Ортодоксия, 2021. №2. С. 205-223.
2. Маслова, В. А., Николаенко С. В. Краткий лингвокультурологический словарь-справочник: культурное пространство Витебщины. Витебск: УО "ВГУ им. П. М. Машерова", 2011. 164 с.
3. Elewa, Abdelhamid. The grammar of translation: A five-level course in the theory and practice of translation. Cairo: New Vision Press, 2011.

УДК 372.881.111.1

Темирова Исмигуль Алхазуровна

ГБОУ ВО СГПИ, Ставрополь

Temirova I.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: Temirovaia@bk.ruНаучный руководитель: **Макарова О.С.**, доцент**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ИГР ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**
THE USE OF EDUCATIONAL GAMES IN THE FORMATION OF PHONETIC SKILLS AT THE LEVEL OF BASIC PRIMARY EDUCATION

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос об использовании учебных игр при формировании фонетических навыков при обучении английскому языку. Рассматриваются основные элементы фонетических навыков и две главные группы фонетических навыков: слухопроизносительные и ритмико-интонационные. В статье приводятся примеры эффективных методов и игровых технологий для дальнейшего использования в развитии фонетических навыков. В заключение, подчеркивается важность овладения фонетическими навыками, которые необходимы для достижения высокого уровня владения языком.

Abstract: this article discusses the issue of using educational games in the formation of phonetic skills when teaching English. The basic elements of phonetic skills and two main groups of phonetic skills are considered: auditory-pronunciation and rhythmic-intonation. The article provides examples of effective methods and gaming technologies for further use in the development of phonetic skills. In conclusion, the importance of mastering phonetic skills is emphasized, which are necessary to achieve a high level of language proficiency.

Ключевые слова: фонетический навык, игровые технологии, слухопроизносительный навык, ритмико-интонационный навык, фонетические единицы.

Keywords: phonetic skill, gaming technology, auditory pronunciation skill, rhythmic-intonation skill, phonetic units.

Фонетические навыки играют важную роль в освоении английского языка, так как правильное произношение и различение звуков позволяют говорить на языке более правильно и понятно. Однако, это может быть сложной задачей для некоторых учащихся, особенно для тех, у кого английский является вторым или третьим языком.

Использование учебных игр при формировании фонетических навыков может помочь учащимся лучше понять и запомнить произношение английских звуков. Игры делают процесс обучения более интерактивным и занимательным, что способствует большей мотивации учащихся и повышению их вовлеченности.

В фонетике существует понятие «фонетический навык», которое тесно связано с изучением звукового состава языка. В различных словарях фонетика определяется как раздел языкознания, который занимается изучением звукового строя языка, а также его акустическими и физиологическими свойствами.

~~~~~



Произношение звуков является одной из наиболее сложных частей изучения любого языка, включая английский. В английском языке существует множество звуков, которые могут быть непривычными для неродных говорящих. К ним относятся звуки, которые не существуют в родном языке, а также звуковые комбинации, которые произносятся по-разному, в зависимости от контекста.

Фонетические навыки, необходимые для грамотного иностранного произношения, могут быть разделены методистами на две главные группы: слухопроизносительные и ритмико-интонационные.

Слуховая различительная способность — звуковые волны имеют длительность и могут быть описаны с помощью трех физ. характеристик: частоты, интенсивности и фазы. Однако их формирование и развитие требуют постоянной и систематической работы над правильным произношением. Эта работа включает такие аспекты, как усвоение правильной интонации, паузации, ударения в словах и формирование артикуляции звуков. Без такой систематической работы, сформированные произносительные навыки могут быстро утрачиваться в условиях, когда обучение иностранному языку происходит в неязыковой среде. [2, с. 46].

Основные элементы фонетических навыков включают в себя знание тонких нюансов произношения звуков, понимание интонации, акцента и ритма речи, а также умение корректно выражать себя при помощи фонетических единиц — звуков, слогов и ударений.

Интонация, акцент и ритм речи влияют на смысл высказываний и помогают передать эмоциональный подтекст. Они также могут отличаться в различных диалектах и акцентах английского языка. Для понимания и использования этих элементов речи рекомендуется прослушивание аудиозаписей, просмотр фильмов на английском языке и общение с носителями языка.

Фонетические единицы - звуки, слоги и ударения - также играют важную роль в правильном произношении и понимании английской речи. Знание звуков и их сочетаний помогает правильно произносить слова и улучшить словарный запас. Ударение и ритм речи влияют на артикуляцию слов и предложений, что также важно для понимания и понятия фонетических навыков. [1, с. 119].

Фонетические навыки в английском языке требуют постоянной практики и тренировки. Существуют различные методы и техники, которые помогают улучшить произношение. Они включают аудирование носителей языка, повторение и послушание фраз и предложений, использование фонетических словарей и тренировку восприятия различных звуков.

Фонетические навыки являются одним из важнейших аспектов языкового обучения. Они включают в себя умение правильно произносить звуки, слова и выражения на определенном языке. Фонетические навыки тесно связаны с фонологией, которая изучает звуковую систему языка, а именно со звуковым строем, его интонацией, ритмом и акцентом. [3, с. 32].

Процесс развития фонетических навыков включает в себя несколько этапов. Сначала

---



ученики должны освоить звуки языка и их правильное произношение. Затем они должны научиться образовывать слова и фразы с помощью этих звуков. После этого следует работа над грамматическими структурами и акцентами в предложениях. Наконец, ученикам предстоит освоить ритм и интонацию языка, чтобы говорить плавно и естественно.

Эффективное овладение фонетическими навыками необходимо для достижения высокого уровня владения языком. Отсутствие фонетической точности может привести к недоразумениям и непониманию на общении с носителями языка. Кроме того, правильное произношение сигнализирует о владении языком и создает положительное впечатление на собеседников.

Фонетические навыки имеют двухкомпонентную структуру, состоящую из слуховых и произносительных навыков.

Первый компонент - слуховые навыки, позволяющие различать звуковые единицы и связывать их с соответствующими значениями. Этот компонент играет важную роль в процессе слушания и понимания речи на иностранном языке. Осознание и различение звуков помогает правильно интерпретировать значимые элементы речи.

Второй компонент – произносительные навыки, отвечающие за корректное артикулирование звуков и формирование звучащей речи. Этот компонент играет важную роль в развитии навыков говорения на иностранном языке. Современные исследования показывают, что ученики обучаются слышать только те звуки, которые они сами способны воспроизводить. Поэтому произносительные навыки являются неотъемлемой частью умения правильно произносить иностранный язык.

Фонетические навыки играют ключевую роль в правильном произношении и понимании языка. Они помогают ученикам адаптироваться к новым звукам, интонации и ритму речи, что в свою очередь облегчает общение на иностранном языке. В этом контексте, использование учебных игр становится эффективным и интересным способом развития фонетических навыков у учащихся во время изучения английского языка.

Учебные игры представляют собой разнообразные задания, которые помогают учащимся активно применять и закреплять полученные знания в игровой форме. Они создают неформальную обстановку, которая способствует активному участию, взаимодействию с другими участниками и мотивации к достижению целей. В отношении фонетических навыков, учебные игры способствуют развитию слухового восприятия, улучшают акцент и произношение, а также обогащают словарный запас.

Обучающая функция игры заключается в формировании слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков. Через игру ученики могут практиковать произношение звуков и вырабатывать правильное ударение и интонацию в речи.

Воспитательная функция фонетической игры способствует развитию таких качеств, как работа в команде, уважительное отношение к партнерам или соперникам по игре и оказание взаимопомощи. В процессе игры дети учатся сотрудничать друг с другом и учитывать интересы других участников. [5, с. 236].



Развивающая функция игры помогает развивать психические познавательные процессы, такие как мышление, память, восприятие и внимание. Она также способствует развитию различных личностных качеств, таких как мобильность, настойчивость и стрессоустойчивость. Фонетическая игра может помочь детям развивать волевые качества и умение переживать различные эмоции.

Развлекательная функция фонетической игры заключается в создании благоприятной атмосферы на уроке, что делает процесс обучения иностранному языку более интересным, увлекательным и непринужденным. Ученики могут наслаждаться игрой и одновременно улучшать свои фонетические навыки.

Коммуникативная функция фонетической игры заключается в создании ситуации иноязычного общения. Игра способствует возникновению новых эмоционально-коммуникативных отношений между участниками. Ученики могут искренне общаться на английском языке в процессе игры, что помогает им улучшить свои навыки общения.

Психологическая функция фонетической игры заключается в том, что она помогает снять психологические трудности. Игра создает менее стрессовую и более расслабленную обстановку, позволяя ученикам чувствовать себя более комфортно и свободно в процессе произношения звуков. [4, с. 105].

Двигательно-речевая функция фонетической игры заключается в одновременной работе двигательной и речевой деятельности. Например, ученики могут читать стихотворение и выполнять движения в соответствии с текстом. Это помогает учащимся связать движения с произношением и лучше запомнить звуки и ритм речи.

На начальном этапе обучения иностранному языку создаются благоприятные условия для формирования правильного произношения. Это включает в себя не только соблюдение пауз, правильную интонацию, артикуляцию и ударение, но и развитие говорения через отработку произносительных навыков. В то же время, слуховые навыки играют важную роль в дифференциации звуков по их длительности и интонации. Развитие ритмико-интонационных навыков помогает ученикам освоить ритм, ударение и интонацию. Все эти аспекты способствуют развитию устной речи учащихся и обеспечивают ее эффективное функционирование.

При использовании фонетических игр на уроках иностранного языка необходимо учитывать их цель. Фонетические игры могут быть направлены либо на предотвращение ошибок, либо на их исправление. Однако, работа с фонетическими играми может быть сложной, так как даже самые сложные звуки и сочетания звуков могут встретиться уже на начальных этапах обучения. В таком случае, невозможно упростить языковой материал таким образом, чтобы пройденный на занятиях материал мог быть сразу же использован в спонтанной речи. [1, с. 125].

Учебные игры играют важную роль в формировании фонетических навыков при изучении английского языка. Они помогают учащимся улучшить произношение звуков, развить слуховую память и расширить словарный запас. Игры делают процесс изучения



интересным и веселым, стимулируют активное участие учеников и создают положительную атмосферу в классе.

Кроме того, игры позволяют проводить тренировку по артикуляции. Различные игры могут включать практику произношения звуков и слов по отдельности или в контексте. Это помогает учащимся выработать правильные артикуляционные привычки и развить гибкость речевого аппарата.

Важно отметить, что учебные игры активизируют мотивацию учащихся и создают позитивный настрой на изучение языка. Игры вносят элемент соревнования и взаимодействия, что способствует большему участию учеников и зрительности процесса изучения. Учащиеся становятся более заинтересованными и мотивированными к достижению результатов.

Таким образом, фонетические навыки играют важную роль в освоении английского языка. Они включают в себя умение произносить звуки, слова и фразы с правильным акцентом, интонацией и ритмом. Развитие фонетических навыков требует упорства и практики, но они помогают студентам достигнуть высокого уровня владения языком и поддерживать эффективную коммуникацию с носителями языка. Учебные являются неотъемлемой частью в формировании фонетических навыков при изучении английского языка. Они помогают учащимся развивать слуховые навыки, тренировать артикуляцию и расширять словарный запас. Учебные игры также стимулируют мотивацию и активное участие учащихся в процессе изучения. Поэтому, использование учебных игр следует отнести к неотъемлемой части методики преподавания фонетических навыков в английском языке.

### **Список литературы**

1. Быковская К.О. Формирование фонетических навыков школьников среднего звена на уроках английского языка // В сборнике: Векторы современного развития лингвистики, филологии, переводоведения и педагогики. Сборник научных статей. Под редакцией Е.А. Акуловой, Г.П. Чмыховой. Брянск, 2020. С. 119-125.
2. Дмитриева А.М. Проблема формирования фонетических навыков на уроках английского языка // Студенческий. 2021. № 16-3 (144). С. 46-48.
3. Ильина О.Н., Жильцова И.В. Формирование фонетических навыков на уроках английского языка // В сборнике: Роль гуманитарных и социально-экономических наук в развитии общества. сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции в 3-х ч.. Под общ. ред. Е. П. Ткачевой. 2019. С. 32-35.
4. Мамлина Н.Г., Мещерякова Л.В. Игра как метод привлечения рекламного текста в процессе обучения английскому языку в средней школе // В сборнике: Новые технологии в обучении иностранным языкам. сборник материалов XIV Всероссийской студенческой научно-практической конференции. отв. ред. С. М. Богатова. Омск, 2021. С. 105-109.



5. Мерк А.А., Таджибова А.Н. Использование современных технологий при формировании фонетических навыков английского языка на начальном этапе // Педагогический журнал. 2021. Т. 11. № 6-1. С. 236-242.

**УДК 8.81**

**Чуйкова Мария Вадимовна,**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Chuykova M.V.,  
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: chuykova\_mariya9@mail.ru  
Научный руководитель: **Кобышева А.С.**, доцент

### **СЛОВООБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ** **WORD FORMATION IN MODERN ENGLISH**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается процесс словообразования в современном английском языке. Автором рассматриваются основные способы словообразования, а также выделяются продуктивные способы, то есть те, которые используются в настоящее время в современном английском языке. В статье приводятся новейшие слова, образованные такими способами, как аффиксация, конверсия и словосложение. Автор приходит к выводу о том, что наиболее употребим способ словосложения.

**Abstract:** This article examines the process of word formation in modern English. The author examines the main ways of word formation, and also identifies productive ways, that is, those that are currently used in modern English. The article presents the latest words formed in such ways as affixation, conversion and word composition. The author comes to the conclusion that the most commonly used way of phrasing.

**Ключевые слова:** словообразование, продуктивность, аффиксация, конверсия, реверсия, словосложение, сокращение, словослияние.

**Keywords:** word formation, productivity, affixation, conversion, reversion, word formation, abbreviation, word combination.

Развитие языка происходит постоянно и осуществляется на всех уровнях. Лексический состав языка постоянно меняется. Словарный запас английского языка пополняется новыми словами. Некоторые слова выходят из употребления, а другие появляются и пополняют словарный запас языка.

Особенностью каждого языка является его способность реагировать на изменения в жизни. Пополнение словарного запаса происходит различными способами: за счет образования новых слов из существующих, расширения смысловой структуры слов и образования омонимов, заимствования новых слов из других языков или из диалектов одного и того же языка.



Данная проблема актуальна, так как процесс словообразования является одним из важнейших составляющих при формировании словарного состава языка. В своем историческом развитии английский язык подвергался изменениям и, на сегодняшний день, необходимо проследить актуальные способы словообразования.

Словообразование – это создание на основе однокоренных слов или на основе сочетаний новых, производных и сложных слов, осуществляемое по имеющимся в языке моделям и схемам словообразования с использованием конкретных формальных средств различными способами [9].

Словообразование, как раздел языкознания, изучает процесс образования производных слов. Оно изучает строение слова (из каких частей оно состоит, каково значение этих частей, какое место они занимают в слове) и способы словообразования.

Современный английский отличается большой способностью образовывать новые словарные единицы. Большинство новых образований создаются с использованием средств, доступных конкретному языку. И средства, и методы словообразования исторически изменчивы. Лишь некоторые из них остаются продуктивными в современном языке. Продуктивными считаются те, которые способны образовывать новые лексические единицы [1].

Способы словообразования можно разделить на основные (аффиксация, конверсия, сокращение) и вспомогательные (словосложение, словослияние, реверсия) на основе того, как часто они используются в речи современных жителей англоговорящих стран.

По способу образования слов и количеству производных единиц можно выделить продуктивные (аффиксация, конверсия) и непродуктивные (реверсия, словослияние, словосложение, сокращение) способы словообразования.

По морфологической структуре традиционно выделяют такие способы словообразования, как аффиксация, конверсия, реверсия, словосложение, сокращение и словослияние [8].

Аффиксальное словообразование включает два способа: суффиксальный (за счет суффикса, идущего после корня) и префиксальный (за счет приставки, предшествующей корню) [4]. Слова, образованные с помощью приставок или суффиксов, называются производными словами, то есть производное слово является результатом словообразовательного процесса. Существует множество классификаций суффиксов, например, классификация по А. Н. Ильиной [5] следующая:

- именные суффиксы (er/or, -tion, -ing, -ness, -ence/ance, -hood, -ship, -dom, -th, -t, -(i)ty, -ment, -age, -ure, -ee, -ist);
- адъективные суффиксы (-ful, -able/-ible, -al, -ish, -en/-ent, -ous/-ious, -uous/-eous, -ing, -ed, -iat, -ary, -some, -less, -ant, -y, -ic, -ate, -etic);
- глагольные суффиксы (-ify, -efy, -ate, -en, -ise/-ize);
- адвербиальные суффиксы (-ly).



Конверсия – это способ словообразования, согласно которому от одной части речи образуется другая без каких-либо изменений во внешней форме слова, однако при этом слово переходит в другую грамматическую категорию, приобретая новые функции и новое значение [3].

При создании нового слова в результате конверсии меняется не только его грамматическое значение, но и лексическое значение, что приводит к появлению нового слова [II]. Например, такие слова, как *flower* n. (цветок) и *to flower* v. (цвести) отличаются не только своими синтаксическими функциями, но и парадигмой, например, глагол *to flower* имеет формы *flowers*, *flowered*, *flowering*, а существительное *flower* имеет форму множественного числа *flowers*.

Реверсия или обратное образование, под которой подразумевается образование новых слов, в основном глаголов, путем вычитания суффикса или другого элемента, является активным процессом в настоящее время. Нелинейность реверсии или обратной формации выражается в относительной регулярности модели [6].

Самыми ранними примерами такого типа словообразования являются глагол *to beg*, который был образован из французского заимствования *beggar*, *to burgle* (совершать кражу с взломом) от *burglar* (вор-взломщик, ночной грабитель), *to cobble* (чинить, латать обувь) от *cobbler* (сапожник) и другие. Во всех этих случаях глагол был образован от существительного путем вычитания того, что ошибочно ассоциировалось с английскими суффиксами *-er* и *-or*.

Словосложение – это продуктивный вид словообразования, процесс создания новых слов, как минимум из двух основ, которые встречаются в языке в виде свободных форм. Аналитическая структура английского языка и широкое использование порядка слов как средства выражения лексико-грамматических отношений объясняют существование довольно большого количества сложных слов [7].

К основным способам классификации можно отнести:

- словосложения без связующего элемента (*toothache*, *bedroom*);
- словосложения с элементом, связывающим гласную (*handicraft*, *speedometer*);
- словосложения с согласным связующим элементом (*statesperson*);
- словосложения с предлогом, связывающим основу (*son-in-law*);
- словосложения с соединительной основой (*bread-and-butter*).

Сокращения – это слова, образованные путем сокращения непосредственных составляющих фразовых терминов до их начальных букв.

Можно выделить такие типы сокращений, как:

- 1) аббревиатуры и акронимы;
- 2) графические сокращения;
- 3) усечения.



Словослияние – способ расширения словарного запаса в английском языке, который предполагает объединение двух разных слов таким образом, чтобы характеристики обоих были по-прежнему узнаваемы.

Начиная с 20-го века, начали появляться смешанные слова для описания новых технологий или культурных явлений [2]. Например, «brunch», «motels», «Chunnel», «mansplaining», «smog».

В системе словообразования современного английского языка выделяют два основных продуктивных способа образования слов:

1) словопроизводство, т.е. создание нового слова, к которому относят:

- аффиксацию;
- конверсию;

2) словосложение, т.е. образование одного слова путем соединения двух других слов [10].

Продуктивными суффиксами на сегодняшний день принято считать:

- суффиксы существительных -ion, -ness, -ing, -ment, -ship, -ism, -tion;
- суффиксы прилагательных -(a,e)nt, -ic, -al, -ous;
- суффиксы глаголов -ate, -ize, -ify.

За последний год в английском языке появилось множество слов, которые были образованы при помощи этих суффиксов. Например, microtransaction, de-extinction, rejuvenation, enoughness, hortifuturism, delusionship, superalignment, clustering, pyrocene, lisness, untyping, supercloud, jugging, virovore [III, IV]. Это доказывает, что данный способ словообразования активно используется в настоящее время.

Тем не менее, большое внимание уделяется конверсионным образованиям, так как он характерен для современного английского языка из-за аналитического характера его строя [I]. Частота использования конверсии может быть объяснена тем, что люди стремятся упростить язык, сделать его более легким и доступным для всех людей в том числе тех, кто не получает лингвистического образования.

Так в 2023 году было зафиксировано использование слов, образованных при помощи конверсии. Среди них были: edimental (A→N), ground (N→V), exascale (N→A), spoon (N→V), duck (N→V), mushroom (N→V), echo (N→V), jibe (N→V) и многие другие [III, IV].

Самым распространенным способом словообразования на сегодняшний день является словосложение – создание слова на основе двух (или более) других. Анализ новых слов показал, что данный способ словообразования является самым популярным и часто используемым в современном английском языке в силу его простоты.

Среди новых слов, появившихся в словарях за последний год, были такие, как grand-mate, cakeage, nearlywed, hellscape, northpaw, petfluencer, bedwetting, ecofascism, anglosphere, deepfake, sadfishing, sandboxing, ghostlighting, groundhogging, motonormativity, robotherapist, spathroom, blandstanding, infostealer, friendshoring, sensehacking, nearshoring, bossware [III, IV].



Анализ англоязычных словарей показал, что в современном английском языке предпочтение отдается словосложению, так как это наиболее быстрый и удобный способ словообразования, позволяющий назвать предмет на основании его сходства с другими предметами. Часто используется конверсия, так как этот способ словообразования позволяет расширить словарный запас не за счет новых слов, а за счет употребления одних и тех же слов в качестве разных частей речи. Аффиксальный метод словообразования оказался наименее используемым несмотря на то, что он все еще активен и продуктивен в современном английском языке.

### **Список литературы**

1. Аймалетдинов Р. Т. Современные продуктивные способы словообразования в английском языке // Наука в мегаполисе Science in a Megapolis. – 2020. – №. 9. – С. 10-10.
2. Барышева Е. В. Словослияние как современная тенденция английского языка // Донецкие чтения. – 2020. – С. 95-98.
3. Бондаренко А. И. Словосложение как продуктивный способ современного словообразования в английском языке // Научно-практические исследования. – 2020. – №. 6-8. – С. 8-10.
4. Дубенец Э. М. Лексикология современного английского языка: лекции и семинары. Пособие для студентов гуманитарных вузов / Дубенец Э.М. - М.: «Глосса-Пресс», 2002. - 192 с.
5. Ильина, С.Г. Кибасова. Словообразование в современном английском / А.Н. Ильина, С.Г. Кибасова. - СПб.: Изд-во СПбГУФ, 2012. - 90с.
6. Мешков О.Д. Словообразование современного английского языка / О.Д. Мешков. - М.: Наука, 1976. - 312 с.
7. Путин А.А. О некоторых особенностях словообразования // Иностранные языки в высшей школе. - 1971. - №6. - С. 147 - 156.
8. Петров И. А. Классификация способов словообразования в английском языке // Научный журнал. – 2020. – №. 8 (53). – С. 22-23.
9. Саломова Г. и др. Словообразования в английском языке // Интернаука. – 2019. – №. 44-1. – С. 54-55.
10. Чалова В. А., Усачева Ю. Н. Словообразование в английском языке // Горинские чтения. Инновационные решения для АПК. – 2022. – С. 264-265.

### **Интернет-ресурсы**

- I. Ислаева В. М. Способы образования новых слов в английском языке. [Электронный ресурс] URL: <https://obrazovanie-gid.ru/referaty/sposoby-obrazovaniya-novyh-slov-v-anglijskom-yazyke-referat.html> (дата обращения: 23.09.2023)
  - II. Потапов А. П. Конверсия, как вид словообразования, и частота слов, имеющих семантические пары в рамках конверсии, в современных английских текстах разной стилистики. [Электронный ресурс] URL: <https://school-science.ru/5/3/35309> (дата обращения: 09.11.2023)
- ~~~~~



III. Электронный словарь Dictionary.com [Электронный ресурс] URL: <https://www.dictionary.com/e/new-dictionary-words-winter-2023/> (дата обращения: 28.12.2023)

IV. Электронный словарь Cambridge Dictionary [Электронный ресурс] URL: <https://dictionaryblog.cambridge.org/> (дата обращения: 28.12.2023)

УДК 316.772

**Шамиуро Клим Александрович**

ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск

Shamshuro K.A.

Vitebsk State n.a. P.M. Masherov University, Vitebsk

E-mail: [weisilsein@gmail.com](mailto:weisilsein@gmail.com)

Научный руководитель: **Дулова Ю.В.**, старший преподаватель

**РОЛЬ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ОБМЕНЕ  
ИНФОРМАЦИЕЙ**  
**THE ROLE OF NONVERBAL COMMUNICATION IN INTERCULTURAL  
INFORMATION EXCHANGE**

**Аннотация:** в статье рассматривается роль невербальной коммуникации в межкультурном обмене информацией в условиях глобализации. Уделяется внимание особенностям невербальных сигналов, таких как мимика и жесты, а также их значение для передачи эмоций и культурных норм. Выводы статьи подчеркивают важность невербальной коммуникации для установления доверия и взаимопонимания в межкультурной среде.

**Abstract:** the article examines the role of nonverbal communication in the intercultural exchange of information in the context of globalization. Focuses on the characteristics of nonverbal cues, such as facial expressions and gestures, and their importance in communicating emotions and cultural norms. The article's findings highlight the importance of nonverbal communication in establishing trust and mutual understanding in an intercultural environment.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, невербальная коммуникация, культурные различия, эмоции, взаимопонимание.

**Key words:** intercultural communication, nonverbal communication, cultural differences, emotions, mutual understanding.

Межкультурная коммуникация играет ключевую роль в современном мире, в котором глобализация сокращает расстояния между различными культурами. Для эффективного выстраивания деловых и личных связей необходимо учитывать особенности представителей разных культур. В этом контексте невербальная коммуникация выходит на передний план как один из элементов успешного межкультурного обмена информацией.

Цель статьи – определить роль невербальной коммуникации в межкультурном обмене информацией.



Материалом исследования послужили работы ученых (И.Н. Горелова, С.Г. Тер-Минасовой, Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова, И.А. Стернина и др.), посвященные указанной проблеме. Для достижения поставленной цели были использованы описательный и сравнительно-сопоставительный методы.

Невербальная коммуникация обогащает вербальное выражение и дополняет его контекстом и эмоциональным подтекстом. Основные категории невербальной коммуникации включают в себя мимику, жесты, телесные движения, тон голоса, визуальный контакт, расстояние между собеседниками (проксемика) и другие неязыковые сигналы. По мнению исследователей, более половины всего объема информации (а иногда эта цифра достигает и 2/3), полученной участником беседы, поступает к нему именно по невербальному пути [2, с. 90].

Мимика и жесты являются одними из наиболее выразительных форм невербальной коммуникации, передающими эмоциональное состояние, отношение к собеседнику и даже определенные культурные нормы. Телесные движения, такие как позы и жестикуляция, также могут иметь значительное влияние на восприятие и понимание сообщений в межкультурном контексте. Например, в Японии люди могут использовать меньше мимики в общении, предпочитая более сдержанные выражения лица, в то время как в Италии мимика может быть более яркой и экспрессивной. Жесты также могут отличаться: например, жест кивка головой может иметь разное значение в разных культурах: от подтверждения до отрицания. Например, во многих западных странах, таких как Соединённые Штаты Америки и страны Европы, кивок головой вверх и вниз обычно означает согласие или понимание. В то время как в Греции, на Кипре, в Турции, Иране, Болгарии кивок головой в сторону или вращение головы может означать «да», а кивок головой вверх и вниз может означать «нет» или непонимание.

Тон голоса и его интонация могут сигнализировать о намерениях и эмоциональном состоянии говорящего. Например, в некоторых культурах высокий тон голоса может интерпретироваться как выражение радости или восторга, в то время как в других культурах это может быть воспринято как неконтролируемое возбуждение или даже агрессия. Как пример, в европейской культуре высокий тон голоса обычно используется для выражения радости, восторга или удивления. В это же время, в японской культуре высокий тон голоса сигнализирует о недостойном поведении или недовольстве. Это связано с общепринятыми стереотипами и нормами поведения в каждой конкретной культуре.

Так, приветствия, жесты, визуальный контакт и иные аспекты невербальной коммуникации могут значительно отличаться в разных культурах. Рассмотрим акт приветствия в Индии и Беларуси. В Индии приветствие часто сопровождается намасте, при котором руки сложены вместе перед грудью с легким наклоном вперед. Это выражение уважения и дружелюбия. Во время приветствия важно избегать касания, особенно между мужчинами и женщинами. В Беларуси, как и в большинстве стран, приветствие обычно начинается с рукопожатия и произнесения фразы «Добрый день» или «Здравствуйте». Рукопожатие должно быть кратким и энергичным, обычно с тремя короткими движениями

---



вверх и вниз. Важно сохранять умеренное расстояние и избегать слишком интенсивного зрительного контакта. Как можно понять из примера выше, в большинстве стран приветствие рукопожатием является самым распространенным, однако существуют страны-исключения, где рукопожатие может считаться неуместным или даже оскорбительным.

Стоит отметить важную роль дистанции между собеседниками во время коммуникации. Для немецкой культуры, как и для любой европейской или североамериканской, характерны четыре функциональные зоны, выделенные Э. Холлом, которые определяют расстояние для собеседников в зависимости от их взаимоотношений. Так, личная дистанция у немцев составляет расстояние 0,5–1,2 м. И если кто-то вторгается в это пространство, то это рассматривается как неуважение [1, с. 127–128]. В Беларуси личное пространство гораздо меньше: большинство белорусов может находиться в непосредственной близости друг от друга, не испытывая при этом дискомфорта.

Жесты также могут быть культурно обусловленными. Например, поднятый большой палец может означать «хорошо» или «великолепно» в одной культуре, но в другой культуре этот жест может быть воспринят как оскорбление (например, в Гвинее-Бисау).

Зрительный контакт является важным аспектом невербальной коммуникации, который может отличаться в разных культурах. В некоторых культурах прямой контакт глазами считается признаком доверия и уважения, в то время как в других культурах это может восприниматься как нарушение личной границы.

Влияние культурных норм на интерпретацию невербальных сигналов проявляется в том, как люди воспринимают и оценивают эти сигналы. Например, в итальянской ментальности высокий уровень эмоциональной экспрессии является хорошим тоном, в то время как в других культурах это может восприниматься как непрофессиональное или неприемлемое поведение.

На основе вышеизложенной информации, можно выделить практические рекомендации для успешного межкультурного обмена информацией:

1. Адаптация культурных норм в невербальной коммуникации. Одной из ключевых стратегий для успешного общения в межкультурной среде является умение адаптироваться к культурным особенностям собеседников. Это включает в себя осознание и уважение различий в невербальной коммуникации, таких как жесты, приветствия и визуальный контакт. При необходимости следует изучить основные культурные нормы и традиции страны или региона, с которым вы взаимодействуете.

2. Проявление эмпатии и стремление к пониманию культурных особенностей в общении. Важно поставить себя на место собеседника и учитывать его культурный контекст при коммуникации. Следует быть готовым к тому, что собеседник может интерпретировать некоторые невербальные сигналы по-разному, и постараться адаптировать свое поведение в соответствии с этими особенностями.

Таким образом, невербальная коммуникация (мимика, жесты, визуальный контакт и тон голоса), играет ключевую роль в передаче эмоций, отношений и культурных норм.

---



Культурные различия в интерпретации невербальных сигналов могут привести к недопониманию или конфликтам в межкультурном общении. Однако понимание и уважение этих различий, а также готовность к адаптации культурных норм в невербальной коммуникации, способствуют развитию более гармоничных и продуктивных взаимоотношений между представителями разных культур. Невербальная коммуникация позволяет уловить нюансы общения, которые могут быть упущены в вербальной коммуникации. Понимание невербальных сигналов способствует установлению доверия, эмпатии и взаимопонимания между собеседниками, что является основой для эффективного взаимодействия в межкультурной среде.

### Список литературы

1. Аверкина Л.А. Невербальная коммуникация – важный аспект межкультурной коммуникации // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2008. №554. С. 123–133.
2. Степанян В.М., Перфильева И.В., Липатов А.В., Горбачева В.В. Практическое применение невербальной коммуникации в процессе делового общения менеджера // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 1 (58). С. 89–93.

УДК 8.81

**Шилова Виктория Александровна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г.Ставрополь  
Shilova V.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: kivi2002vn@gmail.com

Научный руководитель: **Кобышева А.С.**, доцент

### **ВЛИЯНИЕ ТЕНДЕНЦИЙ РАЗВИТИЯ РАЗГОВОРНОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РЕЧЬ НОСИТЕЛЕЙ В СКРИПТЕ ФИЛЬМА «ДО ВСТРЕЧИ С ТОБОЙ» THE INFLUENCE OF TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF SPOKEN ENGLISH ON THE SPEECH OF NATIVE SPEAKERS IN THE SCRIPT OF THE FILM «ME BEFORE YOU»**

**Аннотация:** в данной статье раскрываются основные тенденции влияния разговорного английского языка на речь носителей, просматриваемых в скрипте фильма «До встречи с тобой». Систематизируется разговорная лексика героев в определенные группы в соответствии с тенденциями развития разговорного английского языка.

**Abstract:** this article reveals the main trends in the influence of spoken English on the speech of native speakers viewed in the script of the film "Me before you". The spoken vocabulary of the characters is systematized into certain groups in accordance with the trends in the development of spoken English.

**Ключевые слова:** тенденция, разговорный английский язык, взаимосвязь, воздействие.

~~~~~


Key words: *trend, spoken English, relationship, impact.*

Современный английский язык является предметом длительного исторического развития и преобразований. Лингвисты утверждают, что английский язык является смешанной языковой системой. Данное суждение относится как к лексической, так и к грамматической составляющей языка. Касаясь лексической составляющей языка, можно отметить заимствования и поток итальянских, латинских, голландских, испанских, арабских и других слов, которые ассимилировались в эпоху Возрождения, эпоху цветущего торгового капитала.

Изучением употребления той или иной лексической единицы в процессе коммуникации занимается социалингвистика, которая формирует качественно новый предмет изучения. Социальная обусловленность языка и речи является центральной проблемой социалингвистики.

Рассматривая разговорный стиль общения между людьми с точки зрения социалингвистики, идет рассмотрение носителей языка как не идеальных людей, которые употребляют в своей речи сленг, аббревиацию, сокращения, нецензурную лексику и т. д.

Разговорный английский язык часто представляет собой диалог. Диалогическая речь представляет собой спонтанное формирование и озвучивание мыслей, протекая одновременно с когнитивным процессом. Данная речь представляет собой сочетание слов в предложении, построенный в разрез с грамматическими и синтаксическими лексическими формами. В речи такого характера чаще всего наблюдается использование разговорного английского языка, учитывающего различные социальные нормы общества.

«До встречи с тобой» – фильм британского происхождения, представляющий для лингвистов интерес с точки зрения лексикологии.

Главные герои используют лексику как соответствующую литературным нормам современного британского языка, так и разговорный стиль. В репликах героев мы можем наблюдать характерные особенности, присущие разговорному стилю общения, а именно нарушенный порядок слов в предложении, употребление слов в переносном значении, употребление неологизмов.

В фильме присутствуют люди различных профессий, а, следовательно, и разных социальных слоев населения: средний класс (главная героиня Луиза Кларк), спортсмен (ее жених), высший класс (Уилл Трейлор), мать и отец Уилла, семья Луизы Кларк, врач (Нейтон). Каждый из данных персонажей пользуется лексикой, присущей его социальному уровню жизни. Так, например, врач использовал такую фразу, когда пришел к больному Уиллу: «Hey, buddy. You all right?».

Язык – это динамичная система, которая под влиянием экстралингвистических и интралингвистических факторов, находится в постоянном изменении.

Обобщая эти два фактора, можно выделить следующие тенденции в развитии современного английского языка:

1. Унификация- упрощение лексического состава языка. Подобная тенденция наблюдалась в диалогах героев фильма «До встречи с тобой» во фразах: «G'day», «You all right?» и др. В данном случае прослеживается «пропуск» букв во фразе «Good day» и нарушение грамматического порядка слов в вопросительном предложении.

2. Употребление сокращений. Данная тенденция также обуславливается стремлением языковой системы к речевой экономии. Причина употребления сокращений заключается в избыточности информации. И в языке закрепляются только благозвучные аббревиатуры, произносить которые достаточно удобно. В разговорном английском языке довольно часто употребляется фраза LOL (laughing out loud), также в письменном разговорном английском языке часто употребляется аббревиатура «idk», обозначающая «I don't know».

3. Либерализация норм литературного письменного английского языка. Эта тенденция связана с влиянием на развитие языка разнообразных социальных слоев, причем влиянием как на общую лексику, так и на специализированную, что приводит к дальнейшему развитию профессионального жаргона, прочно закрепившегося и в устной, и в письменной деловой коммуникации. Развивается и слэнг, но лишь некоторые слэнговые слова получают статус общеупотребительных. Примером тому может случить употребление таких слов как «buddy», «mate» и др. в скрипте фильма «До встречи с тобой». Оба слова переводятся на русский язык как «приятель», отличие состоит лишь в семантической окраске, которую несет каждое из этих слов в себе. «Buddy»- человек, с которыми вы связаны каким-то общим делом (в скрипте фильма доктор связан с главным героем дружескими и рабочими связями), «mate»- приятель, друг.

4. Сохранение диалектов. Данная тенденция характерна в большей степени для Великобритании. Такое явление объясняется наличием в составе Соединенного Королевства нескольких составляющих его стран, в которых люди разговаривают на родных диалектах. В скрипте фильма этой тенденции не прослеживается.

5. Исчезновение лондонского произношения. В скрипте фильма «До встречи с тобой» главный герой говорит фразу «She started dancing», хотя по нормам литературного английского необходимо было сказать «She started to dance».

Данные тенденции в развитии разговорного английского языка двояко влияют на его развитие. С одной стороны вариативность употребления лингвистических приемов и средств приводит к упрощению понимания друг друга в процессе коммуникации за счет преобразования многих лексических и грамматических аспектов языковой системы, а с другой стороны подобное преобразование языка приводит к лишению его уникальности и индивидуальности. Упрощение лексической базы размывает границы между литературным стилем общения и разговорным. Подобная особенность делает язык общедоступной системой коммуникации с системой общения, при которой нет необходимости разграничивать модели речевого поведения в той или иной ситуации.

Список литературы

1. Арнольд И.В. Семантическая структура слова в современном английском языке и методике ее исследования. 2-е издание. – Л. 2002.
2. Минаева, Л.В. Лексикология и лексикография английского языка: учебное пособие / Л.В. Минаева. – М., 2007. – 222 с.
3. Зыкова, И.В. Практический курс английской лексикологии. / И.В. Зыкова. – 2-ое изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 288 с.
4. Ярцева, В.Н. Развитие национального литературного английского языка / В.Н. Ярцева. – М., 2010.

УДК 378.81

Шувалов Александр Николаевич

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Shuvalov A.N.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: shuvalov353@gmail.com

Научный руководитель: **Павленко В.Г.**, доцент

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИССЛЕДОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ USING OF COMPUTER TECHNOLOGY IN THE STUDY OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Аннотация: статья посвящена рассмотрению роли компьютерных технологий в исследовании межкультурной коммуникации. Выделены основные инструменты компьютерных технологий. Отмечены проблемы, которые могут снижать эффективность использования компьютерных технологий в исследовании межкультурной коммуникации. Сделан вывод о использовании компьютерных технологий в исследовании межкультурной коммуникации. Обозначены современные тенденции развития компьютерных технологий в исследовании межкультурной коммуникации. Актуальность выбранной темы способствует дальнейшей работе над совершенствованием программ по использованию компьютерных технологий в исследовании межкультурной коммуникации с учетом всех современных тенденций в данной области.

Abstract: the article is devoted to the consideration of the role of computer technology in the study of intercultural communication. The main tools of computer technology are highlighted. Problems that may reduce the effectiveness of the use of computer technologies in the study of intercultural communication are noted. A conclusion is made about the use of computer technology in the study of intercultural communication. Current trends in the development of computer technologies in the study of intercultural communication are outlined. The relevance of the chosen topic contributes to further work on improving programs for the use of computer technology in the study of intercultural communication, taking into account all modern trends in this area.

Ключевые слова: компьютерные технологии, межкультурная коммуникация, технологии виртуальной реальности.

Key words: computer technologies, intercultural communication, virtual reality technologies.

Вербальные коммуникации выступают основой распространения знаний, человеческого опыта, религии, ценностей культуры и искусства и, развиваясь, формируют новые способы социального взаимодействия между отдельными людьми, их группами и обществом в целом.

Межкультурная коммуникация является не только перспективным, но и все более реальным, закономерным и крайне интересным результатом развития современных технологий. Именно компьютерные технологии (далее КТ) играют ключевую роль в стремительном развитии данного процесса, позволяя, с учетом новых возможностей и буму в разработке ИИ, разрушить в самом обозримом будущем языковые (прежде всего), географические, и прочие культурно-исторические барьеры между людьми.

Инструменты компьютерных технологий в исследовании межкультурной коммуникации – спектр программных и аппаратных средств, используемых для сбора, анализа и интерпретации данных, связанных с межкультурным общением.

Все более распространенными инструментами в исследовании межкультурной коммуникации являются:

- ИИ-алгоритмы (в том числе современные чат-боты);
- Мультимедиа;
- Онлайн-исследования;
- Технологии виртуальной реальности (VR).

Рассмотрим представленные инструменты подробнее.

ИИ-алгоритмы – это программы, созданные на основе машинного обучения. Позволяют проводить объективный анализ текста по заданным критериям. Важно отметить, что современные алгоритмы являются в меньшей степени привычными алгоритмами (то есть пусть и сложными, но программами по выполнению заданных «шагов»), а в большей – искусственным интеллектом, базирующемся на основе постоянно обновляющихся и саморегулирующихся целых систем алгоритмов. Поэтому неудивительно, что при использовании подобных алгоритмов речь идет не столько об анализе отдельного текста, сколько об уже существующей возможности проведения сопоставительного анализа множества текстов, составленных на разных языках. Исследователю необходимо, как уже было сказано, лишь задать исходные критерии исследования (которые могут затрагивать даже культурные аспекты, а не только морфологические или, например, синтаксические), и получить почти мгновенный результат.

Такая скорость проведения исследований объясняется автоматизацией процессов исследования текстов. Автоматизация, в свою очередь, возможна благодаря накоплению алгоритмом запросов пользователей, его способности работать с большими массивами

данных. В них, как и при анализе текстов, ИИ также выявляет значимые закономерности, используя весь получаемый опыт для совершенствования той деятельности, для которого он был создан.

Примерами таких «сверхалгоритмов» являются ChatGPT, Character.ai, Quillbot, Midjourney. Из отечественных – YandexGPT, Giga-Chat.

Мультимедиа – изображения, видео-файлы, аудиозаписи, веб-сайты – в нынешних условиях, когда существуют самообучающиеся программы, а также ИИ, просто невозможно, при исследовании межкультурных коммуникаций, игнорировать накопленный в Интернете материал человеческого творчества и деятельности.

Поэтому анализ и обработка имеющихся мультимедиа является не желательным, а обязательным элементом изучения данной темы, так как в цифровую эпоху современный культурный контекст формируют именно мультимедиа, и их нужно изучать прежде всего, однако – новыми средствами.

Онлайн-исследования – представляют собой совокупность различных способов сбора данных через Интернет.

Самый очевидный пример – опросы в социальных сетях, таких как «ВКонтакте», INSTAGRAM (ныне запрещенный в РФ), Telegram и многих других.

Поскольку многие из социальных сетей уже давно решили проблему перевода текстов в комментариях на язык пользователя, нужно сказать, что межкультурная коммуникация идет уже несколько лет полным ходом.

Что касается именно сбора данных, то напрямую этим занимаются поисковые сервисы типа Google, Bing, Yandex. Если считать стремление указанных сервисов к изучению потенциальных клиентов и покупателей (которым впоследствии «случайно» попадает таргетированная реклама товара, который они недавно искали) межкультурной коммуникацией, то такая коммуникация, конечно, уже стала нашей повседневностью, даже обыденностью [2, с. 3].

Так или иначе, основной вывод, который следует из использования онлайн-исследований, выглядит так: онлайн-исследования уже решили проблему межкультурных коммуникаций, создав пространство онлайн-сервисов с товарами и услугами, которыми можно пользоваться интуитивно, без знания конкретного «естественного» языка.

Виртуальная реальность – технологии виртуальной реальности позволяют создавать целые пространства, в которых несложно смоделировать ситуации межкультурной коммуникации. Более того, современные многопользовательские игры делают это на постоянной основе. Механики таких игр построены так, чтобы любой игрок имел возможность минимальной коммуникации с другими игроками. Например, в шутерах есть горячие клавиши для таких команд: «Противник!», «Назад!», «Спасибо» и пр.

Менее полугода назад появилась новость про игрока, который внедрил ИИ в игру под названием «The Elder scrolls: Skyrim», в результате чего стало возможным «говорить» с персонажами, через которых ИИ генерировал вполне логичные ответы игроку. Конечно,

все это крайне несовершенные версии тех технологий, которые позволят, например, игрокам из разных стран общаться с помощью ИИ-синхронного переводчика, однако все развивается именно в данном направлении.

Таким образом, технологии виртуальной реальности уже сегодня позволяют людям осуществлять межкультурную коммуникацию, пусть и не в том виде, который можно считать полноценным обменом опытом между людьми из принципиально разных культур и систем воспитания.

Как следует из сказанного, возможности в исследовании межкультурных коммуникаций трудно себе представить в полном объеме, настолько они велики. Однако из полученных возможностей логически вытекают и новые вызовы, которые неразумно и даже опасно игнорировать.

Не надеясь в рамках данного доклада полностью раскрыть настолько обширную тему, обозначим проблемы, которые нужно учитывать, чтобы эффективно использовать возможности КТ при исследовании межкультурных коммуникаций:

1. Необходимость междисциплинарного подхода: для всестороннего изучения темы межкультурной коммуникации нужно привлекать специалистов из областей лингвистики, культурологии, IT-сферы, а также специалистов, ситуативно необходимых при изучении отдельных подтем в рамках исследования.

2. Вопросы этики: при проведении онлайн-исследований, которые подразумевают сбор данных, необходимо учитывать вопросы защиты личных данных пользователей.

3. Качество получаемых данных: насколько бы совершенными не казались нынешние методы КТ в изучении тех или иных вопросов, необходимо учитывать возможные искажения, вероятность некорректного формирования параметров, вероятность ошибок в работе алгоритма, непонимание им контекста, недостаточность данных и многое другое [3, с. 237].

Таким образом, использование компьютерных технологий в межкультурной коммуникации открывает для научного сообщества широкие возможности для исследования области. Новые возможности сопровождаются рядом проблем и вызовов, вопросы этики и качества получаемых данных. Решение данных проблем требует совместных усилий специалистов из разных областей.

Использование компьютерных технологий открывает новые перспективы для исследования межкультурной коммуникации, однако требует внимательного подхода к выбору методов и анализу полученных данных.

Преодоление вызовов, связанных с использованием этих технологий, поможет не только понять современные методы межкультурной коммуникации, но и сделать такие коммуникации обыденностью. Что, на наш взгляд, и происходит, являясь очередным и неизбежным следствием всеобщей мировой глобализации.

Список литературы

1. Голдобина В.В., Стеценко Т.И. Особенности межкультурной коммуникации в сети интернет // В.В. Голдобина, Т.И. Стеценко // Взаимодействие языков и культур. Межкультурная коммуникация и сопоставительные исследования.
2. Воронина Т., Молчанова О., Абрамешин А. Управление инновациями в сфере образования // Высшее образование в России. 2001. № 6. С. 3.
3. Романов А.А., Васильев Г.А. Массовые коммуникации. – М.: Инфра, 2009. – 237 с.
4. Рыблова А. Н. Разноуровневое управление иноязычным образовательным процессом подготовки переводчиков: традиции и новации. М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2019. 212 с.

УДК 372.881.111.1

Якушева Екатерина Александровна
ГБОУ ВО СГПИ, Ставрополь
Yakusheva E.A.
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: yakusheva0125@gmail.com
Научный руководитель: **Кардунян М.С.**, доцент

**ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА
УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
GAMIFICATION AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' LEXICAL SKILLS IN
ENGLISH LESSONS AT THE PRIMARY GENERAL EDUCATION LEVEL**

Аннотация: статья посвящена теоретическим основам развития лексического навыка учащихся посредством геймификации на уровне начального общего образования. Автор даёт определение понятий «лексика», «лексический навык», «геймификация», а также выделяет основные принципы, преимущества и недостатки использования геймификации на уроках английского языка на уровне начального общего образования.

Abstract: the article is devoted to the theoretical foundations of the development of students' lexical skills through gamification at the level of primary general education. The author defines the concepts of «vocabulary», «lexical skill», «gamification», and also highlights the basic principles, advantages and disadvantages of using gamification in English lessons at the primary general education level.

Ключевые слова: лексика, лексический навык, геймификация.

Keywords: vocabulary, lexical skill, gamification.

В настоящее время использование игровых элементов в образовательном процессе, известное как геймификация, становится все более популярным в сфере образования. Этот

подход привлекает внимание исследователей и педагогов в связи с его потенциалом для эффективного обучения и мотивации учащихся.

Актуальность данного исследования обусловлена важностью развития лексического навыка, без которого невозможно овладеть языком в полной мере, потому что именно лексические навыки и умения составляют основу коммуникативной компетенции говорящего.

Цель данной статьи состоит в исследовании эффективности геймификации как средства развития лексического навыка учащихся на уроках английского языка. Для достижения этой цели ставятся следующие задачи:

- рассмотреть теоретические основы геймификации в контексте образования и обучения английскому языку;
- охарактеризовать понятие «геймификация», рассмотреть его классификацию, а также виды, применяемые на уроках английского языка;
- проанализировать преимущества и недостатки использования геймификации для развития лексического навыка.

Геймификация становится все более привлекательным исследовательским направлением для поиска инновационных и эффективных методов обучения. Метод геймификации представляет собой использование игровых элементов и принципов в неигровых контекстах с целью мотивации и обучения. В данном исследовании мы обращаем внимание на роль геймификации в развитии лексического навыка у младших школьников.

Геймификация может предоставить уникальные возможности для создания образовательных игр, которые могут вовлечь детей в учебный процесс и стимулировать интерес к языку. Игры, в которых дети могут экспериментировать, решать лингвистические задачи и взаимодействовать с языком в интересной и занимательной форме, могут способствовать более глубокому пониманию и усвоению языковых навыков.

Часто возникают трудности при сравнении понятий «лексика» и «слово». В случае лексики речь идет о совокупности слов, входящих в состав конкретного языка или диалекта. Слово, в свою очередь, представляет собой составную часть предложения, которая может относиться к объекту, о котором идет речь. Согласно Н.И. Жинкину, слова являются именами всего, что реально существует, и каждая вещь, обладающая именем или названием, становится заметной [8, с. 420] [4, с. 24].

По мнению А.А. Леонтьева, лексический пласт языка – это сложная система, в которой все ее элементы взаимосвязаны. Лексика представляет собой совокупность слов, входящих в язык, и является ключевым компонентом, «строительным материалом» при обучении различным формам речевой деятельности (чтение, письмо, разговор, аудирование) [9, с. 47]. Основной целью обучения лексике является развитие лексического навыка у учащихся.

В.А. Бухбиндер рассматривает лексический навык как умение сочетать лексические единицы для достижения коммуникативных целей [2, с. 128].

Основу лексического навыка составляют следующие операции: 1) перевод лексической единицы из долговременной памяти в оперативную, т.е. извлечение слова; 2) правильное использование ее в сочетании с другими единицами; 3) определение соответствия лексических единиц ситуации общения [1, с. 151].

Согласно Е.И. Пассову, формирование лексического навыка проходит через следующие стадии:

- первичное восприятие слова с созданием звукового образа;
- понимание значения слова и его ассоциация с предметом, объектом или действием;
- повторение слова изолированно или в контексте;
- самостоятельное называние слова;
- использование слова в связи с другими лексическими единицами;
- дальнейшее использование слова в различных ситуациях [7, с. 157].

Важно подчеркнуть, что для эффективного формирования и расширения словарного запаса следует придерживаться принципов обучения иноязычной лексике. Эти принципы обобщают основные закономерности процесса обучения лексике и включают в себя следующее: рациональное ограничение словарного минимума младших школьников, включая употребительные слова, устойчивые словосочетания и речевые клише; направленное предъявление лексических единиц с акцентом на учебно-оперативный характер, что предполагает введение, объяснение, тренировку и практику действий с ними; учет языковых свойств лексических единиц, включая их графико-акустическое оформление, семантику, структуру и сочетаемость; учет дидактико-психологических особенностей обучения с последовательным раскрытием особенностей каждой лексической единицы; опору на лексические правила семантики, сочетаемости и стилистической дифференцированности; единое обучение лексике и речевой деятельности, достигаемое при завершении формирования лексического механизма в рамках основных видов речевой деятельности [6, с. 43].

Правильность иноязычной речи зависит от развития лексического навыка. Понимание стадий формирования лексического навыка и системы лексико-семантических отношений позволяет учителю эффективно помогать младшим школьникам в совершенствовании этого навыка.

В контексте развития информационного общества происходит изменение подходов к образованию. Традиционные методы отступают на второй план, уступая место новым, основанным на информационно-коммуникационных и игровых технологиях. Это изменение связано со сменой поколений и технологизацией современного общества.

Однако важно отметить, что геймификация также охватывает реальный мир с его уникальными целями, задачами, правилами и системностью. Кевин Вербах, профессор

Пенсильванского университета и теоретик геймификации, предложил следующее толкование термина: «Геймификация — это использование элементов игры и технологий проектирования игр в неигровом контексте» [3, с. 19].

Из этого определения следует, что есть три главные составляющие данного понятия: 1) игровой элемент – набор инструментов, используемых во время работы с целью создания ощущения игры (уровни, достижения, очки, аватары, эмблемы и т.д.); 2) технологии проектирования игр, т.е. технологии и алгоритмы, упорядочивающие элементы игры и создающие цельный конечный продукт; 3) неигровой контекст – любая область деятельности (образование, бизнес, продажи и прочее), в которой игра используется для достижения определенных целей, не связанных с самой игрой [3, с. 21].

Большое количество психологических и поведенческих принципов составляют основу геймификации. Но во всем их множестве можно выделить четыре наиболее важных: принцип мотивации, принцип неожиданных открытий и поощрений, принцип статуса и принцип вознаграждения [5, с. 115].

Принцип мотивации предполагает взаимодействие участников геймификации между собой. Самые сильные мотиваторы – получение удовольствия от процесса и стремление достичь нужного результата. Принцип неожиданных открытий и поощрений – сам игровой контент. Это могут быть бонусы, очки и прочее, что вызывает у участников геймификации положительные эмоции, любопытство, желание достичь цели. Принцип статуса означает получение бейджей, значков, запись в таблицу лидеров, что является стимулом к высокой активности. Принцип вознаграждения является неотъемлемой частью. Это то, что мы делаем ради чего-то еще (деньги, признание, переход на новый уровень) [13, с. 26].

Геймификация на уроках иностранного языка предполагает использование игровых элементов, направленных на внедрение различных ролей, формирующих определенное поведение учащихся.

Таким образом, Джой Ли выделяет три области поведенческих изменений учащихся при использовании геймификации на уроке. Первая область – когнитивная. Каждая игра устанавливает правила, направленные на повышение уровня знаний детей в процессе игры, и ставит перед ними задачи, адаптированные к их уровню. Вторая область – эмоциональная. Учащиеся испытывают сильные эмоции во время геймифицированных уроков, такие как радость, оптимизм и гордость за достигнутые результаты. Третья область – социальная. Уроки с геймификацией предоставляют учащимся возможность примерять различные роли, принимать решения, исходя из разных точек зрения, и исследовать новые аспекты своей личности [12].

Геймификация урока иностранного языка, повышающего мотивацию, предполагает последовательное воплощение следующих положений:

1) создание атмосферы простоты и доступности к вводным заданиям по новому материалу всеми учениками – все учащиеся должны почувствовать в данном этапе, выполняя несложные или же специально упрощенные задания, высказывая свое мнение, получая

мотивирующие поощрения. Это способствует созданию у учащихся ощущения вклада в общее дело на вводном этапе учебного блока – attraction + zero experience + challenges;

2) деление каждого учебного блока на мелкие этапы – учитель должен сфокусировать внимание учащихся на конкретных, достижимых целях этих этапов, а также на ограничение во времени при выполнении заданий – fragmentation, time-bound;

3) постепенное усложнение заданий по мере усвоения учениками нового языкового материала и выполнения с каждой частью материала всех четырех операций (чтение, аудирование, письмо, говорение) – cascade process;

4) обеспечение постоянной обратной связи, которая обеспечивает учащихся быстрой корректировкой своей деятельности в ходе выполнения заданий, накапливает систему поощрений, создает позитивный настрой состязательности, визуализирует прогресс каждого ученика (баллы, очки, бонусы, рейтинг, получение нового уровня и пр.) – feedback;

5) использование электронных ресурсов и сервисов, что обеспечивает учеников разнообразными источниками учебной информации, необходимой для выполнения учебных задач, и становится эффективным способом коммуникации между всеми участниками учебного процесса, позволяя отслеживать индивидуальную и групповую статистику активности – use of personal electronic devices [14, с. 65].

На основе вышесказанного можно выделить следующие преимущества геймификации в обучении иностранным языкам:

- 1) повышение мотивации к изучению школьного предмета;
- 2) учащиеся получают больше интереса и удовольствия от обучения;
- 3) связь личного опыта обучающегося с обучением (использование игровой среды, моделирование ситуаций);
- 4) учащиеся чувствуют себя комфортнее в игровой среде;
- 5) развитие и организованность в командной работе;
- 6) «здоровая» конкуренция и соревновательный дух на уроке;
- 7) учащийся – «хозяин» своего процесса обучения;
- 8) видимость своего прогресса (доска лидеров);
- 9) непринужденная атмосфера в отношении неудачи [11, с. 421].

Однако при частом использовании геймификации на уроках возможны негативные моменты:

1. Как и современные компьютерные игры, постоянная геймификация может вызвать зависимость. Учащиеся могут перестать понимать традиционный урок без игрового компонента.

2. Преобладание внешней мотивации учащихся к игре. Безусловно, атрибутика игры, награды, поощрения очень важны в данном процессе, но более важной остается внутренняя мотивация.

3. Некоторые учащиеся могут не понимать целей геймифицированного урока, они сосредотачиваются лишь на получении наград, а не на процессе обучения [10, с. 63].

Таким образом, система геймификации, хорошо спланированная и осуществляемая, демонстрирует положительные результаты в обучении иностранным языкам. Однако важно, чтобы учитель умел грамотно сочетать геймификацию с другими технологиями, чтобы избежать негативных последствий.

Эксперты дают прогнозы, что со временем классические формы обучения будут уходить на второй план, а их место будут занимать новые практики и методики, тем самым геймификация станет неотъемлемым элементом будущего образования.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Бухбиндер В.А. Основы обучения лексике в средней школе (на материале немецкого языка). – Киев, 1971. – 386 с.
3. Вербах К. Вовлекай и властвуй. Игровое мышление на службе бизнеса. – Москва: МИФ, 2015. – 224 с.
4. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: «Наука», 1982. – 24 с.
5. Ковалёва М.С. Технологии методов геймификации // Новое поколение. – 2018. – № 17. – С. 112-119
6. Кувшинкин В. И. Методика обучения иностранному языку в начальной школе. – М.: Просвещение, 2000. – 250 с.
7. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. – М.: Феникс, Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
8. Толковый словарь русского языка Ожегов С.И. – М.: Мир и образование, 2015. – 730 с.
9. Хамраева Е.А. Формирование коммуникативных умений у младших школьников на уроках русского языка: в аспекте моделирования учебных средств: дис. д-ра пед. наук. – Москва, 2004. – 416 с.
10. Хорошко А.А. Дидактический анализ применения элементов геймификации в образовании // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2020. – №2. – С. 57-63
11. Шелл. Д. Геймдизайн. Как создать игру, в которую будут играть все. – М.: Изд-во Альпина паблишер, 2019. – 639 с.
12. Joey J. Lee Gamification in Education: What, How, Why Bother? [Электронный ресурс]. – URL: https://www.academia.edu/570970/Gamification_in_Education_What_How_Why_Bother (дата обращения: 22.03.2024)
13. Shea T. Gamification: using gaming technology for achieving goals. – New York: The Rosen publishing group, 2014. – 57 p.
14. Stieglitz S. Gamification: using game elements in serious contexts / S. Stieglitz, C. Lattemann, S. Robra-Bissantz. – New York: Springer, 2017. – 163 p.

**СЕКЦИЯ №5. «ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОМ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОМ
КОНТЕКСТЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ И
ЛИНГВОДИДАКТИКИ»**

УДК 372.881.161.1

Авакян Анна Робертовна
АГПУ им. Х. Абовяна, Ереван
Avagyan A.R.

Armenian State Pedagogical University, Yerevan
E-mail: anavakyan_222@mail.ru
Научный руководитель: **Баян Э.А.**, доцент

**ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ТЕКСТЫ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В АРМЯНСКОЙ
ШКОЛЕ**
**PRECEDENT TEXTS AT A LESSON OF RUSSIAN LANGUAGE IN AN ARMENIAN
SCHOOL**

Аннотация: усвоение прецедентных текстов, входящих в корпус активно используемых языковых элементов русской культуры, - важнейший принцип развития коммуникативной компетенции, позволяющий лучше адаптироваться к социальной среде. Использование в речи прецедентных текстов является показателем уровня языкового развития личности.

Abstract: Understanding of precedent texts, which are part of the corpus of actively used linguistic elements of Russian culture, is the most important principle for the development of communicative competence, which allows to more easily adapt to the social environment. The use of precedent texts in speech is an indicator of the level of linguistic development of a person.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; коммуникативная компетенция; прецедентный текст; языковая картина мира.

Keywords: Russian as a foreign language; communicative competence; precedent text; linguistic picture of the world, experiential learning.

«Человек живет в мире текстов», который для каждой языковой среды характеризуется набором своих типологических особенностей. Как писал Ю.М. Лотман, «культура – это сложно устроенный текст, распадающийся на иерархию текстов в текстах, образующий их сложные переплетения». [8, с. 11] Развиваясь, языковая личность служит своеобразным мостом в цепи культурных и текстовых знаний, обогащая фонд культуры. Данный факт важен для методики обучения иностранным языкам и, в частности, методики обучения русскому языку как иностранному (РКИ).

Язык представляет собой главную форму выражения и существования национальной культуры, он быстро развивается и также быстро меняется, пополняясь неологизмами,

крылатыми словами, новыми лексическими оборотами, прецедентными текстами.

Понятие прецедентный текст ввел Ю. Н. Караулов в 1987 году. «Прецедентные тексты – это значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, имеющие сверхличностный характер, т.е. хорошо известные и широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников, и, наконец, такие, обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности». Среди главных источников прецедентности он выделяет литературу, кино и театр, войну, политику, музыку, экономику, спорт и рекламу. [5, с. 217]

Некоторые исследователи выделяют прецедентные тексты для узкого круга лиц, например «семейные» прецедентные тексты, отражая общую для участников общения систему взглядов, правила поведения. Все эти особенности прецедентных текстов обуславливают их абсолютное понимание для определенной социокультурной группы и одновременно делают их непонятными для тех, кто в эту группу не входит, в том числе и для иностранцев.

Дословно понимание прецедентного текста не способствует его правильному восприятию. Прецедентное высказывание должно вызывать ассоциации, в противном случае создается коммуникативный дискомфорт, например: «Мой ласковый и нежный витамин».

Эффективного усвоения прецедентных текстов на уроке РКИ можно достичь, если ученик будет понимать значения прецедентных текстов, сможет использовать их в речи, тем самым будут решены задачи, связанные с проблемами выбора прецедентных текстов, способами подачи материала, учетом специфики профессиональной ориентированности обучающихся и уровнем их языковой подготовки.

Рассмотрим возможности использования прецедентных текстов на уроке русского языка в армянской школе. Здесь важно учитывать сложность прецедентных текстов, используемых на уроке, определить их значение, сформулировать определенные задачи для учащихся с учётом их знаний и уровня владения языком, а учителю творчески подходить к учебному процессу. Отметим, что наибольшую трудность для усвоения и использования в речи у учащихся-армян вызывают литературные прецедентные тексты. Одна из причин – отсутствие в общеобразовательной учебной программе для школ Республики Армения предмета «Русская литература», соответствующих фоновых знания о культуре страны изучаемого языка.

Задание 1. Подберите источники из правой графы таблицы к прецедентным текстам из левой графы.	
Так выпьем за то, чтобы наши желания всегда совпадали с нашими возможностями...	Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях
Ты прекрасна, спору нет; но царевна всех милее, всех румяней и белее	Песня «Крыша дома твоего» в исполнении Ю. Антонова
В голове моей опилки — да, да, да!	Кинофильм «Кавказская пленница»

Жить в обществе и быть свободным от общества нельзя.	Русская народная поговорка
Под крышей дома моего	В. И. Ленин
Где ни жить — родине служить.	Мультфильм «Винни-Пух и все-все-все»

Задание 2. Определите источник прецедентных текстов.
Сиб-Сиб, откройся!; «Расти денежка, большая и маленькая»; LACALUT для детей. Береги зубы смолоду!; Кальций D3 Никомед. Ты сияешь, спору нет!; В здоровом теле здоровый сок (сок “Чемпион”)

Задание 3. Напишите рекламный текст для магазина тканей, используя прецедентные тексты. Приведем примеры рекламных объявлений, составленных учениками 11 класса армянской школы.
- Магазин тканей «Костюм тебя украсит». Покупать или не покупать - вот в чем вопрос. Рискни, кто не рискует, тот не пьет шампанского. - Заходи в магазин тканей «Легкий как шелк». Здесь ты найдешь материалы разных тонов и расцветок, от шелка до шерсти. В нарядах, сшитых из наших тканей, ты будешь прекрасна, спору нет. - Ищешь белоснежный шифон, хочешь белоснежное платье? Добро пожаловать в наш магазин, и тебе будет завидовать даже «Снежная королева»! - Не можешь найти ткань для мужского костюма? Счастье не за горами. Оно в нашем магазине. Здесь все ткани твоей мечты.

Задания вызвали у учащихся большой интерес, они еще раз убедились, что для эффективной коммуникации с носителями языка нужно осваивать культуру изучаемого языка, читая книги в оригинале, просматривая кинофильмы и мультфильмы, смотря телепередачи, слушая песни данной культуры.

Подобного рода задания развивают коммуникативную компетенцию, языковые навыки и продуктивные умения учащихся в устной речи, и, конечно, требуют уровня владения языком В1 и выше. Прецедентные тексты позволяют реализовать на практике принцип соизучения языка и культуры, поэтому знакомство с данными текстами в процессе обучения необходимо и обязательно.

Список литературы

1. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Издательство ЛКИ, 2010 -264 с.
2. Лотман Ю.М. Три функции текста // Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. – М., 1996. – 22 с.

УДК 372.882

Бакидко Виктория Игоревна,

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Bakidko V. I.,

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: vika.bakidko@bk.ruНаучный руководитель: **Морозова А.В.**, доцент**ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ
LINGUISTIC AND CULTURAL ANALYSIS OF LITERARY TEXT IN RUSSIAN
LANGUAGE AND LITERATURE LESSONS**

Аннотация: статья посвящена лингвокультурологическому анализу художественного текста на уроках русского языка и литературы в старших классах, предусматривающую изучение произведения как единицы языка, речи и культуры. В статье раскрывается алгоритм организации работы обучающихся с художественным текстом, проиллюстрированы особенности поэтапного осуществления лингвокультурологического анализа.

Abstract: the article is devoted to the linguistic and cultural analysis of a literary text in Russian language and literature lessons in high school, which provides for the study of a work as a unit of language, speech and culture. The article reveals the algorithm for organizing the work of students with a literary text, illustrates the features of the phased implementation of linguistic and cultural analysis.

Ключевые слова: анализ художественного текста; лингвокультурология; лингвокультурологический анализ художественного текста; лингвокультурная специфика художественного текста.

Key words: analysis of a literary text; linguo-culturology; linguo-culturological analysis of a literary text; linguo-cultural specificity of a literary text.

В старших классах средней школы одной из главных образовательных целей обучения словесности является комплексный анализ художественного текста. Современное школьное филологическое образование ориентировано на исследование текста как целостной единицы языка, речи и культуры, однако отсутствует концептуальная реализованность данного подхода в методике обучения русскому языку и литературе. Разрешение обозначенного противоречия и определило проблему исследования, которая состоит в выявлении специфики лингвокультурологического анализа художественного текста на уроках русского языка и литературы в старших классах.

Следует отметить, что лингвокультурология – это гуманитарная дисциплина, изучающая воплощенную в живой национальный язык и проявляющуюся в языковых процессах материальную и духовную культуру [8]. Она позволяет установить и объяснить, каким образом осуществляется одна из фундаментальных функций языка – быть орудием создания, развития, хранения и трансляции культуры [5]. Несмотря на свою молодость, лингвокультурология располагает обширным фактическим материалом, представляющим

~~~~~



несомненный интерес для методики обучения русскому языку и литературе в школе. Изучение в школе лингвокультурной специфики художественного текста является средством постижения учениками национальной культуры, культурных особенностей разных народов, способствует формированию умений понимать, интерпретировать и оценивать произведение.

Лингвокультурологическая работа с текстом на уроках русского языка и литературы выступает механизмом достижения предметных (опыт речевой деятельности, фактические представления о языке, чувство языка, языковая компетенция), метапредметных (владение способами смыслового чтения; сформированность коммуникативных, познавательных и регулятивных УУД) и личностных (освоение социальных норм и ролей, определение и осмысление аксиологических доминант, присущих той или иной национальной культуре) результатов [4]. Именно лингвокультурологическая характеристика текста, обеспечивающая его глубокое и целостное осмысление, создаёт условия для раскрытия основной идеи художественного произведения и целостной его интерпретации. А это, в свою очередь, во многом является залогом успешного написания сочинения [2].

Лингвокультурологический анализ текста выступает особым методом обучения, который обеспечивает восприятие текста как целостного системного образования через призму его языковых, речевых и культурологических характеристик. Как метод обучения лингвокультурологический анализ текста характеризуется комплексностью, интегративностью и в некоторой степени универсальностью [3]. Художественный текст отражает культурные реалии определённой эпохи и сам является произведением культуры. Лингвокультурологический анализ художественного текста требует использования специфических способов изучения феномена языка (герменевтика, семиотика), что позволяет работать со смыслами текста и экстралингвистическими факторами. Такая форма работы создаёт условия для осознания текста как носителя и выразителя национальной и общечеловеческой культуры [1].

Лингвокультурологический анализ художественного текста предусматривает реализацию следующих принципов: учет целостности текста как единицы языка, речи и феномена национальной культуры; учет многогранности и неоднозначности смыслов, заложенных в художественное произведение; учет языковых особенностей в познании культурных реалий, отраженных в тексте [7].

Анализ художественного текста с точки зрения лингвокультурологического подхода позволяет интерпретировать не только отдельное художественное произведение писателя, но и целые циклы произведений и весь корпус его сочинений как единое языковое пространство, в котором посредством слова конструируется картина мира и образ мира.

О. Н. Левушкина с целью осуществления лингвокультурологического анализа художественного текста в школьной практике предлагает сформировать у обучающихся алгоритм деятельности, который включает следующие последовательно реализуемые этапы:

1. Обсуждение жанра произведения.

---



2. Первичное восприятие заголовка.
3. Чтение текста художественного произведения.
4. Эмоциональный отклик на текст.
5. Раскрытие поверхностных смыслов текста.
6. Структурно-содержательный анализ текста.
7. Речеведческий анализ текста.
8. Лингвостилистический и содержательный анализ текста.
9. Элементы культурологического анализа текста.
10. Итоговое осмысление заголовка [6, с. 167].

Система обучения лингвокультурологическому анализу художественного текста на уроках русского языка и литературы в старших классах предусматривает организацию работы аналитико-синтетического характера с органичной интеграцией дисциплин филологического цикла, реализацией межпредметных связей и выходом на метапредметный уровень деятельности. Методика проведения лингвокультурологического анализа художественного текста предполагает использование в школьной практике различных форм учебной работы, опирающихся на конкретные приемы и виды деятельности:

- 1) работа синтетического характера (первичное целостное восприятие художественного текста): первичное восприятие заголовка, первичное восприятие всего текста при его чтении, эмоционально-оценочная беседа о прочитанном;
- 2) работа аналитического характера: определение и описание поверхностных смыслов текста, структурно-содержательный, речеведческий, лингвостилистический, содержательный текстовый анализы, элементарный культурологический анализ текста;
- 3) работа аналитико-синтетического характера: итоговое осмысление заголовка текста, соотнесение ценностных смыслов текста с собственной системой ценностей.

Таким образом, художественный текст является важным средством формирования языковой личности, так как обладает мощным лингводидактическим потенциалом: смысловое восприятие средств его языкового выражения, его национальная специфика, семантика и символика даёт обучающимся не только определённые знания, но и учит тому, каким образом получить новые, помогает изучающему язык освоиться в новом языковом пространстве.

### Список литературы

1. Бабайцева В. В., Беднарская Л. Д. Комплексный анализ текста на уроке русского языка: VIII-XI кл.: при изучении синтаксиса по учеб. комплексу для VI-XI кл. // Русская словесность. 1997. № 3. С. 57-61.
2. Быстрова Е. А. Культуроведческий аспект преподавания русского языка в национальной школе // Русская словесность. 2001. № 8. С. 66-74.



3. Дейкина А. Д. Аксиологизация работы с текстом в школьном курсе русского языка // Актуальные проблемы стилистики, риторики и лингводидактики: сборник науч. тр. / под ред. В. В. Никульцева. М.: ИИУ МГОУ, 2014. Вып. 2. С. 60-66.
4. Ипполитова Н. А. Текст в системе обучения русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов пед. вузов. М.: Флинта; Наука, 1998. 176 с.
5. Карасик В. И. О категориях лингвокультурологии // Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности: сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2001. С. 3-16.
6. Левушкина О. Н. Методика проведения урока лингвокультурологической характеристики текста // Преподаватель XXI век. 2013. № 2. Ч. 1. С. 166-17
7. Левушкина О. Н. Методическая интерпретация лингвокультурологических характеристик текста на уроках русского языка: монография. Ульяновск: УлГТУ, 2013. 316 с.
8. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие. М.: Академия, 2004. 208 с.

УДК 811.161

**Бахтоярова Софья Николаевна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: sbakhtoyarova@list.ru  
Научный руководитель: **Борисова Т.Г.**, профессор

## ЯЗЫКОВАЯ ПРЕДСТАВЛЕННОСТЬ ПАТРИОТИЗМА В РУССКОЙ ПАРЕМИОЛОГИИ LINGUISTIC REPRESENTATION OF PATRIOTISM IN RUSSIAN PAREMIOLOGY

**Аннотация:** в статье представлены результаты исследования русских паремий, в семантике которых присутствуют смысловые компоненты, репрезентирующие понятие патриотизм, изучено историческое и социокультурное влияние на формирование описываемых языковых единиц и их роль в передаче и укреплении патриотических ценностей.

**Abstract:** the article presents the results of the study of Russian paremis, in the semantics of which there are semantic components, representing the concept of patriotism, the historical and socio-cultural influence on the formation of the described linguistic units and their role in the transmission and strengthening of patriotic values are studied. **Ключевые слова:** паремиология, патриотизм, чувство, пословица, поговорка.

**Ключевые слова:** патриотизм, русский язык, языковые единицы, историческое и социокультурное влияние.

**Key words:** patriotism, the Russian language, linguistic units, historical and socio-cultural influence.

Языковая специфика понятия «патриотизм» связана с его бытованием в русском культурном пространстве. Во-первых, оно выступает как понятие повышенной социальной и культурной значимости именно для русского мира, воплощая знаменательные идеи и

---



представления русского народного сознания. Во-вторых, оно репрезентировано в языке заимствованным словом из греческого языка, которое входит и в фонд интернациональной лексики.

В лексикографических источниках можно найти различные определения понятия «патриотизм», которые репрезентируются различными культурными и историческими контекстами. В словарях и энциклопедиях патриотизм обычно определяется как чувство любви, уважения и преданности к своей родине, нации, культуре и народу, как гордость за достижения и историю своей страны, готовность защищать свою страну и служить ей, а также как принцип, согласно которому люди должны быть преданными и верными своей стране.

Однако семантика этого понятия может меняться в зависимости от контекста. В одних словарях в семантической структуре слова «патриотизм» можно выделить такие семы, как гордость за свою страну, уважение к ее истории и культуре, готовность защищать ее от врагов. В других источниках патриотизм рассматривается как более широкое понятие, включающее в себя не только любовь к родине, но и уважение к другим культурам и народам.

Патриотизм – любовь к родине, преданность своему отечеству, своему народу [2;173]. В лексикографических источниках патриотизм обычно дефинируется как чувство любви, преданности к своей родине, нации, культуре и народу, как гордость за достижения и историю своей страны, готовность служить своей стране и защищать её.

Термин «паремия» употребляется как синонимичный понятию «пословица», без указания знаковой природы этой единицы. Однако происхождение этого термина указывает на его потенциальную глубину: греческое слово «παροιμία» означает особый элемент богослужения – притчу, которая в метафорической форме трактует события как источник нравственных уроков. Содержание древней паремии – события Ветхого завета. Но постепенно термин стал применяться к произведению малого фольклорного жанра – пословице, а также краткому образному высказыванию, то есть поговорке.

Для более полной характеристики паремий мы обратились к словарю В.И. Даля и выяснили, что паремия обозначает читаемый в православной церкви во время богослужения отрывок из книги Ветхого Завета, содержащий пророчество или поучение, нравоучение. Мы находим здесь общее с определением пословицы, в котором она наделена поучительным смыслом.

В общем плане паремия это: 1) пословица; высказывание, изречение, относящееся к пословице; 2) краткое образное устойчивое высказывание, синтаксически оформленное как простое или сложное предложение, отражающее обобщённую формально закреплённую ситуацию; излагающее истину, наставление, нравственные законы, сформулированные на основе жизненного опыта.

Следует отметить, что в процессе анализа лингвистического материала паремий со словом *патриотизм* нам не встретилось, но несмотря на это, существует большое количество паремиологических единиц с компонентами, входящими в семантическое

---



пространство данного понятия: Родина, Отечество, Отчизна, преданность, привязанность, гордость, защита и др.

В результате проведенного исследования в семантической структуре лексемы *патриотизм* мы выделили следующие смысловые компоненты, о чем свидетельствуют приведенные ниже примеры:

- любовь к Родине как к месту рождения: Любовь к Родине сильнее смерти. Родина краше солнца, дороже золота. Родина любимая – мать родимая. Одна у человека родная мать, одна у него и Родина [1;261];
- преданность своему отечеству, своему народу: От Родины награда – сердцу отрада. По родимой сторонке сердце поет [1;261];
- ответственность перед своей родиной и своим народом: Жить – Родине служить! Кто служит Родине верно, тот долг исполняет примерно. Позор перед Родиной хуже смерти. Не отрекайся от земли русской – не отречется и она от тебя [1;261];
- привязанность к месту своего рождения, месту жительства: Всякая сосна своему бору шумит. Дома и стены помогают. В родном краю сокол, в чужом – ворона. Где кто родится, там и пригодится [1;261];
- готовность к любым жертвам и подвигам во имя интересов своей Родины: Для отчизны не жаль жизни. Для Родины своей ни сил, ни жизни не жалею. За Родину – мать не страшно и умирать. За отечество жизнь отдают. За Родину, за честь – хоть голову снести. Тот герой, кто за Родину горой. Умирая, с родной земли не сходи. Если народ един – он непобедим [1;261];
- гордость культурой, достижениями своей Родины: Кто в Москве не бывал, красоты не видал. Много стран прошел, а добро лишь на Родине нашел. Велика русская земля и везде солнышко [1;261];
- стремление стоять на защите интересов своего отечества, своего народа: Жить – Родине служить. Кто за Родину дерется, тому сила двойная дается. Предать Родину – опозорить мать и отца. Родина – мать, умей за нее постоять. Кто к нам метит, тот свою смерть встретит. Кто на Русь нападет, тот смерть себе найдет. Кто отечество предает, тот нечистой силе свою душу продает. Кто Родиной торгует, того кара не минует [1;261];
- любовь к Родине как всепоглощающее и непоколебимое чувство: Своя земля и в горсти мила. Всюду хорошо, а дома лучше. Всякому мила своя сторона. Кабы куст был не мил, соловей гнезда бы не вил. Нет в мире краше Родины нашей. Нет в мире лучше родного края [1;261];
- нахождение вдали от Родины как великое горе, которое сопровождается душевными муками и переживаниями, обостренное чувство тоски по утраченной родине, по родным местам: На чужой стороне и весна не красна. Родных нет, а по родимой стороне сердце поёт. Родное селение только на чужбине оценишь. У чужой еды и вкус чужой. Своя сторона по шёрстке гладит, чужая насупротив; Родимая сторона – мать, чужая – мачеха; Дома всё споро, а вчуже житье хуже [1;261].



В целом проведенный анализ паремиологического материала позволяет сделать вывод, что русские пословицы и поговорки реализуют положительно-оценочные оттенки семантики понятия *патриотизм*, подтверждающие его существенную нравственную и культурную значимость.

Сердечная привязанность, нежные чувства к родным местам, готовность отдать самое дорогое во благо родной земли, желание служить верой и правдой своей Родине – это одни из главных черт, которые определяют русский национальный характер.

Нашу жизнь освещает именно любовь к Родине, которой учит народная мудрость, и это благородное чувство должен воспитывать в себе каждый гражданин России. Именно с любви к своей малой родине, к родному уголку земли, где человек родился, прошли детство и юность, начинается любовь к своему Отечеству, к своей родной стране, ее истории, языку и культуре, веками складывавшимся традициям. Такая любовь освещает нашу жизнь, способствует самосовершенствованию, достижению желаемой гармонии с самим собой и с окружающими. Эту любовь и проповедует народная мудрость, ее и должен воспитывать в себе каждый представитель русского народа.

#### Список литературы

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4-х тт. М.: Рипол-Классик, 1999.
2. Словарь русского языка. В 4-х тт. / Под ред. А. П. Евгеньевой. 4-е изд., стер. М.: Русский язык, 1999.

УДК 81'1:81'25:81'42:81'373

**Бельченко Яна Дмитриевна**

ВГУ имени П. М. Машерова, г. Витебск

Belchyonok Y.D.

Vitebsk State University n.a. P.M. Masherov, Vitebsk

E-mail: ybellochka@gmail.com

Научный руководитель: **Шеверинова О.В.**, доцент

**НАИМЕНОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МАРКА ШАГАЛА:  
МЕЖЯЗЫКОВАЯ ПЕРЕДАЧА НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ  
NAMES OF ARTISTIC WORKS BY MARC CHAGALL: INTERLINGUISTIC  
TRANSMISSION OF NATIONAL AND CULTURAL SPECIFICS**

**Аннотация:** в статье представлены результаты сравнительно-сопоставительного анализа русскоязычных названий художественных произведений Марка Шагала и их англоязычных соответствий. Выделены основные переводческие приемы, используемые

---



при межязыковой передаче артионимов, содержащих национально-специфическую лексику.

**Abstract:** the article presents the results of a comparative analysis of Russian names of artistic works by Marc Chagall and their English equivalents. The article highlights the main translation techniques used in interlinguistic transmission of artionyms containing national and cultural vocabulary.

**Ключевые слова:** артионимы, Марк Шагал, национально-специфическая лексика, переводческие трансформации.

**Key words:** artionyms, Marc Chagall, national and cultural vocabulary, translation transformations.

Исследование культурной составляющей в языке является закономерным результатом развития языкознания XX–XXI вв. Лингвокультурология – область лингвистики, которая возникла на пересечении лингвистики и культурологии и занимается исследованием проявления культуры народа в его языке, а также проявлением языка в национальной культуре. Е. В. Брысина считает, что «на современном этапе развития лингвистики уже ни у кого не возникает сомнений в том, что культура того или иного народа находит отражение в его языке» [1, с. 51].

Исследователь А. П. Садохин отмечает, что «язык является не простым зеркалом, автоматически отражающим все окружающее, а призмой, через которую люди смотрят на мир и которая в каждой культуре своя. Язык, мышление и культура настолько тесно взаимосвязаны, что практически составляют единой целое и не могут функционировать друг без друга» [5, с. 77].

Главная сложность передачи лингвокультурной традиции – необходимость выбора между сохранением элементов иноязычной культуры и заменой их функционально аналогичными элементами собственной культуры.

Для каждого языка характерны реалии, не имеющие эквивалентов в другой культуре. Такие слова в строгом смысле непереводаемы. Подробное определение реалий дают ученые С. Влахов и С. Флорин: «Реалии – это слова (и словосочетания), называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому, будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных соответствий (эквивалентов) в других языках, и, следовательно, не поддаются переводу на общем основании, требуя особого подхода» [2, с. 47].

Объектом нашего исследования выступают русскоязычные названия художественных произведений Марка Шагала и соответствующие им англоязычные варианты. Предметом исследования – особенности межязыковой передачи артионимов, содержащих национально-специфическую лексику. В качестве национально-специфической лексики нами определены следующие:

- 1) лексические единицы, обозначающие предметы быта;



2) лексические единицы, обозначающие предметы искусства и культуры (музыкальные инструменты, мифологические явления, культовые здания);

3) титулы;

4) топонимы.

Фактическим материалом исследования послужили 103 русскоязычных наименования произведений художников Витебской школы живописи, в 30 из которых зафиксирована национально-специфическая лексика, например, «*Царь Давид*», «*Окно на даче*», «*Газета «Смоленск»*» и др.

Анализ русскоязычных артионимов и их англоязычных соответствий позволил выделить следующие разновидности переводческих трансформаций (за основу взята классификация переводческих трансформаций, предложенная Л.К. Латышевым [3]):

Для перевода слов, обозначающих предметы быта (жилье) был использован прием **элиминации национально-культурной специфики**. Это можно проследить на примере артионима «*Окно на даче*», переведенного на английский язык с помощью существительного *country*, которое используется для обозначения территории за пределами города и не является реалией – «*Window in the country*».

При переводе слов, обозначающих предметы искусства и культуры, были использованы следующие трансформации: **транслитерация, транскрипция и калькирование**. Например, при переводе артионима «*Лица с мандолиной*» лексическая единица, репрезентирующая национально-культурную специфику, мандолина (‘итальянский музыкальный инструмент с четырьмя двойными металлическими струнами (хорами), настроенными по квинтам и защищаемым медиатором’ [4]) была переведена с помощью транслитерации «*Lisa with a Mandolin*». Калькирование использовано при переводе названия эскиза занавеса к балету «*Жар-птица*» – «*The Firebird*». Прием транскрибирования зафиксирован при переводе названия произведения «*Синагога в Цфате. Израиль*» – «*Interior of Synagogue in Safed*».

Слово, обозначающее титул власти, было переведено с использованием **приближенного перевода**: «царь» в артиониме «*Царь Давид*» было заменено более знакомым носителям переводного языка лексемой «king» – «*King David*».

Наиболее распространенным видом реалий среди проанализированных артионимов являются топонимы (25 единиц). На переводной язык топонимы передаются с помощью двух приемов: транскрипции и транслитерации. В качестве иллюстрации приема транскрипции можно привести следующие примеры: «*Эйфелева башня*» – «*The Eiffel Tower*», «*Обрученные и Эйфелева башня*» – «*The betrothed and Eiffel Tower*», «*Белла в Мурийоне*» – «*Bella in Mourillon*», «*Мосты над Сеной*» – «*Bridges over the Seine*».

Транслитерация представлена, например, в таких артионимах, как: «*Улица в Витебске*» – «*The street in Vitebsk*», «*Газета Смоленск*» – «*The Smolensk Newspaper*», «*Ангел над Витебском*» – «*Angel over Vitebsk*», «*Старый Витебск*» – «*Old Vitebsk*», «*Окно. Витебск*» – «*Window Vitebsk*», «*Дом в местечке Люозна*» – «*A House in Liozna*», «*Аптека в Витебске*» – «*Apothecary in Vitebsk*», «*Витебск. Цирк*» – «*Vitebsk. Circus*», «*Витебск*» –



«*Vitebsk*», «*Улица в Лондоне*» – «*Street in London*», «*Мост в Лондоне*» – «*Bridge in London*», «*Художник над Витебском*» – «*Artist over Vitebsk*».

Таким образом, присутствие собственных имен в переводе обуславливает сохранение национального колорита. Особенно ярким своеобразием обладают определенные лингвокультурологические единицы – реалии, являющиеся маркерами национальной культуры, которые вместе с тем затрудняют перевод. Основная трудность перевода артионимов, отражающих национальную специфику, заключается в выборе между сохранением и адаптацией тех или иных реалий. Выявлено, что наиболее употребительными трансформациями для передачи на английский язык артионимов, содержащих национально-специфическую лексику, являются транскрипция и транслитерация (83% от номинаций с национально-культурной спецификой). Единично использовались для перевода такие переводческие трансформации, как калькирование, элиминация национально-культурной специфики и приближенный перевод.

#### Список литературы

1. Брысина, Е. В. Диалект через призму лингвокультурологии / Е. В. Брысина // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. – 2012. – № 2 (16). – С. 51–56.
2. Буркова, Т. А. Функциональный потенциал имен собственных / Т. А. Буркова // Вестник Башкирского университета. – Уфа, 2016. – Т. 21. – №3. – С. 760–763.
3. Латышев Л. К., Технология перевода / Л. К. Латышев. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. 280 с.
4. Маранцлихт, М. Самоучитель игры на мандолине или четырехструнной домре (по нотной-цифровой системе) / Под общ. ред. Г. Михайлова. – М.: Советский композитор, 1974. – 70 с.
5. Садохин, А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А. П. Садохин. – М.: Высшая школа, 2005. – 310 с.



УДК 811

**Бережная Мария Юрьевна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Berezhnaya M. Y.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: malenkijlord@gmail.com

Научный руководитель: **Луговая Е.А.**, доцент**ИЗУЧЕНИЕ КОЛОРАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В ШКОЛЕ**  
**LEARNING COLORATIVE VOCABULARY AT SCHOOL**

**Аннотация:** статья посвящена изучению колоративной лексики в школе. Рассматривается процесс овладения школьниками цветовыми обозначениями как лингвистическими средствами коммуникации. Особое внимание уделяется специфике усвоения цветowych прилагательных, их значений и семантики учениками. Также анализируются типичные трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся в процессе изучения цветовой лексики.

**Abstract:** the article is devoted to the study of colorative vocabulary at school. The process of mastering color symbols by schoolchildren as linguistic means of communication is considered. Special attention is paid to the specifics of the assimilation of color adjectives, their meanings and semantics by students. The typical difficulties faced by students in the process of learning color vocabulary are also analyzed.

**Ключевые слова:** колоративная лексика, цветообозначения.

**Key words:** color vocabulary, color meanings.

Колоративная лексика – это неотъемлемая часть картины мира, которую мы познаем с самого детства.

Колоративная лексика представляет собой слова, которые описывают цвета и оттенки. Знание таких слов помогает улучшить качество речи, обогатить словарный запас и выразительность высказывания [2, с. 277].

Изучение цвета приобрело междисциплинарный характер в современных гуманитарных исследованиях, поскольку цвет является весьма сложным и многогранным явлением, отражающим антропоцентрическую парадигму. Мы можем рассматривать цвет как некий элемент культуры, поскольку он вобрал в себя отражение нравственно-культурных ценностей, широкий спектр ассоциаций, трактовок и значений.

Изучение цветообозначений проводилось исследователями в различных аспектах. Был описан состав колоративной лексики и ее семантическая структура. В конце XVII века сфера цветообозначения преобразилась, началась цветопись в художественной литературе.

Цветовое значение, символическое наполнение цвета и света всегда были в центре внимания философов и исследователей. Известны труды Аристотеля «О душе», Гегеля «Эстетика», И. В. Гёте «Трактат о цвете», К. Г. Юнга «Символы трансформации», В. Тренера «Символ и ритуал», а также исследования А. Ф. Лосева, представленные в сборнике «Философия. Мифология. Культура» и другие. Гете рассмотрел цвет с

~~~~~


эмоционально-нравственной точки зрения, им были выделены гармоничные и негармоничные цвета, чистые и смешанные, поднят вопрос об эстетической функции цвета.

В настоящее время цветопись как художественное явление изучена достаточно полно. А. Ф. Лосев рассмотрел проблему вариативного функционирования живописной образности в художественной литературе; В. А. Москович описала семантическое поле цветообозначений, отразив опыт типологического исследования семантического поля; А. А. Брагина исследовала цветовые определения, формирование новых значений слов и словосочетаний, выявила стилистические функции цвета; А. П. Василевич сделал сопоставительный анализ группы слов-цветообозначений и описал его семантическую структуру. Цветопись, как художественный феномен, рассмотрена на материале произведений А. Блока, С. Есенина, А. П. Чехова, Ф. М. Достоевского и других поэтов и прозаиков.

Традиционно цветообозначения обретают национальную специфику, употребляясь не только в номинативном значении для фиксации окраски какого-либо предмета или явления, но также заключая в себе определенную семантическую нагрузку, обусловленную перипетиями исторического развития, сложившимися этнокультурными шаблонами или иными причинами. Кроме того, цветовая лексика, с нашей точки зрения, является одним из важных показателей и атрибутом языковой картины мира художника слова, который позволяет достаточно широко и наглядно проанализировать авторскую концепцию.

На уроках русского языка мы пишем сочинения-описания по картине, и чаще всего именно данный вид работы вызывает затруднения у детей, так как они не могут описать предметы, их цвет и форму, объяснить, что хотел донести до нас художник с помощью цвета. По нашему мнению, причинами таких затруднений являются неполнота словарного запаса обучающихся, редкое использование колоративов в речи, что является следствием незаинтересованности педагогов в изучении колоративной лексики как отдельного раздела лексикологии, а также отсутствие тем, связанных с изучением колоративной лексики, в образовательных программах федерального и регионального уровней и часов для их изучения.

В данной статье мы предлагаем провести анализ языка поэзии на внеклассных уроках. Данную задачу мы решили выполнить на материалах творчества А.А. Ахматовой.

Учитель может попросить заранее подготовленного ученика прочитать стихотворение А.А. Ахматовой «Осень 1910, Царское Село».

Учитель задает вопросы о том, какая цветовая лексика используется в стихотворении.

Дети активно отвечают на данный вопрос, с интересом находят названия цветов, в результате чего были выделены четыре цветовые детали: синий («синего фаянса»), зеленый («в изумрудном дерне»), белый («Белеют четко»), *черный* («И резкий крик вороны в небе черной»).

Здесь намечается диалог между учителем и школьниками, активно проходит процесс нахождения цветовой лексики в стихотворении. Данная часть урока построена в форме

беседы. Учитель комментирует находки учеников, помогая анализировать дополнительные смыслы.

Учитель задаёт вопрос: «Как изменяется цветовая картина в стихотворении?»

Обучающиеся отвечают, что цветовая картина принципиально меняется. Два цвета – чёрный и белый как будто борются между собой. Но борются и взаимно дополняют друг друга. Чёрное явно не может существовать без белого, светлое облекается в чёрное.

Языковые метафоры, основанные на цветах, широко используются в бытовой и литературной речи, играя важную роль в формировании смысла и выразительности текста. Они обогащают наше восприятие и понимание мира, придавая новые оттенки и смыслы существующим понятиям.

Цвет способен вызывать определенные эмоциональные реакции и изменять психическое состояние человека. Взаимодействуя с цветом, мы воспринимаем не только его физические характеристики, но и эмоциональные отклики, которые он вызывает у нас. Таким образом, цвет играет важную роль в нашем восприятии [5, с. 64].

Иногда зеленый цвет приобретает те же свойства, что и желтый. Из этнографических материалов XIX-XX веков следует, что в славянской памятной обрядности зеленый и желтый могут взаимозаменяться. Интересно отметить, что зеленый в традиционной культуре может противопоставляться красному цвету, одному из ядерных цветов. Например, в гаданиях зеленый цвет иногда приобретал негативные коннотации, особенно при противопоставлении ему красного цвета, символизирующего любовь и сильные чувства.

Цветовая лексика является артефактом национальной культуры. Уровень владения цветовой лексикой отражает уровень эмоционального и интеллектуального развития, степень сформированности творческих способностей в языке и живописи, а также в понимании реальности. Поэтому в последние десятилетия усилилось внимание к исследованию цветовой терминологии, к лексической и грамматической семантике русского языка.

В свете этого становятся особенно актуальными поиски способов повышения эффективности формирования лингвокультурной карты мира у школьников в речи, что является важной составляющей их речевой культуры при изучении русского языка. Необходимо пересмотреть и обновить методическую систему развития умения использовать лексику цветов как в устной, так и в письменной речи.

При формировании лингвокультурной картины мира в языковом сознании школьников специалисты рекомендуют опираться на особенности психологического развития детей, включая объем их внимания и способность удерживать внимание на нескольких объектах одновременно.

Вот несколько упражнений для усвоения колоративной лексики:

1. Составление предложений. Попросите обучающихся составить предложения, используя слова, связанные с цветами и оттенками. Например: "Небо было ярко-голубым" или "Трава на поляне зеленеет".
-

2. Игры с ассоциациями. Предложите обучающимся назвать максимум слов, связанных с одним цветом за определенное время. Например, если выбран цвет "красный", они могут называть такие слова, как "роза", "помидор", "клубника" и так далее.

3. Сочинение-описание. Попросите обучающихся описать изображения, используя разнообразную колоративную лексику. Это может быть описание природы, животных, предметов или даже музыки.

4. Разгадывание загадок. Подготовьте несколько загадок, в которых используются слова, связанные с цветами, и дайте обучающимся отгадать эти загадки.

5. Словарная работа. Объясните значения слов и составьте с одним из них предложение: 1) индиго, рдяной, ультрамарин. 2) хаки, вороной, лиловый.

Эти упражнения помогут школьникам освоить разнообразные названия цветов и оттенков, улучшить их восприятие и использование колоративной лексики [3].

Таким образом, колоративная лексика – это многоаспектное явление, которое даёт возможность обучающимся развивать креативное мышление, творческий потенциал, изучать и понимать цветовую картину мира, пополнять свой лексикон, использовать как традиционные, так и современные формы работы.

Список литературы

1. Апресян Ю.Д. Избр. труды. Т. I. Лексическая семантика (синонимические средства языка). 2-е изд., испр. и доп. -М., 2005. –С. 44.
2. Вежицкая А. Обозначение цвета и универсалии зрительного восприятия // Вежицкая А. Язык. Культура. Познание. –М., 2006. –С. 277.
3. Иваровская В.И. Лексическое значение цветowych прилагательных в интагматико-парадигматическом и словообразовательном аспектах // Вестник СПбГУ: Сер. 2.–2008.12.
4. Макеев И.В. Семантика цвета в разноструктурных языках: универсальное и национальное: Дис. канд. филол. наук. - Саратов, 2009. –С. 258.
5. Фрумкина Р. М. Психоллингвистика. -М., 2001. – С. 64.

УДК 81'373

Гущина Анастасия Юрьевна,

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Gushchina A.U.,

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: anastasijagush1na@yandex.ru

Научный руководитель: Кузнецова Т.Б., доцент

**СЕМАНТИЧЕСКИЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ГОВОРЯЩИХ
ФАМИЛИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А.П. ЧЕХОВА**
**SEMANTIC AND STYLISTIC FEATURES OF SPEAKING SURNAMES IN THE
WORKS OF A.P. CHEKHOV**

Аннотация: в статье анализируются семантические и стилистические особенности говорящих фамилий на материале произведений А.П. Чехова, отмечается то, что авторы художественных текстов нарочито создают и используют определенные говорящие фамилии, которые характеризуют моральные качества героев, их интересы, их поведение, социальное положение в обществе.

Abstract: the article analyzes the semantic and stylistic features of speaking surnames based on the material of the works of A.P. Chekhov, it is noted that the authors of literary texts deliberately create and use certain speaking surnames that characterize the moral qualities of the characters, their interests, their behavior, and social position in society.

Ключевые слова: А.П. Чехов, говорящая фамилия, номинативная функция, художественные произведения.

Keywords: A.P. Chekhov, speaking surname, nominative function, artistic works.

«Функция антропонимии – это то, без чего нет номинации человека в обществе, без чего нет изначального назывного слова в языке, без чего не может быть лексической системы. Функция антропонима – это специфическая деятельность онима в создании образности художественной речи», – пишет в своей работе В.М. Калинин [2, с. 279].

Основной функцией антропонимов, является номинативная. Суперанская А.В. отмечала, что номинативная функция позволяет быть средством номинации лиц, выделяя их и различая, конкретизируя и обобщая [5, с. 272–273].

Справедливо отмечал Никонов В.А., что почти все фамилии избраны не самими носителями, а даны со стороны. Некоторые возникали стихийно, другие были записаны канцелярским или иным начальством. Мы не можем проводить некие соответствия между человеком и его фамилией. Например, Дураков вполне может оказаться весьма умным человеком, а Мудрецов, наоборот, глупым. Однако в произведениях русской классики фамилия персонажу дается нарочито, поэтому она начинает приобретать некий смысл, некую интерпретацию. Фамилия становится его статусом и может многое сказать о самом герое [3, с. 7].

Объяснить происхождение некоторых фамилий даже и ученым нелегко, иногда это даже кажется невозможным. Казалось бы, на первый взгляд фамилия Дорожкин происходит

~~~~~



от хорошо известных нарицательных нам слов «дорога», «дорожка» и т.д. Однако это считается наблюдение неверным. Обращаясь к словарю русских фамилий В.А. Никонова, мы видим, что вопреки общераспространённой ошибке, фамилия не имеет никакого отношения к дороге. Это отчество от повседневной формы «Дорошка» из канонического мужского личного имени «Дорофей» через промежуточные формы Дорох – Дорош (в силу смягчения  $x > ш$ ), как Тимофей > Тимоха > Тимошка; Иерофей > Ероша > Ерошка и т.д. [3, с. 36–37]

Что же касается А.П. Чехова, то в своих рассказах он использовал говорящие фамилии для того, чтобы дать характеристику герою, понять его цели, поступки, мотивы. Антропонимический пласт языка произведений Антона Павловича представляет собой те фамилии, в которых представлен и скрыт общий колорит рассказов, А.П. Чехов образует их от названия мелких и неприятных явлений, например, Гнилодушин, то есть тот, у которого гнилая душа из рассказа «Затмение Луны» (Из провинциальной жизни) [7, с. 73–74.].

Справедливо отмечал в своем труде «Русские фамилии» Унбегаун Б.О., под говорящими фамилиями мы понимаем придуманные автором фамилии, которые характеризуют моральные качества литературного героя или указывают на его профессию. [6, с. 189–191]. Таким фамилиям свойственна однозначная и экспрессивная этимология. Унбегаун Б.О. выделяет «говорящие» фамилии литературных героев на следующие группы:

1. Фамилии, характеризующие моральные качества литературного героя: Гнилодушин < гнилой и душа, образовано с помощью суффикса – ов и соединительной гласной – о, Людоедов – Хватаев: полицейский < людоед и хватать, образовано с помощью суффикса – ов, Гнусов < гнусный, образовано с помощью суффикса – ов, Мошенников: адвокат < мошенник, образовано с помощью суффикса – ов. Мзда: инспектор < мзда, взятка, прямое образование от сущ. мзда. Лакеич < лакей, образовано с помощью суффикса – ич, характерного для реальных фамилий: Пашкевич, Митрич.

2. Фамилии, обозначающие профессиональную принадлежность литературного героя: Гауптвахтов < гауптвахта: капитан, образовано с помощью суффикса – ов, Портупеев < портупеля: майор, образовано с помощью суффикса – ев, Смычков < смычок: музыкант, образовано с помощью суффикса – ов.

3. Фамилии, обозначающие социальное положение литературного героя. Здесь выделяются три основных социальных слоя:

а) Аристократические и дворянские фамилии. Большинство этих фамилий образованы от топонимов и имеют характерное окончание – ский/цкий.

б) Купеческие фамилии. Они могут быть связаны с профессией, либо происходят от неожиданных, часто неблагозвучных выражений, которые по форме представляют собой сочетание прилагательного и существительного или двух существительных.

в) Фамилии духовенства. Почти все такие фамилии происходят от церковнославянских выражений. В частности, они способны производить комический

---



эффект, особенно если принципы их образования преувеличены и доведены до крайности. У Антона Павловича Чехова это такие фамилии, как: Вонмигласов < вонми гласу, образовано с помощью суффикса – ов. Вратоадов < врата ада, образовано с помощью суффикса – ов и соединительной гласной – о. Одлукавин < от лукавого, образовано с помощью суффикса – ин и путём озвончения согласного приставки. Хлебнасущенский < хлеб насущный, образовано с помощью суффикса – ск(ий)..

А.П. Чехов создавал свои фамилии от существительных, глаголов, прилагательных. Например, Ахинеев, фамилия образована от существительного «ахинея». Обращаясь к словарю В.И. Даля, «АХИНЕЯ ж. вздор, чепуха, бессмыслица, нелепица, нисенитница, бредни, чушь, алала; пошлости, глупости». Если рассматривать другие однокоренные родственные слова, образованные от этого слова, то мы видим, что «ахинейщик м. ахинейщица ж. чепушинник, враль, врун, пустоцвет, пустомеля, бредень» [1, с. 27].

В другом произведении А.П. Чехова «Лошадиная фамилия» автор именует своего героя Булдеевым. По своей стилистике фамилия напоминает существительное «балда», которое характеризует этого человека, как неумного. В словаре С.И. Ожегова балда – (прост, бран.), бестолковый человек, дурак [4, с. 48]. В рассказе автор высмеивает способ, с помощью которого люди надеются избавить Булдеева от боли. Здесь мы можем наблюдать теплый юмор, А.П. Чехов не пытается высмеять или обличить никого, он просто описывает случай из жизни, который мог бы произойти с каждым. Делает он это очень умело, создавая множество фамилий, которые по семантике напоминают «лошадиную». В основном он образует их от существительных, прилагательных и глаголов с добавлением различных суффиксов (-ин/-ын; -ов/-ев; -ой/-ий), при этом показывает красоту и богатство русского языка:

1. Кобылин, Кобылицын, Кобылятников, Кобелев, Кобылкин, Кобылянский, Кобылеев от существительного «кобыла» (в первом значении по словарю С.И. Ожегов самка лошади) [4, с. 633];
2. Жеребцов, Жеребчиков, Жеребятников, Жеребкин, Жеребковский, Жеребовский, Жеребенко, Жеребеев, Жеребкович от существительного «жеребец» (самец лошади, достигший половой зрелости) [4, с. 424];
3. Лошадинин, Лошаков, Лошадкин, Лошадинский, Лошадевич, Лошадников, Лошадицкий, Лошадский от существительного «лошадь» (крупное непарнокопытное животное сем. лошадиных) [4, с. 759];
4. Коренной, Коренников от существительного «коренник» (лошадь в корню, в отличие от пристяжных) [4, с. 670];
5. Пристяжкин от существительного «пристяжка» (1. Запряжка лошадей сбоку от оглобель в помощь коренной. 2. Лошадь в такой запряжке) [4, 1396];
6. Конявский, Коненко, Конченко от существительного «конь» (по первому значению в словаре С.И. Ожегова то же, что лошадь (преимущ. о самце)) [4, с. 665];
7. Табунов от существительного «табун» (стадо лошадей, а также оленей и некоторых других животных) [4, с. 1840];



8. Копытин от существительного «копыто» (у некоторых млекопитающих: роговое образование на концах пальцев) [4, с. 668];
9. Тройкин от существительного «тройка» (в третьем значении по словарю С.И. Ожегова упряжка в три лошади) [4, с. 1902];
10. Уздечкин от существительного «узды» (в первом значении по словарю С.И. Ожегова часть сбруи-ремни с удилами и поводьями, надеваемые на голову упряжного животного) [4, с. 1939];
11. Гнедов от прилагательного «гнедой» (о масти лошадей: красновато-рыжий (обычно с черным хвостом и гривой)) [4, с. 286];
12. Рысистый от прилагательного «рысистый» (обладающий хорошей, резвой рысью) [4, с. 1609];
13. Меринов от существительного «мерин» (кастрированный жеребец) [4, с. 801];
14. Буланов от прилагательного «буланый» (о масти лошадей: светло-желтый (обычно в сочетании с черным хвостом и гривой)) [4, с. 116];
15. Чересседельников от существительного «чересседельник» (ремень упряжки, идущий через седелку от одной оглобли к другой.);
16. Засупонин от глагола «засупонить» (стянуть супонь у хомута при запряжке лошади);
17. Овсов от существительного «овёс» (хлебное однолетнее растение *Avena sativa*, с соломенным стеблем, с бронью вместо колоса). Ассоциируется с пословицами, связанными с лошадьми: Не лошадь везет, овес едет; Не гладь лошадь рукой, гладь овсом (мешком) [4, с. 1019].

На основе этого мы можем сделать вывод о том, что А.П. Чехов попытался создавать фамилии на ассоциациях, связанными с лошады. Это суждение доказывает, что автор нарочито изобретает говорящие фамилии, которые конкретизируют идейно-художественное содержание произведения.

В рассказе «Хамелеон» мы встречаем героев с фамилиями Хрюкин, Очумелов, Жигалов. Отметим то, что Очумелов является в произведении полицейским надзирателем, Очумелов главное действующее лицо, который ловко приспосабливается к ситуации. Чумной, бешеный, очумелый, то есть непредсказуемый в своих действиях. Фамилия Очумелов образована от глагола «очуметь» – потерять соображение, одуреть с суффиксом -ов, что соотносится с классификацией Б.О. Унбегуна, фамилии, обозначающие профессиональную принадлежность литературного героя [6, с. 189].

Следующий герой Хрюкин – у этого человека поступки не человеческие: прижигает морду собачонке «цигаркой для смеха», ведёт себя и выглядит по-свински [8, с. 11]. Фамилия образована от глагола хрюкать с суффиксом -ин и относится к фамилиям, характеризующие моральные качества литературного героя. Хрюкать – о свинье: издавать характерные отрывистые звуки, напоминающие «хрю-хрю»; также о некоторых других животных: издавать подобные звуки. Жигалов – фамилия образована от существительного

---



жигало с суффиксом -ов, по словарю В.И. Даля жигать, жигучий – палить, предавать огню, заставить гореть; истреблять огнем, то есть умение разжигать скандалы и конфликты [1, с. 479].

В рассказе «Смерть чиновника» самой яркой является фамилия Червяков. Фамилия Червяков образована от существительного «червяк» с суффиксом -ов, и имеет два значения:

1. Бескостное ползающее животное с вытянутым телом.
2. (перен.) В сочетании со словами «сомнение», «раскаяние», «зависть»: о затаённом, постоянном мучающем чувстве [4, с. 2060].

Такая фамилия полностью характеризует моральные качества героя, ведь он суетится, ползая за генералом, как червяк, умоляя о прощении: «Говорить не хочет! – подумал Червяков, бледнея. – Сердится, значит... Нет, этого нельзя так оставить... Я ему объясню...» [8, с. 7]. Бризжалов – вызывает ассоциации с такими словами как «брюзга», «брюзжать», который постоянно брызжет слюной. Бризжалов образовано от существительного «брюзга» с суффиксом -ов. Брюзга – брюзгливый человек, то есть постоянно недовольный, надоедливо ворчливый. Его фамилия полностью соответствует тому, как он ведет себя в рассказе:

- «– Пошел вон!! – гаркнул вдруг посиневший и затрясшийся генерал.
- Что-с? – спросил шёпотом Червяков, млея от ужаса.
- Пошел вон!! – повторил генерал, затопав ногами» [8, с. 7].

В следующем рассказе «Хирургия» рассмотрим фамилии Курятин и Вонмигласова. По первым ассоциациям фамилия Курятин напоминает существительное «курица», однако если рассматривать содержание текста, то мы видим, что канву произведения заполняет табачный дым героя, который постоянно курит, не вынимая сигару изо рта: «...принимает фельдшер Курятин, толстый человек лет сорока, в поношенной чечунчовой жакетке и в истрепанных триковых брюках... между указательным и средним пальцами левой руки — сигара, распространяющая зловоние» [9, с. 22]. Поэтому логичнее сделать вывод о том, что фамилия Курятин образована от существительного «курение» с суффиксом -ин.

Фамилия Вонмигласова относится по классификации Б.О. Унгбенгауна к фамилиям духовенства. Мы ранее отмечали, что почти все такие фамилии происходят от церковнославянских выражений и производят комический эффект. Фамилия Вонмигласов образована от церковнославянского выражения «вонми гласу» с помощью суффикса -ов. Если её разбирать, то она состоит из двух старославянских слов: вонми (глагол, действие) и глас (существительное). Произошла она от старославянского слова вонми, то есть прислушайся / будь внимателен, и слова глас, то есть голос. Окончание -ов в фамилии означает принадлежность к кому-то / чему-то.

Вонмигласов – дьячок, и сама фамилия его указывает на духовное происхождение. Вонми гласу моления моего – это слова из 140-го псалма царя Давида. Сам А.П. Чехов прекрасно знал наизусть все псалмы, молитвы, так как в детстве пел в церковном хоре. Это обращение к Богу: «Господи, услышь мою молитву». Вонми – повелительное наклонение от глагола «внимать», то есть слушать, слышать, прислушиваться. От этого же глагола

---



произошло слово «внимание». Да и сам герой произведения соответствует своей фамилии, он очень набожный и это подтверждает нам его описание в начале рассказа: «В приемную входит дьячок Вонмигласов...коренастый старик...секунду дьячок ищет глазами икону и, не найдя таковой, крестится на бутылъ с карболовым раствором, потом вынимает из красного платочка просфору и с поклоном кладет ее перед фельдшером» [9, с. 23].

Таким образом, рассмотрев стилистические и семантические особенности говорящих фамилий в произведениях А.П. Чехова, мы выяснили, что они входят в структуру художественного произведения и органически связаны с содержанием как один из элементов художественного выражения.

### Список литературы

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. / В.И. Даль; совмещ. ред. изд. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртенэ. – Москва: Олма-Пресс: Крас. пролетарий, 2004. – 700 с.
2. Калинин В.М. Поэтика онима / В.М. Калинин – Донецк: Донеччина, 1999. – 408с. [Калинkin 1999: 279].
3. Никонов В.А. Словарь русских фамилий / Сост. Е.Л. Крушельницкий. – М.: Школа-Пресс, 1993. – 224 с.
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Москва: Академия наук СССР, 1949. – 2153 с.
5. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного / А.В. Суперанская. – М., 1973. – 352 с.
6. Унбегаун Б.О. Русские фамилии / Б.О. Унбегаун. – М.: Прогресс, 1989. – 440 с.
7. Чехов А. П. Затмение Луны: (Из провинциальной жизни) // Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. / АН СССР. Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. – М.: Наука, 1974–1982. Т. 3. [Рассказы. Юморески. «Драма на охоте»], 1884–1885. – М.: Наука, 1975. – С. 73–74.
8. Чехов А.П. Рассказы: [сборник] / А.П. Чехов. – Москва: Издательство АСТ, 2023. – 394 с.
9. Чехов, А.П. Человек в футляре: рассказы / А.П. Чехов. – Минск: Мастацкая литература, 2023, – 259 с.



УДК 821.161.1

*Диденко Юлия Игоревна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Didenko Yu.I.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: uliadidenko.13@gmail.com

Научный руководитель: *Кузнецова Т.Б.*, доцент

**СТРУКТУРНЫЕ И СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕТАФОРЫ В  
РОМАНЕ Б.Л. ПАСТЕРНАКА «ДОКТОР ЖИВАГО»  
STRUCTURAL AND SEMANTIC FEATURES OF METAPHOR IN B.L.  
PASTERNAK'S NOVEL "DOCTOR ZHIVAGO"**

**Аннотация:** в статье производится классификация метафор из романа Б.Л. Пастернака «Доктор Живаго» по структурному и семантическому принципам, выделяются особенности употребления автором метафор в произведении.

**Abstract:** the article classifies metaphors from B.L. Pasternak's novel "Doctor Zhivago" according to structural and semantic principles, highlights the peculiarities of the author's use of metaphors in the work.

**Ключевые слова:** метафора, структурные особенности, семантические особенности.

**Key words:** metaphor, structural features, semantic features.

Наше обращение к данной теме обусловлено повышенным интересом к творчеству Б. Пастернака, к анализу его романа «Доктор Живаго» как источника информации о духовной русской культуре. Особый интерес представляют языковые средства, а именно метафоры, являющие собой отличительные черты стиля Б. Пастернака.

Для полноценного раскрытия темы первостепенной задачей является уточнение основного понятия – «метафора».

Вопрос об объеме и содержании понятия «метафора» остается открытым, несмотря на большое количество исследований. Классическим считается определение, предложенное Н.Д. Арутюновой: «Метафора (от греч. metaphora) – троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающего некоторый класс предметов, явлений и т.п., для характеристики или наименования объекта, входящего в другой класс, либо наименования другого класса объектов, аналогичного данному в каком-либо отношении» [1, с. 296].

Вопрос классификации метафор не раз ставился как российскими, так и зарубежными лингвистами на всем протяжении истории изучения метафоры. При анализе романа Б.Л. Пастернака «Доктор Живаго» мы использовали два вида классификаций, структурную и семантическую.

Под структурной классификацией мы понимаем дифференциацию данных изобразительно-выразительных средств по виду лексико-грамматической конструкции (метафоры-словосочетания, метафоры-простые предложения, метафоры-сложные предложения).



Примеры:

1) метафоры-словосочетания:

из-под земли выросли [2, с. 42], дожил до седых волос [2, с. 45], налившиеся кровью глаза [2, с. 45], мир подлости и подлога [2, с. 46], дно тиверзинской души [2, с. 46], драг свою глотку [2, с. 51], высыпали на улицу [2, с. 52], вытянуть плетку (старуху) [2, с. 52], бросала взволнованные взгляды [2, с. 53], кучка случайных ротозеев [2, с. 53], у него не было своего угла [2, с. 54], убегающая вдаль санная дорога [2, с. 54], дал лошади шпоры [2, с. 53], поманило в гости [2, с. 55], вдыхали ночную осеннюю свежесть [2, с. 141], лес, наполовину срезанный артиллерийским огнем [2, с. 142], слитное гудение голосов на площади [2, с. 162], революция, ... из войны родившаяся [2, с. 190], за хвостом идущего поезда [2, с. 195], и т.д.;

2) метафоры-простые предложения:

С неба оборот за оборотом бесконечными мотками падала на землю белая ткань, обвивая её погребальными пеленами [2, с. 16]. Стоячий, заблудившийся в воздухе запах цветов пригвожден был зноем неподвижно к клумбам [2, с. 24]. Струйка запекшейся крови резким знаком чернела поперек лба и глаз разбившегося, перечеркивая это лицо словно крестом вымарки [2, с. 28]. По России прокатывались волны революции, одна другой выше и невиданней [2, с. 34]. Был сухой морозный день начала ноября, с серо-свинцовым спокойным небом и реденькими, почти считанными снежинками, которые долго и уклончиво вились [2, с. 50]. Вдруг садящееся где-то за домами солнце стало из-за угла словно пальцем тыкать во все красное на улице [2, с. 52]. Человека столетиями поднимала над животным и уносила ввысь не палка, а музыка: неотразимость безоружной истины, притягательность её примера [2, с. 58]. Окна этого этажа, начиная с зимнего солнцеворота, наполнялись через край голубым светлым небом, широким, как река в половодье [2, с. 115]. Как всегда, розовато пламенел горизонт в стороне фронта [2, с. 141]. И под бормотание ветра Юрий Андреевич спал, просыпался и засыпал в быстрой смене счастья и страдания [2, с. 155]. Эвакуационный госпиталь был затерян в одном из городков Западного края у железной дороги [2, с. 152]. Работа часто и живо сталкивала Живаго с Антиповой [2, с. 157]. Устинья была суха и трезва до ехидства [2, с. 161]. Полосы керосинового света, падавшие во двор, струями грязной испарины стекали по стволам деревьев [2, с. 167]. Заплывало во весь рост деревьев огромное, как стена большого здания, трущобно-пыльное благоуханье старой зацветающей липы [2, с. 167] и т.д.;

3) метафоры-сложные предложения:

Можно было подумать, будто буря заметила Юру и, сознавая, как она страшна, наслаждается производимым на него впечатлением [2, с. 16]. Склонив колосья, пшеница тянулась в струнку среди совершенного безветрия или высилась в крестцах далеко от дороги, где при долгом вглядывании принимала вид движущихся фигур, словно это ходили по краю горизонта землемеры и что-то записывали [2, с. 18]. Я думаю, что если бы дремлющего в человеке зверя можно было остановить угрозой, все равно, каталажки или загробного воздаяния, высшею эмблемой человечества был бы цирковой укротитель с

---



хлыстом, а не жертвующий собою проповедник [2, с. 58]. Эти космогонии были естественны на старой земле, заселенной человеком так редко, что он не заслонял еще природы [2, с. 59]. Природа так явно бросалась в глаза человеку и так хищно и ощутительно – ему в загривок, что, может быть, в самом деле все было еще полно богов [2, с. 59]. Ты едва ли представляешь себе, какую чашу страданий испило в эту войну несчастное еврейское население [2, с. 145] и т.д.

Под семантической классификацией метафор подразумевается разделение по смысловому значению (идентифицирующая, когнитивная, образная, оценочная и оценочно-экспрессивная) [3, с. 173-204].

Приведем примеры метафор:

1. Идентифицирующая (такая метафора действует в сфере обозначения действительности, непосредственно воспринимаемой органами чувств, и пополняет в основном тот запас лексикона, который обеспечивает наименование предметов, предметно ориентированных действий, отношений и качеств): разгар жатвы [2, с. 18], летишь в пропасть [2, с. 40], холостые выстрелы [2, с. 70], углы комнаты [2, с. 203], гора ящиков [2, с. 237], разбивало бивак [2, с. 408], гранитные глыбы [2, с. 409], цепь конвойных [2, с. 409] и т.д.;

2. Когнитивная (такая метафора приводит к формированию абстрактного значения, особенно продуктивна в областях, которые связаны со сферами мышления, чувств, социальных акций, морали и т.п.): прибежище неодаренности [2, с. 22], открыть огонь [2, с. 68], район был оцеплен [2, с. 68], выжила я из ума [2, с. 70], рябило в глазах [2, с. 207], нахлынули воспоминания [2, с. 209], по старой памяти [2, с. 216], события подвинулись вперед [2, с. 223], чудо классовой сознательности [2, с. 404], образец пролетарской твердости [2, с. 404], потеряли влияние [2, с. 412], неподвижность страдания [2, с. 413] и т.д.;

3. Образная (или образно-художественная, выполняет эстетическую функцию как итог свершающегося в ней иррационального, но все же умозрительно допустимого совмещения): Серебристая струйка ртути потекла в нескольких шагах от него (о змее) [2, с. 31]; рокот города усыплял [2, с. 39]; пахло началом городской зимы [2, с. 41]; налет невинности лежал на их опасных забавах [2, с. 67], пальмы <...> растопыривали пальцы [2, с. 200], это был плач с физиономией [2, с. 203], малоправдоподобная соль этого приключения [2, с. 206]; В большое окно неприбранного номера смотрела обширная безлюдная площадь тех сумасшедших дней... [2, с. 208], где-то на горизонте пузырями вскакивали и лопались слабые зарева залитых пожаров [2, с. 225], белый кружок света ... скакал с сугроба на сугроб [2, с. 241] и т.д.;

4. Оценочная (имеет место суждение о ценности свойств обозначаемого объекта по некоторому аспекту и основанию; выделяет какой-то признак, отображенный в дескриптивной части значения, этот признак и становится смысловой вершиной оценочного значения наряду с оценкой): совесть чиста [2, с. 64], потускнели и обесцветились друзья [2, с. 205], он некоторое время скитался по <...> училищам [2, с. 207],



заплакали окна [2, с. 222], щелки ее свиных глазок [2, с. 238], бросали взгляды [2, с. 253], осталась сухая правильность черт [2, с. 413],

5. Оценочно-экспрессивная (отображая действительность и содержа сведения о ее ценности для говорящего, выражает эмоциональное отношение к обозначаемому, соотносимое с чувствами-отношениями): он (Комаровский) метался [2, с. 62], ты ляпнешь что-нибудь такое [2, с. 69], вылупишь глаза [2, с. 69]; чмокали, шмякали и шлепались залпы и выстрелы [2, с. 70], обыденщина еще хромала, барахталась, колченого плелась куда-то по старой привычке [2, с. 215], по всей земле рыщет [2, с. 218], метель хлестала в глаза доктору [2, с. 226], народ всеми силами старались <...> взбаламутить, разъярить [2, с. 404], он шваркнул «браунинг» о камне [2, с. 410] и т.д.

Можно отметить, что особенностью романа «Доктор Живаго» является обилие авторских (образно-художественных) метафор, созданных Б. Пастернаком с целью чувственно-образного описания реальности, деталей и поступков героев, а также создания ярких образов персонажей. Большое количество метафор такого вида объясняет особенности художественного мира Б. Пастернака, в котором отражается национальное сознание и нравственная позиция его языковой личности.

Кроме того, художественное произведение обладает высокой концентрации сложных метафор (метафор-предложений). Автор создает объемные конструкции, в которых отражается мироощущение писателя, для описания окружающей среды.

Структурные и семантические особенности метафор делают текст произведения достаточно сложным для восприятия и требуют внимательного вдумчивого прочтения.

### Список литературы

1. Арутюнова, Н.Д. Метафора // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 5987 с.
2. Пастернак, Б.Л. Доктор Живаго: роман / Борис Пастернак. – М.: Эксмо, 2023. – 624 с.
3. Телия, В. Н. Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира / Б. А. Серебренников, Е. С. Кубрякова, В. И. Постовалова и др. – М.: Наука, 1988. – С. 173-204.



УДК 82.1

*Доценко Нина Витальевна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

*Dotsenko N.V.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: [dotsenko.nk@yandex.ru](mailto:dotsenko.nk@yandex.ru)*

*Научный руководитель: Кузнецова Т.Б., доцент*

**ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В  
СТИХОТВОРЕНИИ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА «БОРОДИНО»  
FEATURES OF THE USE OF PATRIOTIC VOCABULARY IN THE POEM BY  
M.YU. LERMONTOV «BORODINO»**

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности употребления патриотической лексики в стихотворении М. Ю. Лермонтова «Бородино», посвящённом героическому эпизоду Отечественной войны 1812 года. Автор детально анализирует, как выбор языковых средств и стилистические приёмы влияют на восприятие текста, подчёркивая глубину патриотического чувства, любовь к родине и героизм русского народа.

**Abstract:** the article highlights the features of the use of patriotic vocabulary in the famous poem by M. Yu. Lermontov "Borodino", dedicated to the heroic episode of the Patriotic War of 1812. The author analyzes in detail how the choice of linguistic means and stylistic devices influence the perception of the text, emphasizing the depth of patriotic feeling, love for the motherland and the heroism of the Russian people.

**Ключевые слова:** М.Ю. Лермонтов, стихотворение «Бородино», патриотическая лексика, изобразительно-художественные средства, исторический контекст.

**Key words:** M. Yu. Lermontov, poem «Borodino», patriotic vocabulary, artistic and visual means, historical context.

Стихотворение Михаила Юрьевича Лермонтова «Бородино», написанное в 1837 году, стоит в ряду самых значимых произведений, посвященных Отечественной войне 1812 года. Этот поэтический текст не просто воспеваает героическую оборону России, но и выступает как яркий образец использования патриотической лексики, через которую Лермонтов стремится пробудить в сердцах читателей чувство национальной гордости и патриотизма.

Стремление автора воссоздать историческую правду и одухотворить память о событиях Отечественной войны 1812 года в стихотворении «Бородино» обретает выражение в особом подходе к выбору языковых средств. Патриотическая лексика стихотворения служит не просто описанием героических событий, но и формированием особой атмосферы, наполненной глубокими чувствами к Родине, гордостью за её защитников и трагизмом потерь.

Прежде чем говорить о лексике, необходимо вспомнить исторический контекст создания стихотворения. «Бородино» Лермонтов пишет через 25 лет после сражения, воспевая подвиг русских солдат и офицеров. Сочинение этого произведения совпало с

---



периодом, когда народное единство и героизм вновь становились актуальными темами в связи с внешнеполитической обстановкой того времени. Отечественная война 1812 года была ключевым событием в истории России, значительно повлиявшим на национальное самосознание и культуру. Война с Францией и победа стали символом патриотизма и сплочённости русского народа. Битва при Бородино, одна из самых кровопролитных и решающих битв войны, особенно глубоко вошла в национальную память как вершина героизма и самопожертвования.

Литературный контекст того времени характеризовался повышенным интересом к историческому прошлому, особенно к эпохе войн против Наполеона. Это время было также отмечено развитием романтизма в русской литературе, который выражался в идеализации прошлого, героизма, стремления к свободе и независимости.

Личная жизнь и взгляды Лермонтова также существенно повлияли на создание «Бородино». Поэт критически относился к социальным изменениям своего времени, скептически воспринимая западнические устремления части русской интеллигенции. В своём творчестве Лермонтов стремился отразить духовные поиски человека, его моральные ориентиры и героическое предназначение.

Патриотическая лексика в стихотворении М.Ю. Лермонтова «Бородино» играет ключевую роль в передаче национального духа, героизма и величия событий Отечественной войны 1812 года. Лермонтов мастерски использует слова и образы, которые вызывают у читателя чувство гордости, подчёркивая важность памяти о подвиге русского народа.

Так, патриотическая лексика в стихотворении «Бородино» проявляется через ряд ключевых моментов:

1. Использование исторических реалий. Лермонтов освещает настоящее историческое событие, что не только воссоздает исторический контекст, но и наполняет текст глубинным смыслом, усиливая его патриотическую окраску *«Не даром помнит вся Россия Про день Бородина!»* [1; с. 21].

2. Образы и метафоры. В стихотворении используются сильные образы и метафоры, связанные с родной землей, ее защитой и любовью к ней. Это создает эмоциональный фон, вызывающий чувство патриотизма. Эмоции и оценки в стихотворении передаются через использование слов с ярко выраженной эмоциональной окраской: *«Уж мы пойдем ломить стеною, Уж стоим мы головою За родину свою!»* [1; с. 22]. Эти слова и выражения формируют у читателя соответствующее эмоциональное отношение к описываемым событиям.

3. Прямые обращения. Лермонтов использует прямые обращения к читателю и к героям прошлого, что делает текст более динамичным и вовлекающим, усиливая его патриотическую нагрузку. *«И молвил он, сверкнув очами: "Ребята! не Москва ль за нами? Умремте ж под Москвой, Как наши братья умирали!"»* [1; с. 22].

4. Фольклорные мотивы. В стихотворении звучат фольклорные мотивы и народные выражения, что делает его ближе и понятнее простому народу, усиливая его

---



патриотическое звучание и создавая ощущение общенародного единства «У наших ушки на макушке! Чуть утро осветило пушки. И леса синие верхушки – Французы тут-как-тут» [1; с. 21].

М.Ю. Лермонтов прибегает к насыщенной героической лексике, используя слова вроде «бой», «сражение», которые подчеркивают важность и трагичность событий битвы. Упоминание топонима *Москвы* как символа русской души и независимости пробуждает чувство национальной гордости и единения. Обращение к образу Наполеона и французов опосредованно, через слова «они», «враг», создает яркое противопоставление «свои – чужие», что ещё больше усиливает чувство патриотизма. Первое лицо, от которого ведется повествование, позволяет читателю почувствовать личное участие в исторических событиях, делая его свидетелем самопожертвования.

Отразить героизм и патриотизм русского народа в произведении М.Ю. Лермонтову удается также через использование изобразительно-выразительных средств, которые играют центральную роль в создании глубокого эмоционального и исторического контекста. Поэт прибегает к различным художественным приёмам, чтобы оживить исторические события, передать чувства и настроения участников битвы.

Рассмотрим ключевые изобразительно-художественные средства, использованные в стихотворении:

1. Метафоры. Лермонтов мастерски использует метафоры для создания ярких и запоминающихся образов, таких как «Уж мы пойдем ломить стеною, Уж постоим мы головою За родину свою!», «Звучал булат, картечь визжала, Рука бойцов колоть устала, И ядрам пролетать мешала Гора кровавых тел». для описания напряжённости и мощи битвы. Эти метафоры усиливают драматизм событий и помогают читателю глубже почувствовать суть происходящего [1; с. 22-23].

2. Эпитеты. Стихотворение насыщено эпитетами: «Повсюду стали слышны речи: «Пора добратся до картечи!» И вот на поле грозной сечи Ночная пала тень», «Да, были люди в наше время, Могучее, лихое племя: Богатыри – не вы», которые усиливают динамику произведения и подчеркивают масштаб и трагедию событий [1; с. 22-23].

3. Олицетворения. Стихотворение также богато олицетворениями: «Вам не видать таких сражений!.. Носились знамена как тени, В дыму огонь блестел, Звучал булат, картечь визжала, Рука бойцов колоть устала, И ядрам пролетать мешала Гора кровавых тел», которые наполняют его «душой» и глубоким смыслом. [1; с. 23].

4. Риторические вопросы. Применение риторических вопросов, таких как: «Скажи-ка, дядя, ведь не даром Москва, спаленная пожаром, Французу отдана?» – вызывает у читателя размышления о смысле потерь, перенесенных ради победы. Этот приём способствует вовлечению читателя в диалог с автором и глубокому осмыслению прочитанного [1; с. 21].

5. Гиперболы. Для усиления впечатления от описываемых событий Лермонтов использует гиперболы («рука бойцов колоть устала, и ядрам пролетать мешала гора кровавых тел», «смешались в кучу кони, люди и залпы тысячи орудий...»). Это придаёт



стихотворению эпический размах и помогает передать высокую степень напряжённости и эмоциональной насыщенности момента [1; с. 23].

6. Аллитерации и ассонансы. Использование аллитераций (*«Земля тряслась – как наши груди, Смешались в кучу кони, люди, И залпы тысячи орудий Слились в протяжный вой...»*) и ассонансов (*«У наших ушки на макушке, Чуть утро осветило пушки И леса синие верхушки – Французы тут как тут»*) придает тексту музыкальность и ритмичность, что усиливает эмоциональное воздействие на читателя и помогает лучше запомнить строки стихотворения [1; с. 21-23].

Через употребление патриотической лексики в стихотворении «Бородино» Лермонтов не только воссоздает историческую эпоху, но и подчеркивает неизменную ценность патриотизма для каждого поколения русских людей. Это произведение заставляет задуматься о вечных ценностях, о связи времен и поколений, о том, что историческая память и героическое прошлое нации являются основой для национального самосознания и гордости.

«Бородино» М.Ю. Лермонтова является ярким примером того, как искусство слова может служить мощным инструментом воспитания чувства патриотизма и уважения к истории своей страны. В современном мире, когда вопросы национальной идентичности и культурного наследия становятся особенно актуальными, это стихотворение продолжает звучать новыми, значимыми оттенками, подтверждая свою вечную ценность и важность.

### Список литературы

1. Лермонтов М.Ю. Собрание сочинений в четырех томах. М.: «Художественная литература», 1969. 336 с.



УДК 808.5

*Капова Мадина Ахмедовна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Kapova M.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: madina.dzugova02@mail.ru

Научный руководитель: *Луговая Е.А.*, доцент**ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ФУНКЦИИ АНТРОПОНИМОВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ В.  
МАЯКОВСКОГО**  
**ARTISTIC FUNCTIONS OF ANTHROPONYMS IN THE WORKS OF V. MAYAKOVSKY**

**Аннотация:** данная работа посвящена проблеме исследования вопроса о художественных функциях антропонимов в произведениях В. В. Маяковского. Проблема изучения вопроса о функциях антропонимов играет значительную роль в современном русском языке и литературе. Важность изучения обусловливается необходимостью дать комплексный анализ антропонимии В. Маяковского, изучить её своеобразие, закономерности функционирования и моделирования.

**Abstract:** this paper is devoted to the problem of studying the question of the artistic functions of anthroponyms in the works of V. V. Mayakovsky. The problem of studying the question of the functions of anthroponyms plays a significant role in modern Russian language and literature. The importance of the study is conditioned by the need to give a comprehensive analysis of anthroponymy of V. V. Mayakovsky. Mayakovsky, to study its originality, regularities of functioning and model formation.

**Ключевые слова:** антропоним, сатира, имя собственное, ономастика, тононимы.

**Keywords:** anthroponym, satire, proper name, onomastics, tononyms.

Антропонимы до последнего времени вызывали неослабевающий интерес у ученых-лингвистов. Для начала обратимся к трактовке определения «антропонимика». Антропонимика (от греч. «antropos» – «человек» и «онума» – «имя») – это раздел ономастики, исследующий антропонимы, т. е. собственные имена людей: личные имена, патронимы (отчества или иные именования по отцу), фамилии, родовые имена, прозвища и псевдонимы, криптонимы (скрываемые имена). Имя собственное располагает двойной природой: оно не только персонально присвоенное референту наименование, но также носитель ассоциативных связей, образующих его полноту и эмоциональную атмосферу. В конкретных социокультурных условиях имя собственное приобретает историко-культурное фоновое содержание, усложняя его семантику, придавая ему обобщенно-символический смысл в условиях предоставленного творческого контекста. В процессе исследования темы данной работы представляется важным уделить внимание рассмотрению сатиры В. В. Маяковского. Сатирические произведения автора обладают богатейшим антропонимическим фондом. Кроме простых, знакомых всем имен (Марина, Иван) автор применяет имена собственные исторических лиц (Корнилов, Деникин), ученых (Дарвин), деятелей искусства (Бродский, Пушкин, Репин), а также имена литературных

~~~~~


героев (Раскольников). Обратимся к функциям антропонимов в произведениях В. В. Маяковского. В большинстве случаев, любое художественное произведение невозможно без использования в нем имен собственных. Каждое имя в произведении, как и каждое слово, включено в многообразные связи с окружающим контекстом.

Антропонимы используются в произведении достаточно часто. Функционируя в качестве имени персонажа литературного произведения, имя собственное наполняется ассоциациями, связанными с его обладателем. Эти ассоциации являются составляющими когнитивного пространства образа персонажа. Выделим следующие функции антропонимов в произведениях В. Маяковского:

- 1) эмоциональная;
- 2) экспрессивная;
- 3) характерологическая;
- 4) функция социального статуса.

Эмоциональная функция призвана вызвать у читателя художественного произведения определенные эмоции. Например:

*Внизу суетятся рабочие,
нищий у тумбы виден,
а у этого брюхо и все прочее –
лежит себе сыт, как Сытин.
Вкусной слюны разлились волны,
во рту громадном плещутся, как в бухте,
А полный! Боже, до чего он полный!
Сравнить если с ним, то худ и Апухтин.*

(«Мое к этому отношение» В. Маяковский)

В. В. Маяковский в данном стихотворении показывает свое отвращение и насмешку по отношению к представленному образу.

*Знаете ли вы, бездарные, многие,
думающие, нажраться лучше как, –
может быть, сейчас бомбой ноги
выдрало у Петрова поручика?..*

(«Вам!» В. Маяковский)

Сытое и развратное существование знати В. В. Маяковский противопоставляет жизни некоего поручика Петрова, которому возможно именно в этот момент, когда молодежь гуляет и развлекается, «бомбой ноги выдрало». Не случайно использовано имя неизвестного героя. Объединяя всех тех, кто погибает на войне, В. Маяковский еще больше подчеркивает абсурдность сложившейся ситуации.

Экспрессивная функция призвана подчеркнуть, усилить действие на читателя в соответствии с намерением автора, тем самым предполагая наличие особой выразительности, заключенной в имени собственном. Например: Фамилия героя Победоносикова в пьесе «Баня» пародийно ассоциирует его с правым политическим

деятелем К. П. Победоносцевым, которые в 1880 – 1905 гг. был обер-прокурором Святейшего Синода и прославился фразой о необходимости «подморозить» Россию.

Характерологическая функция служит для выявления какого-либо важного свойства личности. Например:

*Петр Иванович Сорокин
в страсти –
холоден, как лед.*

(«Сплетник» В. Маяковский)

Фамилия героя происходит от слова «сорока», что в разговорной речи обозначает слишком болтливого человека.

Характерологическая функция в произведении может быть вывернута. Например:

*Два брата жили. Старший Тит
жил с младшим братом Власом.*

(«Всем Титам и Власам РСФСР» В. Маяковский)

В. В. Маяковский предпочел интерпретировать значения данных имен по-другому, тем самым представив героев в совершенно ином образе.

Тит (от лат.) – честь, почет.

Влас (от греч.) – вялый, неповоротливый, тупой.

С одной стороны, перед нами герой, который не оправдывает имени, которое ему дает автор (Тит), с другой – герой, который наделяется качествами характера, несоотнесимыми с данным ему именем.

Антропонимы в произведении способны дать представление читателю о социальном статусе персонажа. Например:

Заявишься:

«Не могут ли аудиенцию дать?

Хожу со времени она». –

«Товарищ Иван Ваньч ушли заседать –

Объединение Тео и Гукона».

(«Прозаседавшиеся» В. Маяковский)

Слово «товарищ», предшествующее данному антропониму, а также его форма (имя + отчество) говорит об уважительном отношении к данному герою, а также о его чине.

Следует помнить, что процесс франсизации русских личных имен был актуален вплоть до 1917 года. К концу XIX в. офрануженные варианты распространенных в России имен постепенно вытесняются англизированными, но, тем не менее, все еще остаются в обиходе.

Результаты названного процесса были подвергнуты осмеянию в произведениях молодой советской культуры. Так, например, в стихотворении В. В.

Маяковского «Маруся отравилась» (1927), рассматривается случай неоправданной франсизации личного имени:

Он был
монтером Ваней,
но...
в духе парижан,
себе
присвоил званье:
«электротехник Жан».

Данный пример свидетельствует о том, что и через десять лет после революции французский антропонимикон пользовался определенным престижем у населения нового государства, в том числе – у представителей пролетариата.

В основе имени персонажа может лежать аллюзия. В комедии В. В. Маяковского «Клоп» герой «слегка» изменяет фонетический облик фамилии, «облагораживая» ее: был Присыпкин, а стал Пьер Скрипкин. Происходит обыгрывание фамилии: «Ну, что такое Присыпкин?.. А Пьер Скрипкин – это уже не фамилия, а романс!». Аллюзия может указывать на реальное лицо: и по смыслу, и по звучанию фамилия Угрюм–Бурчеев (один из градоначальников города Глухова в «Истории одного города») напоминает об Аракчееве, отличавшегося угрюмым нравом.

Выбор имен в сатире В. Маяковского не случаен. Каждый антропоним в той или иной мере направлен на воздействие на эмоции читателей и их отношение к персонажу. Важным аспектом использования имен в произведениях В. Маяковского является создание иронических ситуаций, описание их абсурдности и нелепости.

Таким образом, В. Маяковский придавал большое значение использованию в своих произведениях антропонимов. Вкладывая в имена значимые для сюжета характеристики, он также наделял их необходимыми особенностями для эмоционального отклика читателей, а также сообщал о какой-либо черте характера персонажа, которая либо сразу была крайне выражена, либо раскрывалась со временем.

Список литературы

1. Алиева, Д. Т. Ономастическая игра в художественных текстах / Д. Т. Алиева // Вестник Военного университета. – 2011. – №1 (25).
2. Бондалетов В.Д. Русская ономастика. – М.: Просвещение, 1983.
3. Василевская Л. И. Синтаксические возможности имени собственного (метонимический перенос у антропонимов) // Проблемы структурной лингвистики. 1981. М., 1983.
4. Васильева С. П. Литературная ономастика: учебное пособие для студентов филологических специальностей / С. П. Васильева, Е. В. Ворошилова. – Красноярский гос. пед. университет им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2009.

5. Винокур Г. О. Маяковский – новатор языка / Г. О. Винокур, предисл. К. А. Фатеевой. – Изд. 3-е. – Москва: Либроком, 2009.
6. Горбаневский М. В. Ономастика в художественной литературе: Филологические этюды / М. В. Горбаневский. – М.: Изд-во УДН, 1988.
7. Горбаневский М. В. В мире имен и названий / М. В. Горбаневский. – М.: Знание, 1987.
8. Зинин С.И. Введение в русскую антропонию. – Ташкент, 1972.
9. Имена персонажей в художественной литературе и фольклоре: сб. статей / С. И. Зинин, А. Т. Степанова, В. А. Никонов, А. В. Суперанская. – М.: Наука, 1970.
10. Михайловская Н.Г. Об употреблении собственных иноязычных имен в современной русской поэзии // Имя нарицательное и собственное. – М.: «Наука», 1978.
11. Подольская Н. В. Антропонию // Русский язык: Энциклопедия. 2-е изд. М., 1997.
12. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. 2-е изд. М., 1988.
13. Рут М. Э. Антропонию: размышление о семантике // Изв. Урал. гос. ун-та. 2001. № 20. [Сер.] Гуманитарные науки. Вып. 4.
14. Турбин В. Имена собственные в поэзии Маяковского / В. Турбин // В мире Маяковского: сб. статей. – М.: СП, 1984. – Кн. 2.
15. Харджиев Н. Поэтическая культура Маяковского / Н. Харджиев, В. Тренин. – М., 1970.

УДК 37.031.1

Оганджанян Мария Анатольевна

ГБОУ ВО СГПИ, г.Ставрополь

Ogandzhanyan M. A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: malenkijlord@gmail.com

Научный руководитель: Морозова А.В. доцент

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ
ВОСПИТАТЕЛЬНУЮ РАБОТУ В КЛАССЕ
DEVELOPMENT OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH
EDUCATIONAL WORK IN THE CLASSROOM**

Аннотация: в статье рассматривается важность развития коммуникативной компетенции у подростков с интеллектуальной недостаточностью для успешной адаптации в обществе. Для помощи им в развитии коммуникативных навыков предлагается использовать разнообразные методы, такие как тренинги, ролевые игры, методы убеждения, внушения, стимулирования, требования, упражнения, воспитывающие ситуации, коррекции поведения.

Abstract: *the article examines the importance of developing communicative competence in adolescents with intellectual disabilities for successful adaptation in society. To help them develop their communication skills, it is proposed to use a variety of methods, such as trainings, role-playing games, methods of persuasion, suggestion, stimulation, demands, exercises, educational situations, and behavior correction*

Ключевые слова: *коммуникативные компетенции, приёмы работы.*

Key words: *communication competencies, working methods.*

Вступая в мир взрослых, подростки начинают больше взаимодействовать с социумом. Им приходится обращаться к незнакомым людям за справкой, информацией, разговаривать с продавцами, пассажирами, воспитателями, общаться с родителями, друзьями, выстраивать отношения в коллективе сверстников.

Коммуникативная компетентность – это способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми.

Отличительной чертой подростков с интеллектуальной недостаточностью является тугоподвижность, инертность психических процессов, в силу чего они склонны к застреваниям; к стереотипности в мышлении и действиях. Нарушение мышления у них не только определяет особенности познавательной деятельности, но и оказывает влияние на развитие всей личности. Такие дети недостаточно хорошо понимают ситуацию, не умеют изменять поведение в зависимости от нее. У них несколько снижено критическое отношение к себе и к окружающим. По особенностям своего поведения эти подростки далеко не однородны: одни возбудимы, импульсивны, недостаточно дисциплинированы; другие – более уравновешены, спокойны и дисциплинированы; есть крайне вялые, медлительные, заторможенные. Такие дети испытывают значительные затруднения при взаимодействии с социальной средой, имеют разной степени нарушения общения. При интеллектуальной недостаточности страдают все механизмы, обеспечивающие процесс общения: недоразвита речь, ограничен словарный запас, нарушена моторика, не сформирована самооценка, недостаточна организация пространства общения, страдает и интерактивная, и перцептивная, и коммуникативная стороны общения. Выявляются и особенности речи: трудности в построении вопросов, просьб, ответов, сложности в переходе с приема информации на собственное речевое высказывание.

Таким образом, коммуникативная компетенция у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью предполагает формирование следующих умений: умение выражать свои мысли (устно и письменно), представить себя, написать анкету, заявление, письмо, задать вопрос, высказывать свое мнение; умение сопереживать, понимать другого; умение сотрудничать в группе, владеть различными социальными ролями, выстраивать взаимоотношения с окружающими; умение вырабатывать собственное мнение на основе опыта, идей и представлений.

В этом направлении основной задачей является система работы учителя на уроках русского языка, чтения, развития речи, СБО. Полученные обучающимися знания и умения являются средством для организации их речевой деятельности. Использование

разнообразных форм работы на уроках, соотношение их с возможностями каждого ребенка создают условия для преодоления типичной для наших детей пассивности и для повышения мотивации к различным видам деятельности, в том числе и речевой.

Наиболее эффективными формами работы являются тренинги (Программа игровых тренингов «Искусство общения») и ролевые игры (например, «Времена года» по Н.Е. Щурковой), с помощью которых можно развивать общие коммуникативные навыки. Преимущества этих форм: сохранение большого объема информации; возможность экспериментирования; получение практических навыков; возможность личностного роста.

Для развития у воспитанников коммуникативных навыков и эмоций, готовности к пониманию других людей и их поступков в своей работе я использую следующие методы.

При воздействии на интеллектуальную сферу – метод *убеждения*. Убеждение предполагает разумное доказательство необходимости позитивного общения. Воспринимая предложенную педагогом информацию, обучающиеся воспринимают не только понятия и суждения, сколько логичность изложения педагогом своей позиции. Убеждаясь в правоте сказанного, ученики формируют свою систему взглядов на отношения между людьми.

Методом, оказывающим влияние на эмоциональную сферу ребенка, является *внушение*. Через внушение в сознание входят стереотипы, создается настроение. Внушение является важным фактором распространения лозунгов-суждений, в которых предельно кратко, но точно определяется отношение к людям (Красна птица перьем, а человек умением).

При воздействии на мотивационную сферу – *стимулирование*, в основе которого лежит формирование у подростков осознанных побуждений их жизнедеятельности. В результате стимулирования формируется устойчивая мотивация терпимого отношения к людям, блокирующая агрессивные поступки воспитанников. Методы стимулирования помогают подростку формировать умение правильно оценивать свое отношение к другим людям, что способствует осознанию им своих потребностей, пониманию смысла своего поведения.

В волевой сфере основное влияние оказывают методы *требования и упражнения*. В воспитании гораздо более эффективно использование косвенного требования, которое отличается от прямого тем, что стимулом действия становится уже не столько само требование, сколько вызванные им психологические факторы, переживания, интересы, стремления воспитанников. Для предъявления самых разнообразных требований можно использовать присущее детям стремление к игре. Игры доставляют детям удовольствие, а вместе с ними незаметно выполняются и требования. Также среди наиболее употребительных форм косвенного требования можно выделить: требование-совет; требование-просьба; требование-намеки; требование-одобрение.

Требование существенно влияет на процесс самовоспитания человека. Следствием его реализации являются *упражнения* – многократные выполнения требуемых действий: доведение их до автоматизма. Результат упражнений – навыки и привычки – устойчивые

качества личности. Выдержка, навыки самоконтроля, культура общения – качества, которые основываются на сформированных воспитанием привычках.

Для организации деятельности и поведения воспитанников я в своей работе использую метод *воспитывающих ситуаций*. Это такие ситуации, в процессе которых воспитанник ставится перед необходимостью решить какую-либо проблему. Прежде всего, это проблема выбора способа отношений с другими людьми, например, совместное решение задачи. Требуется выбора и ситуация, в которой учащийся вынужден сотрудничать со всеми детьми, в том числе и с теми, нормальным отношениям с которыми мешали определенные предрассудки. Педагог умышленно создает лишь условия для возникновения ситуации. Когда в ситуации возникает проблема для воспитанника и существуют условия для самостоятельного ее решения, создается возможность социальной пробы (испытания) как метода *самовоспитания*.

Методы воздействия на сферу саморегуляции направлены на формирование у детей навыков физических и психических саморегуляции, развитие навыков анализа жизненных ситуаций, обучение детей навыкам осознания своего поведения и состояния других людей. К ним можно отнести метод *коррекции поведения*. Метод коррекции направлен на то, чтобы создать условия, при которых подросток внесет изменения в свое поведение в отношениях с людьми. Такая коррекция может происходить на основе сопоставления поступка учащегося с общепринятыми нормами, поиск других вариантов действия, анализа последствий поступка, уточнение целей деятельности. Наиболее приемлемый путь к коррекции поведения учащихся СКК – пример взрослого, например, педагога. Его воздействие основано на известной закономерности: явления, воспринимаемые зрением, быстро и без труда запечатлеваются в сознании, потому что не требуют ни декодирования, ни перекодирования, в котором нуждается любое речевое воздействие. Но коррекция невозможна без *самокоррекции*. Опираясь на идеал, пример, сложившиеся нормы, подросток часто может сам изменить свое поведение и регулировать свои поступки, что можно назвать саморегулированием.

В экзистенциальной сфере требуется формировать сознательное отношение к своим действиям, любовь к себе и другим, заботу о красоте тела, речи, души, понимание морали в себе. Эта сфера помогает человеку вступать в определенные отношения с другими людьми. Она характеризуется умением человека управлять своими отношениями. Среди целей развития этой сферы важными являются: обеспечение развития позитивной Я-концепции и самоуважения; развитие способности чуткого отношения, уважения к людям; формирование навыков социального взаимодействия. Процессом размышления индивида о происходящем в его собственном сознании является *рефлексия*. Рефлексия предполагает не только познание человеком самого себя в определенной ситуации или в определенный период, но и выяснение отношений к себе окружающих, а также выработку представлений об изменениях, которые могут произойти.

Реализация каждого метода предполагает использование совокупности приемов, соответствующих педагогической ситуации, особенностям обучающихся,

индивидуальному стилю педагогической деятельности педагога. При этом реализация различных методов может быть осуществлена при помощи одних и тех же *упражнений*: «Общее мнение» (обучающиеся по цепочке высказываются на тему отношений с различными группами людей: одни начинают, другие продолжают, уточняют, дополняют); «Ролевая маска» (детям предлагается войти в роль другого человека или предмета и выступить уже не от своего имени, а от его лица); «Сочини конец истории» (детям предлагается завершить данную историю или придумать свое завершение проблемы отношений между людьми или животными, которые являются героями литературного произведения); «Прогнозирование развития ситуации» (во время беседы педагог предлагает высказать свои предположения о том, как могла развиваться та или иная конфликтная ситуация, при этом ведется поиск выхода из сложившейся ситуации); «Взаимопомощь» (учитель так организует деятельность детей, чтобы от помощи друг другу зависел успех совместно организованного дела); «Акцент на лучшее» (педагог в разговоре с детьми старается подчеркнуть лучшие черты каждого, при этом его оценка должна быть объективной и опираться на реальные факты).

Работа над формированием коммуникативной компетенции должна осуществляться в комплексе, в системе уроков и внеурочных занятий. Успешность этой работы зависит от общей организации занятия, от правильного применения методов и приемов, стимулирующих общение обучающихся в процессе работы.

Использование различных приемов коррекционного воздействия позволяет обогатить подростков знаниями и развить умения, необходимые для успешной речевой и социальной адаптации в современном мире. Результатами этой работы будут являться: письменные и творческие работы учащихся на различные темы, размещенные в портфолио; повышение самооценки и показателей психического благополучия (рисуночные тесты); умение выстраивать межличностные отношения; владение различными социальными ролями (наблюдение).

Список литературы

1. Шваб Е.Д., Пудикова Н.П. Психологическая поддержка учащихся – Волгоград, 2009.
2. Рожков М.И., Байбородова Л.В., Ковальчук М.А. Воспитание толерантности у школьников – Ярославль, 2003.
3. Степанов В.Г. Психология трудных школьников. – М., 2002.
4. Учитель и ученик: возможность диалога и понимания – т.1 (сост. Генике Е.А., Трифонова Е.А. – М., 2002.
5. Учитель и ученик: возможность диалога и понимания – т.2 (под редакцией Селиной Л.И. – М., 2002.
6. Щуркова Н.Е. Классное руководство: игровые методики – М., 1984.
7. Горелов И.Н. Основы психолингвистики – М, 1997.

УДК 372.881.161.1

Погосян Милена Ивановна
АГПУ им. Х. Абовяна, г. Ереван
Pohosian M.I.

Khachatur Abovyan Armenian State Pedagogical University, Yerevan

E-mail: poghosyanmilena-10@aspu.amНаучный руководитель: *Баятян Э. А.*, доцент**ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ОБУЧЕНИИ РКИ
POSSIBILITIES OF USING SOCIAL NETWORKS IN TEACHING RUSSIAN AS A
FOREIGN LANGUAGE**

Аннотация: в статье рассмотрены дидактические возможности социальных сетей, отмечены плюсы и минусы их использования. Приведены примеры работы с блогами и с социальной сетью Instagram, а также отмечается изменение роли учителя в социальных сетях.

Abstract: the article examines the didactic capabilities of social networks and notes the pros and cons of their use. Examples of working with blogs and the social network Instagram are given, and the changing role of the teacher in social networks is also noted.

Ключевые слова: социальные сети, блог, речевая деятельность, коммуникация.

Key words: social networks, blog, speech activity, communication.

Главная цель обучения иностранному языку – развитие коммуникативной компетенции, вторичной языковой, поликультурной, полилингвальной личности. Достижение этой цели предусматривает взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности. При обучении любому виду речевой деятельности учитель должен формировать не просто навыки, но умения, которые определены конкретной учебной программой и соответствуют реальным потребностям образования и развития личности. В основе любого речевого умения лежат определенные навыки, т. е. те действия, которые человек совершает автоматически, не задумываясь о том, как и что он делает. [2, с. 195]

На уроке иностранного языка учащиеся должны быть погружены в данную иноязычную среду. Без дополнительных ресурсов сложно добиться этого результата. Этими дополнительными ресурсами являются социальные сети, которые создавались не как образовательные ресурсы, а для общения.

В XXI веке в обучении используются социальные сети и мобильные приложения «Facebook», «Telegram», «Instagram», «Wechat», «Одноклассники», «ВКонтакте», «WhatsApp», «Мой мир» и др., помогающие желающим дистанционно изучать иностранный язык.

Социальные сети – площадка для решения задач обучения, воспитания и развития учащихся, индивидуализации процесса обучения с учетом интересов, увлечений и возможностей каждого ученика. Это возможность организации дискуссий, вовлечения в

них стеснительных, малоактивных учеников. В социальных сетях можно также организовывать квесты, квизы, конкурсы.

В социальных сетях меняется роль учителя, он становится координатором, что, в свою очередь, требует от него предварительной подготовки: тщательно продумывать ход урока, учитывая интересы и языковые возможности учащихся. Социальные сети помогают учителю лучше контролировать выполнение заданий учащихся, использовать различные иллюстрации, аудио-видеоматериалы, не приносить в школу материал, не подключать проектор, а прямо в социальной сети учащиеся имеют возможность просмотреть предлагаемые материалы. И если ученик что-то подзабыл, он может зайти в социальную сеть и просмотреть, потому что весь учебный материал доступен в любое время суток. А обучающимся тема социальных сетей довольно-таки близка. Дети, как и взрослые, любят общаться. Таким образом, социальные сети – это «мост» между учителем и учащимися.

Для развития самостоятельности и мышления учащимся можно создавать специальный учебный контент, предлагающий разные виды работы, как индивидуальную, так и парную и групповую. Ученики получают возможность увидеть работу каждого участника, привыкнуть к новой коммуникативной среде. Контент могут создавать и сами учащиеся при помощи виков или блогов.

Отметим плюсы использования социальных сетей:

- ❖ Обмен информацией.
- ❖ Повышение интереса к учёбе.
- ❖ Развитие творческих и мыслительных способностей.
- ❖ Связь учителя с родителями.

К проблемам же социальных сетей в обучении можно отнести:

- ❖ Сетевой этикет, потому что учащиеся не всегда умеет придерживаться норм поведения в онлайн среде.
- ❖ Невысокий уровень информационно-коммуникационной компетенции учащихся.
- ❖ Отсутствие доступа к интернету в учебных заведениях.

Своего рода социальной сетью является «Блог» - способ письменной коммуникации. В отличие от сайтов, в блогах информация постоянно обновляется, здесь можно найти материалы на любую тему, последние новости.

Основная цель блогов состоит в обмене информацией, мнениями, идеями, советами, комментариями между представителями широкой общественности. Использование материала такого социального сервиса поможет сформировать у обучающихся способности понимать письменные источники с учетом реализованных в них коммуникативных задач. [1, с. 64-65]

Ресурсы блога можно активно использовать в дидактических целях, так как блоги содержат информацию не только в виде текстов, но и фотографий, рисунков, видеороликов, графиков. А из-за того, что подписчиками, участвующими в обсуждении той или иной темы, могут быть граждане разных стран, стоит говорить о поликультурности общения.

Блоги способствуют развитию навыков письменной коммуникации и помогают устранить барьеры, существующие при личном общении. При этом комментарии подписчиков напоминают форум, участвуя в котором обучающиеся формируют у себя способность предупреждать недопонимание или возможное нарушение коммуникации за счет использования известных языковых и метаязыковых средств. [1, с. 64-65]

Трудности с освоением нового интерфейса возникают не часто, так как большинство учащихся и учителей зарегистрированы в социальных сетях.

Рассмотрим пример работы с приложениями социальной сети Instagram на уроке русского языка в 6 классе.

Первый этап – создание закрытых учетных записей. Каждому ученику предоставляется логин и пароль.

Второй этап – объяснение правил использования социальных сетей.

Третий этап – создание рабочей группы для размещения учебных материалов и проведения дискуссий по темам уроков.

Публикации работают в нескольких направлениях: обучающиеся видят, что материал представлен из знакомой для них социальной сети, они воспринимают все не так, как в учебнике, что позволяет им чувствовать себя увереннее и проявить интерес к теме.

Использование письменной формы позволяет дольше обдумывать свою речь, строить её постепенно, исправляя и дополняя, что способствует в конечном итоге выработке и применению более сложных синтаксических конструкций, чем это свойственно устной речи.

В социальных сетях мы размещали тесты по русскому языку, выполнив которые, ученик получает определенный балл, который фиксируется в социальной сети. Такие задания могут проходить в форме игры или соревнования. Также стоит отметить, что компьютерный набор текста проверяет орфографию и пунктуацию, потому что любые сообщения ученика видимо всем участникам группы и учителю.

Использование социальных сетей помогает родителям следить за успехами своих детей, а также учителям легче следить за учениками, за их успехами, а ученики могут связаться с учителем через социальные сети.

Нами был проведен урок в 6 классе для закрепления грамматической темы «Виды глагола» с помощью социальной сети «Instagram».

Учащимся было задано опубликовать в социальной сети «Instagram» рецепт приготовления блюда. Класс был разделен на две группы. Одной группе было задано написать рецепт блинов, а второй – рецепт армянской гаты. Далее в видеоформате следовало рассказать или показать, как готовятся данные блюда, а также опубликовать фотографию блюда и написать подробно рецепт. В рецепте надо было подчеркнуть глаголы, отметить их вид. Учащиеся также должны были подготовить сообщения о национальных блюдах русской и армянской кухни.

Таким образом, социальные сети на уроке РКИ, являясь источником аутентичной информации, повышают мотивацию учащихся к учебе, способствуют реализации

общедидактических принципов, развитию самостоятельной, познавательной и творческой деятельности учащихся, обеспечивают взаимодействие между учителем и родителями, учеников друг с другом.

Список литературы

1. Гольцова Т. А., Проценко Е. А. Использование блогов и социальных сетей в процессе обучения иностранному языку//Ярославский педагогический вестник. – 2019. – №3(108). – С. 62-68.
2. Панина Е. Ю., Югова Н. А. Использование соцсети в обучении устной иноязычной речи учащихся средней школы. – 2018. – С. 192-197.

УДК 811.161

Поладич Виктория Сергеевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Poladich V.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

Email: opyviksss@gmail.com

Научный руководитель: **Луговая Е. А.**, доцент

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ НЕОЛОГИЗМОВ В ТВОРЧЕСТВЕ С.А. ЕСЕНИНА LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL ASPECT OF THE STUDY OF NEOLOGISMS IN THE WORKS OF S.A. YESENINA

Аннотация: данная научная статья посвящена лингвометодическому аспекту анализа неологизмов в творчестве С.А. Есенина, включая обсуждение роли окказионализмов и их значимость в лингвистическом и литературном контексте. Авторы предлагают методы и формы организации урока по теме «неологизмы» в шестом классе.

Abstract: this scientific article is devoted to the linguistic and methodological aspect of the analysis of neologisms in the works of S.A. Yesenin, including a discussion of the role of occasionalisms and their significance in a linguistic and literary context. The authors propose methods and forms of organizing a lesson on the topic "neologisms" in the sixth grade.

Ключевые слова: неологизмы, лексикология, окказионализмы, словарная работа.

Keywords: neologisms, lexicology, occasionalisms, dictionary work.

Актуальность исследования лингвометодического аспекта изучения неологизмов обусловлена необходимостью изучения и понимания современных языковых явлений в контексте их использования в образовательной практике. Неологизмы, как новые слова или выражения, играют важную роль в языковом развитии и обогащении лексикона. Они отражают современные социокультурные реалии и тенденции, что делает их изучение

актуальным для понимания языковой динамики и трансформации. Несмотря на то, что С. А. Есенин создал довольно много примеров новых слов, которые смогли выразить, показать нам его особое восприятие окружающего мира, его творчество в языковом плане изучено недостаточно полно. Пассивный словарный запас, согласно определению Н. М. Шанского, включает в себя слова, выходящие из обращения (устаревшие), а также новые слова, которые еще не получили широкого распространения в языке или только начали использоваться (неологизмы) [2].

В "Лингвистическом энциклопедическом словаре" под редакцией В. Н. Ярцевой данное понятие определяется как "неологизмы (от греч. neos - новый и logos - слово) - слова, значения слов и сочетания слов, возникшие в определенный период в каком-либо языке или использованные единожды (окказиональные слова) в каком-либо тексте или высказывании" [3].

Неологизмы могут также выступать как замена устаревшим понятиям, их функция заключается в переименовании уже существующих объектов. Процесс формирования неологизмов неизбежен, поскольку эти слова необходимы для обозначения новых предметов и концепций, которые периодически возникают в языке. В лингвистической литературе этим термином обозначается не просто что-то новое, а "очень" новое слово, только что появившееся и вызывающее ощущение свежести у говорящих.

Авторские неологизмы представляют собой особый вид неологизмов, которые создаются определенным писателем, поэтом, публицистом для выражения созданных ими образов и предметов. Они ограничены одним текстом и являются частью словотворчества данного автора. Основная задача авторских неологизмов – вызывать эстетическое воздействие на читателя. Они помогают выразить определенные мысли в более образной и эмоциональной форме.

В энциклопедии "Русский язык" под редакцией Ю. Н. Караулова [4], окказионализмы (от лат. occasionalis - случайный) рассматриваются как явления речи, возникающие в контексте определенных ситуаций общения для достижения конкретной коммуникативной цели, преимущественно для выражения необходимого смысла в текущей ситуации.

Окказионализмы можно охарактеризовать как "единичные" слова, образованные авторами по общепринятым словообразовательным моделям, которые уже существуют в языке и употреблены лишь однажды в конкретном тексте. В своей книге "Современный русский язык. Словообразование" Е. А. Земская различает термины "неологизм" и "окказионализм", отмечая, что "окказиональные слова отличаются от неологизмов тем, что сохраняют свою новизну и свежесть, независимо от времени их использования" [5].

В контексте лингвометодического аспекта, исследование неологизмов позволяет выявить их роль и значение в языковой картине нашего народа. Исследование аспекта включает анализ способов введения неологизмов в учебные материалы, оценку их влияния на эффективность обучения и усвоения знаний, а также разработку методик преподавания, способствующих успешному использованию неологизмов в образовательной практике.

Неологизмы играют важную роль в формировании языковой культуры и лингвистического мышления у учащихся. Эти новые слова или выражения, созданные для выражения новых понятий или идей, способствуют развитию языковых навыков, творческого мышления и позволяют обогатить речь.

Во-первых, неологизмы стимулируют учащихся к активному изучению языка и его возможностей. При обучении новым словам и выражениям учащиеся углубляют свои знания о языке, его структуре, синтаксисе и семантике. Это способствует формированию грамотной речи и пониманию того, как правильно и креативно использовать язык для передачи мыслей.

Во-вторых, неологизмы помогают расширить активный словарный запас учащихся. Знание новых слов и их умение использовать в речи обогащает языковой репертуар и позволяет выражать свои мысли более точно и эффективно. Это особенно важно для развития коммуникативных навыков и умения выражать себя на различные темы.

Наконец, изучение неологизмов требует от учащихся творческого подхода к языку. Они вынуждены искать новые слова и выражения для передачи своих мыслей и идей, что способствует развитию лингвистического мышления и способности к анализу и синтезу информации.

Для изучения темы рекомендуется организовать урок открытия новых знаний с реализацией метапредметных связей с литературой. Творчество Сергея Александровича Есенина является огромным лингвокультурным пластом для анализа. Языковой материал, который представлен в его стихотворениях, может быть использован при организации урока. Урок будет проводиться в шестом классе согласно общеобразовательной программе по русскому языку. С произведениями поэта обучающиеся начинают знакомиться в еще в пятом классе. Неологизмы разбираются в рамках изучения раздела лексикологии и культуры речи.

Для реализации системно-деятельностного подхода по требованиям ФГОС (Федеральный Государственный Образовательный Стандарт), мы рекомендуем организовывать разные формы работы и применять следующие методы:

В начале урока актуализируется материал, который школьники проходили еще в пятом классе: проводится опрос по терминам “архаизм”, “историзм”. Учащиеся выбирают из различных вариантов ответов, которые выводятся на экран для соблюдения принципа наглядности. Вспомнить пройденное необходимо для более осознанной дальнейшей работы и облегчения выполнения дальнейших заданий. Принцип преемственности необходимо учитывать на каждом уроке. После актуализации знаний учащиеся читают стихотворение Сергея Есенина:

Тогда видишь, как клен без оглядки
Выходит к стеклу болот
И кленочек маленький матке
Деревянное вымя сосет [6].

Далее ученики находят необычные слова “клененочек” и с наводкой учителя стараются понять его значение, и к какой группе слов оно может относиться. После словарной работы школьники приходят к тому, что это слово является неологизмом. На экран выводится термин “неологизм”. В ходе урока у учителя должна быть хорошая подготовка и словарная база, он должен быть готов ответить на каждый вопрос обучающегося по необычному слову. Специфика изучения лексикологии, в особенности неологизмов, заключается в том, что школьники сталкиваются с непривычной и непонятной для себя лексикой, поэтому требуется своевременное разъяснение с опорой на имеющиеся словари.

В качестве опоры рекомендуем учителям использовать словарь Шипулиной Галины Ивановны “Словарь языка Есенина. Имя существительное” [1]. При разборе неологизмов через творчество Сергея Есенина необходимо обратить внимание на окказионализмы, так как автор как раз их и создавал, а затем и использовал в собственном художественном тексте.

Далее учащиеся выполняют задания, заключающиеся в поиске неологизмов в представленных отрывках поэтических произведений Сергея Александровича Есенина:

- А) Какая ночь! Я не могу
Не спится мне. Такая лунность.
Еще как будто берегу
В душе утраченную юность [6].
- Б) Топи да болота,
Синий плат небес.
Хвойной позолотой
Взвенивает лес. [6].
- В) Только видели березь да цветь,
Да ракитник, кривой и безлистый,
Да разбойные слышали свисты,
От которых легко умереть [6].

Далее мы предлагаем следующую форму работы. С использованием информационных технологий учитель может создать через сайт LearningApps интерактивное поле, на котором находится список неологизмов и окказионализмов, которые нужно отнести к определенным представленным типами:

- 1) Глаголы отражающие звуки: загыгыкали («Загыгыкали бабы слободские»), бластились («В ветре бластились стуки костей»), крячет («На болоте крячет цапля»).
- 2) Глаголы, отражающие цвет и рисунок: лучит («желтоволосый отрок лучит глаза на галочью игру»), узорит («Дорога белая узорит скользкий ров...»), тенькает («Тенькает синица Меж лесных кудрей»), заголубели («В прозрачном холоде заголубели доли»).
- 3) Непривычные формы существующих глаголов: слухают («Слухают ракиты Посвист ветряной...»).
- 4) Прилагательные, образованные от соединения двух разных корней:

тонкогубый («Кого-то нет, и тонкогубый ветер»), золототканый («Вихрь нарядил мою судьбу В золототканое цветенье.»), златоструйный («И струится с гор зеленых Златоструйная вода.»), молитвословный («Когда звенят родные степи Молитвословным ковылем»), многосказный («Ой, удал и многосказен Лад веселый на пыжну.»).

5) Неологизмы, образованные от имени существительных: лужный («Оловом светится лужная голь...») Тележный («По дорогам усохшие вербы И тележная песня колес...»), Незакатный («В две луны зажгу над бездной Незакатные глаза.»).

Обучающиеся, распределяя слова по группам, также определяют значения слов. В конце учитель подводит школьников к обобщающему вопросу о том, а зачем нужны неологизмы, окказионализмы в языке, и почему, по их мнению, Сергей Александрович Есенин активно использовал такие слова в своем творчестве? Ответы могут быть следующие:

- 1) Желание поразить читателя путем создания новых слов;
- 2) Конкретно и лаконично выразить свои мысли;
- 3) Выразить свое собственное мнение о описываемом объекте или явлении;
- 4) Сохранить ритмическую структуру стихотворения;
- 5) Избежать повторений.

Список литературы

1. Шипулина, Г. И. Словарь языка Есенина / Г. И. Шипулина. – Баку: Мутарджим, 2015. – 563 с.
2. Шанский, Н. М. Лексикология современного русского языка / Н. М. Шанский. – Москва : Просвещение, 1964. – 316 с.
3. Ярцева, В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В. Н. Ярцева. – Москва : Большая. рос. энциклопедия, 2003. – 509 с.
4. Караулова, Ю. Н. Русский язык. Энциклопедия / Ю. Н. Караулова. – Москва: Научное изд-во «Большая российская энциклопедия», 2003. – 509 с.
5. Земская, Е. А. Современный русский язык. Словообразование / Е. А. Земская. – Москва : Просвещение, 1973. – 304 с.
6. Есенина, Е. А. Есенин, С. А. Стихотворения и поэмы / Е. А. Есенина, А. А. Есенина. – Москва : Московский рабочий, 1958. – 527 с.

УДК 378.1

Соколова Анастасия Алексеевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Sokolova A.A.Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: sokolova.x1806@gmail.comНаучный руководитель: *Рябченко Н.Н.*, доцент

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА**
**FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH AMONG STUDENTS
IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS THROUGH LINGUISTIC ANALYSIS OF A
LITERARY TEXT**

***Аннотация:** в статье рассмотрена специфика развития связной речи у обучающихся с помощью лингвистического анализа художественного текста. Автор раскрывает алгоритм работы с текстом, дает описание методических приемов и системы упражнений, ориентированных на анализ художественного текста.*

***Abstract:** The article considers the specifics of the development of coherent speech in students using linguistic analysis of a literary text. The author reveals the algorithm of working with the text, gives a description of methodological techniques and a system of exercises focused on the analysis of a literary text.*

***Ключевые слова:** лингвистический анализ, художественный текст, связная речь, развитие речи обучающихся.*

***Key words:** linguistic analysis, literary text, coherent speech, speech development of students.*

Одной из главных задач уроков русского языка является развитие связной речи. Связная речь представляет собой сложную форму речевой деятельности. Она носит характер систематического последовательного развернутого изложения. От нее зависит полнота познания окружающего мира, становление сознания, успешность обучения в школе и развитие личности в целом.

По мнению А.В. Текучева, «связной считается такая речь, которая организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, систему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой» [5, с. 83].

А.А. Леонтьев, рассматривая речь, отмечает: «Связная речь – это не просто последовательность слов и предложений, это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях» [1, с. 52].

По определению С.Л. Рубинштейна, связной называют такую речь, которая может быть понятна на основе ее собственного предметного содержания. Связность, считал С.Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли, говорящего или пишущего с


~~~~~



точки зрения ее понятности для слушателя или читателя». Следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника [3, с. 498].

О.С. Ушакова определила компоненты связной речи. К ним относятся: содержательность (полнота передачи содержания текста и мысли), логическая последовательность (умение самостоятельно начать и закончить изложение, перейти от одной части к другой без повторов), грамматическая и фонетическая правильность, точность (подбор слов и словосочетаний в соответствии с текстом или мыслями), богатство (лексическое разнообразие) [6, с. 36].

Итак, анализ научной литературы позволяет сформулировать вывод о том, что взгляды ученых на сущностные характеристики связной речи различны, однако сходятся в одном: связная речь – это умение отразить содержательную сторону высказывания.

Вышеизложенное подчеркивает, что связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки.

В школьной программе одним из средств развития связной речи учащихся является лингвистический анализ художественного текста. На уроках русского языка художественный текст получил широкое признание как единица обучения. Текст становится основой осознания и усвоения норм литературного языка и коммуникативных качеств хорошей речи. Однако, как показывает практика, не все учащиеся могут понять, осмыслить, запомнить и проанализировать текст. Ими с трудом осознаются функциональное назначение и текстообразующая роль предложений разных типов, так как обнаруживаются они в более сложных протяженностях, чем предложение, то есть в текстах или отдельных его фрагментах. При конструировании текстов учащиеся опираются в большей мере на речевой опыт, чем на знания о тексте.

Чтобы осмыслить текст, учащийся должен достаточно свободно осуществлять элементарные мыслительные операции анализа и синтеза, контролировать собственные способы мышления и уметь сосредотачиваться на выполнении конкретного задания.

Введение лингвистического анализа художественного текста в практику обучения русскому языку будет содействовать повышению уровня связной речи обучающихся. Это можно объяснить тем, что лингвистический анализ художественного текста способствует осознанию учащимися закономерностей конструирования текста и соответствующих норм литературного языка, оказывает влияние на формирование речевой компетентности школьников.

Повышение уровня связной речи учащихся посредством лингвистического анализа художественного текста может быть обеспечено методической системой, ориентированной на формирование знаний о категориальных признаках текста, видах, единицах текста, способах членения текста и развертывания тематических предложений, с одной стороны, и о способах деятельности, формирующих умения прогнозировать, отбирать языковые средства, адекватные содержанию, оценивать коммуникативные качества текста, совершенствовать написанное, с другой стороны.

---



Обозначенная методическая система работы включает подготовительную работу к восприятию и анализу текста и обучение лингвистическому анализу текста.

*Подготовительная работа к восприятию и анализу текста* предполагает усвоение на практическом уровне речеведческих понятий, конструирование текстов, их редактирование, воспроизведение и анализ текстов-образцов. Для ее реализации целесообразно использовать следующие *методы и приемы*: метод лингвистического комментирования, лингвостилистический эксперимент, метод сопоставления авторских вариантов текста, редактирование текста, реконструкция текста, восстановление авторского текста, создание текстов разных стилей, разных типов речи и др.

Для отработки и совершенствования умений и навыков связной речи в рамках указанных методов и приемов применяются следующие виды упражнений:

1) *аналитико-синтетические упражнения*: выделение в тексте абзацев, дополнение текста, составление текста из отдельных предложений, нахождение средств межфразовой связи в данном тексте, а также выбор необходимых языковых средств для связи частей данного текста или для связи предъявленного текста и созданного самостоятельно текстового фрагмента.

2) *аналитические упражнения*: осознание замысла высказывания и развитие этого замысла в самостоятельно созданном текстовом фрагменте, осознание связи содержания текста с его заголовком, определение функционально-смыслового типа речи (повествование, описание, рассуждение), раскрытие особенностей употребления языковых единиц в устной и письменной речи, выявление изобразительных возможностей отдельных частей речи и членов предложения, определение в тексте содержательно-фактуальной, содержательно-концептуальной и содержательно-подтекстовой информации.

3) *синтетические упражнения*: пересказ текста, графическое и словесное рисование, сочинение.

В свете сказанного важно отметить, что все указанные виды упражнений содействует развитию таких компонентов связной речи, как умения передавать содержание и основную мысль текста, умения самостоятельно начать и закончить высказывание, перейти от одной части к другой без повторов, умения подбирать слова и словосочетания в соответствии с текстом или мыслями, умения создавать текст в соответствии с языковыми нормами русского литературного языка.

*Обучение собственно лингвистическому анализу художественного текста* – это следующее направление работы по развитию связной речи. Оно предусматривает организацию учебной деятельности, ориентированной на изучение формы, структуры, содержания текста, а также его языковых особенностей.

Л.В. Щерба под лингвистическим анализом академик понимал «разыскание тончайших смысловых нюансов отдельных выразительных элементов русского языка», «путь разыскания значений: слов, оборотов, ритмов и тому подобных языковых элементов, путь создания словаря, или точнее, инвентаря выразительных средств русского литературного языка» [7, с. 97].

---



Обучение лингвистическому анализу – важное звено в преподавании русского языка, это скрупулезная и сложная работа, направленная на постижение тайн художественной образности текста.

В качестве цели лингвистического анализа художественного текста можно обозначить формирование умений постигать системную организацию языкового материала, формирующего образную структуру художественного произведения; выявление художественных закономерностей, объясняющих лингвистическую манеру писателя/писателей определенной эстетической школы.

К задачам лингвистического анализа текста целесообразно отнести следующие:

- 1) содействовать осмыслению идеи и сюжета произведения;
- 2) выявить художественные средства, которые используются для усиления выразительности текста;
- 3) акцентировать внимание обучающихся на языковые особенности произведения того или иного писателя [2].

При лингвистическом анализе следует подробно рассмотреть и объяснить значения и особенности употребления лексической конструкции, сочетаемости слов, специфику построения простых и сложных предложений разной структуры. Кроме того, лингвистический анализ позволяет выявить в художественном тексте единицы литературного языка (книжный и разговорный типы), ненормативные единицы разговорной речи (просторечия, диалектизмы, жаргонизмы, профессионализмы и т.д.).

В систему вопросов для лингвистического анализа художественного текста могут быть включены разного рода задания по морфологии, синтаксису, орфографии, пунктуации, стилистике и других разделов русского языка. Ученик в рамках данного анализа исследует предложенный текст и характеризует его как единое целое. Вместе с тем в рамках лингвистического анализа предусмотрена и работа то с отдельными словами, то с предложениями. Обозначенные виды работ развивают у обучающихся умения и навыки связной речи: правильность, логичность, точность, богатство.

Опираясь на исследования (Л.В. Щерба, В.В. Виноградов, Н.М. Шанский и др.), был разработан алгоритм деятельности учителя по обучению учеников лингвистическому анализу художественного текста. Данный алгоритм включает следующие последовательно реализуемые этапы:

1. Прочитайте текст, познакомьтесь с краткой биографией автора.
  2. К какому функциональному стилю он принадлежит, перечислите признаки, приведите примеры из текста?
  3. К какому типу речи относиться текст?
  4. Определите тему.
  5. Какова композиция?
  6. Разделите текст на смысловые части, составьте план, выпишите ключевые слова.
  7. Определите, как связаны части текста и при помощи каких средств.
  8. Выделите лексические особенности:
-



- найдите синонимы, антонимы;
- выделите многозначные слова и слова, употребленные в переносном значении;
- обратите внимание на стилевую принадлежность лексики; на употребление устаревших слов (архаизмов, историзмов), неологизмов, экспрессивной лексики, разговорной (просторечной, грубой, фамильярной), высокой (книжной) лексики, фразеологизмов;
- найдите в тексте изобразительно-выразительные средства языка (тропы и фигуры), фонетические элементы (ассонанс, аллитерацию, звукоподражание).

9. Обратите внимание на морфологические особенности текста (употребление в речи слов различных частей речи: существительных, прилагательных, глаголов, причастий, деепричастий, производных предлогов и т.д.).

10. Выделите синтаксические особенности (структуру предложений: простых, простых осложненных, сложных, прямую речь, диалог, вопросительные, восклицательные предложения, эллиптические предложения, парцелляция, градация и т.д.).

11. Определите идею текста (что хотел сказать автор).

12. Опишите ваше впечатление от текста [4, с. 73].

Итак, данный алгоритм поможет успешной работе с текстом, поскольку содержит перечень последовательно выполняемых действий.

Таким образом, систематическое использование лингвистического анализа художественного текста на уроках русского языка является главным стимулом речевого развития учащегося, формирования эмоциональной и интеллектуальной сфер его личности, взаимосвязанного развития обоих типов мышления: с одной стороны, ассоциативно-образного, с другой – логического. Кроме того, правильно организованная работа по лингвистическому анализу художественного текста способствует и более глубокому проникновению в содержание произведения.

### Список литературы

1. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214с.
2. Пронина А.А. Лингвистический анализ текста как средство развития речи учащихся: автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. – Санкт-Петербург, 1998. – 16 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.
4. Рябченко Н.Н., Кузнецова Т.Б. Методические основы лингвистического анализа текста патристического содержания при подготовке к ОГЭ по русскому языку. Вестник Ставропольского государственного педагогического института / гл. ред. С.В. Бобрышов. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2023. – Вып. 2 (20). – С. 68–74.
5. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе: Учебник для пед. ин-тов по спец. N 2101 «Рус. яз. и лит.» / А. В. Текучев. – 3-е изд., перераб. – Москва: Просвещение, 1980. – 414 с.



6. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. – 240 с.
7. Щерба Л.В. Опыты лингвистического толкования стихотворений. П. «Сосна» Лермонтова в сравнении с ее немецким прототипом // Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку / Акад. наук СССР. Отд-ние лит-ры и языка. – М.: Гос. учеб.-пед. изд-во М-ва просвещения РСФСР, 1957. – С. 97–109.

УДК 37.016:811

**Чиж Екатерина Денисовна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: pro100katya.chizh@gmail.com  
Научный руководитель: **Борисова Т.Г.**, профессор

**ФОРМИРОВАНИЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ УЧАЩИХСЯ НА  
УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА  
FORMATION OF AXIOLOGICAL CONSCIOUSNESS OF STUDENTS WHEN  
TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE**

**Аннотация:** в статье рассматриваются значение и особенности речевой деятельности школьников в процессе работы с аксиологическими текстами. Так же раскрываются понятия «аксиологическое сознание», «аксиологический подход», освещены основные направления реализации данного подхода в преподавании русского языка, включающие приемы работы со словом, лексическими словарями и др., обогащающими речь учащихся и отражающими ценностные составляющие, отношение к родному языку и слову.

**Abstract:** the article examines the meaning and features of schoolchildren's speech activity in the process of working with axiological texts. The concepts of "axiological consciousness", "axiological approach" are also revealed, the main directions of implementation of this approach in teaching the Russian language are highlighted, including methods of working with words, lexical dictionaries, etc., enriching students' speech and reflecting value components, attitudes towards the native language and word.

**Ключевые слова:** аксиологическое сознание, аксиологический подход, речевая деятельность, текст, региональный компонент, ценности, урок русского языка.

**Keywords:** axiological consciousness, axiological approach, speech activity, text, regional component, values, Russian language lesson.

Актуальность исследования заключается в необходимости осмысления подходов к формированию аксиологического сознания учащихся. О переходе к ценностной парадигме говорят социологи, философы, педагоги и методисты, раскрывая в своих исследованиях особенности аксиологического подхода, ядром которого является понятие «ценность». К базовым ценностям современного школьника отнесены понятия: Родина, язык, дом, семья, мать, отец, дружба и другие.

---



Образование играет важную роль в формировании личности, и особенно ценностного сознания. В условиях современного мира, где происходят постоянные изменения и развитие, образование должно быть направлено на формирование активной, ответственной и успешной личности. Одной из задач современной образовательной системы является воспитание ценностного отношения к языку и культуре. В данной статье мы рассмотрим особенности формирования аксиологического сознания при обучении русскому языку.

Аксиология – учение о ценностях образования, философская теория общезначимых принципов, определяющих направленность человеческой деятельности и мотивацию человеческих поступков [1; 113]. Аксиологическое сознание представляет собой систему взглядов, убеждений и ценностей, которые определяют человеку поведение и деятельность человека. Формирование аксиологического сознания является важным аспектом воспитания, так как оно помогает ориентироваться в окружающем мире, определять свои цели и приоритеты, а также способствует развитию личности.

В современном образовательном процессе важное место занимает работа с аксиологическими (ценностными) текстами. Аксиологические тексты представляют собой произведения, которые отражают идеи, взгляды, ценности и убеждения автора. Они могут быть представлены в виде художественных произведений, публицистики, научных статей и других форм. Работа с такими текстами позволяет школьникам не только усвоить информацию, но и сформировать свое собственное отношение к ней, развить критическое мышление и умение аргументировать свою точку зрения.

Речевая деятельность школьника в процессе работы с аксиологическими текстами имеет ряд особенностей. Во-первых, это активное участие в обсуждении текста, которое предполагает умение задавать вопросы, высказывать свое мнение, приводить аргументы в защиту своей позиции. Во-вторых, это формирование собственного отношения к прочитанному произведению, что включает в себя анализ идей, взглядов и ценностей автора, а также сопоставление их со своими собственными убеждениями. В-третьих, это развитие навыков анализа и синтеза информации, что позволяет школьнику более глубоко понять содержание текста и оценить его значимость.

Работа с аксиологическими текстами в рамках школьной программы способствует развитию коммуникативных навыков, критического мышления и умения анализировать информацию.

Кроме того, она помогает формировать ценностные ориентации и мировоззрение школьников, что является важным аспектом их личностного развития.

По мнению В.А. Сластёнина, «ценности – специфическое образование в структуре индивидуального сознания, в которое входят идеальные образцы и ориентиры деятельности личности и общества» [2, 67]. Сами же ценности, ориентируясь на индивидуальный жизненный опыт, входят в структуру личности в виде ценностных ориентаций. Считается, что через образование возможно привить обучающимся гуманистические ценности.

---



Однако следует отметить, что работа с аксиологическими текстами требует от учителя особого подхода и методов обучения. Важно, чтобы учитель создавал условия для активного участия школьников в обсуждении произведения, мотивировал их на высказывание своего мнения и аргументацию своей позиции, а также помогал им формировать свое отношение к прочитанному. Кроме того, учитель должен быть готов к тому, что не все ученики могут сразу понять и принять ценности автора, и необходимо помочь им преодолеть эти трудности, предоставив возможность выразить свое несогласие и объяснить свою позицию.

Таким образом, речевая деятельность школьника в процессе работы с аксиологическими текстами играет важную роль в развитии его личности и формировании его ценностных ориентаций. Она способствует развитию критического мышления, коммуникативных навыков и умения анализировать и синтезировать информацию. Важным условием успешной работы с аксиологическими текстами является использование различных методов и подходов в обучении, а также создание условий для активного участия учеников в обсуждении произведений.

Ценность взаимодействия языка и культуры состоит в том, что в сознании обучающегося должны быть сформированы не только лексические представления о слове, но и культурные. На уроке учитель делает выбор, какое значение слова или словосочетания раскрыть перед учащимися, какую культурную составляющую продемонстрировать классу, какую работу проводить. Формировать аксиологическое сознание возможно, если использовать на уроках русского языка работу над эпиграфами к уроку; с высказываниями о русском языке как о национальном достоянии народа; с малыми жанрами фольклора (пословицы, поговорки, частушки, загадки и др.); устойчивыми сочетаниями слов (фразеологизмами); работу со словарями, с концептами, формирующую ассоциативное мышление; с региональными художественными и публицистическими текстами и др.

Охарактеризуем названные виды.

1. Работа над эпиграфом к уроку и афоризмами помогает создать проблемную ситуацию, задуматься над пониманием высказывания, правильно интерпретировать его, выразить своё понимание, поэтому для формирования аксиологического сознания эффективно использовать в качестве эпиграфа высказывания русских поэтов, писателей, критиков. Следует почаще использовать высказывания классиков, ведь они помогают школьникам задуматься о прошлом, настоящем и будущем нашего края/ малой родины

2. Обращение к малым жанрам фольклора (пословицы, народные изречения, прибаутки) формирует нравственное представление о слове и его ценностях, например, пословицы и поговорки о труде («Без солнца нет света, без труда нет хлеба»), счастье («Счастье в воздухе не вьется, а руками достается»), дружбе («Один в поле не воин»), Родине («Человек без Родины, что соловей без песни») помогают сформировать правильное представление о нравственных ценностях жизни.

3. Работа над фразеологизмами, отражающими особенности местного говора, отличающимися эмоциональностью, метафоричностью, показывает уникальность нашей

---



речи: фразеологизмы не переводятся на другие языки, поэтому считаются национальным достоянием, отражают характер, традиции, менталитет. В качестве примера приведем задание, в котором необходимо к региональным устойчивым выражениям подобрать аналоги из современного русского литературного языка: «Вовремя посеянное вовремя всходит», «Все собаки сильны у себя во дворе», «Добрый сосед лучше злого брата»

4. Составление концепта – это отражение особенности социокультурного пространства, так как его центром всегда оказывается ценность, поскольку он служит исследованию культуры, а в основе культуры лежит именно ценностный принцип. Например, концепт «родина» входит в ассоциативное поле русской языковой картины мира наряду с такими, как «народ», «истина», «любовь», «вера».

5. Работа с региональными текстами тоже помогает учителю формировать аксиологическое сознание учащихся, так как использование в качестве учебного материала текстов региональной специфики даёт учащимся возможность рассмотреть особенности языка региона, способствует включению обучающихся в культурно-языковое поле русской культуры, культуры регионов РФ. Знакомство со значением слов региона расширяет словарный запас обучающихся, а также способствует росту интереса к языку в целом, дает возможность раскрыть культурную и ценностную составляющую живого слова.

Важность обучения русскому языку для формирования аксиологического сознания заключается в том, что язык является средством общения, познания и самовыражения. Изучение русского языка позволяет учащимся познакомиться с культурой России, с ее историей и традициями.

Это, в свою очередь, способствует формированию у учащихся уважения к своей стране и ее культурным ценностям.

Однако, следует отметить, что процесс формирования аксиологического сознания может столкнуться с рядом проблем. Одной из таких проблем является отсутствие мотивации у учащихся.

Для того чтобы успешно формировать аксиологическое сознание учащихся, необходимо использовать различные методы и подходы в обучении. Одним из перспективных подходов является использование интерактивных методов обучения, таких как дискуссии, ролевые игры, проектная деятельность и т.д. Эти методы позволяют учащимся активно участвовать в процессе обучения, развивать коммуникативные навыки, критическое мышление и умение принимать решения.

Таким образом, формирование аксиологического сознания учащихся является важной задачей современного образования. Обучение русскому языку может стать эффективным инструментом для формирования ценностного отношения к языку, культуре и истории России. Для этого необходимо использовать разнообразные методы и подходы, которые будут способствовать развитию личности учащегося и его ценностных ориентиров.

Резюмируя вышеизложенное, сделаем следующие выводы:

---



- формированию и развитию аксиологического сознания необходимо уделять внимание, так как оно помогает развивать мировоззрение учащихся и ценностный потенциал языковой личности;
- работа над ценностным значением слова при обучении родному языку является способом приобщения учащихся к национальной культуре;
- приемы, позволяющие формировать аксиологическое сознание, должны использоваться в учебном процессе преподавателями всех предметов;
- формирование аксиологического сознания способствует развитию критического мышления обучающихся, интегрирует с социальной коммуникацией и становится частью общественного опыта и сознания.

### Список литературы

1. Педагогический терминологический словарь, 2004
2. Сластенин В.А., Чижаква Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. Москва, 2003.

УДК 81.373

**Шахназарова Анна Артуровна**

ГБОУ ВО СГПИ, г.Ставрополь

Shakhnazarova A.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: shakhanazarova\_a@list.ru

Научный руководитель: **Борисова Т.Г.**, профессор

### ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ НЕСКЛОНЯЕМЫХ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ THE HISTORY OF THE EMERGENCE OF INDECLINABLE NOUNS IN THE RUSSIAN LANGUAGE

**Аннотация:** статья посвящена изучению истории возникновения несклоняемых имен существительных в русском языке. Рассматривается процесс заимствования существительных из других языков и процесс адаптации их в русском языке.

**Abstract:** the article is devoted to the study of the history of the emergence of indeclinable nouns in the Russian language. The process of borrowing nouns from other languages and the process of adapting them into the Russian language is considered.

**Ключевые слова:** имя существительное, несклоняемые имена существительные, заимствования

**Keywords:** noun, indeclinable nouns, borrowing.



Имя существительное (лат. substantivum) – часть речи, обозначающая предмет. Категория рода является постоянной, категории числа и падежа являются изменяемыми, а также имеется категория одушевленности/неодушевленности.

Способ отображения действительности у имён существительных – номинация, категориальное значение – предметность.

По грамматическим свойствам все имена существительные делятся на склоняемые и несклоняемые. Это важно для выражения морфологических категорий существительных. Большинство русских имен существительных – склоняемые: стул, ученик, стакан, дверь и др.; их парадигма состоит из словоформ с разными окончаниями: стул, стула, стулу, стулом и т.д. Несклоняемые имена существительные (кофе, пальто, фортепиано и др.) – сравнительно новое явление в русской морфологии. Они начинают появляться в русском языке лишь в XIX в., изначально при помощи заимствования из других языков. Несклоняемые существительные – это такие существительные, падежные формы которых одинаковы.

В настоящее время в русском языке насчитывается более 2500 несклоняемых слов (бюро, папарацци, СНГ, Зуево). В статье Г. А. Смирновой «Несклоняемые существительные в современном русском литературном языке» отмечается, что рассматриваемая нами группа существительных – довольно своеобразное явление. (Смирнова 1980: 56-60).

Раскрываются несколько причин появления таких слов.

Среди них:

1) запреты, предписываемые системой языка – два гласных в основе существительных (основа склоняемых существительных обычно на согласный) – ампула, какао, буржуа;

2) запреты, диктуемые нормой, а не системой; такие существительные вероятно склоняемые – ситро, пальто, сельпо;

3) формы числа и падежа несклоняемых существительных определяются синтаксически – по формам согласуемых прилагательных, по предлогам или по управляемым глаголам: новое пальто, нового пальто, пришел без пальто, купил пальто.

Вследствие чего увеличивается количество неизменяемых существительных?

Есть несколько причин:

а) в результате заимствований: депо, такси, ателье, метро, кино, бюро, фойе, табло, радио, конференсье;

б) за счёт аббревиатур: АТС, КВН, РФ;

в) по причине несклоняемости фамилий на -ко, -енко: Кондратенко, Смешко и др.;

г) за счёт имен существительных на -ин-(о), -ов-(о), которые у военных (особенно – в годы Великой Отечественной войны) не склоняются (в Останкино, в Роцино, в Щелково, в Александрово и под.).

Исследователи выделяют следующие группы несклоняемых существительных:

---



1. Существительные иноязычного происхождения с основой на гласный: кино, радио, кенгуру, леди, боа, бра, фейхоа, ампула, манго, какао, трюмо, пальто, бюро, танго, вето, бунгало, сабо, авокадо, депо, зебу, кенгуру, рагу, какаду, в том числе имена собственные: Гете, Золя, Чикаго, Тбилиси.

2. Украинские, белорусские, польские фамилии на -ко, -енко – Козыренко; русские фамилии на -аго, -ово: Живаго, Дурново.

Фамилии, пишущиеся с е, э, и, ы, у, ю на конце, могут быть только несклоняемыми. Таковы фамилии: Доде, Артмане, Гретри, Люлли, Джусойты, Лану, Камю и т.д.

Фамилии с конечным о тоже несклоняемы: Гюго, Клемансо, Ларошфуко.

В литературном языке прошлого века фамилии украинского происхождения, оканчивающиеся на -ко могли склоняться по первому склонению: Козыренки, Козыренке, Козыренкой. На данный момент это не является нормой.

Тяжелее ситуация обстоит с фамилиями с конечным а, так как важную роль здесь играет гласная или согласная перед а, а также ударение и происхождение фамилии.

Все фамилии, заканчивающиеся на а, которому предшествуют гласные (чаще всего у или и), несклоняемы: Галуа, Моруа, Делакура, Моравиа, Эриа, Эреди.

Фамилии французского происхождения являются несклоняемыми: Дюма, Гамарра и др.

Склоняемость или несклоняемость грузинских фамилий зависит от того, в каком виде фамилия заимствована: фамилии на -ия склоняются, а на -иа – не склоняются.

Русские фамилии на -ых (-их), которые показывают, что произошли от формы родительного (и предложного) падежа множественного числа прилагательных: Белых, Черных, не склоняются.

3. Женские имена и фамилии, которые оканчиваются в именительном падеже на согласный – Таня Рыбак, Вера Жук и т.п. Мужские фамилии этого типа изменяются по 2-ому типу склонения.

Женские имена на твердые согласные, могут быть только несклоняемыми. К ним относятся: Элизабет, Ирен, Катрин и т.п. Наричательные существительные такого типа есть, но они немногочисленны и практически непополняемы (мадам, мисс, миссис, мистрис, фрейлейн, фрекен).

4. Аббревиатуры с основой на гласный, составленные из начальных звуков или частей слов: гороно, сельпо, роно.

5. Аббревиатуры, составленные из названий букв – МГУ, ВДНХ, ЖКХ, ООН, ОБСЕ, НАТО, ЮНЕСКО.

6. Сложносокращенные слова, составленные из начальных частей слова и формы косвенного падежа существительного – завсектором, управделами, поммастера, завкафедрой.

К несклоняемым именам существительным относятся названия населенных пунктов на -ово, -ево, -ино, -ыно: Царицыно.

---



По мнению некоторых учёных, несклоняемость заимствованных существительных привита русскому языку высшими слоями общества: литературная норма в период XVIII-XIX веков формировалась преимущественно на основе речевой манеры «офранцузившихся» дворян (В.О. Unbegaun). «Именно в дворянской среде выработалось правило произносить и употреблять иноязычные лексемы особо, ориентируясь на их произношение в языке-источнике, тем самым противопоставляя заимствования словам родного языка» (Маринова, 2008: 177).

Многие отечественные исследователи видят причины появления данной группы иноязычных слов в их структурном типе: конечный гласный звук основы препятствует присоединению к ней русских флексий (Я. Грот, 1876; Н.С. Трубецкой, 1987; А.Т. Кривоносов, 1974; А.А. Колесников, 1989; Т.Б. Астен, 2003 и др.). Активное употребление заимствованных слов с основой на гласный наметилось в процессе адаптации при видоизменении форм.

Наибольший интерес исследователей вызывали существительные на -о и -е (пальто, кофе, бюро, канапе и др.). Грамматическое определение этой группы слов и в настоящее время придерживается тех же аргументов, что и почти полтора века назад. Затруднительно употребление имён, которые по окончаниям своим не прививаются к языку, почему он или оставляет их без склонения, или даёт им не соответствующие прямой форме падежные окончания. Сюда относятся особенно имена среднего рода на -о и -е: *депо, бюро, пальто, трюмо, кофе, алоэ, канапе, портмоне, пресс-папье*. В русском языке немало своих имён, оканчивающихся на -о и -е, но в подобных иноземных словах -о имеет совсем другое значение и не составляет приметы рода и склонения.

Таким образом, следует вывод, что история вопроса о возникновении несклоняемых имен существительных в русском языке уходит далекое в прошлое, причины их появления объяснимы и аргументированы влиянием других культур и невозможностью подстроить данную группу слов под систему норм русского языка. Затем изменение государственного строя в начале прошлого века привело к появлению аббревиатур и слов, не поддающихся системе склонения.

### Список литературы

1. Алефиренко, Н. Ф. Современные проблемы науки о языке / Н. Ф. Алефиренко. - М.: Флинта, 2005. - 412 с.
2. Большая советская энциклопедия [Текст] / гл. ред. В. Г. Панов. - М.: Советская энциклопедия, 1988. - Вып. 32. - 592 с. (БСЭ).
3. Зенович, Е. С. Словарь иностранных слов и выражений [Текст] / Е. С. Зенович. - М. : АСТ, 2000. - 784 с.
4. Маринова Е.В. Иноязычные слова в русской речи конца XX – начала XXI в.: проблемы освоения и функционирования. [ТЕКСТ] - Москва: Изд-во ЭЛПИС, 2008. –С. 177.
5. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] /СИ. Ожегов, Н. Ю. Шведова. - М. : Азъ, 1994. - 928 с.



6. Смирнова Г.А. Несклоняемые существительные в современном русском литературном языке. [ ТЕКСТ ] // Русский язык в национальной школе. – 1980. – №6.- С.56-60.

УДК 37.02

*Шишкина Вероника Александровна,*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Shishkina V.A.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: nika.shishkina01@mail.ru*

*Научный руководитель: Трембикова А.А., доцент*

**ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ  
СЛОВЕСНОСТИ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
TECHNOLOGIES FOR ORGANIZING AND CONDUCTING INTEGRATED  
LITERATURE LESSONS AS A WAY OF DEVELOPING STUDENTS' PERSONALITY**

**Аннотация:** в статье рассматривается влияние современных условий распространения и получения информации и взаимодействия с ней на этапе школьного обучения. А также показывается преимущество интегрированных уроков перед традиционной формой обучения (на примере урока словесности, проводимом в 8 классе). На примерах показываются некоторые технологии и методы проведения урока словесности, даётся анализ результатов с опорой на Федеральную рабочую программу основного общего образования, соответствующую ФГОС.

**Abstract:** the article examines the impact of modern conditions for the dissemination and receipt of information and interaction with it at the stage of school education. It also shows the advantage of integrated lessons over the traditional form of education (using the example of a literature lesson conducted in 8th grade). Also, some technologies and methods of conducting a literature lesson are shown by examples, and an analysis of the results is given based on the Federal Work Program of Basic General Education corresponding to the Federal State Educational Standard.

**Ключевые слова:** интегрированный урок, урок словесности, метапредметность, личность, технология, метод.

**Keywords:** integrated lesson, literature lesson, meta-subject, personality, technology, method.

Представители разных поколений ученых считают, что организующая и «образующая» сила образования должна заключаться в его способности обеспечить органичность и значимость личности. Причиной этому послужило изменение темпов жизни, усиление роли технологии в процессах обучения и воспитания. Лавинообразный рост объемов доступной информации приводит к тому, что модель «передачи знаний от учителя к ученику» перестаёт работать, так как современный объем знаний превышает возможности этого канала, как на входе, так и на выходе.

---



Без сомнения, все эти изменения касаются преподавания уроков словесности. Согласно Федеральной рабочей программе основного общего образования на первый план во время урока должны выводиться именно личностные и метапредметные цели [6]. Наибольшего успеха в достижении цели, можно добиться на интегрированных уроках. При сопоставлении традиционного урока с интегрированным можно выделить следующие особенности второго в структуре:

- предельная четкость, компактность, сжатость учебного материала;
- логическая взаимообусловленность, взаимообязанность материала интегрируемых предметов на каждом этапе урока;
- большая информативная ёмкость учебного материала, используемого на уроке [1].

Разрабатывая интегрированный урок, учитель должен учитывать:

- 1) цель урока (это может быть необходимость сокращения сроков изучения темы, ликвидация пробелов в знаниях учащихся, перераспределение приоритетов и т.п.);
- 2) подбор объектов, т.е. источников информации, которые бы отвечали целям урока;
- 3) определение системообразующего фактора, т.е. нахождение основания для объединения разнопредметной информации (это – идея, явление, понятие или предмет).

Планирование и проведение интегрированных уроков словесности с целью более эффективного и разумного воздействия на обучающихся, развития их речи и мыслей может включать различные методы и технологии организации.

Прежде всего, внимание стоит уделить мотивационным приёмам, так как они позволяют пробудить в школьниках интерес к уроку. По форме эти приёмы бывают устными и письменными. Информационные приёмы мотивации хорошо работают, когда ученики обладают по данной теме определёнными знаниями. К ним относятся следующие приёмы: «верно – неверно», «знаю – хочу знать – узнал», «логические цепочки», «ассоциативные цепочки», загадки, чтение стихотворения, проблемная ситуация, ролевая и деловая игра, конкурсы и соревнования, приём диспута и дискуссии. Одним из эффективных мотивационных приёмов в старших классах является написание эссе «Слово о поэте (писателе)»: из букв имени и фамилии поэта (писателя) складываются слова, и выбирается главное, вокруг которого и строится сочинение. Как правило, такая работа завершается вопросом учеников: «Интересно, а в моей фамилии и в моём имени есть ключевое слово, которое характеризует меня?». И работа, начатая на уроке, продолжается дальше [7, с. 24]. Нами, в соответствии с календарно-тематическим планированием и рабочей программой по русскому языку и литературе 8 класса на 2023-2024 уч. год (Т.А. Ладыженская, В.Я. Коровина [3, 4]) нами были проведены уроки словесности в 8 классе МБОУ СОШ №21 г. Ставрополя при изучении темы «Поэзия о родной природе. Подготовка к ВПР». На организационно-мотивационном этапе, целью которого было расширение кругозора обучающихся относительно орфоэпических и грамматических норм написания и произнесения слов, нами были применены объяснительно-иллюстративный и игровой методы, которые были реализованы через решение обучающимися ребусов (слова с непроверяемой гласной в корне слова), связанных с темой урока:

---





Рис 1.

*Ответы:* подорожник, пейзаж, циклон, жёлудь.

С помощью этого задания ученики смогли обозначить обобщающее слово (природа) и самостоятельно определить тему урока.

Одним из важнейших заданий, используемых на уроках словесности, являются те, что направлены на развитие речи обучающихся. Для этого в урок могут быть включены различные формы работы: работа с текстом-образцом или опорным текстом (художественным, или публицистическим, или научно-популярным), с содержательной схемой заданного высказывания, с предлагаемой речевой ситуацией, с языковыми особенностями текста (опорного и/или собственного) и другие.

Исходя из того, что любой речевой урок строится на основе взаимосвязи литературного и языкового развития, Пранцова Г.В. выделяет следующие виды речевых уроков:

- 1) урок обучения созданию высказывания в художественном жанре в соответствии с жанром произведения, изученного на уроке;
- 2) урок обучения законам речевого высказывания «нового» жанра (жанра произведения, прочитанного самостоятельно);
- 3) урок моделирования «нового» высказывания на основе «эксперимента» (трансформации, модификации, родо-жанровой интерпретации и т. п.) с художественным произведением (его фрагментом);
- 4) урок истолкования изученного произведения в речевом высказывании художественно-критического жанра;
- 5) урок рефлексии и совершенствования/трансформации созданного ранее высказывания. Такая классификация речевых уроков позволяет органично вводить их в систему изучения литературы и русского языка, а также использовать во внеурочной деятельности [5, с. 79-80].



Так на этапе актуализации знаний нами был использован метод выполнения практических упражнений через решение следующего задания: устно определить и объяснить верное написание 1 и 2 букв н в разных частях речи.

Последняя туча рассе(н/nn)ой бури!

(А.С. Пушкин «Туча»)

Над в..лной (тёмно)лазурной  
Вечер пламе(н/nn)ый и бурный  
Обрыва..т свой венок.

(Ф.И. Тютчев «Под дыханьем непогоды»)

Сном волшебным очарова(н/nn),  
Весь опута(н/nn), весь окова(н/nn)  
Лёгкой цепью пух..вой.

(Ф.И. Тютчев «Чародейкою Зимой»)

Рис. 2

Это задание помогает обучающимся настроиться на тему урока, вспомнить не только правило русского языка, но и средства выразительности, использованные в отрывках лирических произведений, а также ознакомиться с образцами построения предложений с ними.

Наиболее активно развитие личности происходит в процессе творческой деятельности. Для осуществления этой деятельности используются творческие методы: создание собственного рассказа по заданной сюжетной канве (так вводится понимание композиции произведения, построение сложных предложений), картинному плану (ученикам предлагается набор «картинок-рассказов», в качестве которого сегодня учитель может использовать серию иллюстраций к изучаемому произведению), при этом упражнении можно использовать словесный метод – устное описание обучающимися иллюстраций.

Также нельзя забывать об игровых технологиях, которые создают благоприятный морально-психологический климат на уроке, положительное эмоциональное поле, пробуждают интерес к предмету, способствуют коммуникативной активности, развивают творческие способности. Поэтому игра – не только деятельность младших школьников, но и необходимый вид деятельности для подростков и старшеклассников как на уроке, так и вне его.

При проведении на уроке этапа творческой работы мы использовали метод самостоятельной работы и эмоционально образный метод. Обучающимся предлагается прослушать стихотворение Е.А. Баратынского «Весна, весна! как воздух чист!», после чего надо нарисовать увиденные ими образы. Данное задание помогает развивать воображение обучающихся, а также воспитывать любовь к родной природе.

---



На аналитическом этапе были применены эвристический и лексико-грамматический методы, которые были реализованы в процессе следующей деятельности школьников:

- 1) поиск средств выразительности (эпитетов, метафор, олицетворений) в тексте стихотворения;
- 2) выполнение морфологического разбора слов «ласкаясь», «взревев»;
- 3) выполнение морфемного разбора слов: солнечным, торжествующем, небосклон, обнажены, счастлив.

Таким образом, на аналитическом этапе нам удалось показать обучающимся связь между структурой слов и их эстетической функцией, которую они реализуют в стихотворении.

На следующем этапе самостоятельной работы обучающиеся уже сами анализировали стихотворения, которые читали наизусть, определяя функции причастий и деепричастий, причастных и деепричастных оборотов в лингвистическом тексте и в лирическом произведении.

Домашнее задание также носило интегрированный характер: написать самостоятельно стихотворение (не менее 1 строфы), используя причастия/деепричастия/приложения/словарные слова.

На этом уроке нам удалось не только реализовать обучающие цели, но и развивающие и личностные, развить познавательные, коммуникативные, регулятивные и личностные УУД, что является одним из показателей соответствия урока современным требованиям ФГОС.

Колесникова И.В. на основе анализа и обобщения своего опыта по формированию и развитию творческого потенциала школьников, приходит к следующему выводу:

1. В работе над развитием творческих способностей школьников необходимо использовать различные приёмы, методы, формы работы на уроках словесности, а также во внеурочной деятельности.
2. Самостоятельно добытое знание усваивается детьми прочнее, поэтому нужно чаще придавать заданиям проблемный характер.
3. Учебный материал усваивается лучше, когда он подаётся посредством обыгрывания ситуации, творческого подхода как ученика, так и учителя [2].

Проведенные уроки словесности интегрированного характера способствуют большей заинтересованности обучающихся не только в процессе обучения, но и воспитания; помогает учителю показать реальные связи русского языка и литературы с реальной жизнью; способствовать активному развитию личностных качеств обучающихся как в процессе выполнения практических упражнений, так и творческих заданий.



### Список литературы

1. Алиева Х. Роль интегрированных уроков русского языка и литературы в подготовке к ЕГЭ // Индивидуальный проект [сайт] URL: <https://infourok.ru/rol-integrirovannih-urokov-russkogo-yazika-i-literaturi-v-podgotovke-k-ege-1746190.html> (дата обращения: 07.01.2024)
2. Колесникова И.В. Творческое развитие личности на уроках словесности // Инфоурок [сайт] URL: <https://infourok.ru/tvorcheskoe-razvitie-lichnosti-na-urokah-slovesnosti-459375.html> (дата обращения: 12.12.2023)
3. Коровина В.Я. Литература. 8 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 2. 8-е изд. – М.: Просвещение. 2009. 399 с.
4. Ладыженская Т.А., Тростенцова Л.А., Дейкина А.Д., Александрова О.М. Русский язык. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций. 4-е изд. / М.: Просвещение. 2017. 271 с.
5. Пранцова Г.В., Романичева Е.С. Речевые уроки в системе литературного образования как фактор развития субъектности школьника // Литература в школе. М.: Московский педагогический государственный университет. 2021. №5. С. 77-93
6. Федеральная рабочая программа основного общего образования / Литература (для 5–9 классов образовательных организаций) // Единое содержание общего образования [сайт] URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 22.12.2023)
7. Яковлева С.М. Формирование читательской культуры как условие личностного развития школьника // Литература в школе. М.: «Пушкинская площадь». 2019. №11. С. 23-25.

УДК 811.11-112

**Ярмонтович Дарья Витальевна**  
ВГУ имени П.М. Машерова, г.Витебск  
Yarmontovich D.V.  
Vitebsk State University n.a. P.M. Masherova, Vitebsk,  
E-mail: [prigozhayadaria@mail.ru](mailto:prigozhayadaria@mail.ru)  
Научный руководитель: **Николаенко С.В.**, профессор

### АНГЛИЦИЗМЫ В ИТ СФЕРЕ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ ANGLICISMS IN THE SOCIAL SPHERE IN MODERN RUSSIAN

**Аннотация:** в статье рассмотрены наименования женщин и мужчин по профессиям в ИТ сфере, их особенности заимствования и “вживание” англицизмов в современную русскую речь.

**Abstract:** the article examines the names of women and men by profession in the IT field, their features of borrowing and “embedding” Anglicisms in modern Russian speech.

**Ключевые слова:** наименования, термины, лексемы, слова, обозначающие профессии, сферы деятельности, англицизмы, заимствования.

---



**Key words:** *names, terms, lexemes, words denoting professions, fields of activity, Anglicisms, borrowings.*

XXI век ознаменован как век технологий и массовой коммуникации и, как следствие, жизнь общества претерпела кардинальные изменения. Эти изменения неизбежно находят отражение в языке, что и приводит к появлению новых языковых единиц и форм.

Приемом сплошной выборки из профессиональных справочников, русско- и англоязычных словарей нами было отобрано 1154 лексемы, обозначающих названия профессий, из них 75 лексем составляют устаревшие (6%), 85 лексем неологизмы (7%) и 994 лексемы общеупотребительные (87%).

С опорой на русский семантический словарь нами было выделено несколько групп наименований людей по профессии, занятых в следующих сферах:

1. сельское хозяйство и промышленность;
2. наука; медицина;
3. образование; культура;
4. досуг;
5. медиа и информационные технологии;
6. строительство;
7. техническое обслуживание и транспорт;
8. экономика, юриспруденция, политика;
9. обслуживание хозяйственной деятельности;
10. группа наименований обобщающего характера.

В настоящее время наиболее активно идет процесс расширения следующей группы: Медиа и Информационные Технологии (далее ИТ) с частотностью 32 новые единицы, что составляет 38% к другим группам.

Заемствования в этой сфере связаны с растущей популярностью стратегически важного значения для развития общества информации, технологии и медиа. Такую растущую популярность можно объяснить следующим:

- ИТ позволяют активизировать и эффективно использовать информационные ресурсы общества;
- ИТ дают возможность оптимизировать и во многих случаях автоматизировать информационные процессы, которые в последние годы занимают все большее место в жизнедеятельности человеческого общества.

Следует также добавить, что информационные технологии играют исключительно важную роль в обеспечении информационного взаимодействия между людьми, а также в системах подготовки и распространения массовой информации.

Так, например:

- а) Блогер/ блогерша (разг.) - восходит к английскому слову 'blog', от 'web log', 'сетевой журнал или дневник событий' — это веб-сайт, основное содержимое которого —



регулярно добавляемые записи, изображения или мультимедиа. В официальных документах определения такие:

- Автор блога. Пример: *‘Блоги и блогеры стали неотъемлемой частью нашей жизни. А после того как собственный блог завёл президент, даже чиновники обнаружили, что «блогеры — тоже люди»*. Евгений Касперский, *‘Блогеры и цензура’* // *‘Бизнес-журнал’*, № 9, 2010 г.;

- юр. в РФ — владелец сайта и/или страницы сайта в сети *‘Интернет’*, на которых размещается общедоступная информация и доступ к которым в течение суток составляет более трёх тысяч пользователей сети *‘Интернет’*. Пример: *‘Блогер обязан разместить на своём сайте или странице сайта в сети «Интернет» свои фамилию и инициалы, электронный адрес для направления ему юридически значимых сообщений’*.

б) PR-менеджер (Пиар-менеджер)/ женск.ф. нет, (от англ. *‘public relations’* — связи с общественностью).

- это специалист, отвечающий за создание и поддержание благоприятного имиджа фирмы или конкретной торговой марки, принадлежащей этой фирме. В разговорной форме встречается как *‘пиарщик’*. Прим.: *‘Для развития блога неплохо было бы прибегнуть к помощи пиарщика’*.

с) Спичрайтер (англ. *‘speechwriter’*)/ женск.ф. нет

- составитель текстов речей, выступлений для высокопоставленных лиц государства, политиков, общественных деятелей или предпринимателей. Прим.: *‘Всем известным политическим фигурам тексты на саммиты составляют спичрайтеры’*.

Неологизмы внедряются в язык довольно интенсивно, зачастую не отдельными единицами, а целыми блоками. Процесс описывается лингвистами как “живой процесс заимствования”. Как факт, словари не всегда успевают зафиксировать и описать правильно лексему в виду многотемпового развития описания к этим терминам и, как пример, давно уже знакомые нам лексемы до сих пор не зафиксированы в источниках. Другие же зафиксированные становятся неактуальными и в процессе своего семантического освоения в корне меняют свое значение.

Для новых значений профессий в лексике русского языка характерна вариативность форм иноязычного перевода и неустойчивость в написании и произношении. К примеру: дистрибьютор - дистрибутор, медиабайер - медиа-байер, хэд-хантер - хендхантер.

### Список литературы

1. Володарская, Э.Ф. Заимствование как отражение русско - английских контактов // Вопросы языкознания. - 2002. - № 4. - С. 19.
  2. Изюмская С.С. Новые английские заимствования как средство языковой игры // РЯЩ. - 2000. - № 4. - С. 75-79.
  3. Крысин, Л.П. Иноязычное слово в контексте современной общественной жизни // РЯШ - 1994. - № 6. - С. 56-63.
-



## СЕКЦИЯ №6. «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ, ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ И ПРАВА»

УДК 372.8

*Артамонова Алина Андреевна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Artamonova A.A.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: alinka11.09.2001@yandex.ru*

*Научный руководитель: Малявина Г.И., доцент*

### МЕТОД ТЕАТРАЛЬНЫХ ИНТЕРПРЕТАЦИЙ, КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ, МЕТАПРЕДМЕТНЫХ И ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ THE METHOD OF THEATRICAL INTERPRETATIONS AS A TOOL FOR THE FORMATION OF PERSONAL, METASUBJECT AND SUBJECT RESULTS OF TEACHING HISTORY

**Аннотация:** статья посвящена методу театральных интерпретаций как средству достижения комплексных образовательных результатов на уроках истории. В условиях снижения интереса современных школьников к истории, авторы предлагают использование театрализации как способ активизации познавательного интереса и развития метапредметных компетенций. Метод театральных интерпретаций позволяет сделать обучение интерактивным и творческим, превращая исторические события в живые и понятные рассказы.

**Abstract:** The article is devoted to the method of theatrical interpretations as a means of achieving comprehensive educational results in history lessons. In the context of a decrease in the interest of modern schoolchildren in history, the authors propose the use of theatricalization as a way to activate cognitive interest and develop meta-subject competencies. The method of theatrical interpretations allows you to make learning interactive and creative, turning historical events into vivid and understandable stories.

**Ключевые слова:** театрализация, метод театральных интерпретаций, обучение истории, метапредметные компетенции, интерактивное обучение, педагогическая инновация, критическое мышление.

**Key words:** theatricalization, method of theatrical interpretations, teaching history, meta-subject competencies, interactive learning, pedagogical innovation, critical thinking.

«Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию...» [2. с.18]. Эта задача стоит особенно остро для начинающих преподавателей истории, которые, несмотря на глубокие

---



теоретические знания, сталкиваются с трудностями внедрения в образовательный процесс инновационных технологий, призванных обеспечить индивидуализацию обучения и содействовать формированию познавательного интереса школьников к изучаемому предмету.

Каждый учитель хочет, чтобы его уроки были интересными, увлекательными и запоминающимися - метод театральных интерпретаций позволяет превратить процесс обучения в увлекательное творческое действие, делая исторические события более живыми и понятными. На уроках истории использование игровых технологий необходимо еще и потому, что обучающиеся могут не просто перерабатывать информацию, а переживать ее усвоение как субъективное открытие еще неизвестного для себя знания, могут «примерить» на себя роли различных исторических персонажей, почувствовать своеобразие исторической эпохи.

Применение театрализации на уроках истории предлагает учителям возможность выйти за рамки стандартных методических приемов, активизировать познавательный интерес учащихся и достигать высоких образовательных результатов.

В данной статье предложены конкретные методические рекомендации для интеграции театральных методов в учебный процесс, целью которых является не только обогащение знаний учащихся по истории, но и их личностное развитие, формирование метапредметных и предметных компетенций через творческий подход к обучению.

Театрализация, как методический прием в научно-педагогической практике, включает в себя использование элементов театрального искусства в процессе обучения, превращая урок в динамичную и вариативную платформу для развития учебных и воспитательных целей. Этот подход, хотя и не оговорен напрямую в нормативно-правовых документах, долгое время эффективно применяется в преподавании истории в российском образовательном пространстве. В его основу легли идеи российского педагога А. Ф. Гартвига, который ввел в практику «метод драматизации» исторических событий, подчеркивая необходимость активного воображения и глубокого личностного вовлечения в процесс изучения прошлого [2].

Эмоциональное переживание исторических сценок, создание декораций и костюмов, а также разработка сценариев стимулируют интерес к истории и способствуют закреплению материала в памяти.

Советские методисты и педагоги XX века, такие как Н. Ф. Бунаков, В. Н. Сорока-Росинский и В. А. Сухомлинский, высоко ценили метод театрализации за его способность пробуждать в детях сложные эмоции и сопереживания, развивать их эрудицию и творческие способности. Театральная игра, считали они, является важным инструментом воспитания чувства достоинства и направления детской энергии в полезное русло [3, с. 22].

В основе метода театрализации лежит принцип командного взаимодействия, превращающий процесс обучения в творческую, коллективную игру. Этот подход позволяет учащимся не только углубить свои знания о реальных исторических событиях, но и сделать их более значимыми и понятными через призму личного опыта и творчества.

---



Таким образом, каждый ученик получает уникальную возможность проявить свою индивидуальность и креативность, играя различные роли и воплощая исторические образы.

В соответствии с ФГОС, учебная программа направлена на формирование общей культуры учащихся, их самосовершенствование и развитие творческих способностей. Использование театрализации на уроках истории открывает перед учителями и учащимися простор для реализации этих задач. [7].

Предлагаем следующие рекомендации для интеграции метода театрализации в учебный процесс по истории:

1. На первом этапе важно определить тематику исторического материала, сформулировать задачи и подобрать необходимые материалы. Обучающие могут самостоятельно разработать сценарий, продумать костюмы и декорации, что позволит им более глубоко погрузиться в изучаемую эпоху и понять мотивы действий исторических личностей.

2. Оформление сценки может быть осуществлено с минимальными затратами, используя предметы из повседневной жизни. Такой подход стимулирует творческую инициативу обучающихся и развивает их способность к импровизации.

3. Организация урока с использованием театрализации требует тщательного планирования. Время на постановку должно быть оптимально распределено, чтобы не отвлекать внимание школьников от основной учебной задачи, но в то же время дать им возможность полноценно выразить себя.

4. Подготовка к театрализованной постановке также включает формирование у обучающихся универсальных учебных действий: умение работать в команде, уважать мнение других, быть открытым к новым идеям и способам реализации совместного проекта.

Рассмотрим примеры методических разработок, демонстрирующих использование театрализации на уроках истории с целью формирования личностных, метапредметных и предметных результатов обучения.

Тема урока: «Жизнь ратным подвигам полна», при написании сценария были использованы фильмы: «Гусарская баллада», «Война и мир» и «Эскадрон гусар летучих», а так же книга Н.Дуровой «Записки кавалерист-девицы».

Основная задача театрализации - привить интерес к исторической эпохе и познакомить с биографией удивительной женщины, которая обрывает волосы и переодевшись в мужское платье, пошла защищать свое Отечество, а также развить артистизм, познакомить обучающихся с театральным искусством и актерским мастерством.

Применяя прием персонификации, учитель ставит перед школьниками задачу самостоятельно изучить жизненную позицию определенного исторического персонажа, опираясь на предоставленные документы и методические материалы.

Игровое действие должно опираться на знания, умения, навыки, приобретенные ранее на уроках; цель игры должна определяться в соответствии с задачами учебного процесса.

---



По завершении постановки начинается обсуждение с классом. Сначала учитель интересуется эмоциональным восприятием представления, что способствует формированию ценностного отношения к историческому событию. Затем он расспрашивает, было ли все понятно в ходе представления, возникли ли вопросы о роли и позиции исторических персонажей. [6].

Как результат, через использование театральной интерпретации в учебном процессе по истории, ученики осваивают навык выявления причинно-следственных связей в изучаемых исторических событиях, что способствует формированию у них исторического мышления. Применение театрализации на уроках истории способствует развитию творческого мышления, преодолению застенчивости и робости, что необходимо для успешной адаптации в современном обществе. Этот подход также способствует рассмотрению исторических событий с разных точек зрения, развивает эмпатию и критическое мышление у студентов.

Авторы данной работы убеждены, что методы театральной интерпретации, описанные в статье, могут быть полезными как для начинающих педагогов, так и для опытных преподавателей истории. Мы считаем, что слова, произнесенные А. Ф. Гартвигом почти два столетия назад, остаются актуальными и в XXI веке: «Цель и польза преподавания истории в школе заключается в развитии умственных способностей ученика, его наблюдательности, памяти, воображения, фантазии и рассудка. В способности и желании самостоятельно, без учителя, приобретать новые знания. Не только из книг, но и из окружающего мира, из жизненных событий, из истории собственной души. На всю жизнь. Пробудить, поддержать живой интерес к прошлому, научить самостоятельно его удовлетворять и анализировать, понимать исторический смысл происходящего. Иными словами, подготовить почву для формирования правильного, основанного на исторических фактах мировоззрения» [2, с. 10].

### Список литературы

1. Бим-Бад Б. М. История и теория педагогики. Очерки: учеб. пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2016. - 247 с.
2. Гартвиг А. Ф. К вопросу о преподавании истории в средних учебных заведениях. М.: Тип. М. Бархударова, 1891.- 51 с.
3. Короткова М. В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. -256 с.
4. Кусова М. Л., Пыркова Т. А. Театрализация как интегрированная педагогическая технология обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Педагогическое образование в России. 2016. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teatralizatsiya-kak-integrirovannaya-pedagogicheskayatehnologiya-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения 10.04.2024)
5. Малявина С. В., Салина А. С., Лысова А. И. Использование театрализации на уроках иностранного языка как способ повышения мотивации изучения предмета [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-teatralizatsii-na->



urokah-inostrannogo-yazyka-kak-sposobpovysheniya-motivatsii-izucheniya-predmeta (дата обращения 10.04.2024)

6. Маслова Н. Н., Калабухова Г. В. Теория и практика формирования функциональной грамотности на уроках истории и обществознания // Педагогическое образование и наука. 2020. № 4.- С. 155–160.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 10.04.2024).

УДК 378.1

**Беднов Сергей Сергеевич**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Bednov S.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: [bednovserezha@yandex.com](mailto:bednovserezha@yandex.com)

Научный руководитель: **Калинина Е.В.**, доцент

### «ТАЙНОЕ ОКО» ПЕТРА ВЕЛИКОГО THE «SECRET EYE» OF PETER THE GREAT

**Аннотация:** статья посвящена одному из важных государственных учреждений России конца XVII - первой четверти XVIII вв. – Преображенскому приказу, учреждённому Петром Великим. Преображенский приказ, основанный как мелкая система управления в руках пока ещё безвластного Петра, через короткий промежуток времени стал одним из главных учреждений в государственной жизни страны. Достигнув этого статус за короткий промежуток времени Преображенский приказ был наделён функциями и полномочиями по обеспечению безопасности самого монарха и всего государства Российского.

**Abstract:** the article is devoted to one of the most important state institutions of Russia at the end of the XVII - first quarter of the XVIII centuries – the Preobrazhensky Order, established by Peter the Great. The Preobrazhensky Order was founded as a small-scale management system in the hands of the young and powerless Peter, who in a short period of time became one of the main institutions in the public life of the country. Having achieved this status, after only a short time, the Preobrazhensky Order was endowed with functions and powers to ensure the security of the monarch himself and the entire Russian state.

**Ключевые слова:** Преображенский приказ, тайная полиция, Петр Великий

**Key words:** Preobrazhensky order, secret police, Peter the Great

Тайная полиция – это важный орган государственной безопасности, существовавший и существующий до сих пор во всех странах мира. В России тайная полиция возникла во второй половине XVII века (около 1654 года) при Алексее

~~~~~


Михайловиче. Однако уже в начальный период правления третьего царя из династии Романовых – Федора Алексеевича (старшего сына Алексея Михайловича) – в 1676 году был издан указ о ликвидации важного органа государственной безопасности (Приказа тайных дел). Но, несмотря на прекращение существования «Приказа...», запущенная в работу система обеспечения безопасности уже не могла исчезнуть бесследно. Собственно говоря, так и произошло. Исчезла лишь оболочка (сам орган), а вот его функции были просто распределены «между приказами, часть перешла в руки «общей полиции», часть - местным властям» [6, с. 50].

Такая раздробленность в системе органа безопасности сохранялась до окончательного прихода к власти Петра I в результате завершения борьбы за власть с Софьей в 1689 году. Поэтому в данной статье нами будет рассмотрен период возрождения при Петре I Великой тайной полиции как продолжателя дел «Приказа...» и предшественника (прообраза) знаменитой Тайной канцелярии.

Итак, новым органом безопасности, точнее ещё только будущим органом тайной полиции стал Преображенский приказ, который, как отмечала историк Н.Б. Голикова, «представлял собой учреждение переходного периода, которое сочетало - и очень тесно - в себе старое и новое» [3, с. 8-9]. Датой его основания считается 1686 год, а изначально он назывался «Преображенской съезжей избой» от названия места ссылки Петра после поражения клана Нарышкиных в 1682 году - села Преображенского. В самом начале своего существования функции его были достаточно ограниченными и скромными (мелкими), в частности, он выступал как орган по управлению двором юного Петра, его двумя «потешными» (в последующем гвардейскими) полками и его личной канцелярией.

С 1689 по 1694 года Преображенская съезжая изба переживала развитие и расширение своих полномочий, что было непосредственно связано с воцарением Петра, а также тем, что само это учреждение являлось его опорой, где были верные и преданные люди, нужные ему «в начале славных дел». В совокупности это дало соответствующий импульс, благодаря которому примерно в 1695 году был учреждён новый орган государственной безопасности: ведавшим политическим сыском стала «Изба...», переименованная в Преображенский приказ (документ об этом не сохранился, но по косвенным признакам можно предположить, что это был 1695 г., когда состоялась передача дел о доносе на боярина Кондырова из Стрелецкого приказа в Преображенский) [4, с. 20].

В период с 1695 по 1699 года происходило расширение функций Преображенского приказа. Вначале в ведении приказа находились различные отрасли управления, а также суд в гвардейских полках, велся приём даточных, вольных и рекрутов новой регулярной армии, приказ принимал участие в подготовке Азовских походов, а после ликвидации Стрелецкого приказа ему перешли функции управления полицией в Москве, вдобавок к этому он нередко выполнял контрразведывательную деятельность [6, с. 52-54]. Функции, как видно, были достаточно разнообразными, что же касается самого главного, то вначале в Преображенском приказе велись дела государственного характера, осуществлялись

расследования и пр., но они проходили не по самым важным, а больше второстепенным, запутанным и требующим большого количества времени делам (жалобы, доносы и пр.).

Однако, такое положение оставалось недолго, и, как отмечает Голикова, «Петр по возвращению из второго Азовского похода, четко определил дальнейшую деятельность приказа» [3, с. 12]. Так, по указанию Петра Преображенский приказ получил исключительное право по ведению следствия и суда по «Слову и делу государевых» - по государственным (политическим) преступлениям. В дополнении к этому ему передавались огромные права и полномочия, дававшие возможность издавать (по необходимости) обязательные распоряжения государственным учреждениям, независимо от их иерархического расположения в системе государственного управления. Подтверждением данных положений стал указ от 1702 года [1].

Рассматривая Преображенский приказ, можно отметить и то, что с постепенным его ростом среди других государственных учреждений, его структура претерпевала соответствующие изменения. Вначале штат приказа состоял из 2 дьяков и 8 подьячих, кроме них приказ имел в своём распоряжении большую группу офицеров и команду солдат из состава гвардейских полков [7, с. 59]. Ближе к концу XVII века происходила реорганизация его структуры из-за расширения функций. Так, новыми составными частями стали Генеральный двор, Потешный двор и Главная канцелярия, за которой сохранилось общее название Преображенский приказ (являлась главным связующим звеном с другими структурами). Во главе приказа стоял «Главный судья» [5, с. 94].

В ведение Генерального двора было передано всё управление двумя гвардейскими полками Петра I: смотры, манёвры, обучение рекрутов, обеспечение снаряжением, продовольствием, жалованием, руководство обучением дворян и др. Возглавлял «двор» генерал Ф.А. Головин.

В обязанностях Потешного двора было отданы полицейские функции по Москве, а также в его ведении находилось охотничье хозяйство и зверинец. «Двор» имел специальный штат из 5 подьячих, осуществлявших «оперативно-розыскные мероприятия» (опрос, осмотр пострадавших, «снятие показаний» свидетелей (расспрашивали), допрос, определение наказания и дальнейшие действия.

Главная канцелярия выступала в роли главного звена, связывающего все части Преображенского приказа с другими государственными учреждениями. В структурном плане она являлась основным судебным центром, управляемым двумя дьяками и 5-8 подьячими. Её главной обязанностью было расследование государственных преступлений (т.н. «секретных дел»), дел иного характера - поступавших с Потешного двора или из других приказов, различные царские (специальные) распоряжения/поручения, управление другими подразделениями Преображенского приказа, дворцово-финансовые дела (т.н. «несекретные дела»). Также в ведении были колодники и колодничьи избы приказа [6, с. 55-56].

В штате Преображенского приказа помимо вышеуказанных числились сторожи, лекари и их ученики, конюхи, различного рода деятельности рабочие и др. А для

непосредственного производства арестов, обысков, охраны, курьерской связи и др. приказ использовал солдат и офицеров Преображенского и Семеновского гвардейских полков [3, с. 20].

Деятельность Преображенского приказа всегда была в поле зрения Петра I, который, как и отец, отдавал должное внимание работе одного из главных своих детищ. Петр, несмотря на объёмную работу, пару раз в неделю навещал приказ, принимал в его работе активное участие, выносил соответствующие приговоры. Свидетельством того, что приказ имел важное значение для Петра, было сохранение тесной связи между царём и Преображенским приказом, а также подчинённость приказа монарху и самостоятельность приказа от других государственных органов (в т.ч. и Сената) вплоть до последних дней царя.

Главным руководителем («главным судьёй») главного органа безопасности являлся один из преданных и верных сподвижников Петра - князь Ф.Ю. Ромодановский. Он руководил приказом в течение 30 лет до своей смерти в 1717 году. Следующим главой был сын «князя-Кесаря» - И. Ф. Ромодановский (вплоть до упразднения приказа в 1729 году) [2, с. 105]. Помощниками главного судьи были дьяки, они были в курсе всех дел приказа и в случае отсутствия судьи занимались их ведением самостоятельно. Чёткого деления обязанностей между дьяками не было, как и не было среди подьячих (младших и старших), поэтому часто дела (причём разного характера) велись параллельно несколькими подьячими.

Основой деятельности для приказа, как и для его предшественника было «слово и дело» по Соборному уложению, а также возникший в правление Петра «Воинский устав» 1716 г. Согласно им, за покушение на жизнь царя, за «непристойные выражения» в адрес царя и критику его деятельности предусматривалась смертная казнь. Сохранялось отсутствие различий между совершением преступления и намерением его осуществить - наказание было одинаково (казнь, битье кнутом, ссылка, каторга и пр.) [6, с. 57].

К этому следует добавить то, что со времён отделения государственных преступлений от уголовных - «слово и дело государевых», отсутствовали чёткие рамки и более конкретное их определение. Отсюда и наличие дел, не относящихся в принципе к «слову и делу государевых». При Петре происходит точная классификация дел (по сути, отбор), что позволяет, с одной стороны, проследить более объективно, что вкладывалось в понятие «слово и дело», а с другой - давало возможность Преображенскому приказу избежать быть заваленным посторонними делами, мешающие выполнять главные обязанности.

Сравнивая Преображенский приказ и Приказ тайных дел, можно увидеть много похожих черт, главными из которых было наличие разнообразных функций, но вместе с тем следует подчеркнуть самое важное: больше половины дел «Петровского приказа» составляли дела, именно связанные с государственными преступлениями (доносы, жалобы, следствия по делам народных волнений, восстания и пр.), а те же поручения царя и т.п. носили по большей части временный характер.

Со времён передачи исключительного права ведения дел государственного характера в Преображенский приказ им было рассмотрено несколько тысяч политических дел. Эти дела были разного содержания и отличались по своему размаху. Самыми «громкими» делами, которые расследовал приказ, можно выделить, прежде всего, следствие по стрелецкому мятежу 1698 г., астраханское восстание 1705-1706 гг., а также следствие по доносам, связанным с сестрой царя Софьей, и различного рода заговоры против Петра, «непристойные слова» в адрес царя и т.д. (дело И. Цыклера, капитана Вородова, В. Селезнева и др.) [7, с. 60].

Главная сфера деятельности Преображенского приказа (с 1725 года Преображенская канцелярия) сохранялась вплоть до смерти Петра I, а позже он продолжал действовать при Екатерине I и Петре II до 1729 года. Параллельно с приказом, начиная с февраля 1718 года действовала знаменитая петровская Тайная канцелярия, которая вела расследование дела «царевича Алексея», а позже ей частично были переданы полномочия приказа. Но, несмотря на появление двух органов, обеспечивавших государственную безопасность, ведущая роль в этом оставалась за Преображенским приказом [2, с. 108].

Таким образом, Преображенский приказ являлся непосредственным продолжателем Приказа тайных дел. Но одновременно с этим прослеживается ряд трансформационных изменения и в Преображенском приказе, что делает его отличным от предшественника и свидетельствует о его модернизации: это, несомненно, оформление более чёткой и ясной направленности деятельности, вместе с этим происходит отсеивание дел иного характера и передача их соответствующим приказам и пр., что в свою очередь позволяло избегать перенапряжения в работе учреждения и достаточно повышало его эффективность и сосредоточенность на основных делах. Также к этому следует добавить и наличие внутренней структурированности в приказе (Генеральный двор, Потешный двор и Главная канцелярия), которая обеспечивала стабильную деятельность. Действия Преображенского приказа было основано на уникальной законодательной базе, включавшей помимо Соборного уложения, и Воинский устав 1716 г. Петра I. Однако, не зря говорят, что Преображенский приказ - это прообраз Тайной канцелярии, которая являлась олицетворением «классической» тайной полиции в начальный период её деятельности. Поэтому можно сделать вывод, что деятельность Преображенского приказа выступала в качестве начального этапа становления тайной полиции.

Список литературы

1. Указ «Об отсылке в Преображенский приказ всяких людей, сказывающих слово и дело» от 25 сентября 1702 года // Электронная библиотека исторических документов URL: <http://docs.historyrussia.org> (дата обращения: 14.04.2024).
 2. Анисимов Е.В. Дыба и кнут: политический сыск и русское общество в XVIII веке. – М.: «Новое литературное обозрение», 1999. 720 с.
 3. Голикова Н.Б. Политические процессы при Петре I: по материалам Преображенского приказа. – М.: Изд-во МГУ, 1957. 337 с.
-

4. Гурлянд И.Я. Приказ Великого Государя тайных дел. - Ярославль, 1902. 390 с.
5. Жандармы России / составитель В.С. Измозик. - С.Петербург: Изд-кий дом «Нева», – М.: Изд-во «Олма-Пресс», 2002. 640 с.
6. Колонтаев К.В. История русской полиции. - Севастополь: Изд-во «Сварог», 2009. 396 с.
7. Колпакиди А.И. Спецслужбы Российской империи. – М.: Изд-во «Эксмо. Яуза», 2010. 765 с.

УДК 371(075)

Бороздина Юлия Сергеевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Borozdina J. S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: borozdina.96@list.ru

Научный руководитель: **Ануприенко И.А.**, доцент

**ИСТОРИЧЕСКИЕ КОРНИ ВОСПИТАНИЯ: ОСНОВНЫЕ ИДЕИ
СРЕДНЕВЕКОВОГО ВОСПИТАНИЯ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА СОВРЕМЕННЫЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ
HISTORICAL ROOTS OF EDUCATION: THE MAIN IDEAS OF MEDIEVAL
EDUCATION AND THEIR INFLUENCE ON MODERN PEDAGOGICAL PRACTICES**

Аннотация: в статье анализируется, какие уроки и ценности Средневекового времени остались актуальными и применимыми в настоящее время, и как они могут быть использованы для формирования эффективных методов образования и воспитания современных учащихся. Подробное исследование исторических корней воспитания помогает понять эволюцию педагогических методов и их влияние на развитие современной образовательной системы.

Abstract: the article analyzes which lessons and values of the Middle Ages have remained relevant and applicable at the present time, and how they can be used to form effective methods of education and upbringing of modern students. A detailed study of the historical roots of education helps to understand the evolution of pedagogical methods and their impact on the development of the modern educational system.

Ключевые слова: образование, воспитание, Средние века, методика, ценности, педагогика.

Keywords: education, upbringing, the Middle Ages, methodology, values, pedagogy.

Средневековая Европа была периодом значительного развития образования и воспитания. Образование играло важную роль в жизни средневекового человека, и важно уточнить, что в тот период оно было уделом не только аристократов, но и простого народа.

В средневековье образование начиналось с домашнего обучения под руководством родителей или церковных наставников. Дети учились читать, писать и считать, также изучали нравственные ценности христианской религии. Позже, могли быть отправлены в монастырь или церковную школу, где продолжали учиться под руководством монахов или священников. Обычно образование в церковных школах было ориентировано на изучение богословия, латыни и некоторых наук [2, с. 35].

Аристократы и дети богатых купцов могли получить образование в школах или учиться у домашних учителей: искусству, литературе, музыке. В рыцарских школах юноши обучались военному делу, к тому же важную роль в обучении отводили набору этических и моральных принципов – рыцарским идеалам, таким как честь, мужество, благородство, а также поклонение Прекрасной Даме [2, с. 81].

Образование для девочек в средневековой Европе чаще всего ограничивалось домашним обучением, фокусирующимся на домашних навыках и религиозных учениях [6, с. 15].

Существуют разные точки зрения насчет воспитания детей в Средневековье, например, флорентийский купец Паоло Да Чертальдо видит основой воспитания получение практических знаний, для мальчиков это обучение ремеслу, для девочек – домашнему хозяйству [3, с. 18]. Дети обязаны почитать родителей, но родители уже не требуют беспрекословного выполнения воли, как это, например, представлено, в трактате современника Да Чертальдо – монаха Джованни Доминичи. Наставления и воспитание производится с помощью морального внушения, а не физической силы. Для Доминичи – «ребенок – вещь отца и матери» [4, с. 33].

В целом, образование в средневековой Европе было ориентировано на религию и моральные ценности, и часто поддерживало идею подчинения верховной власти Церкви. Средневековое образование основывалось на схоластическом методе обучения, который подчеркивал логику и рациональное мышление. Схоласты, такие как Фома Аквинский [11, с. 1601], разработали философские системы, основанные на христианстве и рационализме. Несомненно, религия играла ключевую роль в средневековом образовании, однако, даже в тот период были люди, которые старались расширить образовательные возможности для всех слоев общества. В целом, воспитание и образование в средневековой Европе играли важную роль в формировании общества и его ценностей, хотя образовательные возможности были неравномерны, они все же были доступны различным слоям населения и способствовали развитию культуры и цивилизации этого периода.

Важно отметить, что в период с XII по XV века начали появляться первые университеты, такие как Болонский, Парижский, Оксфордский и Кембриджский. Эти университеты предлагали более углубленные курсы по теологии, праву, медицине и искусству [5, с. 15].

В современном мире воспитание и образование являются ключевыми элементами в процессе развития личности и общества. Сейчас эти процессы претерпевают значительные изменения, связанные с глобализацией, информатизацией и технологическим прогрессом.

Выделим важные тенденции нынешнего воспитания и образования. Глобализация и интернационализация приводит к тому, что образовательные системы разных стран становятся все более интегрированными. Это проявляется в создании международных образовательных программ и проектов, обмену опытом и знаниями между странами, а также в усилении роли иностранных языков в образовательных процессах.

Информатизация и технологический прогресс приводят к тому, что обучение становится более интерактивным и мультимедийным. Использование цифровых технологий позволяет сделать образовательный процесс более интересным и эффективным, а также дает возможность для дистанционного обучения.

Но, тем не менее, современное воспитание и образование также остается под влиянием выработанных в предшествующие эпохи ценностей. Некоторые аспекты, такие как дисциплина, уважение к авторитетам и религиозные убеждения, сохраняются и в настоящее время. Однако современное образование ставит более акцент на развитие личности ребенка, его творческие способности и самореализацию, что отличает его от средневекового подхода [7, с. 92].

Средневековые педагогические практики оказали влияние на формирование современных педагогических концепций. Например, идея воспитания души и морали по-прежнему актуальна в современном образовании, что доказывает указ Президента РФ от 9 ноября 2022 года «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [9], опираясь на который, современные педагоги воспитывают в своих учениках правильные ценности.

Средневековое воспитание придавало большое значение знаниям и умениям детей, необходимым для успешной жизни в обществе. Они учились грамоте, математике, ремеслам и даже фехтованию. Эта идея об отдаче приоритета практическому образованию также существенно повлияла на современные образовательные программы, ориентированные на развитие практических навыков у детей. Например, актуальный в наше время системно-деятельный подход предполагает, что учащиеся должны активно участвовать в процессе обучения, чтобы лучше понимать и усваивать материал [1, с. 18]. Обучение основывается на реальных ситуациях, что помогает обучающимся лучше понять, как их знания могут быть применены в реальной жизни.

Современные школы берут за основу те предметы, начало которых было положено еще в Средневековье, это письмо, математика, астрономия, химия и другие науки. Важно уточнить, что нынешнее образование почерпнуло некоторые средневековые идеи, но все же существует ряд весомых отличий, которые важно упомянуть.

В Средние века образование было направлено на подготовку к религиозной жизни и обучение классическим языкам, таким как латынь и греческий. В современном же мире образование направлено на развитие личностных качеств, профессиональных навыков и подготовку к активному участию в общественной жизни.

Образование в эпоху Средневековья было сильно ограничено религиозными догмами и традициями, в то время как современное образование стремится быть более

открытым и гибким. Религиозному воспитанию отводится гораздо меньше времени, так как больший упор идет на воспитание личности с гражданской идентичностью, ценностями. Современные школы стараются вырастить образованного человека, успевающего за постоянно меняющейся реальностью, но при этом не забывающего о морали и ценностях.

Современный Федеральный государственный образовательный стандарт [8] предполагает обновленный подход к образованию, ориентированный на развитие личности ученика, его творческое мышление, самостоятельность, ответственность и активность. Стандарт является важным отличием современных тенденций в образовании от средневековых, где основная роль отводилась получению знаний, без упора на развитие личностных качеств учащегося.

Одним из наиболее важных отличий средних веков и современности является доступность образования. В Средневековой Европе образование было доступно только для богатых и привилегированных, дети из бедных слоев населения чаще всего получали образование дома, или же не обучались вовсе, они могли с малых лет работать и помогать старшим поколениям. В то время как в современном обществе образование является доступным и бесплатным на большей части земного шара. Мужчины и женщины имеют равный доступ к образованию, что так же является важным отличием от средневековых норм.

Современные педагогические практики являют собой смесь традиционных и современных подходов, и влияние средневекового воспитания можно увидеть в различных аспектах образования. Религиозные ценности по-прежнему играют важную роль в воспитании детей, уважение авторитета педагога остается одним из основных принципов обучения, а практическое образование имеет большое значение для успешной адаптации детей в современном мире [10, с. 3].

Таким образом, исторические корни современного воспитания прослеживаются до средневековья, идеи которого по-прежнему основополагающие для современных педагогических практик. Понимание и учет этих идей помогают педагогам создавать эффективные и гармоничные образовательные программы, ориентированные на развитие нравственных ценностей.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А.Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – №4. – С.18-22.
2. Безрогов В.Г., Мошкова Л.В., Огородникова И.И. Концептуальная модель историко-педагогического процесса в средневековой Европе // Всемирный историко-педагогический процесс. Концепции, модели, историография. – М., 1996. – 124 с.
3. Да Чертаьдо П. Книга о добрых нравах / П. да Чериальдо // Послушник и школяр, наставник и магистр. Средневековая педагогика в лицах и текстах: Учебное пособие / Сост. и отв. ред. В.Г. Безрогов; Под общ. ред. Т.Н. Матулис. – М.: Изд-во РОУ, 1996. – 343 с.

4. Джованни Доминичи. Наставления в семейных делах // Гендерная история Западной Европы: Хрестоматия / Составители Л.П. Репина, А.Г. Суприянович. – Книга III. М.: ИВИ РАН, 2007. – 214 с.
5. Документы по истории университетов Европы XII-XV вв. / Под ред. Г.И. Липатниковой. – Воронеж: Воронежский педагогический институт, 1973. – 157 с.
6. Краснова И.А. Горожанки Флоренции между семьёй и монастырём: индивидуальный выбор, брачные стратегии и социальное принуждение // Диалог со временем. Вып. 31. – М., 2010. – С.45-52.
7. Куковякин А. Ю. Особенности уроков истории по ФГОС / А. Ю. Куковякин // Современное образование: опыт прошлого, взгляд в будущее // Сборник VIII Всероссийской методико-практической конференции, Петрозаводск, 22 августа 2022 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2022. – С. 92-102.
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования» // Российская газета. – 2012. – № 5812
9. Указ Президента РФ от 09.11.2022 N 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения: 08.04.2024)
10. Фетисов В.М., Мелехова Л.С., Будникова Н.А., Ильин М.М. Повышение качества образовательного процесса путем сохранения традиционных и внедрения инновационных методов обучения // Смоленский медицинский альманах. – 2015. – №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-kachestva-obrazovatel'nogo-protsessa-putem-sohraneniya-traditsionnyh-i-vnedreniya-innovatsionnyh-metodov-obucheniya> (дата обращения: 08.04.2024).
11. Фома Аквинский и эволюция схоластики / Ю. О. Лукашук, А. В. Орехова, Ю. А. Токаева, М. В. Трапезников // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 47. – С. 1601-1606.

УДК 371.3

Воропаева Надежда Сергеевна

Voropaeva N.S.

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: voropaevanadezda97@gmail.com

Научный руководитель: **Ануприенко И.А.**, доцент

**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КУЛЬТУРЫ АРАБСКОГО
ХАЛИФАТА В ШКОЛЕ: ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ
SOME ASPECTS OF TEACHING THE CULTURE OF THE ARAB CALIPHATE AT
SCHOOL: EFFECTIVE TEACHING TECHNIQUES AND METHODS**

Аннотация: данная статья рассматривает основные аспекты преподавания культуры арабского халифата в школьном курсе истории, а также эффективные приемы и методы обучения, чтобы улучшить процесс освоения этой темы обучающимися. В статье анализируются особенности этой культуры, ее значимость для современного мира, а также предлагаются конкретные методы и приемы к обучению, направленные на активизацию интереса обучающихся и углубленное понимание предмета.

Abstract: this article examines the main aspects of teaching the culture of the Arab Caliphate in the school history course, as well as effective teaching techniques and methods to improve the process of mastering this topic by students. The article analyzes the features of this culture, its significance for the modern world, and also offers specific methods and techniques for teaching aimed at activating the interest of students and an in-depth understanding of the subject.

Ключевые слова: арабский халифат, культура, методы, приемы, интерес.

Key words: the Arab Caliphate, culture, methods, techniques, interest.

В решении образовательных задач большую роль играет изучение и эффективное использование прогрессивных культурных традиций народов разных стран, в том числе стран Востока. Особенно яркое проявление прогрессивных традиций находят в культуре прошлых эпох, направленной на совершенствование личности. Изучение культуры в отдельных странах, в частности в странах Востока, содействует укреплению позиций научного мировоззрения. Теоретическое осмысление культурных традиций в арабских и других странах является актуальным.

Арабское халифат - одно из величайших государственных образований в истории человечества, которое существовало с 632 по 1258 год. За время своего существования оно оказало огромное влияние на развитие культуры, искусства, науки и образования.

И в наше время изучение культуры арабского халифата имеет большое значение, поскольку оно позволяет понять истоки многих явлений современной цивилизации и окунуться в удивительный мир исламского искусства и науки. В начале 2010-х гг. в четвертых и пятых классах школах Российской Федерации поэтапно была введена новая учебная дисциплина – «Основы религиозной культуры и светской этики». В основе преподавания данного предмета лежит модульный принцип, который предполагает выбор

родителями изучения их детьми той или иной религиозной культуры (или, как альтернативы, светской этики). В частности, один из модулей – «Основы исламской культуры» – посвящен доктринальным, культурным и бытовым традициям ислама, в том числе и прежде всего ислама российского [2, с. 5].

Урок – это форма организации обучения, живая и гармоничная часть педагогического процесса. Любой урок должен органически вписываться в систему работы учителя. Каждый урок должен осуществлять какую-то конкретную часть общих задач обучения. В то же время урок должен отличаться целостностью и завершенностью, выполнять конкретные задачи и давать реальные результаты.

Как традиционный, классический, так и нетрадиционный уроки должны являться конкретным воплощением и выражением той или иной методической концепции, практической пробой, определяющей ее правомерность и эффективность. И одновременно урок – это показатель производительности труда учителя и учащихся.

Чтобы успешно обучать учеников культуре арабского халифата в современной школе, необходимо использовать эффективные методы обучения, которые позволяют учащимся не только получать знания, но и воспринимать историю и культуру данной эпохи более глубоко и интенсивно.

Актуальность эффективных методов преподавания истории обусловлена целым рядом различных факторов. Во-первых, в контексте внедрения федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения потребовались кардинальные изменения в организации уроков, их структуре, деятельности учителей и учащихся, методах оценивания. В образовательных стандартах нового поколения акцент смещен с минимального содержания на требования к результатам образования. Поэтому наиболее эффективными являются методы и формы организации образовательной деятельности, направленные на познавательное, коммуникативное, социальное и личностное развитие учащихся [1].

Во-вторых, уроки истории на современном этапе должны быть организованы и реализованы таким образом, чтобы учащиеся могли не только приобретать новые знания, но и понимать, что это значит для практической деятельности [6, с. 153].

В-третьих, преподаватели современной истории сталкиваются с проблемами, связанными с пересмотром содержания предмета. Учителя современной истории должны не только сформировать у обучающихся целостное представление о прошлом нашей страны, но и показать им, что делает исторический путь России уникальным и в то же время делает его частью единой мировой истории. Кроме того, сегодняшние учителя истории должны знакомить учащихся с альтернативными подходами к решению и оценке проблем прошлого, учить их делать прогнозы событий и явлений, давать морально-этические оценки личности и хода событий.

Один из таких методов - это использование интерактивных уроков. Сущность интерактивного урока состоит в том, чтобы организовать учебный процесс таким образом, что практически все обучающиеся оказывались вовлеченными в познавательную

деятельность. Использование интерактивных технологий в преподавании истории в школе позволяет решать следующие задачи:

- ученики принимают активное участие в процессе усвоения нового материала, повышается их познавательная мотивация, вырабатываются навыки самостоятельной учебной деятельности;
- повышаются навыки группового общения (круглый стол, мозговой штурм, конференция);
- учащиеся учатся работать в команде (выполнение индивидуальных и групповых проектов, деловые и ролевые игры) [3, с.271].

Также важным методом обучения культуре арабского халифата является использование различных визуальных материалов - фотографий, видео и аудиозаписей. Они помогают создать атмосферу древности и погрузить учеников в атмосферу той эпохи. Кроме того, визуальные материалы могут быть использованы для иллюстрации ключевых моментов и событий истории культуры арабского халифата [4, с.432].

Следующим методом, который можно использовать при обучении культуре арабского халифата, является проведение внеклассных мероприятий. Это могут быть культурные вечера, выставки, мастер-классы и другие мероприятия, которые позволят учащимся познакомиться с арабской культурой более плотно и глубже. [5, с.154].

Таким образом, эффективные методы обучения культуре арабского халифата в современной школе позволяют ученикам не только получать знания, но и воспринимать историю и культуру данной эпохи более глубоко и интенсивно. Использование интерактивных уроков, визуальных материалов и проведение внеклассных мероприятий помогают сделать процесс обучения более увлекательным и познавательным.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования(утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897)[Электронный документ] Режим доступа: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения 27.03.2024)
 2. Латышина Д. И., Муртазин М. Ф. Основы исламской культуры. 4–5 классы: учеб. пособие для общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2010. – 80 с.
 3. Бордовский Г.А. Использование электронных образовательных ресурсов нового поколения в учебном процессе /Г.А. Бордовский, И.Б. Готская, С.П. Ильина, В.И. Снегурова. – М: РГПУ, 2007. – 484 с.
 4. Султанова И.В., Василенко И.Ю. Анализ наиболее распространенных техник по визуализации информации в педагогике и психологии // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-1. – С. 431-435.
 5. Маренкова Н.В. Золотая коллекция школьных праздников и внеклассных мероприятий для 1-11 классов / Н.В. Маренкова. – М.: Феникс, 2008. – 352 с.
- ~~~~~

6. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М., 2010. – 287 с.

УДК 94(450).05

Горпенченко Герман Витальевич

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Gorpenchenko G.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: romansis126@gmail.com

Научный руководитель: **Ануфриенко И.А.**, доцент

**МЕЦЕНАТСТВО СЕМЬИ МЕДИЧИ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ УКРЕПЛЕНИЯ
ЕДИНОЛИЧНОЙ ВЛАСТИ ВО ФЛОРЕНЦИИ В XV ВЕКЕ
PATRONAGE OF THE MEDICI FAMILY AS ONE OF THE WAYS TO STRENGTHEN
THE SOLE POWER IN FLORENCE IN THE XV CENTURY**

Аннотация: в статье предпринят анализ политики Козимо Медичи для формирования единоличной власти посредством покровительства деятелей культуры и ученых того времени. В ходе исследования рассматривается политика меценатства в эпоху Ренессанса, и как она повышала статус семьи Медичи. В результате сделан вывод об усилении власти благодаря меценатской политики Козимо Медичи.

Abstract: the article analyzes the policy of Cosimo de' Medici for the formation of sole power through the patronage of cultural figures and scientists of that time. The study examines the policy of patronage in the Renaissance, and how it raised the status of the Medici family. As a result, it was concluded that the strengthening of power was due to the patronage policy of Cosimo de' Medici.

Ключевые слова: меценатство, власть, культура, символ, Флоренция.

Keywords: patronage, power, culture, symbol, Florence.

Актуальность темы обусловлена тем, что вопросы государственного управления и идеального устройства государства во все времена интересовали как ученых, так и правителей. В связи с этим приобретает важное значение и один из аспектов данной проблемы - вопрос о взаимовлиянии культуры и власти. Культура и власть - сложные и многогранные понятия, которые постоянно взаимодействуют и влияют друг на друга. Культура включает в себя ценности, нормы, традиции, обычаи, искусство, религию и другие аспекты жизни общества. Власть, в свою очередь, представляет собой способность одних людей или групп влиять на поведение других людей или групп.

Меценатство с начала времен служило верным показателем богатства и статуса. В покровительстве художникам, конечно же, не было ничего нового. Подкрепляли свое общественное положение путем затрат на искусство многие богатые и знаменитые - от

Августа и Мецената до Карла Великого и Фридриха II. Но в результате радикальных политических и экономических перемен итальянского Возрождения, в количестве и качестве меценатов, которые активно участвовали в процессе заказа произведений искусства, произошел настоящий взрыв. С середины XIII в. происходили расширение торговли и фрагментация политической власти. И это привело к значительному увеличению количества тех, кто имел деньги и мотивы для заказа произведений искусства, которые подтверждали бы их богатство и статус [5, с. 156-157].

Меценатство эпохи Возрождения имело совершенно особую, отличную от современного понимания этого термина природу. С меценатством в эпоху Возрождения связывалась возможность людей богатых и состоятельных поддерживать свой имидж и репутацию через вложение денег или оказание материальной помощи людям творческим, талантливым, готовым выполнить за деньги любую работу или любой заказ, прославляя имя заказчика-мецената [2, с. 129].

В XV веке в Италии складывается культура Возрождения, её ведущим центром стала Флоренция. Почему именно здесь, почему не в Неаполе или Венеции, Милане или в Риме.

По мнению П. Стратерна, в Неаполе и в Милане царила автократия; Рим оставался по преимуществу провинциальным городом, зависящем от капризов понтифика; Венеция твердо пребывала под властью высшей аристократии. Флоренция воспринимала себя как демократическую республику, и ее псевдодемократия была сколь показной, столь и подверженной коррупции. К тому же в этом городе поддерживалась древняя традиция меценатства. Поэтому здесь, издавна процветали искусства - еще в XIV веке и Данте, и Петрарка, и Боккаччо были тесно связаны с Флоренцией, которая воспринимала себя как город муз, порождающий и привлекающий художников, нуждавшихся в поддержке. Это определило уникальную роль Флоренции в судьбах Ренессанса, а представители семьи Медичи, в свою очередь содействовали укреплению этой роли. Главным стала могучая, но и избирательная поддержка искусства со стороны семьи, а в особенности Козимо [7, с. 125-126].

Для сохранения памяти о себе требовалось нечто более конкретное и «вещественное» - иначе говоря, требовались объекты. Этими объектами стали произведения искусства. Сам Козимо говорил: «...зная природу этого города, уже через пятьдесят лет ничего не останется в памяти от меня и от моей семьи, кроме того, что я построил» [1, с. 118].

Меценатская деятельность Козимо Медичи, была направлена на то, чтобы утвердить и оформить свое влияние во Флоренции при помощи целого ряда визуальных «кодов». Актуализация семантических связей по оси «семья - город» особенно ощутима в зрительных образах, которые для флорентийцев обладала дидактической ясностью. Исходя из практичности Козимо, современные историки зачастую считают, что в своем патронате он преследовал сугубо мирские цели, прежде всего - самопрославления и завоевания авторитета. Тому есть несколько визуальных подтверждений, и наиболее очевидное - гербы, которые появляются на всех церковных зданиях, построенных по заказу Козимо. Он

не отделял семейные интересы от интересов города, и поэтому то, что способствовало прославлению его самого, умножало величие и славу города и одновременно возносило хвалу Богу [1, с.121].

Одним из направлений меценатской деятельности династии Медичи было стремление украсить и возвеличить родную Флоренцию. В 1436 году Козимо Медичи добился перевода Феррарского церковного собора во Флоренцию, чтобы все народы Европы полюбовались прекрасным архитектурным сооружением. Затем начинается перестройка города. Флоренция усилиями архитекторов и скульпторов приобрела новый ренессансный облик [6, с. 19]. Очень активно Козимо сотрудничал с Брунеллески и Донателло. Он сразу рассмотрел в них талант создавать искусство новое, прекрасное и созвучное времени. При поддержке Козимо проект купола Брунеллески был понят, принят и одобрен. Банк Медичи был одним из источников финансирования его возведения. Этот купол ошеломит всю Европу, и проект века навсегда будет связан с именем Медичи [3].

Рассматривая творчество Донателло, кульминацией становится бронзовый Давид, отлитый по заказу Козимо Старшего для внутреннего дворика своего строящегося дворца. Почему Медичи заказал именно Давида? Намек очевиден: Давид - выходец из народа, который не побоялся сразиться с гигантом Голиафом, спас свой народ от порабощения и стал иудейским царем. Козимо Медичи - тоже выходец из народа, он победил своих врагов - аристократов, освободил Флоренцию от их тирании и стал некоронованным царем Флоренции. Потом, более 10 лет спустя, Донателло выполнит еще одну статую для Козимо. Ее тема: Юдифь убивает Олоферна - еще один символ победы над тиранией и освобождения народа. Она будет установлена во дворике позади дворца Медичи, среди кустов цитрусовых в кадках из терракоты [8, с. 59].

Еще одним из символов легитимности семьи Медичи можно считать работы Беночцо Гоццолли «Шествие волхвов в Вифлеем». Этот мастер известен тем, что умел «рассказывать истории» и создавать настоящее чудо. Медичи заказывает ему роспись капеллы в 1459 году. Работа над капеллой Медичи растянется на пять лет и будет стоить целого состояния. Небольшая по площади комната станет похожей на расписную шкатулку, полную драгоценностей [3]. «Шествие волхвов в Вифлеем» было частью гигантской рекламной кампании, направленной на окружение Козимо и его наследников аурой политической легитимности. Именно поэтому Козимо Медичи так тщательно обсуждали с Гоццолли даже самые мелкие детали фрески. С одной стороны, Медичи сознательно указывали на «тяжеловесов», которые их поддерживали. Окружив себя портретами великих и знатных, Медичи не только создали образ вполне функциональной политической сети, но еще и построили модель сетей, которые им хотелось бы создать в будущем. А с другой стороны, динамика визуальной ролевой игры являлась откровенным подтверждением политического статуса Медичи. Изображенный в образе Каспара юный Лоренцо де Медичи был размещен на равных с императором Иоанном VIII Палеологом и патриархом Иосифом II. Другими словами, семейство Козимо «демонстрировало себя достойным общества королей, поистине княжеским по чести и статусу, пусть даже и не по имени» [5, с.161].

В целом фрески являлись недвусмысленным подтверждением безграничной уверенности и честолюбия Козимо и однозначной демонстрацией намерения Медичи остаться властителями мощного и динамичного города, который считал себя центром культурной и политической вселенной.

Династия Медичи охотно поощряли творчество поэтов, писателей и философов. Козимо Медичи считал, что философы помогут определить духовный облик всей эпохи и обеспечит семье Медичи укрепление своего положения в обществе [3]. Именно поэтому в 1459 году была основана Платоновская академия на вилле Медичи в Кареджи, это было сознательной акцией мецената и покровителя гуманистов [6, с. 20].

Невозможно, конечно, отрицать, что поддержку Фичино, главе Платоновской академии, Медичи использовали для укрепления своей власти во Флоренции. Покровительство со стороны Медичи Платоновской академии, несомненно, повышало их престиж, увеличивало их славу меценатов. Правда, непосредственно Козимо от успехов покровительствуемого им культурного начинания мало что успел получить, ибо широкая известность Платоновская академия приобрела при его преемниках, когда были завершены и опубликованы основные переводы и труды Фичино, стяжавшего фактическое признание в качестве крупнейшего философского авторитета своего времени. Уже в силу этого следует согласиться с тем, что, свойственный Козимо точный расчет делового человека, распознавшего в Фичино мыслителя, который своими идеями вскоре будет во многом определять духовный облик эпохи, и поддержка которого позволит обеспечить семье Медичи не только политическое, но и культурное преобладание, был дополнен искренней увлеченностью великими целями, провозглашенными движением за возрождение платоновского наследия, личной потребностью в освоении античной религиознофилософской мысли [4, с. 177].

В завершении скажем, что Козимо Медичи был одним из самых влиятельных и богатых людей своего времени. Он использовал меценатство как способ укрепления своей власти и влияния в обществе. Козимо Медичи активно поддерживал искусство, культуру и науку. Он спонсировал художников, архитекторов, учёных. Это способствовало развитию культуры и искусства во Флоренции и укреплению репутации Медичи как покровителей искусства. Благодаря меценатству Козимо Медичи приобрёл большое влияние в обществе. Он стал одним из самых уважаемых людей во Флоренции, его мнение имело большой вес в политических и культурных вопросах. Меценатство также способствовало укреплению власти Козимо Медичи в политической сфере. Он использовал своё влияние для поддержки своих союзников и противодействия своим врагам.

Таким образом, меценатство было важным инструментом в укреплении власти Козимо Медичи. Оно способствовало развитию культуры, укреплению репутации и приобретению политического влияния.

Список литературы

1. Азовцев Н. А. Козимо Медичи и монастырь Сан-Марко во Флоренции: особенности ренессансного патроната / Н. А. Азовцев // Вестник Московского университета. Серия 8: История. – 2010. – № 4. – С. 117-127.
2. Алебастрова А. А. Медичи: великие правители и великие авантюристы / А. А. Алебастрова. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 220 с.
3. Козимо Медичи: искусство власти URL: <https://renarim.ru/kozimo-medichi#capellamedici>(дата обращения: 05.04.2024).
4. Кудрявцев О.Ф. Флорентийская Платоновская академия: очерк истории духовной жизни ренессансной Италии / О.Ф. Кудрявцев; [отв. ред. Л.М. Брагина]; Ин-т всеобщ. истории РАН; МГИМО(У) МИД РФ. – М.: Наука, 2008. – 479 с.
5. Ли А. Безобразный Ренессанс: Секс, жестокость, разврат в век красоты / Ли А., пер. с англ. Т. О. Новиковой. – 2-е изд. / Кучково поле; – М.: 2017. – 432 с.
6. Мамонтова, А. В. Основные направления меценатской деятельности династии Медичи в XV веке / А. В. Мамонтова // МНСК-2017: История: Материалы 55-й Международной научной студенческой конференции, Новосибирск, 17–20 апреля 2017 года. – Новосибирск: Новосибирский национальный исследовательский государственный университет, 2017. – С. 19-20.
7. Стратерн П. Медичи. Крестные отцы ренессанса / Пол Стратерн; пер. с англ. Н.А. Анастасьева. – М.: Астрель, 2010. – 509 с.
8. Терпугова И. А. Медичи. Повелители Флоренции / И. А. Терпугова – М.: «Издательство АСТ», 2023. – 544 с.

УДК 371.3:379.851

Грива Матвей Андреевич

ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск

Hryva M. A.

Vitebsk State University named after P.M. Masharov

E-mail: griva.matv@yandex.ru

Научный руководитель: Плытник Е.Г., доцент

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО МУЗЕЯ НА ПРИМЕРЕ ВИТЕБСКОГО МУЗЕЯ ВОИНОВ-ИНТЕРНАЦИОНАЛИСТОВ EDUCATIONAL FUNCTIONS OF A MILITARY-PATRIOTIC MUSEUM USING THE EXAMPLE OF THE VITEBSK MUSEUM OF INTERNATIONALIST SOLDIERS

Аннотация: в работе исследуется роль и значение военно-патриотического музея в образовательном процессе на примере Витебского музея воинов-интернационалистов. Рассматривается значение музея в формировании и развитии патриотических чувств у посетителей, особенно у подрастающего поколения. Анализируются методы и приемы работы с музейной аудиторией, используемые в музее воинов-интернационалистов

Abstract: the paper examines the role and importance of the military-patriotic museum in the educational process using the example of the Vitebsk Museum of Internationalist Soldiers. The role of the museum in the formation and development of patriotic feelings among visitors, especially among the younger generation, is considered. The methods and techniques of working with the museum audience used in the Museum of Internationalist Soldiers are analyzed.

Ключевые слова: музей, образование, воспитание, методика, мероприятия, образовательная деятельность музея.

Key words: museum, education, upbringing, methodology, event, educational museum activities.

В современном мире военно-патриотические музеи играют важную роль в сохранении национальной и воинской истории, формировании патриотических чувств граждан и предоставлении образовательных возможностей для понимания и ценности воинской службы. На примере Витебского музея воинов- интернационалистов нами проанализирован уникальный опыт в области реализации образовательных функций военно-патриотического музея. В данной статье рассмотрено влияние образовательных программ и активных форм работы музея на формирование патриотического сознания, исторического понимания и духовно-нравственного воспитания посетителей. Углубленное изучение образовательных функций учреждения позволило определить его роль в сохранении и трансляции военной истории. При написании статьи использовались отчеты музея, а также личный опыт работы в учреждении на должности научного сотрудника.

История Витебска тесным образом переплетена с историей Афганской войны – 103-я гвардейская воздушно-десантная ордена Ленина, Краснознаменная, ордена Кутузова дивизия имени 60-летия СССР одной из первых входила в Афганистан и одной из последних возвращалась домой. В городе чтут память воинов-десантников: в честь героев названы улицы областного центра, установлены мемориальные доски, в 1997 году открыт мемориальный комплекс «Большой», а годом ранее – музей.

Витебский музей воинов-интернационалистов рассказывает, как об Афганской войне, так и о самом Афганистане. Предыстория музея началась с работы поисковой группы «Красный Кливер», которая состояла из учеников СШ №19 г. Витебска. После вывода войск из Афганистана группой были сделаны запросы во все райкомы комсомола и райвоенкоматы области, с целью получения информации о погибших воинах [7].

Инициаторами создания музея, в основу экспозиции которого легли материалы, собранные «Красным Кливером», стали сами воины- интернационалисты. Именно они начали работу по созданию музея, который был открыт 17 февраля 1996 года. Находится музей в одном из жилых домов, построенных специально для воинов-афганцев, в 2-х совмещенных квартирах. Главными задачами музея являются: сохранение памяти о событиях и людях, патриотическое воспитание, проведение образовательных мероприятий.

Музей имеет крайне необычную и сложную тематику, что делает методику проведения образовательных мероприятий уникальной и требующей особого подхода.

Основной формой образовательной работы учреждения является экскурсия, она выступает крайне эффективным способом привлечения музейной аудитории и

способствует погружению в атмосферу событий. Витебский музей воинов-интернационалистов предлагает пройти через исторические события, связанные с Афганской войной. В ходе экскурсии посетители получают возможность увидеть экспонаты, фотодокументы, артефакты, личные вещи участников, рассказывающие историю конкретных событий и людей. Это позволяет экскурсантам не только познакомиться с фактами и датами, но и проникнуться духом времени, почтения к подвигам и жертвенности тех, кто защищал идеалы и ценности своей страны.

Большую роль в подаче материала играет личность экскурсовода: от его профессионализма и харизмы зависит, будет ли материал интересен и познавателен. Необходимо обращать внимание на то, кем являются экскурсанты, и перестраивать экскурсию под них. Немаловажно и использование интерактивных элементов. Например, привлекает внимание посетителей возможность поддержать некоторые экспонаты, примерить национальную афганскую одежду. Такой интерактив позволяет закрепить определенную информацию.

Основной акцент экскурсии призван донести до экскурсантов ключевую мысль: «война – это страшно, это смерть и разрушение». Не случайно в процессе работы особое внимание экскурсовод обращает на такие предметы как: «похоронка», насквозь пробитая каска, изрешеченный осколками бронежилет.

Второй акцент музея – не менее важный, чем первый – показать, что подвиг героев никогда не будет забыт. В этой связи, в ходе экскурсии внимание заостряется на личных вещах погибших, письмах, рассказываются истории о подвигах и героизме солдат и офицеров. Таким образом, экскурсия служит важным инструментом формирования патриотического сознания и исторического понимания.

В музее воинов-интернационалистов основной текст экскурсии разработан на основе обширного библиографического списка источников и воспоминаний участников тех событий. Материал разнообразен, в связи с чем легко перестраивается, что позволяет каждому экскурсоводу привносить в программу что-то новое и модернизировать ее под свой стиль изложения материала. При этом должно соблюдаться главное условие – вызвать у экскурсантов чувства и эмоции: осознание подвига людей в страшное время военных потрясений.

Особенности, связанные со спецификой музея имеют и образовательные музейные мероприятия, проводимые в учреждении.

Первое из таких мероприятий – показы документальных фильмов и видеозаписей. Они играют значительную роль в воспитательной работе военно- патриотического музея, позволяя донести исторические события и факты до посетителей в доступной и наглядной форме. В музее воинов- интернационалистов проходят показы документальных фильмов и архивных кадров, которые музейные сотрудники комментируют, дают информацию о происходящем на экране.

Такой способ общения с аудиторией является крайне результативным, ведь можно посмотреть на события не только через музейные предметы, но и напрямую, в динамике. В

музее проводятся как отдельные показы видеофильмов, так и их просмотр после экскурсий, так как документальные материалы являются важным инструментом дополнения экспозиции, позволяя расширить образовательный потенциал учреждения. Таким образом, видеоматериалы являются важным элементом образовательной работы военно-патриотического музея, позволяя обогатить и разнообразить опыт посетителей, делая историю более доступной, интересной и запоминающейся.

Еще одним образовательным мероприятием, проводимым в рамках музея воинов-интернационалистов, является организация квестов и викторин. Они позволяют в игровой форме рассказать об исторических событиях, узнать интересные факты, ближе познакомиться с коллекцией музея и т.д.

В деятельности Витебского музея воинов-интернационалистов проведение квестов становится эффективным инструментом для обогащения образовательного опыта и стимулирования интереса к военно-патриотической тематике. Стоит отметить, что из-за специфики музея, квест имеет более информативный, нежели развлекательный характер. Сотрудниками учреждения разработаны несколько версий игры, рассчитанные на разные возрастные группы. При разработке подобных программ тщательно отбираются объекты и формируются задания. Так, при работе с детской группой рекомендуется избегать травмирующих фактов, сделать акцент на быт Афганистана, рассказать о героизме советских воинов, по результатам квеста провести небольшую беседу о страшном слове «война».

Общепризнанно, что подобные формы работы не только ненавязчиво подают информацию о музее, но и развивают сноровку, логику и креативность. Помимо теоретической части квеста, которая проходит непосредственно в учреждении, в музее воинов-интернационалистов есть и практическая часть, которая проводится на прилегающей территории и заключается в прохождении импровизированной полосы препятствий, схожей с той, что проходят военнослужащие.

Таким образом, проведение квестов в музее является эффективным методом образовательной работы, который позволяет посетителям не только активно провести время, но и узнать новую информацию, закрепить знания. При этом опыт Витебского музея воинов-интернационалистов наглядно доказывает тот факт, что квест, как инновационная форма работы может быть приспособлен для любой тематики. Более того, такой подход к образованию эффективен не только для детских групп, но и для студенческих.

Также к музейным образовательным мероприятиям относятся лекции и музейные уроки. Музейный урок представляет собой специально организованное образовательное мероприятие, которое проводится в музейном пространстве (или за его пределами, но с участием музейных сотрудников) с целью обогащения знаний посетителей и вовлечения их в исторический и культурный контекст через интерактивные и практические методы обучения.

Такие уроки организованы и на базе музея воинов-интернационалистов. Проводят их как в самом музее, так и за его пределами, так как площади учреждения не позволяют

разместить большую группу. Таким образом музей осуществляет и выездные программы. Чаще всего выезд осуществляется в учреждения образования и библиотеки. Сотрудники берут с собой документальные фильмы и некоторые музейные предметы, которые могут отличаться в зависимости от темы урока/лекции. Например, пакколь, агитационные листовки, бронепластины и т.д.

Во время музейных уроков используются экспонаты, видео- и фотоматериалы, проводятся различные интерактивы. Музейный урок является одним из самых эффективных способов донесения информации, так как держит баланс между интерактивностью, практикой и теорией.

Если музейные уроки рассчитаны на учащихся школ, колледжей и университетов, для тех, кто уже закончил обучение, на базе музея проводятся лекции, которые читают не только сотрудники учреждения, но и ученые, специалисты в военной истории, ветераны.

Еще одним направлением образовательной деятельности музея является проведение праздников. Для музея воинов-интернационалистов главным ежегодным мероприятием является 15 февраля – день вывода советских войск из Афганистана. Во время этого события музей открыт для все желающих, проводятся различные мероприятия, например, митинги в память о погибших, встречи с ветеранами, открытые лекции. Вторым по значимости становится праздник «Ночь в музее», который проводится в мае. В рамках этого события доступны различные активности, иногда в мероприятии принимают участие и военнослужащие.

Стоит отметить, что во многих мероприятиях принимают участие непосредственно ветераны – воины-афганцы, которые делятся своим опытом, рассказывают о тех событиях от лица очевидцев, консультируют музейных сотрудников.

Проанализированные в работе мероприятия, проводимые на базе учреждения, отражены в официальной статистике музея [1 – 6].

Год	Общее количество посещений	Посещение школьниками и студентами	Посещение образовательных мероприятий (кроме экскурсий)

2023	6771	4064	1511
2022	6749	2774	2209
2021	4835	1747	1163
2020	5045	1287	1718
2019	8385	1642	4111
2018	6460	1591	1540

По приведенным данным можно отметить спад посещаемости, вызванный пандемией COVID-19. Однако, после окончаний карантинных ограничений музей быстро смог выйти на доковидный уровень и даже увеличить посещаемость. Также в таблице виден рост показателей в 2019 году. Это связано с проведением большого количества мероприятий, посвященных 30-ти летнему юбилею вывода войск из Афганистана.

Таким образом, мы пришли к выводу, что военно-патриотический музей не только играет роль хранителя национальной памяти и культурного наследия, но также служит

мощным инструментом образования и формирования ценностей общества. Взаимодействие посетителей с музейной средой способствует не только расширению знаний, но и развитию патриотизма и уважения к истории, а также укреплению национального самосознания. Это достигается с помощью различных образовательных мероприятий, проходящих на базе учреждения – экскурсий, музейных уроков, квестов, лекций и праздников. Органическое сочетание разноплановых направлений работы позволяет сделать музей проводником культурного кода народа, сохранить героические страницы истории и способствовать формированию сильной, ценящей свое прошлое нации.

Список литературы

1. Архив учреждения культуры «Витебский городской музей воинов-интернационалистов». – Отчет о посещаемости за 2023 год.
2. Архив учреждения культуры «Витебский городской музей воинов-интернационалистов». – Отчет о посещаемости за 2022 год.
3. Архив учреждения культуры «Витебский городской музей воинов-интернационалистов». – Отчет о посещаемости за 2021 год.
4. Архив учреждения культуры «Витебский городской музей воинов-интернационалистов». – Отчет о посещаемости за 2020 год.
5. Архив учреждения культуры «Витебский городской музей воинов-интернационалистов». – Отчет о посещаемости за 2019 год.
6. Архив учреждения культуры «Витебский городской музей воинов-интернационалистов». – Отчет о посещаемости за 2018 год.
7. История создания музея: Учреждение культуры «Витебский городской музей воинов-интернационалистов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://afgan.museum.by/node/30295>. – Дата доступа 10.04.2024.

УДК 372.4+152.32

Гунько Светлана Анатольевна

Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки

Gunko Svetlana Anatolevna

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Essentuki

E-mail: gunko_sveta@list.ru

Научный руководитель: **Агапова О. В.**, старший преподаватель

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ
PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE
ABILITIES OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN LITERARY READING LESSONS**

Аннотация: в статье рассматривается понятие творческих способностей младших школьников. Определены педагогические условия развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения.

Abstract: the article discusses the concept of creative abilities of younger schoolchildren. Pedagogical conditions for the development of creative abilities of younger schoolchildren in literary reading lessons have been determined.

Ключевые слова: творческие способности, урок литературного чтения, педагогические условия, развитие, младшие школьники.

Keywords: creativity, literary reading lesson, pedagogical conditions, development, primary schoolchildren.

На современном этапе развития общества перед образовательным процессом ставится задача воспитания творческих, активных, инициативных личностей, открытых всему новому, способных творчески мыслить и находить нестандартные решения проблем в различных ситуациях, содействовать преобразованию окружающего мира, обучаться в течение всей жизни. В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования также акцентировано внимание на деятельности обучающихся, направленной на освоение способов решения проблем творческого и поискового характера.

Развитие творческих способностей младших школьников и воспитание активной личности – первостепенная задача образования. Современная школа ориентирована на гармоничное разностороннее развитие личности, предполагающее сочетание учебной деятельности (приобретение знаний, умений и навыков) и творческой деятельности, которая взаимосвязана с раскрытием индивидуальных способностей учащихся.

Возникает потребность в изучении самой природы творчества и путей развития творческих способностей, которые начинаются еще с детства. Стратегия образования должна обеспечить возможность учащимся проявить свои способности и творческий потенциал наиболее продуктивно, поэтому особую актуальность сегодня приобретает проблема развития творческих способностей личности преимущественно уже в начальной школе, так как младший школьный возраст является наиболее чувствительным периодом для

развития творческих способностей. И в зависимости от того, насколько будут использованы возможности ребенка, во многом в дальнейшем будет зависеть творческий потенциал [1].

Уроки литературного чтения обладают огромным потенциалом для развития творческих способностей. Ведь на этих уроках учитель может научить детей чувствовать, сопереживать и воображать. В начальной школе уроки литературного чтения направлены не только на развитие интеллекта и приемов умственной деятельности, но и обеспечивает высокий уровень влияния на творческое мышление и развитие творческих способностей ребенка [4].

Для определения сущности творческих способностей обратимся сначала к рассмотрению необходимых для этого основных понятий. Для нашего исследования таковыми являются «творчество» и «способности».

В научной литературе существуют различные подходы к определению творчества. В Новой философской энциклопедии Института философии РАН творчество определяется следующим образом: «Творчество – присущее индивиду иерархически структурированное единство способностей, которые определяют уровень и качество мыслительных процессов, направленных на приспособление к изменяющимся и неизвестным условиям в сенсомоторных, наглядных, оперативно-деятельностных и логико-теоретических формах. Творчество представляет собой также некоторый аспект развития личности, относящийся к переходу на высокий интеллектуальный уровень».

Психологический словарь трактует творчество как «практическую или теоретическую деятельность человека, в которой возникают новые (по крайней мере, для субъекта деятельности) результаты (знания, решения, способы действия, материальные продукты)».

В педагогической энциклопедии творчество – «высшая форма активности и самостоятельной деятельности человека. Творчество оценивается по его социальной значимости и оригинальности (новизне)».

Целостная концепция творчества появилась в конце XVIII в. Ее создателем был И. Кант. Согласно его точке зрения, творческий процесс представляет собой общность сознания, субъективности представлений и воображения. Творческая способность – связь чувственных впечатлений и рассудка. Под воображением И. Кант понимал единство сознательной и бессознательной деятельности.

В экзистенциализме (А. Камю, Ж.-П. Сартр и др.) субъектом и объектом творчества является свободная личность, которая познает мир интуитивно. Выход за пределы индивидуального, природного, социального и есть творчество.

Н. А. Бердяев определяет творчество как свободу личности. Творчество очищает, возвышает человека. Творчество есть всегда положительный опыт, раскрытие самости, глубокое переживание, преодоление себя. М. Хайдеггер рассматривал творчество как «выход на «перекресток» множества равновероятных вариантов сущего».

З. Фрейд интерпретировал творчество как активность личности, возникающую в процессе снятия внутреннего напряжения с помощью перенаправления энергии на

достижение социально приемлемых целей. Этот переход энергии исследователь назвал сублимацией. Марксистское понимание творчества исходит из определения его как социально полезной деятельности, характеризующейся оригинальностью и общественно-исторической уникальностью. Взгляды на понимание творчества представителей гуманистической психологии оказались наиболее близкими к взглядам большинства отечественных психологов, исследующих творчество. А. Маслоу, К. Роджерс считают, что творчество – это способность к глубокому осознанию собственного опыта, это самоактуализация, самовыражение.

Е. Л. Яковлева определяет творчество как реализацию человеком собственной индивидуальности. Я. А. Пономарев рассматривает творчество как взаимодействие, ведущее к развитию, как условие развития.

Д. Б. Богоявленская, В. А. Петровский, С. В. Максимова понимают творчество как проявление неадаптивной активности (стремление выйти за рамки, потребность в выдвижении оригинальных познавательных задач, развертывание внутренних потенциалов).

Обратимся к понятию «способности». Существуют различные определения понятия «способности». С. Л. Рубинштейн, основоположник философско-психологической теории деятельности, определял способность как сложное образование, содержащее ряд психологических особенностей личности, без которых человек не был бы способен к какой-либо конкретной деятельности, и свойств, которые в процессе этой деятельности и вырабатываются. «Способности – это закрепленная в индивиде система обобщенных психических деятельностей. В отличие от навыков, способности – результаты закрепления не способов действия, а психических процессов («деятельностей»), посредством которых действия и деятельности регулируются».

К. К. Платонов, В. Э. Чудновский, Б. М. Теплов рассматривают способности как качество, как индивидуально-психологические особенности личности, приводящие к успеху в какой-либо деятельности.

Теоретический анализ понятий «творчество», «способности» и «творческие способности» позволяет нам дать собственное определение. Творческие способности – синтез индивидуально-психофизиологических особенностей личности и новых качественных состояний (изменений в мышлении, восприятии, опыте жизнедеятельности, мотивационной сфере), возникающих в процессе новой для индивида деятельности (в процессе решения новых проблем, задач), что ведет к её успешному выполнению или появлению субъективно/объективно нового продукта (идеи, предмета, художественного произведения и т. д.).

Наиболее благоприятными для развития творческих способностей младшего школьника являются уроки литературного чтения, так как литература несет в себе значительный развивающий и воспитательный потенциал: включает ребенка в духовный опыт человечества, развивает его мышление, облагораживает чувства.

Для младшего школьника чтение является значимым типом деятельности. У ребенка изменяются интересы, ценности и весь уклад его жизни. Чтение выступает творческим актом: в процессе субъективного и индивидуального восприятия ребенком прочитанного происходит осознание себя полноценной личностью. Так как чтение, является эмоциональной деятельностью, основанной на личностном восприятии и воспроизведении образов художественного произведения в своем воображении, на уроках литературного чтения достигаются творческие и эмоциональные задачи, а также решаются проблемы литературного развития и нравственно-эстетического воспитания младшего школьника.

Литературное чтение как один из основных предметов в системе начального образования не только содействует общему развитию и воспитанию младшего школьника, но и способствует повышению результативности в обучении другим школьным предметам, поэтому изучение данного предмета также ориентировано на развитие художественно-творческих и познавательных способностей.

Литературное чтение комплексно решает задачи в эмоциональном, творческом, литературном и читательском развитии учащихся младшего школьного возраста, а также способствует нравственно-эстетическому воспитанию. Чтение для ребенка является не только творчеством, но и трудом, и новым открытием, и самораскрытием, и конечно же, удовольствием. Для осуществления читательской деятельности необходимо наличие определенных знаний, умений и навыков, на основании которых у читателя происходит формирование навыка трудовой и художественной деятельности, обогащение его жизненного опыта. Таким образом, даже только в процессе чтения уже заложены развивающие и воспитательные функции, в результате которых формируется отношение ребенка к жизни, его нравственные идеалы, ценности, обогащаются чувства и эмоции, развивается речь, творческие способности и воображение.

Изучение литературного чтения представляет собой комплекс заданий и вопросов, ориентированных на формирование мыслительной деятельности, благодаря которой появляются возможности к новым открытиям, а не только к узнаванию и воспроизведению готовых полученных знаний. В связи с этим, при решении задачи речевого развития учащихся младшего школьного возраста необходимо стремиться привлечь школьника в качестве соавтора, раскрывая в нем фантазию, формируя и укрепляя соответствующие данному возрасту творческие способности. Но только этой работы недостаточно, так как необходима целенаправленная система, с помощью которой возможно эффективно развивать творческие способности младших школьников, так как эпизодический характер применения творческих упражнений и заданий, присущих любой программе начального обучения, недостаточно способствуют активизации творческой деятельности учащихся начальных классов, соответственно, это недостаточно результативно способствуют развитию творческих способностей детей.

Участие в творческой работе требует от учащегося самостоятельности, активности, интереса, что в дальнейшем способствует становлению его личности. Через литературу познается окружающий мир, происходит осмысление специфики словесного искусства и

проявляется интерес к словесному творчеству. Развитие творческих способностей, самостоятельности мышления, умения использовать теоретический материал в практической деятельности зависит от того, насколько осознанно, творчески, с желанием дети будут включаться в учебный процесс. В процессе развития творческих способностей младших школьников целью учителя выступает создание оптимальных условий, содействующих развитию в учащихся творческой личности, испытывающей удовлетворение от учебной и творческой деятельности, процесса мышления, решения неординарных задач; выявление возможностей развития творческих способностей учащихся посредством использования системы творческих заданий на уроках литературного чтения; применение эффективных методов и приемов в процессе обучения, ориентированных на развитие творческих способностей младших школьников.

На основании этого учителю необходимо решать следующие задачи: своевременно выявлять какие-либо творческие проявления у учащихся; развивать творческое мышление детей и способность к решению различных нестандартных проблем и задач; формировать инициативность; стимулировать познавательные способности младших школьников; поддерживать благоприятную самооценку и самоуважение каждого ребенка в проявлении творчества; развивать воображение и восприятие; развивать самостоятельность, любознательность; использовать приемы продуктивной деятельности, такие как анализ, синтез, дедукция, индукция и т.д.

Процесс развития творческих способностей учащихся младшего школьного возраста на уроках литературного чтения происходит посредством применения комплекса различных видов творческих работ и заданий. При использовании в учебном процессе эффективных методов и приемов, способствующих развитию творческих способностей младших школьников в системе, становится возможным воспитать творческую личность, развить воображение, восприятие и мышление.

Успешное развитие творческих способностей младших школьников возможно лишь при создании определенных условий, благоприятствующих их развитию. В психолого-педагогической науке такими условиями являются:

- изменение роли ученика – согласно которой ученик должен стать активным участником познания, имеющим возможность выбирать, удовлетворять свои интересы и потребности;
 - комфортная психологическая обстановка – благоприятствующая развитию способностей: поощрение и стимулирование стремления детей к творчеству, веры в силы и возможности младших школьников;
 - создание внутренней мотивации учения – с установкой на творчество, высокой самооценки, уверенности в своих силах [2];
 - корректная педагогическая помощь ребенку – доброжелательная помощь взрослых, нельзя думать за ребенка, когда он сам может додуматься;
 - сочетание разнообразных форм работы – сочетание фронтальных, групповых, индивидуальных форм работы на уроке [5];
-

– создание ситуации успеха – задания творческого характера должны даваться всему классу. При их выполнении оценивается только успех.

Таким образом, в рамках учебных программ начального обучения, уроки литературного чтения являются наиболее благоприятными для развития творческих способностей, в связи с чем нуждаются в обогащении специальными упражнениями творческого, нестандартного характера, заданиями, которые предполагают применение знаний в новых условиях. В учебной деятельности элементы творчества младших школьников проявляются, в первую очередь, в особенностях ее протекания, в умении определить возникшую проблему, найти новые нестандартные способы решения практических и учебных задач.

Список литературы

1. Козлова А. С. Развитие творческой активности обучающихся на уроках литературы // Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов. – 2023. – С. 38-42.
2. Сеитасанова У. Ф. Формирование творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения // Образование, воспитание и педагогика: традиции, опыт, инновации. – 2022. – С. 15-19.
3. Сергучева О. И., Шергина Т. А. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения // Word science: problems and innovations. – 2020. – С. 225-226.
4. Скурихина М. Н. Приемы развития творческих способностей обучающихся начальных классов на уроках литературного чтения // Психология: новые горизонты. – 2023. – С. 230-234.
5. Ханина Н. Н., Барабашова Л. А. Развитие творческих способностей младших школьников в процессе выполнения творческих заданий на уроках литературного чтения // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании. – 2022. – С. 343-346.

УДК 37.022

Демьяненко Анастасия Васильевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Demyanenko A.V.
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: missis.demyanenko2015@yandex.ru
Научный руководитель: *Малявина Г.И.*, доцент

**МЕТОД ВИЗУАЛИЗАЦИИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ
VISUALIZATION METHOD AS A WAY TO GENERATE COGNITIVE INTEREST IN
SOCIAL STUDIES LESSONS**

Аннотация: в статье анализируется метод визуализации как способ эффективного формирования познавательного интереса на уроках обществознания. Демонстрируется влияние использования мультимедийных технологий на запоминание материала обучающимися. Представлены результаты практического исследования, показывающие отношение учеников к применению презентации учителями.

Abstract: the article analyzes the visualization method as a way to effectively form cognitive interest in social studies lessons. The influence of the use of multimedia technologies on students' memorization of material is demonstrated. The results of a practical study are presented, showing the attitude of students to the use of presentation by teachers.

Ключевые слова: образование, визуализация, познавательный интерес, обществознание.

Keywords: education, visualization, cognitive interest, social studies.

Каждый год происходят изменения, которые затрагивают все сферы развития общества, а именно экономическую, политическую, социальную и духовную. Как известно, все они взаимосвязаны и преобразования в одной неизбежно должны привести к переменам в другой. Так, политическая сфера оказывает влияние на социальную, например, на образование. В 2021 году произошёл переход на новые образовательные стандарты – третьего поколения, это было нужно для конкретизации требований к обучающимся. Изменения ФГОС были проведены в соответствии с принципом единства образовательного пространства в Российской Федерации.

Из-за изменяющихся требований к результатам освоения образовательных программ происходит разработка новых методов и приёмов, нацеленных на совершенствование образовательного процесса. Ввиду этого одним из самых эффективных методов считается метод визуализации, т.к. он позволяет сочетать в себе уже изученные традиционные формы освоения информации с новейшими мультимедийными технологиями.

Обратимся к самому понятию. Визуализация – представление физического процесса или явления в форме, удобной для зрительного восприятия [1, с. 515]. Учителю удобнее всего использовать этот метод в создании мультимедийной презентации, т.к. с помощью неё возможно задействовать больше органов чувств. Компьютеризация школ позволяет любому педагогу воспользоваться этим в полном объеме.

Идеи о том, что чувственный опыт ребёнка лежит в основе обучения были выдвинуты Я. А. Коменским, в своих работах он писал, что обучение следует начинать с реального наблюдения над вещами. Педагог ввел «золотое правило»: «все, что только можно, предоставлять для восприятия чувствами, а именно: видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, а запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания» [2, с. 302].

Взгляды Я. А. Коменского поддерживали и развивали К. Д. Ушинский, И. Г. Песталоцци [4], Джон Локк [3]. К. Д. Ушинский писал «Что такое наглядное обучение? Да это такое ученье, которое строится не на отвлеченных представлениях и словах, а на конкретных образах...» [5, с. 265]. На основании работ ученых мы делаем вывод, что во время обучения педагог должен использовать метод визуализации, дабы задействовать все органы чувств обучающихся, тогда обучение будет наиболее эффективным.

Использование данного метода важно не только для эффективной передачи знаний ученикам, но и для формирования познавательного интереса. Раскроем данное утверждение на примере урока обществознания. Известно, что в учебниках по данному предмету нет нужного количества иллюстраций, поэтому восполнить это может учитель, используя уже названный нами метод. Для того, чтобы привлечь внимание обучающихся к теме урока и сформировать у них учебную мотивацию педагог может показывать различные карикатуры, иллюстрирующие тему, давая возможность ученикам самостоятельно её назвать. Но учебный интерес нужно поддерживать на протяжении всего урока, поэтому для раскрытия темы можно использовать конкретные примеры из новостей. На этапе проверки знаний педагог может предложить обучающимся ответить на вопросы викторины или создать имитацию известной игры, в которой будут зашифрованы все вопросы пройденной темы. Как было доказано множеством исследований эффективно также ассоциативное запоминание, когда в конце темы используются художественные образы, проанализировав которые ученики смогут самостоятельно ответить на вопросы темы, что облегчит запоминание. Обществознание – это учебная дисциплина с практической направленностью, обучающиеся усвоив знания должны иметь чёткое представление о том, как они их могут применить. Поэтому задача педагога сформировать познавательный интерес, чтобы ученики также учились самостоятельно приобретать и применять полученные знания.

Для изучения данного вопроса на практике нами было проведено исследование, результаты которого приведены ниже. Для этого мы использовали метод опроса, основанный на письменном обращении к обучающимся.

Цель исследования – выявление роли презентации как наглядного средства обучения на уроках.

Длина опроса – 8 закрытых вопросов, 1 открытый вопрос.

Всего в опросе участвовало 79 человек. Из них 25 обучается в 7 классе, 17 человек в 8 классе, 28 представителей 9 класса, 9 обучающихся 10 класса.

Сделав анализ полученных данных, можно сделать вывод, что больше половины опрошенных считает, что презентация помогает им лучше воспринимать новый материал,

не отвлекает от рассказа учителя. Если на уроке есть презентация, то это помогает сосредоточиться, запомнить материал. Обучающиеся хотели бы, чтобы презентации были на всех уроках, но не все учителя их используют.

Вопрос с развернутым ответом дал понять, что большая часть обучающихся считает, что учителя используют презентации на уроках для того, чтобы помочь ученикам освоить тему.

Также проанализировав результаты каждого класса, мы сделали вывод, что ученикам любого возраста для лучшего понимания темы нужны наглядные средства обучения, презентация помогает обучающимся сосредоточиться на теме.

В заключении можно отметить, что использование метода визуализации на уроках обществознания представляет собой неограниченное использование новых технологий, позволяющих сформировать учебную мотивацию обучающихся. Результаты исследования показали, что ученики всех возрастов положительно относятся к использованию презентаций на занятиях, что содействует формированию интереса к общественным наукам.

Список литературы

1. Исторический словарь галлицизмов русского языка / Николай Иванович Епишкин. - Москва : ЭТС, 2010. - 5140 с.
2. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. М., 1955, с. 302-303.
3. Локк Джон. Сочинения: В 3-х т. Т. 2 / Под ред. И. С. Нарского. — М.: Мысль, 1985. — 560 с.
4. Песталоцци И. Г. Педагогические сочинения. М., 1950.
5. Ушинский К. Д. Соч., т. 6. М.-Л., 1949, с. 265-266.

УДК 168.522: 93: 316.752

Деренский Роман Олегович

ГБОУ ВО СГПИ г. Ставрополя

Derensky R.O.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: r.derensky@yandex.ru

Научный руководитель: **Пикалов Д.В.**, доцент

**ТРАДИЦИОННЫЕ РОССИЙСКИЕ ЦЕННОСТИ И ИХ РОЛЬ В
МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОЙ СТРУКТУРЕ РОССИИ
TRADITIONAL RUSSIAN VALUES AND THEIR ROLE IN THE WORLDVIEW
STRUCTURE OF RUSSIA**

Аннотация: в статье представлено обоснование введения Указа «О традиционных русских ценностях...», раскрыты важные постулаты этого законоположения и аргументированно подтверждены факты их присутствия в этом документе.

Abstract: the article presents the rationale for the introduction of the Decree «On Traditional Russian Values...», reveals the important postulates of this legal provision and reasonably confirms the facts of their presence in this document.

Ключевые слова: традиционные ценности, идеал, историческая память, традиция, патриотизм, единство народов, милосердие, семья, коллективизм.

Keywords: traditional values, ideal, historical memory, tradition, patriotism, unity of peoples, mercy, family, collectivism.

В современном мире, сплошь усеянном западными античеловеческими ценностями, очень важно сохранять и преумножать в подрастающем поколении духовные принципы мировоззрения, основывающиеся на традиционных ценностях многовековой истории нашей страны – России. Ведь именно нынешний этап нашей жизни может стать определяющим во всём будущем развитии не только русского, но и глобального, общечеловеческого общества. От того, как мы сможем закрепить и поддерживать наши традиционные духовные ценности, будет зависеть судьба мировой цивилизации.

Духовно-нравственные ценности современной России актуальны для нынешнего этапа развития российского общества. Они построены на основе цивилизационной культуры, культивировавшейся в народе на протяжении всей его предыдущей истории и заложенной в его носителях строго определенным их набором. Каждая нация выработала свои собственные ценности, часто в корне отличающиеся от ценностей других наций. Никогда перед нами так остро не стояла проблема духовности, как сегодня. Духовные и нравственные ценности играют важнейшую роль в формировании личности молодого человека [1].

Установленным научным фактом является положение о том, что истоком традиционных духовных ценностей любой национальной общности являются религиозные представления как наиболее устойчивые мировоззренческие ценности наций, народов, конкретных личностей.

Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи – это аспект, актуальный во все времена и в любые исторические периоды. Ценности духовно-нравственного толка являются базисом для формирования полноценной личности, ее всестороннего комплексного развития, что впоследствии крайне важно для трансформации общества и создания сильного, развитого государства [2, с.196-201].

В данной работе хотелось бы рассмотреть главные традиционные ценности, которые указал Президент РФ В.В. Путин в своём Указе от 9 ноября 2022 года, проанализировав их с духовной и чисто практической точек зрения. Принятие Указа является важным этапом развития российской государственности и правовой системы с учетом ее социокультурной, цивилизационной самобытности [3, с. 51-56].

Этот Указ стал документом стратегического планирования в сфере обеспечения национальной безопасности Российской Федерации. Он обозначил стратегию государства по укреплению духовно-нравственного состояния общества, морального сознания граждан, утвердил важность сохранения традиционных российских духовно-нравственных ценностей для будущего государства [4].

Указ № 809 выделил принцип будущего развития России как независимого государства, а именно то, что Российская Федерация рассматривает традиционные ценности как основу российского общества, позволяющую защищать и укреплять суверенитет России, обеспечивать единство нашей многонациональной и многоконфессиональной страны, осуществлять сбережение народа России и развитие человеческого потенциала.

Современный мир находится в критическом состоянии. Умножились и качественно возросли вызовы и угрозы, которые приобретают всемирный, глобальный характер. Не будет преувеличением сказать, что наша цивилизация вступила в период очень похожий на самоуничтожение. Тому имеется множество причин экономического, социально-политического, культурного свойства, но в основе всего лежат процессы духовной деградации человечества.

Начиная с середины прошлого столетия, людям стали обозначать важность и необходимость следования по материальному пути, предполагавший накопление богатств, культ потребления, подчёркивалась устарелость духовных скрепов общества и нравственных традиций, которые определяли жизнь человечества на протяжении двух тысяч лет – человека сознательно вели к духовной гибели, которая повлечёт за собой и глобальный экзистенциальный кризис всего человечества.

Современное общество подошло к критической отметке, за которой не видно проблеска надежды и лучика веры, сквозь эти тучи бездуховности не прослеживается уверенность в завтрашнем дне, так необходимая для полноценного и здорового развития государства. И единственным выходом из этого тупика является возврат общества и каждого конкретного человека к традиционным духовно-нравственным ценностям, возврат к Богу, так как духовное напрямую соотносится с религией, и именно в Боге многие видят путь к преображению человечества в положительном ключе.

Начать хотелось бы с фундамента наших ценностей – с традиции. Наш век – это век борьбы за настоящего, библейского человека, для которого было важно иметь семью, молиться, иметь свой дом и заботиться о нём. Современный житель ушёл от всего этого.

Если мы защищаем что-то традиционное, значит, мы защищаем истоки, корни основ нашего бытия. Современные ценности отвергают прошлое и делают важным только настоящее. С точки зрения традиции, прошлое подпитывает настоящее, даёт ему духовно-нравственную опору.

Вспомним известную максиму, приписываемую композитору Густаву Малеру, что традиция – это передача факела, а не поклонение пеплу. Традиционный взгляд – это когда в середине мироздания Бог. В этом случае традиционное общество – это общество, в котором мы живём в Вечности.

Сегодня благодаря этому Указу мы создаём мост между нашим настоящим и нашим будущим, нашей древней неизменной русской традицией.

В наш век, когда материализм проник в сознание большей части населения, следующая традиционная ценность становится маяком на пути к возрождению нравственного облика государства – примат духовного над материальным. Идея приоритета Духа – магистральная и интегральная тема. Государство должно иметь цель, миссию. Тогда оно становится священным.

Современная же модель говорит нам: души нет, бессмертия нет, совести нет, это всё рефлексы, инстинкты. Мы привыкли к тому, что материализм, материальное благополучие, материальный комфорт, материальный прогресс являются мерилем всего: успеха, развития, уровня жизни. Надо вернуться к евангельским смыслам.

Сегодня мы впервые в Основах государственной политики прописываем отказ от материализма, открывая для себя огромную религиозную, духовную сферу.

Не можем обойти вниманием и ценность служения Отечеству. Патриотизм – это то, за что человек может пожертвовать своей жизнью. В первую очередь это любовь к Родине. Есть такое понятие – священный характер любви к Родине. Если мы ценим свою жизнь, то насколько же больше должна быть Родина, раз мы отдаём за неё нашу собственную жизнь.

Патриотизм – это преданность государству не как юридической фикции. Мы верим в государство настолько, насколько мы чувствуем себя его частью. Это чувство надо воспитывать, он не рождается сам по себе, его надо культивировать.

Россия перестанет существовать, если не будет патриотического воспитания. И исчерпает себя наша великая миссия. Патриотизм – главное чувство в государстве имперского типа, коим мы большую часть нашей истории являлись.

Важно воспитать в человеке тот нравственный идеал, при котором человека будет заботить не только то, что ему важно, но и то, что необходимо государству.

Подходя к рассмотрению ценности семьи, стоит сказать, что семью нередко называют малой церковью, потому что она является частью и образом Церкви Вселенской. Семья – это самый важный элемент в построении государства, с неё, по сути, начинается строительство всего: рода, города, страны, мира.

В нынешних реалиях, когда традиционной семье объявлена война, нужно бороться за библейскую семью, по канонам Православия строить взаимоотношения мужа и жены. Семья – это то единственное из рая, что осталось после грехопадения. Всё рухнуло, а семья осталась.

Современное общество полностью переиначило понимания мужских и женских ролей. Если женщина перестанет быть женой и матерью, если она перестанет быть хранительницей малой церкви, то ничего не получится. Значит, здесь не будет продолжения рода. Ибо первая заповедь женщины: в муках своих рожать детей. А мужчины теряют ответственность за семью, всё больше проявляют ветреность в поведении и характере. С такими родителями и дети не будут расти духовными личностями.

Возьмём православное вероисповедание. Изначально вечный человек был единым человеком. Разделение на два пола было катастрофой. И только культ семьи смог восстановить духовную первооснову человека. В таинстве венчания недаром говорится: «И станут двое единой плотью» (Быт 2:24). То есть благодаря браку воссоздаётся единство изначально человека.

Семья – единственная ячейка общества, основывающаяся на любви и только на ней. Это как бы гнездо всех добродетелей, из неё извлекают духовную основу дети и, основываясь на примере семьи, строить свою личность.

Высокие нравственные идеалы являются органами нашего мировоззренческого организма. Говорить о нравственности стоит в категориях запретов и разрешений.

Восхождение по духовно-нравственной лестнице определяется жертвенностью. Именно мерой самоотдачи мы отличаем низость и высоту той или иной ценности.

В нравственных ценностях есть своя иерархия. Самая главная ценность – идеал святости, понимание того, что каждый из нас может стать святым, даже злодей и грешник. Недаром первым в Рай взойшёл разбойник, распятый на кресте рядом с Христом, когда сказал Иисусу: «Помяни меня, Господи, во Царствие Твоем» (Лк 23:42). Вторая по важности ценность – это героизм, по отношению к Богу, народу, родным людям. И третья ценность – честный созидательный труд. Желание добиваться успеха и благополучия по справедливости, честным путём.

В Указе № 809 есть отсылка на то, что мы государство Имперского типа. Потому что только в Империи имеют место быть прописанные в законе высокие нравственные идеалы.

Важно быть не просто хорошим человеком, а человеком праведным. На праведной почве произрастают более крепкие всходы добродетелей. Праведность – это та божественная основа, без которой мы бы задохнулись в быту.

Без ценности единства народов России была бы в принципе невозможна наша государственность. Обращение к этому вопросу – это прямое упоминание евразийской концепции нашей государственности. Русские философы-евразийцы первыми обратили внимание на то, что судьба России в русском народе – он создал государственность, язык и культуру. Но они также говорят о том, что эта история была бы неполноценной, если бы другие народы не связали себя с русскими.

На протяжении нескольких веков мы создавали уникальную евразийскую цивилизацию. Строили Имперскую цивилизацию со множеством народов в её составе. И подчас диву даёшься, когда понимаешь, как часто эти народы в трудные для страны годы шли рука об руку с русским народом, шли на войны и также защищали границы государства. Эта солидарность, это совместное историческое творчество и породило уникальность нашей евразийской цивилизации.

Это – высочайшая ценность. То, что мы сплотили много народов – это факт. Но ценностью это становится тогда, когда мы понимаем, насколько позитивным, содержательным, благим, искренним и героическим был вклад этих народов. И тогда возникает гармония, симфония, созвучие народов.

Нашему государству Богом была дана Имперская миссия, Имперский дух, чтобы объединить под своим кровом множество народов Евразии.

Подводя итог исследованию, необходимо подчеркнуть, что принятие Указа № 809 «О традиционных российских ценностях...» – очень важная веха в духовном развитии нашего государства. На этой основе мы можем класть фундамент духовно-нравственного воспитания многих поколений наших граждан. На постулатах этого законоположения мы в силах теперь построить принципиально новую идеологию, отвечающую современным реалиям и нашему государственному духу. Ведь теперь основные нормы морали, евангельские догмы поставили в ранг нормативных, то есть предписанных законом. А это даст духовную почву для возрождения традиций нашего народа, нашей сплочённости и единства, поможет взрастить в подрастающем поколении базовые человеческие ценности, которые веками позволяли русскому человеку жить в мире с самим собой и с окружающими его людьми. Эти нововведения не могут радовать, так как они знаменуют возвращение русской государственности в лоно традиционализма и православного империализма с его высшей духовной миссией.

Список литературы

1. Чеботарева И.Ю. Отражение духовно-нравственных ценностей в конституционном праве России / И.Ю. Чеботарева, Ф.Н. Удычак, С.В. Савина // Международный научно-исследовательский журнал. — 2023. — №8 (134). — URL: <https://research-journal.org/archive/8-134-2023-august/10.23670/IRJ.2023.134.77> (дата обращения: 08.04.2024).
2. Лю Цзоюань. О традиционных духовно-нравственных ценностях России // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2023. Том 12. № 2А.
3. Прокошева Е.А. К вопросу о формулировке национальной идеи в проекте Указа Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» / Е.А. Прокошева // Вестник юридического факультета Южного федерального университета. — 2022. — № 3.

4. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 [Электронный ресурс] // URL: www.kremlin.ru/acts/bank/48502 (дата обращения: 8.04.2024).

5. Пикалов Д.В., Гончаров А.С., Шарипова И.Р. Экология эгоизма // Социально-гуманитарный вестник. Всероссийский сборник научных трудов. – Барнаул, 2021. – С. 5-8.

УДК 94

Дмитриенко Александр Александрович

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Dmitrienko A.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: dmitrienko0709@gmail.com

Научный руководитель: Ануфриенко И.А., доцент

**РЫЦАРСКИЙ ОБРАЗ В ИСТОРИИ КРЕСТОВЫХ ПОХОДОВ: НА ПРИМЕРЕ
АНГЛИЙСКОГО КОРОЛЯ РИЧАРДА ЛЬВИНОЕ СЕРДЦЕ
THE KNIGHT'S IMAGE IN THE HISTORY OF THE CRUSADES: THE EXAMPLE OF
THE ENGLISH KING RICHARD THE LIONHEART**

Аннотация: в данной статье рассматриваются события из жизни короля Ричарда Львиное Сердце, одного из самых известных правителей Западной Европы, с целью анализа его рыцарских качеств.

Abstract: this article examines events from the life of King Richard the Lionheart, one of the most famous rulers of Western Europe, in order to analyze his knightly qualities.

Ключевые слова: Средние века, рыцарство, Ричард Львиное сердце, история Западной Европы.

Key words: Middle Ages, chivalry, Richard the Lionheart, history of Western Europe.

В истории и культуре Средних веков повествуется об одном из ярчайших примеров подлинного рыцаря. Таковым является английский король Ричард I из династии Плантагенетов, позже более известный как Ричард Львиное Сердце, участник Третьего крестового похода (1189-1192 годы). Прожив сорок два года, он оставил свой след в истории западноевропейского средневековья, став образцовым рыцарем, эталоном благочестия и символом своей эпохи. Еще при жизни его сравнивали с королем Артуром, Карлом Великим и даже с Александром Македонским.

Ричард I, родился 8 сентября 1157 года, был красивым, крепким и немного походящим на своего отца Генриха II. В период своего взросления, получавший хорошее образование, выказывал привязанность к церковным торжествам. Позже будучи в очень юном возрасте Ричарда приняли в собор Сент-Этьен, где его проводили к алтарю и при

~~~~~



получении благословения епископа он облачился в шелковую тунику и надел кольцо святой Валерии на палец, это был обычай, когда герцог Аквитанский сочетался союзом с городом Лиможем и в целом со всей Аквитанией. Увенчав голову короной, Ричард I принес присягу и принял рыцарские шпоры и меч [1, с. 18].

Король Ричард I придавал великое значение идеалу рыцарства, так как при дворе Плантагенетов уважали традиции героев древней Трои и королевства Артура. Третий крестовый поход, в котором участвовал король Англии – Ричард I, в свою очередь, сыграл особую роль, объединяя мир рыцарей Круглого стола с героями библейских рассказов, как пишет Роджер из Ховедена в своей «Хронике» [6, с. 55].

Венчание на царство Ричарда, которое было 3 сентября 1189 года тоже подробнейшим образом описано хронистом Роджером Ховеденским [6]. Гуляние, которое продолжалось три дня, было омрачено еврейскими погромами в Лондоне. Накануне своей коронации Ричард Львиное сердце, опасаясь беспорядков толпы, которая была разгорячена вином принесенным в дар своим будущим королем горожанам, запретил присутствовать евреям на торжестве. Однако некоторые богатые евреи нарушили указ. Возмущенные лондонцы пытались разрушить и сжечь еврейские дома. Те, кому удалось спастись от резни, укрылись у друзей и в лондонском Тауэре. Королевские гвардейцы приняли жесткие меры для восстановления порядка. Летописец сообщает, что раненые из Питерборо, некоторые из которых были смертельно ранены, были убиты [6, с. 56]. После того, как король узнал о беспорядках на следующий день, он приказал арестовать организаторов, что привело к тому, что трое из них были осуждены на смертную казнь. Ричард отправил указы по всем английским графствам, запрещая нападения на евреев, однако погромы все же произошли в Линкольне, Стаффорде, Йорке и других городах. Король Ричард Львиное Сердце сам подражал и популяризировал стиль артурианского героя [1, с. 172].

Считается, что во время своего третьего крестового похода король-крестоносец носил с собой меч с именем Эскалибур. По мнению Джона Гиллингема, крупнейшего специалиста по истории Ричарда I, такой факт говорит о том, что король был полностью совместим с миром артурианского эпоса [1, с. 73]. Однако в этом свете непонятно, почему Ричард подарил меч сицилийскому королю Танкреду. Возможно, ответ кроется в том, что Танкред заплатил Ричарду за меч 20000 унций золота, возместив состояние своей сестры, и еще 20000 унций за брак дочери Танкреда с лордом Бретоном, племянником английского короля Артура I [2, с. 67].

Ричард, как и многие его современники, исповедовал христианство и был глубоко убежден в правильности своего участия в крестовых походах, он был одним из важнейших лидеров, вместе с Филиппом II Августом из Франции. Ричард проявил себя как храбрый и решительный военачальник, несмотря на множество трудностей, с которыми он столкнулся, включая разногласия с другими лидерами, а также затяжную осаду и взятие Иерусалима. В истории крестовых походов Ричард Львиное Сердце часто рассматривается как идеальный образ рыцаря [8, с. 167].

---



8 июня 1191 года Ричард I вступил в Залив Святого Иоанна Акрского. К этому времени крестоносцы уже осаждали город в течение двух долгих лет и практически овладели Акрой, однако были сами окружены войском Саладина. После нескольких неудачных попыток крестоносцев и присоединившиеся войска Ричарда и Филиппа, защитники Акры предложили сдаться при условии сохранения жизни и возможности отступления. Однако Ричард и Филипп потребовали возвратить Иерусалим с прилегающей землей, и освободить христиан, заточенных в плен с 1187 года. Саладин отказался, и боевые действия стали продолжаться. 5 июля крестоносцам удалось прорвать крепостные стены Акры, а на следующий день начался новый штурм города. Защитники Акры стремились возобновить переговоры, однако король Ричард приказал продолжить разрушение города, обещая вознаградить каждого, кто принесет камень из «Башни Проклятия», слитком золота. 12 июля Акра была взята, и Саладин отступил в Сефорию, уничтожая на своем пути крепости, города, сады и виноградники. При условии, что защитники Акры выплатят 200 тысяч динаров и освободят около 1500 пленных христиан им будет сохранена жизнь. Дату освобождения заложников назначили девятого августа [3, с. 229].

Необычно теплые отношения между Ричардом и Саладином стали одним из наиболее известных романтических сюжетов средневековья. Во время осады Акры Саладин отправлял Ричарду и Филиппу Августу свежие фрукты и лёд, чтобы облегчить их страдания от болезни. Ричард в свою очередь также отвечал на подобные знаки внимания подарками [2, с. 95]. Западноевропейский король завершил поход, из-за определенных обстоятельств. Во-первых, он понимал, что его сил для освобождения Иерусалима ему не хватит. Во-вторых, дела в Европе были на столько ужасны, что требовали его немедленного возвращения на родину. Однако если бы Ричард Львиное Сердце увидел хотя бы мелкую возможность вернуть Святой город, то он, не задумываясь сделал бы это. Однако он сам виноват в своей неспособности мобилизовать достаточные ресурсы. Отличный военачальник не всегда обладает умением быть искусным политиком. Ричард сам поссорился со своими союзниками, которые в конечном итоге оставили его в одиночестве. Если бы у Ричарда была поддержка Филиппа II Августа или даже Леопольда Австрийского, шансы на возвращение Иерусалима возросли бы значительно. По возвращении на родину, Ричард устроил молебен в Кентербери у могилы Бекета, и его встретил Лондон с праздничным настроением. По словам Радульфа из Коггсхолла: «Весь город вышел ему навстречу, нарядившись в свое пышное одеяние и украсившись самым разнообразным образом» [4, с. 79].

Его личные качества, такие как мужество, благородство и религиозность, а также его участие в освобождении Святой Земли, сделали его символом рыцарства того времени. Ричард также славился своей щедростью и гостеприимством, что также являлось важными аспектами образа рыцаря того времени [8, с.271]. Амбруаз дает очень детальное описание эпизода, делая очевидным личные качества Ричарда. Король, узнав о будущем переходе большого каравана, сговорился с герцогом Бургундским (пообещав герцогу третью часть добычи) совершить нападение во главе пятисот рыцарей, расходы по вооружению которых

---



он берет на себя. Сарацинский шпион сообщил об этом Саладину и гарнизону Иерусалима, которые отправили подмогу каравану две тысячи всадников, не считая пехотинцев. Ричард и его солдаты шли всю ночь и пришли к тому месту, которое указал шпион как самое удобное для засады, где она и расположилась. Король велел своим солдатам думать не о добыче, а лишь о том, чтобы разгромить неприятеля. Сначала он отправил людей на разведку, а за тем выдвинулся вперед во главе одного из двух подразделений своей армии. Амбруаз подчеркивает в таких словах молниеносные действия короля: «Не думайте, что я вам говорю о том, что льщу ему: столько людей видели его подвиги, что это меня вынудило остановиться на них. Вы бы видели короля со стальным мечом в руке, преследовавшего неотступно турок, а тех, кого он настигал, у них не было доспехов, которые гарантировали бы им целость и сохранность; они разбегались как овцы при виде волка» [8, с.272]. Добыча была значительной: четыре тысячи семьсот верблюдов и множество мулов, самок мулов и ослиц. Здесь так же, как в случае захвата турецкого корабля, заметны различия и четкая тенденция, в частности у Амбруаза, восхвалять храбрость короля Ричарда, в то время как другие хронисты более настаивают на щедрости короля, разделившего добычу между своими храбрыми воинами. Последний заметный поступок Ричарда, наделавший много шума, - захват Яффы королем 1 августа 1192 года. На самом деле, он перехватил город, который накануне был захвачен сарацинами. Рауль де Дицето в нескольких словах пересказывает это событие, добавив, что король выставил напоказ свою храбрость. Узнав, что он присутствует здесь, Сарацины бросились на него и попытались взять его живым, но он сопротивлялся и многих поразил своим мечом. Он не говорит ничего больше. Рожер де Ховден еще меньше настаивает на персональных подвигах короля, который только что пришел спасти осажденную цитадель, отбросил сарацинов от города и многих убил [6, с. 57].

Таким образом, Ричард Львиное Сердце не только играл важную роль в истории крестовых походов, но и стал воплощением идеала рыцаря своей эпохи, отражая ценности и качества, которые считались желательными для истинного рыцаря. В истории средневековой Европы сияет яркая звезда - Ричард I, известный как Львиное Сердце. Его имя стало символом рыцарства, благородства и мужества. Повествование о его жизни нередко становится своего рода эпопеей, особенно когда речь заходит о его участии в крестовых походах. Ричард не просто являлся королём Англии - он был воплощением идеала рыцаря своего времени. Его мужество и решимость на поле боя стали легендой. Он не только сражался во главе своих войск, но и вдохновлял их своим примером: «Ричард Львиное Сердце ничего так не любил, как пускаться в неожиданные приключения; если при этом встречались серьезные опасности, для него было высшим наслаждением преодолевать их» [7, с.337]. Вот как описывает Вальтер Скотт в своем произведении «Айвенго» короля словами пилигрима: «Первым по доблести и воинскому искусству, по славе и по положению, им занимаемому, был храбрый Ричард, король Англии. Его стратегический гений и храбрость были ярко проявлены в ходе осады города Акра и битвы при Арсуфе, где войска Ричарда одержали важные победы... - Я заявляю, продолжал пилигрим твёрдым и

---



сильным голосом, что английские рыцари не уступали никому из обнаживших меч на защиту Святой Земли. Кроме того, скажу, что сам король Ричард и пятеро из его рыцарей после взятия крепости Сен-Жан д'Акр дали турнир и вызвали на бой всех желающих. Я сам видел это, потому и говорю. В тот день каждый из рыцарей трижды выезжал на арену и всякий раз одерживал победу. Прибавлю, что из числа их противников семеро принадлежали к ордену рыцарей Храма. Сэру Бриану де Буагильберу это очень хорошо известно, и он может подтвердить мои слова» [7, с. 340].

Английский король Ричард I воплотил в себе образ идеального рыцаря. Его благородство, религиозность и честь не оставались незамеченными даже в тяжелейших временах крестовых походов. Он славился своей щедростью и гостеприимством, что только укрепляло его репутацию как истинного рыцаря [4, с. 162]. А Ричард был королем Англии: совершенной, если не первой, моделью короля-рыцаря. Жизнь и подвиги Ричарда Львиное Сердце оставили неизгладимый след в истории крестовых походов и рыцарского движения в целом. Его образ продолжает вдохновлять людей по всему миру, напоминая о важности мужества, благородства и верности идеалам, за которые стоит бороться. Ричард Львиное Сердце останется в памяти человечества как один из величайших рыцарей и героев крестовых походов, чей дух идеализма и храбрости продолжает жить и в наши дни. Ричард I Английский получил прозвище «Львиное Сердце» благодаря своей исключительной храбрости и военному мастерству. Он был известен тем, что вел своих людей в бой спереди и никогда не отступал перед лицом опасности [8]. Ричард Львиное Сердце, таким образом, точно характеризует основные черты его неукротимого характера: смелость, мужество, храбрость, жажда славы и известности, благородство на войне и во время мира, чувство чести, объединенное с некоей формой высокого благородства, переплетались в нем с высокомерием и гордыней. Иначе говоря, прозвище, передающее и резюмирующее достоинства, но, возможно, и разоблачающее пороки рыцарства конца XII в., воплощением которого Ричард навсегда остался и каким Гийом Маршал, его современник, был для предыдущего поколения, если верить панегирику в его честь.

Библейскими легендами была окутана вся жизнь короля. Без них и не обошлась его смерть. Французские хронисты, такие как Ригор из Сен-Дени и Гийом из Бретани, рассказывают события следующим образом: на землях виконта Лиможского был обнаружен клад, содержащий барельеф из золота и серебра, изображавший императорскую семью за столом и относящийся к эпохе римского владычества над Галлией. Узнав о кладе, Ричард немедленно отправился в Лимузен, отложив все свои дела. Он настоял на том, чтобы клад был передан ему целиком, отклонив предложение о предоставлении значительной части, и для этой цели осадил замок Ша-лю-Шаброль, где находился клад. Отвергнув предложение о сдаче, он угрожал повесить всех защитников и был тяжело ранен в шею болтом от арбалета. Так Бог наказал его за жадность, жестокость, за то, что он нарушил перемирие, заключенное с сеньором, королем Франции и вел осаду во время Великого поста, а также за то, что он «первым применил арбалет во Франции» [5, с. 203].

---



Таким образом, эта же легенда, рассказанная английским хронистом Гервасием из Кентерберии, не включает в себя французские обличительные аспекты и морализацию. Она просто фиксирует упомянутые факты, вероятно, чтобы объяснить англичанам, как возможно, что король, отважный воин, прошедший через множество испытаний, мог погибнуть в неведомом месте. 26 марта 1199 года при осаде замка Шалю Ричард был арбалетным болтом в шею выпущенным французским рыцарем Пьером Базилем, и 6 апреля скончался на руках своей семидесяти семи летней матери Алеоноры от заражения крови [3, с. 228].

После кончины Ричарда в 1199 году его эпитет «Львиное Сердце» приобрел широкую известность и стал символом отваги и мужества. Он был известен своей храбростью, лидерством и военной тактикой, включая использование кавалерии в качестве основной силы. Вместе с этим он был известен своим вспыльчивым и безрассудным характером. Между тем, его военное мастерство сделало его одним из наиболее выдающихся военных лидеров в истории, а его личность стала легендой.

#### Список литературы

1. Грановский А. История короля Ричарда I Львиное Сердце: SPSL - «Русская панорама», 2007. – 234 с.
2. Добиаш-Рождественская О.А. Крестом и мечом. Приключения Ричарда I Львиное Сердце. – М.: ЛКИ, 2010. – 3-е изд. – 106 с.
3. Дюби Ж. История Франции. Средние века. От Гуго Капета до Жанны д'Арк. 987-1460 / Пер. с франц. Г. А. Абрамова, В. А. Павлова. – М.: Международные отношения, 2001. – 416 с.
4. Малкина В.Я. Поэтика исторического романа: Проблема инварианта и типология жанра. – Тверь: ТГУ, 2002. – 140 с.
5. Перну Р. Ричард Львиное Сердце / Пер. с фр. А. Кавтаскина. – М.: Молодая гвардия, 2009. – 332 с.
6. Роджер из Ховедена. Хроника. Фрагменты // Матузова В.И. Английские средневековые источники IX-XIII вв. Тексты. Перевод. Комментарий. – М.: Наука, 1979. – С. 55-59.
7. Скотт В. Айвенго. – М.: Лабиринт, 2021. – 504 с.
8. Флори Ж. Ричард Львиное Сердце. Король-рыцарь. – СПб.: Евразия, 2008. – 397 с.



УДК 37.013.41

*Касаева Халима Мегналиевна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Kasaeva H.M.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: h.kasaeva1@yandex.ru*

*Научный руководитель: Пикалов Д.В., доцент*

**МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ ПРИ СОЗДАНИИ  
КОМПЛЕКСНОЙ ПОСТАНОВКИ НА ТЕМУ «ЛИЧНОСТЬ И ПРАВОВОЕ  
ГОСУДАРСТВО»**

**METHODOLOGY FOR THE FORMATION OF LEGAL THINKING OF SENIOR  
SCHOOLCHILDREN IN SOCIAL STUDIES LESSONS WHEN CREATING A COMPLEX  
PRODUCTION ON THE TOPIC «PERSONALITY AND THE RULE OF LAW»**

**Аннотация:** данная статья посвящена изучению проблеме формирования правового сознания на уровне старшей школе и в курсе обществознания. Исследование построено по принципу анализа правовой культуру через призму особенностей российского и советского общества, а также посредством обращения к личности одного человека. В ходе исследования автор анализирует как специфику XIX и XX вв., а также отдельный эпизод-сценку из жизни поэта Иосифа Бродского для формирования ценностного содержания урока на тему «Личность и правовое государство». В результате исследования сделан вывод о комплиментарности между мировоззрением и восприятием прав одного человека и попыткой правового моделирования государством.

**Abstract:** this article is devoted to the study of the problem of forming legal consciousness at the high school level and in the social studies course. The study is built on the principle of analyzing legal culture through the prism of the characteristics of Russian and Soviet society, as well as by addressing the personality of one person. In the course of the study, the author analyzes both the specifics of the 19th and 20th centuries, as well as a separate episode-sketch from the life of the poet Joseph Brodsky to form the value content of the lesson on the topic "Personality and the rule of law." As a result of the study, a conclusion was made about the complementarity between the worldview and perception of the rights of one person and the attempt at legal modeling by the state.

**Ключевые слова:** мораль, культурный код, повседневность, личность, правовое мышление, правовое государство, проблемная ситуация.

**Key words:** morality, cultural code, everyday life, personality, legal thinking, rule of law, problem situation.

Актуальность исследования связана с новыми приоритетными задачами российского общества, а именно с формированием традиционных духовно-нравственных ценностей и способностей к их восприятию через систему обществоведческого школьного образования, где на первый план выходит проблема взаимодействия правового государства и личности.



Методика развития правового мышления – перспективное направление в историческом образовании, позволяющее развить интерес к определенной категории обществоведческого знания или непосредственно к проблеме становления личности посредством обращения к культуре своего времени. В связи с этим, неоднозначные и противоречивые явления, такие, как соотношения демократизма и социального кризиса эпохи, нуждаются в особенно детальном рассмотрении.

Практическая значимость исследования выражается в возможности использования материалов статьи по двум ключевым направлениям – обществоведческому и методическому. Обществоведческое направление связано с перспективой дальнейших исследований проблематике формирования и развития правового государства, затрагивающих как сам раздел «Государство», так и отдельные события и факты, сформировавшие общую картину мира людей, личностей и акторов, меняющих восприятие социальной действительности.

Методические аспекты статьи могут быть использованы при раскрытии принципов развития правового мышления в рамках анализа политико-правовых источников и их художественной реализации на уроках обществознания, а также при реализации междисциплинарных связей.

Российские писатели и поэты исторически обращали внимание на проблему взаимодействия личности и государства, отмечали, что устройство России и особенности ее исторического развития не могут соответствовать европейскому демократизму, развивавшемуся в относительно безмятежной среде, с умеренными и периодичными схватками и военными противостояниями. Так, часто в истории государство было настолько сильно, а население настолько закрыто, что новые идеи в петровскую эпоху не могли проникнуть в эту социальную среду. В XIX в. эта проблема встала особенно остро после неудавшейся программы М. Сперанского и в связи со столкновением славянофилов и западников [4, с. 38].

Формирование правового государства и правового мышления в России по самым скромным оценкам произошло либо в поздние 2000-е гг., либо вовсе не произошло, что заметно обостряет дискуссию по данному поводу. Проблема на наш взгляд здесь исключительно ментальная и культурная.

Правовое мышление – это комплексная способность к репродукции или качественному восприятию политических, правовых идей с их последующим осмыслением. Правовое мышление включает в себя определенную гражданственность, активность и инициативность, а также базируется на дивергентности (вариативности) решений, принимаемых в процессе обучения. На наш взгляд, лучшее средство, какое уроки обществознания могут предложить для развития правового мышления обучающихся – это театрализация, выстроенная вокруг проблемной ситуации, которая потребует придумывания нового при соблюдении правил художественной целостности и фактажа проходимого раздела [6, с. 165].

---



Методы и приемы развития правового мышления включают в себя инсайт, метод мозгового штурма, фрирайтинг, метод проб и ошибок, серендипность (глубокий анализ) и эвристику. Первое, с чего следует начать в ходе анализа, это разбор жизненного пути конкретной личности, чей пример особенно остро освещает проблему взаимодействия личности и правового государства, или кризиса общества при его отсутствии [8]. В качестве примера такого взаимодействия была взята постановка, освещающая отдельные события из жизни поэта, драматурга и переводчика, лауреата нобелевской премии по литературе И.А. Бродского

Согласно утверждениям педагогической науки, моральный облик человека формируется в возрасте 3-7 лет, нравственность расширялась и соединялась с внешними аспектами социального взаимодействия в период актуализации института родительства. Многие ценности прививаются по простому воспитательному принципу: в российском обществе дети исторически должны были быть выражены как в социальных установках, так и в бытовой сфере соседствующих семей. Включаясь в систему социально-политических связей, знакомясь с сословной организацией гражданства, подрастающее поколение инкорпорировалось в иной мир ценностей, уже не совсем тот, который находился на грани мироощущения и коллективного бессознательного, но и не тот, который представлялся в формирующейся утилитарной перспективе [8, с. 14].

В российской системе традиционных семейных ценностей дети исторически воспринимались как ценностные аттракторы в спецификации своей личности. Пройдя через формальные и содержательные блоки семейного воспитания, традиционные ценности укреплялись в народном самосознании. Тем не менее, те ценности, которые были выработаны в процессе социализации, всегда оставались первостепенными.

История города, семьи с точки зрения педагогики напоминала своеобразную субкультуру внутри неоднородной культуры: праздники, традиции и обычаи, ритуалы, сказки и опыт коммуникативного взаимодействия в равной степени влияли на восприятие ценностей социального мира и мира гражданского. Многие ценностные аттракторы актуализировались под влиянием особых социально-экономических и бытовых отношений, включаясь в систему воспитательных функций и мер образовательной политики. Таким образом, местное общество, город и семья становились смыслообразующим компонентом личности, когда приближение кристаллизации статусов обуславливало огромный творческий потенциал, который, словно неудобный стимул, всегда подталкивал к действию на основе сложившихся социальных противоречий [7, с. 329].

Многие российские и впоследствии советские культурные концепты распространялись в системе народного образования, при содействии родителей и военно-ремесленных школ, училищ духовного типа. Обеспеченные семьи могли позволить себе приглашать учителей на дом, тогда достоинства личности актуализировались вместе с приобретаемым социальным опытом [7, с. 330]. Традиционное мужское и женское воспитание позволяло сосредоточить внимание как на детальных аспектах хозяйства и быта, так и на домашнем обучении – истории, традициях и нормах, гуманитарных

---



дисциплинах и теории обычного права. Так формировался особый жизненный уклад. Чаще всего, в деревне или селе люди поступали в учебные учреждения, где обучение продолжалось всего три года. В случае с юношами, обучение продолжалось несением военной службы. Но, несмотря на разницу в системе народного образования, культурные концепты оставались тесно переплетены между собой. На основе культурных концептов развивались социально-экономические отношения, а отдельные акторы, воспринимавшие новые способы восприятия культуры, вскоре адаптировали ценностную основу культурного опыта, морализма. Так возникали мораль и нравы – те характерные для российских сообществ черты культуры, по которым о них судили другие социальные группы [1, с. 257].

Однако именно в стремлении к созданию профессиональной основы гражданского мира у российских правоведов родилась идея о возможности сформировать идеальный характер права, развить идеальное правовое государство или даже добиться гиперболических качеств управленца-государя, хозяина. Ключевыми ценностными аттракторами системы исторических образов и представлений являлись войны, военные кампании, различные столкновения и противостояния, что автоматически делало данную идею невозможной. Так историческое общество крайне избирательно подходило к выбору определенных нулевых знаков, метаконцептов, на уровне правовой интенции – исторических личностей, фактов, событий, явлений в процессе идеализации и сакрализации ценностей государства. В конечном счете, оводом в философии жизни являлось действие и слово государя [3, с. 129].

В советский период правовое государство трактовалось исключительно с позиции марксизма, этот подход сформировал особую ментальность «советского народа». Описывая в языке и культуре собственную ментальность, советские граждане стремились через построение новой реальности передать интерактивную сторону реального общения, сохранив многие значимые метакультурные аспекты в морализме общественных отношений, чтобы их смогли ретранслировать носители схожих культурных кодов. Часто непохожесть ценностных аттракторов сводила на нет чувство общности и сопричастности среди граждан, тогда войсковой мир превращался в мир знаков и смыслов для одной личности, искавшей себя в прозаичном быте и повседневности. Культурные концепты являлись теми опорными точками в единении личностей, что отражались не только в деятельностной форме взаимодействия с согражданами, но и виде инновационных способов воплощения ценностей через особые традиции соцреализма как культуры и способа мышления.

С этой позиции весьма интересно рассмотреть, как морализм может деконструировать роль личности в государстве, разрушая саму суть личностного развития и самосовершенствования. Постановка на тему «Личность и правовое государство» в рамках урока обществознания вполне может себе позволить раскрыть судьбу личности одного человека – Иосифа Александровича Бродского (1940-1996 гг.). Советский и американский поэт родился в Ленинграде, в семье военного корреспондента и бухгалтера.

---



С детства Иосиф Александрович стремился пойти по пути отца, но не был принят в военное училище по причине слабого здоровья. Иосиф Александрович рано бросил школу и поступил учеником фрезеровщика, но, проработав 9 месяцев, он стал искать себя в различных творческих направлениях, попутно меняя одну работу за другой. С 1957 по 1961 гг. задержался рабочим в геологических экспедициях Научно-исследовательского института Океанологии, тогда же увлекся поэзией. В связи с весьма радикальным и нетипичным характером стихов, недоброжелатели распустили слухи об отсутствии занятости у поэта как таковой. 29 ноября 1963 года в газете «Вечерний Ленинград» появилась статья «Окололитературный трутень», целью которой было избавить молодежь от тлетворного влияния «упаднической» поэзии [5, с. 37].

Примечателен диалог, сложившийся между поэтом и судьей, который в дальнейшем получил известность. На наш взгляд, на уровне старших классов, именно этот диалог и следует обыграть «– А вообще какая ваша специальность? – Поэт. Поэт-переводчик. – А кто это признал, что вы поэт? Кто причислил вас к поэтам? – Никто. А кто причислил меня к роду человеческого? – А вы учились этому? – Чему? Чтобы быть поэтом? Не пытались кончить вуз, где готовят... где учат... – Я не думал, что это дается образованием. – А чем же? – Я думаю, это... (растерянно) от Бога...» [5, с. 58].

Данный диалог хорошо показывает, что культура и роль личности лежит в духовном пространстве, которое зачастую противоречит пространству политическому, выходит за пределы установленной культуры, из-за чего и вызывает негативизацию в стереотипном мышлении. Правовое мышление, однако, является полной противоположностью, так как основано на праве человека рассуждать, чувствовать и заниматься любимым делом, творить культуру, если она не противоречит политике государства, по крайней мере.

Интересен и личный взгляд поэта на роль личности в государстве, культуре и искусстве как наивысшей культурной форме существования. Этот взгляд можно выразить в отрывке из Нобелевской лекции, составленной после выхода серии философских эссе о судьбе советского государства: «Если искусство чему-то и учит (и художника – в первую голову), то именно частности человеческого существования. Будучи наиболее древней – и наиболее буквальной -- формой частного предпринимательства, оно вольно или невольно поощряет в человеке именно его ощущение индивидуальности, уникальности, отдельности – превращая его из общественного животного в личность. Многое можно разделить: хлеб, ложе, убеждения, возлюбленную – но не стихотворение, скажем, Райнера Марии Рильке...» [2].

Итак, на приведенных примерах видно, что часто правовое государство, отстаивая не права человека и гражданина, а собственную закостенелую позицию в отношении чего-либо (культуры, искусства, личности гражданина). Идиостиль главных личностей-актеров, писателей и культурных деятелей последних волн русской миграции из СССР блистательно оценивает скупость стереотипов формального поведения, санкций, что предъявлялись через импульс восприятия к интеллигенции. Для нас важно понимание основы десакрализации соотношения культурных концептов и на уровне правового мышления,

---



отражавшего как символизм, тоску по свободе, принятие своего государства, так и надежду на становление реального правового государства в будущем.

### Список литературы

1. Апарин, А. М. Правовое воспитание личности как элемент социального государства / А. М. Апарин // Технологии формирования правовой культуры в современном образовательном пространстве : Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Волгоград, 26 апреля 2019 года. – Волгоград: Волгоградский государственный аграрный университет, 2019. – С. 256-260.
2. Бродский И.А. Нобелевская лекция / библиотека Максима Мошкова // URL: <http://lib.ru/BRODSKIJ/lect.txt> (Дата обращения: 10.04.2024).
3. Бялт, В. С. Актуальные проблемы понимания правового статуса личности в государстве / В. С. Бялт, И. А. Шевченко // Инновационная наука. – 2016. – № 4-4. – С. 128-130.
4. Даллакян, К. А. Личность как институт гражданского общества и правового государства / К. А. Даллакян // Вестник Уфимского юридического института МВД России. – 2021. – № 2(92). – С. 37-43.
5. Лосев Л.В. Иосиф Бродский: Опыт литературной биографии. – 3-е изд. – М.: Молодая гвардия, 2008. – 479 с.
6. Полтавский, А. Д. Ответственность государства перед личностью как принцип правового государства / А. Д. Полтавский // Трибуна ученого. – 2021. – № 11. – С. 165-171.
7. Рыбникова, Е. Д. Личность и правовое государство: аспекты взаимодействия / Е. Д. Рыбникова, И. Н. Лопанов // Ценности права: Сборник статей I всероссийской научно-практической конференции первокурсников, Екатеринбург, 11–12 мая 2022 года. – Екатеринбург: Уральский государственный юридический университет им. В.Ф. Яковлева, 2022. – С. 327-333.
8. Шомахов, А. Р. Правовое и фактическое положение личности в демократическом и авторитарном государстве / А. Р. Шомахов // Вопросы российской юстиции. – 2020. – № 7. – С. 13-23.



УДК 372.893

*Корниенко Наталия Дмитриевна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Kornienko N.D.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**Научный руководитель: Пикалова В.С., доцент***ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ТЕМАТИКЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ  
ВОЙНЫ В ШКОЛЬНОМ ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**  
**EXTRACURRICULAR ACTIVITIES ON THE TOPIC OF THE GREAT PATRIOTIC  
WAR IN SCHOOL HISTORY EDUCATION**

**Аннотация:** в статье рассматривается внеурочная деятельность по истории Великой Отечественной войны. Автором проанализированы некоторые формы внеурочной деятельности по тематике Великой Отечественной войны, определен потенциал включения произведений художественной литературы во внеурочную работу по истории.

**Abstract:** the article discusses extracurricular activities on the history of the Great Patriotic War. The author analyzes some forms of extracurricular activities on the subject of the Great Patriotic War, determines the potential for including works of fiction in extracurricular work on history.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, Великая Отечественная война, художественная литература; проектная деятельность, внеклассное чтение.

**Keyword:** extracurricular activities, the Great Patriotic War, fiction; project activities, extracurricular reading.

В России на современном этапе развития одна из главных проблем образования – низкая заинтересованность школьников в обучении истории. Российская система образования ставит перед собой задачу не только обеспечить учеников знаниями, но и сформировать у них интерес и уважение к прошлому своей страны. Решение этой проблемы может быть осуществлено через внеурочную работу, которая является неотъемлемой составляющей частью учебно-воспитательного процесса.

Организация форм внеурочной деятельности по истории – площадка для свободного творчества педагогов и обучающихся. Многие формы внеурочной деятельности возникли еще в дореволюционной России, и остаются актуальными до сих пор. Например, организация научного сообщества, кружка или клуба, исторических экскурсий; проведение предметной недели или «дня погружения»; классные часы и факультативы. Другие отошли на второй план – внеклассное литературное чтение.

Внеклассное литературное чтение было традиционной формой внеурочной работы по истории в школах СССР, но сейчас встречается крайне редко из-за падения интереса современных школьников к чтению в условиях компьютерной грамотности. В тоже время развитие читательских компетенций (выделение главного, составление плана, конспектирование, критическое и осознанное восприятие материала и т.д.) особенно актуально, так как служит основой для изучения многих школьных предметов (прежде всего,



гуманитарных). Поэтому учителю нужно приложить много усилий для того, чтобы заинтересовать обучающегося не просто прочитать какое-либо художественное произведение, а попытаться понять его смысл.

Особенно важно включать фрагменты из художественных произведений во внеурочной деятельности и уроках истории, устраивать внеклассное чтение по тем темам, которые наиболее сложны для понимания и осознания обучающимися и требуют углубленного изучения. Одной из таких тем является «Великая Отечественная война».

Ключевая проблема, которая стоит перед учителем, – это проблема подбора интересных произведений для внеклассного чтения по истории.

Для внеклассного чтения следует подбирать художественную и научно-популярную литературу.

Для обучающихся 5-6 классов для внеклассного чтения можно выделить такие произведения как «Рассказы о Великой Отечественной войне» С.П. Алексеева, «Горячие гильзы» О.А. Алексеева, «Иван» В.О. Богомолова. Для учеников 7 классов – «Дети капитана Гранина» В.А. Рудного, «Тихий пост» А.П. Соболева. Ученики 8-9 классов могут прочитать «Ранние журавли» Ч. Айтматова, «Навеки – девятнадцатилетние» Г.Я. Бакланова, повести «Альпийская баллада», «Обелиск» и «Сотников» В.В. Быкова.

Для обучающихся 10-11 классов подойдут массивные по объему и содержанию произведения. Например, «Блокадную книгу» А. Адамовича и Д. Гранина, «Они сражались за Родину» М. Шолохова, «В окопах Сталинграда» В. Некрасова, «Убиты под Москвой» Воробьева К. и др.

Для подведения итогов по внеклассному чтению можно организовать читательскую конференцию. По заявленной теме книги должны прочитать как можно больше обучающихся. Один или несколько докладчиков освещают главные мысли книг, а оппоненты, заранее ознакомившись с текстами докладов, выступают с критикой сообщений. Другие обучающиеся также принимают участие в обсуждении, которым руководит учитель, возражая, давая оценку и дополняя докладчиков и оппонентов [4, с. 79].

По мнению А.А. Вагина, продолжительность внеклассного чтения должна быть ограничена 20-30 минутами [1, с. 315].

Одной из наиболее сложных в организации форм внеурочной деятельности по истории является работа школьного музея. Стоит отметить, что педагогически целесообразными являются только те школьные музеи, которые создаются в результате самостоятельной поисковой деятельности обучающихся и материалы которых действительно применяются в учебно-воспитательном процессе [3, с. 211].

На выбор профиля музея оказывают влияние три фактора: общественная необходимость, особенности учебно-воспитательного процесса в школе и реальные возможности по организации. Так, тематика музея должна быть выбрана как можно конкретнее (например, «Наши земляки в годы войны» и т.д.).

---



Для того чтобы деятельность музея была эффективной, он должен стать центром интеллектуальной и культурной жизни школы [5, с. 52]. Среди направлений работы музея можно выделить: подготовку и проведение экскурсий, участие в конкурсах, школьных мероприятиях, научно-исследовательский поиск, оформление постоянных и временных экспозиций, изучение литературы, составление справочного аппарата и т.д. Во всех многообразных видах деятельности педагог играет роль организатора. Учитель направляет, подсказывает, подводит, но не выполняет работу за обучающихся.

К инновационным формам внеурочной деятельности по истории относится создание проекта и веб-сайта, а также организация флешмоба.

Проектная мастерская – добровольное сообщество обучающихся и педагогов-мастеров с целью создания проектов определённой направленности. Направления проектов различны: творческий, исследовательский, краеведческий, социальный, информационный. По тематике Великой Отечественной войны для старшеклассников, например, интересны такие темы проектов как «Особенности отражения войны в советском кинематографе», «Остаться человеком: представления о морали на войне/в оккупированном городе/блокадном Ленинграде», «Борьба за сохранение и спасение культурных ценностей в годы войны», «А память бессмертна... (проблемы мемориализации и сохранения памяти о Великой Отечественной войне)», «За гранью возможного (лётчики-инвалиды)», «Игры и игрушки детей войны», «История фронтового письма» и др.

Одной из главных целей в рамках проектной деятельности является воспитание патриота малой родины, гражданина Российской Федерации, любящего и знающего свои истоки. Анализ педагогического опыта по работе с проектами, темы которых связаны с Великой Отечественной войной, показывает, что ученики не просто читают, собирают и систематизируют краеведческий материал, работают в архивах, берут интервью и организуют акции, но и невольно сверяют свою жизнь с характерами, поступками людей военных лет.

Также актуальной и интересной формой внеурочной деятельности является театрализация. При участии в театрализации обучающиеся могут освоить навыки актерского мастерства, научатся ораторскому искусству, получают полезный опыт выступлений на сцене. Кроме того, такая форма является групповой, и в некотором смысле массовой. Школьники учатся взаимодействовать между собой и при разработке сценария, и при взаимодействии с партнерами по сцене [3, с. 13].

По тематике Великой Отечественной войны в рамках школьного драматического кружка можно поставить спектакль по «А зори здесь тихие...» и «Завтра была война» Б.В. Васильева, фрагментарно «В окопах Сталинграда» В. Некрасова и др.

Исторический театр служит культуuroбразующей средой. Все участники при разработке сценария изучают целый комплекс источников для наиболее достоверного воспроизведения эпохи на сцене.

Таким образом, внеклассная деятельность по истории является неотъемлемой частью образовательного процесса. Она способна помочь школьникам не только в

---



закреплении знаний, полученных на уроках истории, но и в развитии творческого потенциала, коммуникативных навыков, а также получения жизненного опыта. Внеурочная деятельность по Великой Отечественной войне позволяет углубить свои знания о войне и расширить кругозор.

#### Список литературы

1. Вагин А.А. Методика обучения истории в школе. М.: Просвещение, 1972. 354 с.
2. Короткова М.В. Методика преподавания игр и дискуссий на уроках истории. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. 252 с.
3. Методика обучения истории в средней школе. Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1978. 375 с.
4. Родин А.Ф. Массовые формы внеклассной работы по истории в восьмилетней школе: метод. пособие. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. 128 с.
5. Сарин Д.П. Новые горизонты работы школьного музея в контексте преподавания истории // Преподавание истории в школе. 2014. №5. С. 50-53.

УДК 94(47).084.5+084.8: 778.5

*Кужева Фатима Мухадиновна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Kuzheva F.M.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: kuzhevaf@yandex.ru

Научный руководитель: *Пикалова В.С.*, доцент

#### КИНОИСКУССТВО КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ МАССОВОГО СОЗНАНИЯ В ЭПОХУ СТАЛИНИЗМА CINEMATOGRAPHY AS A TOOL FOR THE FORMATION OF MASS CONSCIOUSNESS IN THE ERA OF STALINISM

**Аннотация:** в работе рассмотрена проблема формирования массового сознания в эпоху сталинизма на примере киноискусства. Анализируемые периоды развития кино с 1922-1953 гг. выделены на основе происходивших в стране событий: установление власти большевиков, усиление позиций И.В. Сталина на политической арене, Великая Отечественная война, послевоенный период. Киноискусство отражало эти события и формировало под контролем власти транслируемые на экранах образы.

**Abstract:** the paper considers the problem of the formation of mass consciousness in the era of Stalinism on the example of cinematography. The analyzed periods of cinema development from 1922-1953 are highlighted on the basis of events that took place in the country: the establishment of Bolshevik power, the strengthening of Stalin's position in the political arena, the Great Patriotic

---



*War, the post-war period. Cinema reflected these events and formed images broadcast on screens under the control of the authorities.*

**Ключевые слова:** *массовое сознание, инструмент, киноискусство, культ личности, художественный образ.*

**Keywords:** *mass consciousness, instrument, cinematography, personality cult, stalinism, artistic image.*

Массовое сознание представляет собой сложную систему убеждений, ценностей и представлений, которые формируются в обществе и оказывают влияние на поведение его членов. Однако это сознание не является статичным и может подвергаться влиянию различных факторов. Известно, что группа людей, как и один человек, обладает сознанием, и оно так же поддается процессу формирования. Для становления сознания «массы», нужны средства и методы. Нельзя, однако, говорить о тождественности индивидуального и массового сознания, делая различие только в количественных измерениях. Второму присущи эмоциональность, заразительность, мозаичность, подвижность, изменчивость [2]. Такое основание дает возможность применять соответствующие действия для формирования необходимого какому-либо агенту общественной жизни массового сознания.

Характеристиками массового сознания являются процессы, которые имеют в своем основании определенную двойственность. Так, например, диалектический принцип единства противоположностей составляют: эмоциональность — рассудочность, фрагментарность — цельность, универсальность — односторонность, нравственность — циничность, ригидность — лабильность, здравомыслие — мифотворчество [3].

Различные исторические эпохи выработали свои методики формирования массового сознания, специфика которых определяется прежде всего запросами властных структур. Интерес представляет изучение инструментария сталинской эпохи, когда была поставлена задача формирования «нового человека» как строителя «нового мира» и, соответственного, носителя определенной системы ценностей и идейных установок. Помимо этого, в эпоху установления личной власти И.В. Сталина важным было закрепление в массовом сознании образа вождя, который был соратником продолжателем идей В.И. Ленина.

Большое значение в условиях существовавших информационных возможностей отводилось визуальной пропаганде. Приоритетное внимание уже с 1920-х гг. отводилось кинематографу. Киноискусство и в современном мире остается одним из ключевых инструментов формирования массового сознания. Оно с помощью эмоциональных образов, воплощенных в художественных фильмах, воздействует на сознание человека, прививает ценности, создает героев как образцов для подражания. В годы массового распространения кинематографа в СССР, которые совпадают с эпохой сталинизма, власть понимает всю продуктивность процесса формирования массового сознания с помощью интересной своей новизной вида искусства. Была создана официальная система контроля за содержанием кинокартин, выходящих в широкий прокат, которую осуществлял Главлит. Параллельно



существовала неофициальная цензура, проходящая в формате закрытых показов фильмов в Кремле для членов Политбюро.

Для понимания киноискусства как инструмента формирования массового сознания необходимо учитывать его специфику как источника информации. Современный исследователь О.В. Горбачев в качестве одной из главных задач при анализе и интерпретации художественных фильмов говорит о необходимости корректной расшифровки визуального образа. Это предусматривает соблюдение ряда условий. Они относятся к области как субъективного отношения автора, так и независимых от него причин, повлиявших на создание кино. Среди таких аспектов О.В. Горбачев выделяет: факторы, искажающие реальность (взгляд создателя, идеологическое вмешательство государства); заинтересованность автора в правдивом отображении реальности (стремление к отображению реальности, вовлечение зрителя в экранный процесс и его узнавание, политический запрос государства и общества); что конкретно из изображенного (и в какой степени) подверглось искажению [1, с. 131].

Все вышеописанное необходимо брать в расчет при анализе киноискусства как инструмента формирования массового сознания. В эпоху сталинизма каждая деталь в кино, каждая живая эмоция имела свое значение. Важно отметить, в разные временные промежутки сталинской системы данный символизм имел свои особенности. Для более детального их рассмотрения разделим этапы становления советского кино в эту эпоху на три периода: 1) с 1922 по 1941 гг., 2) с 1941 по 1945 гг., 3) с 1945 по 1953 гг. Основанием для такой классификации будет служить историческое развитие идеологического и политического формирования власти большевиков.

К первому периоду относится деятельность трех режиссеров – С. Эйзенштейна, А. Довженко и В. Пудовкина. Размах их творчества поддерживался созданием в 1923 г. организации под названием «Международная рабочая помощь» со штаб-квартирой в Берлине, для которой производственной базой в Советском Союзе служила фирма «Русь». Одной из главных ее целей было участие в развитии киноискусства в СССР путем финансирования и обеспечения современным импортным оборудованием. Кроме того, в 1924 г. была создана Ассоциация революционной кинематографии, призванная найти путь для нового советского киноискусства и начать работу над просветительским центром.

К кинофильмам 1920-х гг. относятся, работы Сергея Эйзенштейна: «Стачка» (1924), «Броненосец “Потемкин”» (1925), «Октябрь» (1927 – 1928). Тематика фильмов определялась задачами формирования «нового человека» как носителя новой советской гражданской идентичности, системообразующим историческим событием в которой была история прихода большевиков к власти.

Фильм «Стачка» стал первым произведением Эйзенштейна в кино. Хотя картина основана на реальных событиях – самоубийство рабочего, несправедливо обвиненного в воровстве, – режиссер стремился показать не конкретный исторический факт, а обобщенный образ стачки. Идея картины – представить, как протесты, имеющие



изначально экономические причины, перерастают в политические выступления. Главными действующими лицами ленты были не отдельные личности, а народные массы.

В фильме «Броненосец “Потемкин”» центральным образом картины стал экипаж корабля, а само военное судно – символом восстания. Именно так формировался образ коллектива, массы как движущей силы революции. Необходимость обосновать революционные действия и приход к власти большевиков диктовали эти условия.

Всеволод Пудовкин в своих работах делал акцент на лицах героев. Одна из главных сюжетных линий в фильме «Мать» – преображение Ниловны (матери большевика) из забитой, с потухшими глазами и покорной судьбе женщины в человека глубокой душевной красоты. Следующие фильмы В. Пудовкина – «Конец Санкт-Петербурга» (1927) и «Потомок Чингис-хана» (1928) – произведения эпического жанра. Первый рассказывает о подготовке Октябрьской революции, второй – об освободительной борьбе монгольского народа.

Другой режиссер с мировым именем, создававший советский кинематограф в 1920–1930-е гг., – Александр Довженко. Его наиболее известные фильмы: «Ягодка любви» (1926), «Сумка дипкурьера» (1927) (детектив); украинская трилогия о становлении советской власти на Украине: «Звенигора», «Арсенал» и «Земля» (1928–1930); «Иван» (1932) (о строительстве Днепрогэса); «Щорс» (1939). Это подтверждает тезис позитивного художественного закрепления в массовом сознании прихода и установления советской власти.

На основе приведенных фильмов можно проследить, что в 1920-х годах, когда большевики пришли к власти, смысловой акцент художественных фильмов сводился к коллективу, народным массам, а также к приходу к власти большевиков. Последнее диктовалось необходимостью легитимировать власть. В конце 1920-х гг. и в 1930-е гг. с установлением личной власти И.В. Сталина в кино появляется некий «герой». Для большинства фильмов этого периода характерно закрепление культа личности И.В. Сталина, поэтому либо центральной фигурой, либо одной из важных в сюжете был он.

Однако, занимательным будет являться факт, что впервые зритель увидел И.В. Сталина на экранах не в СССР, а в ныне практически никому неизвестном голливудском шпионском фильме «Британский агент», который был снят в 1934 г. Сюжет картины рассказывал о событиях, происходивших в Петрограде осенью 1917 – в н. 1918 гг. и во всех кадрах И.В. Сталин находится по правую руку от В.И. Ленина.

Первым советским художественным фильмом, в котором был уже более выверено, детально и с тщательным режиссёрским подходом показан И.В. Сталин, стала картина «Ленин в Октябре», снятый в 1937 г. Режиссёр Михаил Ромм был ограничен жёсткими временными рамками, ведь премьера его киноленты была приурочена к 20-летию Октябрьской революции. В связи с важностью предстоящего события съёмочный процесс курировал лично И.В. Сталин.

Не прошло и года с момента выхода фильма «Ленин в Октябре», как советский кинематограф обрёл своего главного и самого знаменитого экранного «великого вождя и

---



учителя». В 1938 г. советский зритель увидел сразу три художественных фильма – «Великое зарево» (режиссёр – М.Э. Чиаурели), «Выборгская сторона» (режиссёры – Г. М. Козинцев и Л.З. Трауберг) и «Человек с ружьём» (режиссёр – С. И. Юткевич), в которых роль Сталина исполнил один и тот же актёр – Михаил Головани.

И.В. Сталин изображался абсолютно непогрешимым во всех отношениях и принимаемых решениях человеком, напроочь лишенным намёка на какие-либо недостатки в вопросах большой политики, управления своей страной.

Другими лицами, которые возводились в «герои», были часто те, которые погибли в годы революции или Гражданской войны. Это давало гарантии, что образ, показанный в фильме, не будет искажен возможной оппозиционности, которой могли обладать «живые герои».

Еще одной линией в киноискусстве отражается переход к становлению СССР как великой державы. Для этого зрителю предлагается вспомнить исторических личностей прошлого страны. Переходным мостом ко второму этапу становления советского киноискусства стал фильм «Александр Невский». Он стал единственным фильмом С. Эйзенштейна, вышедшем в прокат в 1930-е гг. Исполнитель роли князя Александра Невского Николай Черкасов считал, что Эйзенштейн хотел поставить картину «военно-оборонную по содержанию, героическую по духу, партийную по направлению и эпическую по стилю» [5, с.124]. Не случайно фильм воспринимался в те годы, как намек на грядущее военное столкновение с Германией, которой надлежало дать достойный отпор. Именно по этой причине он в ходе политического сближения с Германией был подвергнут запрету в кинопрокате. Здесь уже четко прослеживается линия влияния власти на искусство.

Так, второй этап периода с 1941 по 1945 гг. характеризуется эвакуацией некоторых киностудий в Среднюю Азию и продолжением работы в новых условиях

Экранизация Марком Донским повести Ванды Василевской «Радуга» (1943) показывает через художественные образы необходимость мобилизации сил в массовом сознании. В разгар войны главная героиня воспринималась как символ, как обобщенное изображение народной силы, героизма и материнской любви. «Радуга» – одна из первых советских кинолент, показанных в США, и имевшая успех у американского зрителя – была удостоена премии Национального совета кинообозревателей США.

В фильме «Нашествие» (1944), снятом Абрамом Роомом по сценарию Леонида Леонова, один из главных героев – человек, только что освобожденный из ГУЛАГа, «отщепенец», по тогдашним меркам. Затрагивать подобные темы в предвоенном кино, говорить о репрессированных или делать их героями кинолент было невозможно.

Также нельзя не упомянуть еще о двух фильмах времен войны – фаворитах современного зрителя. Это снятые в 1943 г. «Два бойца» Леонида Лукова и «Жди меня» Бориса Иванова и Александра Столпера. Именно об этих художественных лентах главный редактор журнала «Искусство кино», кинокритик Даниил Дондурей сказал в одном из своих интервью: «Без этих фильмов мы бы не победили» [4].

---



Таким образом, во время войны происходит внутреннее духовное раскрепощение творцов художественных произведений. Идеология отступает в условиях, когда человек поставлен на грань жизни и смерти, что приводит к появлению вполне реалистичных по своему содержанию и идейному наполнению кинофильмов.

Даже в 1945 г. при работе над картиной «Иван Грозный» С. Эйзенштейн вносит в нее свое исследование единоличной власти. И.В. Сталин, посмотрев вторую серию и поняв слово режиссера, запретил картину.

В фильмах 1945 – 1949 гг. нарастает возвеличивание культа личности, а подвиг целой страны персонифицируется в фигуре Верховного главнокомандующего. Фильм «Великий перелом» (1945) Фридриха Эрмлера открывает цикл сталинского военного апофеоза, хотя самого вождя на экране здесь еще нет, он – «творец Победы» – действует откуда-то из сакрального кремлевского закадрового угла.

Наиболее показательным и одиозным примером послевоенных фильмов, направленных на создание мифов, можно назвать картину «Падение Берлина» (1949) Михаила Чиаурели. Будучи лидером проката 1950 г., она была снята с экрана после смерти И.В. Сталина и не демонстрировалась вплоть до 2000 г. Генсек здесь изображен гениальным военачальником и мудрым правителем.

В ходе исследования выяснилось, что киноискусство в эпоху сталинизма являлось мощным инструментом формирования массового сознания. Под руководством сталинского режима киноиндустрия стала средством пропаганды и идеологического воздействия на широкие массы населения.

С 1922 по 1941 гг. кино постепенно меняло вектор сюжетных линий, переходящих от создания «нового человека», становления власти большевиков, героизации участников революции и Гражданской войны до роли И.В. Сталина в важных событиях страны. С 1941 по 1945 гг. в прокат выходят фильмы, которые поддерживают моральный дух народа, мобилизуют силы и дают надежду, то было важно в эпоху происходящих исторических событий. В послевоенный третий этап развития киноискусства эпохи сталинизма характеризуется новыми чертами в создании культа личности. И.В. Сталин теперь предстает не только революционером, преемником идей В.И. Ленина, символом экономических прорывов, но и главной причиной победы в Великой Отечественной войне.

### Список литературы

1. Горбачев О. В. Советский художественный кинематограф как исторический документ: особенности анализа и интерпретации // Документ. Архив. История. Современность. 2015. Т. 15. С. 126–136.
2. Зотова И. Массовое сознание и его формирование // Образовательный портал «Справочник». — Дата последнего обновления статьи: 13.03.2023. — [Электронный ресурс] URL [https://spravochnick.ru/sociologiya/massovoe\\_soznanie\\_i\\_ego\\_formirovanie/](https://spravochnick.ru/sociologiya/massovoe_soznanie_i_ego_formirovanie/) (дата обращения: 25.03.2024).



3. Лобазова О.Ф. Массовое сознание: сущностные характеристики и особенности // Казанский социально-гуманитарный вестник [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/massovoe-soznanie-suschnostnye-harakteristiki-i-osobennosti> (Дата обращения 25.03.2024).
4. Цена победы. Кино про войну: что за кадром [Электронный ресурс] // Эхо Москвы: [сайт]. URL: <https://echo.msk.ru/programs/victory/601986-echo/> / (дата обращения: 03.04.2024).
5. Черкасов Н. К. Записки советского актера / Ред. Е. М. Кузнецов. М.: Искусство, 1953. С. 391.

УДК 93/94

**Кукленко Оксана Михайловна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Kuklenko O.M.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: [kuklenko1997@yandex.ru](mailto:kuklenko1997@yandex.ru)

Научный руководитель: **Немашкалов П.Г.**, профессор

**СЕМЕЙНО-БРАЧНЫЕ ТРАДИЦИИ ДУХОВЕНСТВА РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ  
ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА  
FAMILY AND MARRIAGE TRADITIONS OF THE CLERGY OF THE RUSSIAN  
EMPIRE IN THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY**

**Аннотация:** в статье раскрыты особенности семейной жизни священнослужителей, а также условия заключения и расторжения брака представителей белого духовенства в Российской империи во второй половине XIX века.

**Abstract:** the article reveals the features of the family life of clergy, as well as the conditions for the conclusion and dissolution of marriage of representatives of the white clergy in the Russian Empire in the second half of the 19th century.

**Ключевые слова:** Русская Православная церковь, священник, семья, брак.

**Keywords:** Russian Orthodox Church, priest, family, marriage.

Православное духовенство особое сословие Российской империи, которое имело свое привилегированное положение в обществе, отличающее его от других сословий. Этот статус определялся не столько закрепленными в законах империи нормами, сколько его созидательной ролью в социокультурном пространстве. Духовенство являлось созидательной силой, определяло основные направления в деле религиозного просвещения и семейно-брачных отношений общества.

В Русской Православной церкви духовенство разделялось на белое и черное. К белому относились священно и церковнослужители, которые могли вступать в брак, а к черному – монахи, давшие обет безбрачия (целибат). В связи с вышеуказанным, особый

---



интерес для нас представляют особенности брачно-семейных отношений в среде белого духовенства, которое представлено в основном служителями приходских церквей.

В Российской империи до начала XX века существовал только церковный брак, а условия заключения и расторжения брака регулировались церковным правом. Исходя из этого условия заключения и расторжения брака для представителей духовенства были схожи с другими сословиями, но имели и свои особенности. Так, брак духовенства был связан с особыми строгими правилами и возможен только до посвящения в определенные степени священства. Как правило, после обряда хиротонии, священнослужитель жениться не мог [10, С. 104]. Поэтому будущие священно и церковнослужители женились во время учебы или сразу после окончания семинарии.

Представителям духовного сословия не дозволялось вступать в брак без разрешения Епархиального начальства. Не запрещалось вступление в брак с девушкой из другого сословия, при условии соблюдения церковных правил о женах, принятых в православии. При этом, священнослужитель не мог заключить брак с девушкой иного религиозного исповедания, вдовой или актрисой. Дети священно и церковнослужителей не могли вступать в брак с еретиками. Отличительной особенностью семейного положения священно и церковнослужителей, была нежелательность заключения повторного брака, в случае смерти супруги [1]. В тоже время представители других сословий Российской империи могли вступать во второй и третий браки, однако, с точки зрения христианства, они воспринимались как прегрешения. Четвертый брак был запрещен для всех еще с 1651 года. Если выяснялось, что кто-то из супругов вступил в четвертый брак, то их разводили [8, С. 254].

Согласно установленному церковному обряду заключения брака он не мог быть заключен без согласия опекунов или попечителей, для тех, кто не достиг брачного возраста [6, С. 651], а также родителей [11, С. 650]. Родители по закону давали присягу, что не принуждают своих детей к браку, что не только не приветствовалось нормами Русской Православной церкви, но и не соответствовало установленным канонам [9]. Особо оговаривался запрет на браки с людьми, имеющими умственные отклонения и расстройства психики [14], с «кровными и духовными» родственниками [15] и др.

Выбор спутницы жизни для священнослужителя имел важное значение, при этом приоритет отдавался дочерям духовенства, на что были свои причины. Во-первых, в среде духовенства была закреплена практика, по которой дочери священнослужителей, при отсутствии сыновей, наследовали место в приходе своего отца, которое занимал ее супруг. Во-вторых, они с детства воспитывались в духовной среде, знали уклад жизни священника и были готовы к тому, что их ожидало в замужестве [2, С. 296]. Идеальной спутницей для священно и церковнослужителя была выпускница специализированного учебного заведения для девушек духовного сословия – Епархиального женского училища, так как основной задачей таких учебных заведений была подготовка достойных жен для священнослужителей.

---



Одной из особенностей эпохи, традиции которой действовали и в Российской империи, было заключение брака при достижении брачного возраста, в отношении которого вступление в брак было ограничено разновременными возрастными рамками. Девушки могли вступать в брак после достижения шестнадцатилетнего возраста, а мужчины – восемнадцатилетнего возраста [5]. При этом в исключительных случаях и в случае «затруднительного положения семейств» епархиальные архиереи могли разрешить заключение брака, когда жениху или невесте не хватало менее полугода до совершеннолетия [12]. Ограничения действовали не только в отношении минимального порога для вступления в брак, но и максимального. Вступления в брак было ограничено восьмидесятилетним возрастном, так как основной целью брака было продолжение рода, в то время как в 80-летнем возрасте «надеяться весьма отчаянно» [7].

Расторжение брака в XIX века было большой редкостью не только среди мирян, но и среди духовенства [1]. Так, расторгнуть брак можно было только духовным судом, при условии, если было доказано нарушение супружеской верности или неспособность к браку одного из супругов, либо если один из них был приговорен к наказанию и лишен прав и привилегий или сослан в Сибирь и лишен прав. Еще одной причиной расторжения брака могло быть признание одного из супругов безвестно отсутствующим [3]. В среде духовенства такие обстоятельства были редки, в связи с чем разводы по вышеназванным причинам практически не встречались. Даже в случае жестокого обращения с женой, супругов не разводили, а супруга могли лишь наказать.

Статус женщины духовного сословия определялся положением ее мужа на церковной служебной лестнице [16]. Вне зависимости от прежней сословной принадлежности до замужества, девушка автоматически возлагала на себя обязанности супруги священнослужителя и входила в духовное сословие. Верхнюю ступень в иерархии жен белого духовенства занимали жены старших священников – протопопицы и попадьи, затем дьяконицы и псаломщицы. Женщина сохраняла сословную принадлежность после смерти мужа, в случае если не вступала в повторный брак. В противном случае она лишалась всех привилегий и переходила в сословие нового супруга. По законам империи и установленным церковным правилам супруги священнослужителей имели особые права: с целью сохранения в народе должного уважения к священному сану и сохранения в духовной среде чувства почтения, к женам, дочерям и вдовам духовенства, в случае совершения преступлений, не применялись телесные наказания [13].

Жены духовенства занимались воспитанием детей и ведением хозяйства в семье [3, С. 135]. В целом с точки зрения христианства воспитание детей – это важная обязанность и способность женщины [4, С. 318]. Женщина инстинктивно понимает нужды ребенка, создает нравственную атмосферу дома, способствует развитию природных способностей ребенка. В то время как отец располагает ребенка к себе посредством уважения к себе, авторитетом и разумом [4, С. 323-324]. Кроме того, на женщине, в том числе жене священнослужителя, лежала ответственность за заботу о доме и хозяйстве [4, С. 343].

---



Согласно установленных правил брака для духовенства особо оговаривались обязанности супругов. Женщина находилась в зависимом положении: без согласия супруга она не могла получить образование, устроиться на работу и во всем должна была слушать своего мужа, любить, почитать и оказывать ему всякое «угождение и привязанность» [18]. При этом муж должен был жить с женой в согласии и любви, «уважая, защищая, и извиняя ее недостатки, облегчая ее немощи, доставлять ей пропитание и содержание по состоянию и возможности» [18, С. 465].

Законодательством регулировались не только отношения супругов, но и родителей и детей. В соответствии с Уложением о Наказаниях уголовных и исправительных за неповиновение родителям, «развратную жизнь» и другие пороки, родители могли без судебного рассмотрения отправлять детей в «смирительные дома» на время от трех до шести месяцев [17, С. 973]. Особое внимание уделялось обязанностям детей. Так, дети обязаны были оказывать родителям свое почтение, послушание, покорность и любовь, и служить им самым делом, отзываться о них с почтением, сносить родительские поправления и увещания терпеливо без ропота [18, С. 465].

Обязанностью взрослых детей была забота о родителях. Если же дети, которые имели надлежащие средства, отказывались предоставлять родителям еду, одежду и другие необходимые пособия, то, в случае жалобы родителей и в зависимости от обстоятельств, их могли арестовать от семи дней до трех месяцев, либо заключить в тюрьму до года [17, С. 973].

Родители в свою очередь всеми силами старались дать своим детям достойное образование. Мальчики поступали в семинарии, а девочки в основном получали домашнее образование, включающее в себя азы грамотности и счета, которое давала девочкам многодетная мать, на плечах которой лежали также и заботы по ведению хозяйства. Длительное время традиция домашнего образования и воспитания девушек сохранялась в среде духовного сословия. Однако со временем для девушек духовного сословия стали появляться и развиваться специализированные учебные заведения.

Таким образом, стоит отметить, что семейно-брачные отношения в духовном сословии имели свои особенности, соответствующие положению в обществе как привилегированному сословию. При этом они не теряли связи в своем статусе и с остальными сословиями империи. Исключительность положения устанавливала и высокий уровень требований для священнослужителей, чем для обычных мирян. Исходя из этого браки представителей данного сословия являлись примером христианкой добродетельной жизни для прихожан церкви.

### Список литературы

1. Ершов Б.А. Семейные основы жизни священнослужителей в России в XIX веке // Вестник Воронежского государственного технического университета. Воронеж, 2009 С. 211-214.



2. Конюченко А.И. Православное духовенство России во второй половине XIX – начале XX века.: дис. ... доктора ист. наук: 07.00.02. Челябинск, 2006 507 с.
  3. Леонтьева Т.Г. Вера и прогресс: православное сельское духовенство России во второй половине XIX – начале XX века. Серия «Российское общество». Современные исследования. М., 2002. 253 с.
  4. Надеждин А.Н. Женщина христианка. М., 2000. 350 с.
  5. О воспрещении Священникам венчать браки, если жених и невеста не достигли еще: первый 18-ти, а последняя 16-ти лет // Полное собрание законов Российской империи. Т. 5. Ч. 1. № 3807 (19 июля 1830 г.). С. 740.
  6. О запрещении вступать в брак без согласия опекунов или попечителей // Полное собрание законов Российской империи. Т. 11. Ч. 1. № 9252 (04 июня 1836 г.). С. 651-652.
  7. О недействительности брака, заключенного осмидесятилетним стариком // Полное собрание законов Российской империи. Т. 12. № 9087 (12 декабря 1744 г.). С. 285.
  8. О недействительности четвертого брака // Полное собрание законов Российской империи. Т. 1. № 64 (27 июня 1651 г.). С. 254.
  9. О непринуждении родителями детей и господами рабов своих и рабынь к браку без самовольного их желания // Полное собрание законов Российской империи. Т. 7. № 4406 (5 января 1724 г.). С. 197-198.
  10. О пояснениях и исправлениях узаконений о действительности и законности браков и о детях, от сих браков рожденных // Полное собрание законов Российской империи. Т. 25. Ч. 1. № 23906 (06 февраля 1850 г.). С. 103-111.
  11. О предметах подлежащих светскому суду и Синоду, об отсылке в оные дела, о решении оных, о розыске, о наказании и о штрафах за неисповедание, о власти Синода, о не укрывании раскольников, о колокольном звоне в урочное время, о наказаниях за церковные преступления и обидах, наносимых Синоду и о держании в домах духовных особ других вер с дозволения Святейшего Синода // Полное собрание законов Российской империи. Т. 6. №3963 (12 апреля 1722 г.). С. 650-652.
  12. О предоставлении Епархиальным архиереям прав в необходимых случаях разрешать браки по личному своему усмотрению, когда жениху или невесте не достает не более полугода до узаконенного на сей случай совершеннолетия // Полное собрание законов Российской империи. Т. 32. Ч. 1. № 31849 (15 мая 1857 г.). С. 390-391.
  13. О распространении положения 22 февраля сего года о удельных и казенного ведомства селениях и на помещичьих прописных излишне и вдвойне в ревизию написанных // Полное собрание законов Российской империи. Т. 30. № 23017 (12 мая 1808 г.). С. 224-225.
  14. О свидетельствовании дураков в Сенате // Полное собрание законов Российской империи. Т. 6. № 3949 (6 апреля 1722 г.). С. 643-644.
  15. О степенях родства и свойства духовного (кумовства) брак воспрещающих, и об обязанности Епархиальных Архиереев представлять Св. Синоду о браках венчанных в степенях воспрещенных // Полное собрание законов Российской империи. Т.31. № 24091 (19 января 1810 г.). С. 40-41.
  16. Табель о рангах всех чинов... // Полное собрание законов Российской империи. Т. 6. № 3890 (24 января 1722 г.). № 3890. С. 486-493.
  17. Уложение о Наказаниях Уголовных и Исправительных // Полное собрание законов Российской империи. Т. 20. № 19283 (15 августа 1845 г.) С. 598-1010.
-



18. Устав Благочиния или Полицейский // Полное собрание законов Российской империи. Т. 21. № 15379 (8 апреля 1782 г.). С. 461-488.

УДК 329.1.6

**Лазарев Сергей Юрьевич**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Lazarev S.Y.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: Lazarev.yuri@mail.ru

Научный руководитель: **Володькова Е.Н.**, доцент

**ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПАРТИИ: ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ  
ПОНЯТИЯ, ПРИРОДЫ И ФУНКЦИЙ  
POLITICAL PARTIES: BASIC APPROACHES TO THE DEFINITION OF THE  
CONCEPT, NATURE AND FUNCTIONS**

**Аннотация:** статья посвящена актуальной для демократических стран теме происхождения, сущности и функций политических партий. В работе представлены подходы к определению понятия «политическая партия», определены истоки и причины их появления. Также уделено внимание современным функциям политических партий в обществе.

**Abstract:** the article is devoted to the topic of the origin, essence and functions of political parties, which is relevant for democratic countries. The work presents approaches to defining the concept of “political party” and identifies the origins and reasons for their appearance. Attention is also paid to the modern functions of political parties in society.

**Ключевые слова:** политика, политическая партия, политический плюрализм, природа политических партий, функции политических партий.

**Keywords:** politics, political party, political pluralism, the nature of political parties, functions of political parties.

Актуальность темы объясняется современной тенденцией к политическому плюрализму, многопартийности, что определено различными причинами и обусловлено различными факторами. Однако, в любом случае, говорить о политических партиях можно лишь в условиях демократического общества, которое присуще республикам и конституционным монархиям.

Основной причиной возникновения массовых политических партий стало распространение всеобщего избирательного права. Первоначально политические партии действовали только во время избирательных кампаний, не имели постоянных местных организаций, не организовывали регулярных сборов, а их сторонники и представители не были связаны строгой партийной дисциплиной. Политические партии создавались для

---



защиты прав и интересов (политических, социальных, экономических) отдельных слоев населения [4].

С ростом значимости выборов и демократизацией избирательных прав политические партии стали уделять больше внимания обеспечению стабильного членства. Каждая политическая партия ведет активную борьбу за расширение своего членства в органах государственной власти с учетом интересов конкретных социальных групп избирателей. В то же время массовые партии идеологически развивают свою политику и формируют собственные средства массовой информации [3].

Важнейшими предпосылками образования и деятельности массовых партий являются, во-первых, то, что в период становления и утверждения капитализма у людей, объединенных в классы, сформировались общие интересы и стремления, что привело к конфликту между ними. Во-вторых, особую роль сыграло возникновение формализованных идеологий, в которых в концентрированном виде вырабатывались различные концептуальные подходы к общественному развитию (либерализм, социализм, консерватизм, анархизм) [6].

Ограничением принципа многопартийности в современных государствах является то, что конституция и законодательство запрещают политическим партиям использовать насильственные методы в борьбе за завоевание и сохранение власти. Соответственно, деятельность ряда партий, идеология которых допускает использование насильственных методов прихода к власти запрещается государством. Кроме того, принцип многопартийности может реализовываться не в полную силу вследствие устоявшихся традиций. Так, в США фактически власть могут получить лишь 2 партии – либо республиканская, либо демократическая [8].

Партия обычно состоит из членов, которые разделяют общие политические взгляды и цели, и включает в себя лидеров, активистов, поддерживающих, и в некоторых случаях, выборных кандидатов [7].

В России Федеральный закон от 11 июля 2001 №95-ФЗ «О политических партиях» регулирует общественные отношения, возникающие в связи с реализацией гражданами РФ права на объединение политических партий, а также особенности создания, деятельности, реорганизации и ликвидации политических партий в РФ [1]. Право граждан РФ объединяться в политические партии включает право добровольно образовывать политическую партию в соответствии со своими убеждениями, право вступать в политическую партию или воздерживаться от вступления в нее. Также Законом регулируется деятельность политической партии в соответствии с ее уставом и право свободного выхода из политической партии [5].

Согласно данному закону, политическая партия – это «общественное объединение, созданное в целях участия граждан РФ в политической жизни общества посредством формирования и выражения их политической воли, участия в общественных и политических акциях, в выборах и референдумах, а также в целях представления интересов граждан в органах государственной власти и органах местного самоуправления» [1].

---



Существуют и иные подходы к определению понятия политическая партия. Бондаренко А.М. дает следующее определение политической партии (Πολιτική с др.-греч. – «искусство управления государством», pars с лат. – «часть») – объединённая группа людей, непосредственно ставящая перед собой задачи овладеть политической властью в государстве или принять в ней участие через своих представителей в органах государственной власти и местного самоуправления, по своим стремлениям [2].

Для Напалковой И.Г. политическая партия – организованная группа единомышленников, представляющая и выражающая политические интересы и потребности определенных социальных слоев и групп общества, иногда значительной части населения, и ставящая целью их реализацию путем, завоевания государственной власти и участия в ее осуществлении [6].

В своей работе Гаджиев К.С. говорит о политической партии как организации, сформированная для выражения и реализации определенных политических целей и идеалов в рамках политической системы [3].

Согласно представленным определениям, политические партии играют важную роль в организации и представлении политических интересов общества путем получения политической власти. Их функции могут варьироваться в зависимости от идеологии, страны, политической системы и исторического контекста. Однако в целом, на наш взгляд, функции политических партий включают представление интересов различных социальных, экономических и культурных групп населения. Это может включать защиту интересов рабочего класса, бизнеса, меньшинств, экологических групп и т. д. Политические партии также способствуют формированию политической воли общества, представляя свои программы, идеи и кандидатов на выборах.

Одной из важнейших функций политической партии является формирование правительства. Обычно, политическая партия или коалиция партий, побеждающая на выборах, формирует правительство, принимает решения и реализует политику в соответствии со своими планами и обязательствами.

Следует обратить внимание и на такую функцию политической партии как политическое образование. Политические партии могут сосредоточивать внимание на важных политических вопросах и обсуждать их, повышать осведомленность общественности и мобилизовать общественность к действиям.

Политические партии также способствуют обеспечению политической стабильности. В многопартийной системе политические партии выступают в качестве стабилизирующих факторов и могут предотвращать кризисы и конфликты посредством диалога, компромисса и переговоров.

Не стоит забывать и о контролирующей функции политической партии. Оппозиционные партии служат для контроля над действиями правящих партий или коалиций, выявления коррупции и недостатков политики, а также защиты интересов потенциально недовольных слоев общества.



Немаловажную роль политические партии играют в социализации и мобилизации населения. Политические партии способствуют социализации населения путем обучения населения политической системе, взаимодействию с правительством и активному участию в политической жизни.

Это лишь общие функции политических партий, и реализация этих функций может отличаться в каждой конкретной ситуации.

Основными целями политических партий в России являются: формирование общественного мнения; политическое воспитание и образование граждан; выражение их мнений по любым вопросам жизни социума, доведение таких мнений до сведения всей общественности и органов власти всех уровней; выдвижение кандидатов (или даже списков кандидатов) на выборах Президента РФ, выборах депутатов ГД, во все законодательные (фактически - представительные) органы власти в субъектах РФ, выборных должностных лиц в сфере реализации местного самоуправления и МО, участие в выборах, а также в работе органов на основе избирательного права [1].

К сожалению, сегодня политические партии больше активизированы на достижении власти и реализации собственных амбиций. Это приводит к тому, что политический плюрализм теряет значимость (например, это выражено в явном превосходстве партии «Единая Россия» в РФ, что для демократизации такой огромной страны не является положительным фактором). И само население теряет интерес к политике. Так, согласно частному соцмониторинговому опросу ВЦИОМ в мае 2023 года, 29% россиян не понимали, зачем нужны партии. 10 лет назад цифра была еще больше (39%) [9], в настоящее время в России интерес к политике вызван геополитической ситуацией в мире и СВО.

Таким образом, политическая партия – это общественное объединение, созданное в целях участия граждан РФ в политической жизни общества посредством формирования и выражения их политической воли, участия в общественных и политических акциях, в выборах и референдумах, а также в целях представления интересов граждан в органах государственной власти и органах местного самоуправления.

Считаем, что для стабильного развития общества и совершенствования его политической системы необходим партийный плюрализм, конкуренция между партийными лидерами, эффективная оппозиция. Лишь тогда интересы всех членов общества будут в большей мере учтены при принятии важных государственных решений.

### Список литературы

1. Федеральный закон «О политических партиях» от 11.07.2001 №95-ФЗ (ред. от 24.07.2023) // [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_32459/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_32459/)
  2. Бондаренко А.М. Семантика политического контента «партия власти» // Вестник Воронежского института экономики и социального управления. – 2023. – № 1. – С. 27-30.
  3. Гаджиев К.С. Политология: учебник для академического бакалавриата. 5-е изд. испр. и доп. – М: Юрайт, 2020. – 398 с.
-



4. Гречухин П.Б., Утенков Г.Н., Федина Е.Н. Политология. Конспект лекций. – Саратов: Ирма, 2019. – 242 с.
5. Ермак Д.А., Харламова А.М. Особенности законодательного регулирования деятельности политических партий в Российской Федерации // Вестник Российской правовой академии. – 2023. – № 4. – С. 72-83.
6. Напалкова И.Г. Политическая природа государственной власти // Вестник юридического факультета Южного федерального университета. – 2020. – №1. – С. 34-39.
7. Смутькина Н.В. Представления россиян о власти и обществе в контексте современных социально-политических трансформаций // Социально-психологические проблемы ментальности / менталитета. – 2022. – № 18. – С. 87-98.
8. Сморгачев А.М., Федорченко С.Н., Шкаренков П.П. Легитимизация политической власти: древний и современный опыт // Новый исторический вестник. – 2021. – № 4 (70). – С. 113-126.
9. Сайт ВЦИОМ // <https://wciom.ru/>

УДК 378.147.091.33-027.22:908(476.5-25)

*Медведева Валерия Александровна*  
ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск  
Medvedeva V. A.  
Vitebsk State University n.a. P.M. Masherov, Vitebsk  
lera.marina134@gmail.com  
Научный руководитель: *Плытник Е. Г.*, доцент

# **ИММЕРСИВНАЯ ВИДЕОЭКСКУРСИЯ КАК СПОСОБ АКТУАЛИЗАЦИИ НЕМАТЕРИАЛЬНОГО НАСЛЕДИЯ IMMERSIVE VIDEO EXCURSION AS A WAY TO ACTUALIZE INTANGIBLE HERITAGE**

**Аннотация:** в статье исследуется специфика разработки иммерсивной видеоэкскурсии, её проблематика, требования к отбору объектов и подходы к их систематизации. В работе рассмотрен опыт реализации иммерсивной видеоэкскурсии в рамках социокультурного проекта «Таинственные миры Никифоровского». Автором раскрываются особенности создания экскурсии и анализируется ее потенциал.

**Abstract:** the article examines the specifics of developing an immersive video tour, its problems, requirements for the selection of objects and approaches to their systematization. The paper examines the experience of implementing an immersive video excursion within the framework of the sociocultural project “The Mysterious Worlds of Nikiforovsky”. The author reveals the difficulties of creating such excursion and analyzes their potential.

**Ключевые слова:** иммерсивность, видеоэкскурсия, настольно-ролевая игра, экскурсия, иммерсивная экскурсия.

**Keywords:** immersiveness, video tour, board role-playing game, excursion, immersive excursion.

---



Современной тенденцией в сфере образования и индустрии отдыха становится органичное сочетание обучения и развлечения, что в научной литературе обозначается термином «эдьютэймент». Одну из ведущих позиций в данном вопросе занимают настольные игры. Они не только способствуют развитию интеллектуальных навыков, но и позволяют погрузиться в другие миры и эпохи. Принимая во внимание современные тенденции, в 2023 году нами была создана настольно-ролевая игра «Таинственные миры Никифоровского», посвященная г. Витебску рубежа XIX – XX веков. Благодаря уникальному сочетанию игровой механики и реального историко-культурного контекста, основанного на трудах известного этнографа и краеведа Н.Я. Никифоровского, инициатива стала победителем республиканского молодежного проекта «100 идей для Беларуси».

«Таинственные миры Никифоровского» – первая отечественная настольно-ролевая игра, основанная на истории и культуре реального города с игровыми персонажами, прототипами которых стали реальные исторические личности. Изучая игровой мир и персонажей, участники могут углубить свои знания о конкретных событиях и периодах истории города. Такая игра может быть интересной и доступной формой обучения истории для различных возрастных групп.

Большой интерес аудитории повлек за собой дальнейшее развитие проекта – были созданы официальная группа в популярной сети ВКонтакте [4], тизер, а также иммерсивная видеоэкскурсия, речь о которой пойдет далее. Таким образом, целью данной статьи стало выявление специфики разработки иммерсивной видеоэкскурсии «Таинственные миры Никифоровского».

Иммерсивность (от англ. Immerse – погружать) – это свойство контента за счет применения различных, прежде всего аудио-визуальных технологий, погружать пользователя в содержание. В идеале иммерсивность достигается за счет воздействия на все органы чувств. Во время экскурсий участник «переносится» в другую эпоху, «оказывается» в центре исторических событий. Происходит это за счёт музыки, вовлечения туристов с помощью танцев, взаимодействия с актёрами в костюмах [1].

На данный момент нет общепринятой методики по созданию иммерсивных экскурсий. Главным требованием к подобным программам является погружение участников в определенные события и атмосферу. Подобный эффект может быть достигнут различными способами: с помощью наушников, портфеля экскурсовода, привлечения актеров, включения интерактивных элементов и т.д. Более широкие возможности предоставляют видеоэкскурсии, в этой связи мы остановили свой выбор именно на такой форме презентации «Таинственных миров Никифоровского».

Для создания атмосферы полного погружения в игровой мир, более органичного восприятия событий, происходящих в игре, а также вовлечения большего числа потенциальных участников были использованы различные методики: работа актеров в костюмах рубежа XIX – XX веков, наличие подлинных предметов, музыкальное оформление, оригинальные фото и видео материалы, актерская работа.



Создание видеозаписи началось с определения ее цели: погружение зрителя в атмосферу Витебска рубежа XIX – XX веков через труды этнографа и краеведа Н.Я. Никифоровского. Все остальные этапы подготовки служили достижению поставленной цели.

Ключевым компонентом проекта стало написание сценария. Наша экскурсия строилась на основе игровой механики, следовательно, сюжет был заложен еще при разработке игры. Сама экскурсия была разделена на ряд составляющих, которыми стали контрольные точки игрового мира. Каждому подобному сюжету соответствует один из этапов игры.

Так, «Таинственные миры Никифоровского» начинаются с введения в игровой мир: участники «получают» письмо с просьбой о помощи от супруги краеведа. В иммерсивной экскурсии данный момент получил отражение в начальной части фильма, когда зритель видит первые кадры: женщина пишет письмо пером и чернилами, далее на экране предстает образ Николая Яковлевича, который находится в своей библиотеке. В руках исследователь держит книгу, которая станет одним из связующих элементов экскурсии. Затем Николай Яковлевич убирает в стол какую-то таинственную коробку с письмами и уходит.

Второй частью введения становится следующая сцена: в 2024 году незнакомые между собой люди начинают находить таинственные письма, после их открытия они попадают в прошлое и знакомятся друг с другом. При этом участники игры воплощаются в игровых персонажей: Софью Ковалевскую – первую в Российской империи женщину-профессора математики; талантливого скульптора и художника Оскара Мещанинова; уважаемого композитора и преподавателя Михаила Анцева. В это время на фоне озвучивается письмо супруги Н.Я. Никифоровского. Из него зрители узнают, что этнограф пропал со своим последним трудом. На просьбу о помощи откликаются герои игры. С этого и начинается их путь к разгадке тайн древнего города.

Следующая локация, которая фигурирует в проекте, – площадь с четырьмя названиями. Здесь участники находят конверт с заданием. Зрители видят стилизованные карточки с различными названиями данной местности, а голос Николая Яковлевича на фоне объясняет, историческое значение каждого из них. Кадры с персонажами сменяются на кадры с видами площади в различные исторические периоды. Таким образом, зритель может сам увидеть, как выглядели эти места в конце XIX – начале XX веков.

Успешное решение задания отправляет героев к следующей точке – на Успенскую гору. Там перед зрителями возникают панорамные кадры губернского Витебска. Показ дополняется рассказом – Николай Яковлевич знакомит с городом как героев игры, так и участников видеозаписи.

Одним из необычных этапов игры становится знакомство с миром белорусского фольклора благодаря произведению Н.Я. Никифоровского «Нечистики. Свод простонародных в Витебской Белоруссии сказаний о нечистой силе» [2]. В иммерсивной экскурсии герои встречаются с настоящей ведьмаркой и её ворожбами. Под ведьменской магией зритель переносится во времени на несколько десятков лет назад – в середину XIX

---



века в губернаторский дворец, где «познакомится» с генерал-губернаторшей Софьей Петровной Голицыной. Благодаря этому раскрывается тема «Витебск в «голицынские времена». Данная часть экскурсии подчинена произведению «Странички из недавней старины города Витебска» [3].

Логическим завершением «Таинственных миров Никифоровского» становится следующая сцена: выйдя из дворца губернатора герои встречают ученого и его супругу. В руках у краеведа его последний труд. Путем логических умозаключений участники раскрывают главную тайну проекта и возвращаются в современность.

Одним из ключевых элементов работы стало написание сценария и сопроводительного текста. Так как экскурсия основывается на настольно-ролевой игре, основная сюжетная линия взята из разработанного ранее проекта.

При создании иммерсивной видеоэкскурсии мы столкнулись с рядом сложностей, главной из которых стала необходимость сочетания вымышленных игровых ситуаций (завязка в виде письма о пропаже Н.Я. Никифоровского или встречи с ведьмаркой) и реальных исторических событий и фактов.

Из особенностей экскурсии можно отметить и звуковое сопровождение проекта. Николай Яковлевич от первого лица повествует о Витебске рубежа XIX – XX века. При этом разработку отличает научная достоверность: более 85% текста экскурсии – выдержки из трудов Н.Я. Никифоровского.

При создании видеоряда проекта учитывались также локации для проведения съемок. В этой связи были выбраны достопримечательности города, соответствующие презентуемой эпохе.

Пробный показ иммерсивной видеоэкскурсии для фокус группы показал большую заинтересованность зрителей и увеличение вовлеченности в проект «Таинственные миры Никифоровского» в целом. Из этого мы можем сделать вывод о достижении поставленной цели.

Таким образом, возможность реализации иммерсивных видеоэкскурсий была доказана эмпирическим путем. Особенности таких проектов являются их тематический характер, направленность на вовлечение и погружение в исторические события, большая доля творческих приемов и элементов импровизации в работе. Иммерсивные видеоэкскурсии доказали свою эффективность в актуализации нематериального историко-культурного наследия.

### Список литературы

1. Высшая школа экономики. Иммерсивность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/ma/visual/immerse>. – Дата доступа: 10.04.2024.
  2. Никифоровский, М. Я. Нечистики. Свод простонародных в Витебской Белоруссии сказаний о нечистой силе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://disk.yandex.by/i/mZ5abgEV399xxf>. – Дата доступа: 10.04.2024.
-



3. Никифоровский, М. Я. Странички из недавней старины города Витебска [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://disk.yandex.by/i/re2w2nv33NVH97>. – Дата доступа: 10.04.2024.

4. Социальная сеть ВКонтакте [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vk.com/club223814615>. – Дата доступа: 10.04.2024.

УДК 3.37.376.5

*Милосердова Анастасия Андреевна*  
Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Железноводске  
Miloserdova A. A.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Zheleznovodsk  
E-mail: [nastya7668ip@icloud.com](mailto:nastya7668ip@icloud.com)

Научный руководитель: *Краснокутская Л.И.*, доцент

**ОТРАЖЕНИЕ ПРОБЛЕМ ВОССТАНОВИТЕЛЬНОГО ПЕРИОДА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ШКОЛЬНОГО МИНЕРАЛОВОДСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УЧИЛИЩА (1944 ГОД)  
REFLECTION OF THE PROBLEMS OF THE RECOVERY PERIOD IN THE ACTIVITIES  
OF THE SCHOOL PEDAGOGICAL COLLEGE OF MINERAL WATERS (1944)**

**Аннотация:** в данной статье отражены проблемы восстановительного периода в деятельности школьного Минераловодского педагогического училища в 1944 году. Представлены основные события и личности данного периода, способствовавшие восстановлению учебного заведения.

**Abstract:** this article reflects the problems of the recovery period in the activities of the school Mineralovodsk Pedagogical College in 1944. The main events and personalities of this period that contributed to the restoration of the educational institution are presented.

**Ключевые слова:** восстановительный период, Минераловодское педагогическое училище, 1944 год, Великая Отечественная война.

**Keywords:** the restoration period, Pedagogical College of Mineral Waters, 1944, the Great Patriotic War.

В послеоккупационный период с 1943 года в условиях продолжавшейся войны учебный процесс во всех учебных заведениях профессионального образования, протекал напряженно. Приходилось сокращать сроки обучения: сделано это было, за счет увеличения учебного дня до 8-10 часов и сокращения каникул. Студентам было строго запрещено без уважительной причины пропускать занятия по иностранному языку, военному делу, физкультуре и истории СССР. Подавляющее большинство учащихся работало, с максимальным напряжением, чувствуя серьезную ответственность перед страной в дни Великой Отечественной войны.



Завершался первый полный учебный год после освобождения Кавказских Минеральных Вод от оккупации немецко-фашистскими захватчиками. Шло восстановление народного хозяйства Ставропольского края, в том числе и средних профессиональных педагогических училищ. Потребность в кадрах учителей была высока. Великая Отечественная война продолжалась. Ставрополье находилось уже в тылу. Постановлением правительства СССР были определены меры по его восстановлению. Но что касается образования, то требовалось наладить учебный процесс, для этого необходимо было осуществить подбор педкадров и их стабильность. Необходимо было обеспечить учащихся учебными пособиями и одеждой, обувью, общежитием и питанием [2, с. 25].

Несмотря на военное положение, в приказе № 61 от 13.05.1944 года по Минераловодскому школьному училищу на основании указаний Народного комиссариата просвещения и крайоно было назначено проведение весенних переводных испытаний и государственные экзамены в срок с 12.06 по 30.06 1944. Заведующей учебной частью Седякиной П.В. было предложено составить расписание испытаний к 15.05.1944 и представить его на рассмотрение педагогического совета [1].

Для проведения государственных экзаменов были созданы две комиссии в составе директора Минераловодского педагогического училища - Мануйленко Ф.П., заведующей учебной частью - Седякиной П.В., преподавателей русского языка и литературы - Почуева Ю.С., Херасковой Н.Е. преподавателя арифметики - Мишенина А.Ф., педагогики - Зоренко Т.И., истории СССР - Романова С.Н., военной подготовки - Бирюкова Ф.И. Состав комиссии говорит сам за себя. Руководители учреждения: Мануйленко Ф.П. и Седякина П.В., ведущие преподаватели-предметники русского языка и литературы, арифметики, педагогики. Знания в области истории СССР выпускнику были важны, ибо идеологическая подготовленность выпускника учителя не оспаривалась. Присутствие руководителя военной подготовки на экзаменах диктовалось военным положением в стране. Ассистентами были назначены Лобанова В.И., Смирнова Л.М., Уваженин П.А., Антонов Г.Н., Попловская С.С., Зотова М.Д [1].

По итогам проведения летней экзаменационной сессии по педагогическому училищу было принято решение об освобождении 63 учащихся 1-3 классов от платы за обучение во 2 полугодии 1944 года на основании представленных справок [3]. Право обучения за счет средств бюджета, т.е. государства, имелось у нескольких категорий: учащиеся, чьи отцы находились в рядах Красной Армии; дети инвалидов дети сироты.

Плата за обучение в учительском институте, к которому относились и педагогические училища, устанавливалась в размере 300 руб. в год. Согласно постановлению Совета народных комиссаров, студенты, в том числе старших курсов, не оплатившие текущий семестр до ноября, автоматически отчислялись. Учащиеся вечерних школ, заочники вузов, средних профессиональных учебных заведений и курсов оплачивали половину обычной стоимости. Студенты из числа нуждающихся могли претендовать на государственную стипендию, которой оплачивалось профессиональное обучение. Кроме того, покрыть расходы на оплату могла и привычная стипендия, для получения которой

---



нужно было иметь не менее двух третей отличных отметок и трети хороших. Так, в Минераловодском педагогическом училище приказом №90 от 22.07.1944 г. на основании оценок годовой успеваемости зачислили на государственную стипендию 34 учащихся 1-х классов. По педагогическим курсам учителей приказом №95 от 28.07.1944 были зачислены на государственную стипендию на основании учета успеваемости за март, апрель, май месяцы 29 студентов физико-математического отделения, 30 студентов историко-географического отделения, а также освобождены от платы за обучение 13 курсантов [4; 5].

Размер стипендии на период издания приказа варьировался от 35 до 50 рублей в зависимости от учебного заведения, в котором обучался студент, его специальности, года обучения и его успеваемости. В Минераловодском педагогическом училище стипендия составляла приблизительно 40 рублей.

В столовой Минераловодского училища в соответствии с приказом №82 от 10.07.1944 г. обеды отпускались только по талонам, на кухне имелся список лиц, которым была положена такая льгота. Для осуществления общественного контроля ежедневно на кухню выделяли по 1-2 человека дежурных из числа учащихся или курсантов. Закладку продуктов производили по количеству талонов на каждый день, в соответствии с чем порции отпускаемых обедов должны были быть равноценны в количественном соотношении. Остатков не допускали. В случае получения остатков составляли акт и определяли порядок их реализации. С 15 июля 1944 года питание для учащихся, курсантов и заочников было переведено на 2-х разовое.

За педучилищем была закреплена земля для выращивания посевных, садовых и огородных культур. Это позволяло получать дополнительное зерно, овощи и фрукты к столу студентов. Кроме того, для подготовки дополнительных продуктов питания, овощей на зиму выделялись участки под индивидуальные огороды.

В приказе №93 по Минераловодскому педагогическому училищу от 27 июля 1944 г. в целях упорядочения условий охраны урожая с полевых участков педучилища и индивидуальных огородов, находившихся на территории полевого участка педучилища, был установлен следующий порядок:

1. Все служащие и учащиеся, имевшие индивидуальные огороды на территории педучилища, обязаны зарегистрировать свои участки. Списки должны были находиться у сторожей.
2. Все выше указанные лица, при приходе на участок обязаны были ставить в известность сторожей для получения пропуска.
3. При сборе урожая в обязательном порядке должны были брать пропуск на право вывоза урожая.

Обращает на себя внимание тот факт, что в содержании приказа указаны как преподаватели, так и учащиеся. Нам удалось выяснить, что в основном это были участники Великой Отечественной войны. Материально они стремились сами себя обеспечить, не надеясь на родителей. В соответствии с приказом №70 от 20 июня 1944 года начался период сеноуборки и уборки урожая.

---



Военное время обязывало каждого преподавателя и учащегося проявлять высокую ответственность в дисциплине. В случае наращения принимались жестокие меры наказания.

Так, в соответствии с приказом №125 по Минераловодскому педучилищу от 05.08.1944 г. 11, учащимся, не явившимся к установленному сроку на сельхозработы, был объявлен выговор со снижением оценок за поведение и предупреждение, что они будут привлечены на основании исполкома Ставропольского Краевого Совета депутатов трудящихся и бюро краевого комитета ВКП (б) от 25.05.1944 г. к уголовной ответственности, если не явятся в ближайшие дни. 12 учащихся, не явившихся по телеграфному вызову и систематически уклонявшихся от сельхозработ, согласно тому же постановлению, были привлечены к уголовной ответственности. 4 учащимся, самовольно ушедшим с сельхозработ на Терском военконзаводе, объявлен выговор со снижением оценок по поведению и лишением отпуска с последующей уголовной ответственностью [6].

32-м студентам, успешно прошедшим все сельскохозяйственные работы в установленный срок, была объявлена благодарность и предоставлен отпуск в 20 дней.

Ремонтно-восстановительные работы в педучилище в летний период проводились также с участием учащихся; из их числа на летний период формировали ремонтно-восстановительную бригады (Приказ №111 от 28.08.1944 г.). Бригада систематически пополнялась за счёт возвращающихся из отпусков учителей.

В соответствии с приказами №96 от 28.07.1944 г., №103 от 08.08.1944, ремонтными бригадами были восстановлены общежития, помещение бани, сарай. Одновременно с ремонтно-восстановительными работами была организована заготовка топлива: хвороста, дров и угля.

В соответствии с приказом №176 от 02.12.1944 г. в связи с прекращением инвестирования на восстановительные работы, производство восстановления объектов было предложено прекратить. Сроки выполнения работы были перенести на ближайшие дни (не позднее 15.12.1944 г.). закончить следующие виды работ:

Исправить над коридором крышу и заложить разрушенную часть стены.

- выложить кирпичом площадку в коридоре.
- утеплить там же потолок; обмазку потолка сделать, если представится возможность
- в коридоре сделать частичную штукатурку, кроме замазанной стороны и побелить.
- в восстанавливаемых классах утеплить потолок (только по возможности).
- в восстановительных классах сделать частичную штукатурку и побелить.
- окна во втором из восстановленных классах оставить пока в том виде, как они есть, но затеплить. Сложенную стену между классами не штукатурить и не белить.

Восстановленные помещения использовали следующим образом: помещение бывшей кухни дошкольного педучилища использовали под продуктовую кладовую; окна

---



отремонтировали и сделали железные перегородки. Первый восстановленный класс предоставили для музыкальных занятий и работы музыкального и драматического кружков; во втором классе организовали мастерскую для обучения учащихся.

Изучая приказы Минераловодского школьного педучилища, можно проследить, что учебный год начался 1 сентября. За грубое нарушение правил поведения учащихся исключали из списков педучилища.

### Список литературы

1. ВА (ведомственный архив) Филиала СГПИ в г. Железноводске. Приказ №61 от 13.05.1944 г. о назначении весенних переводных испытаний и государственных экзаменов.
2. Краснокутский В.С., Краснокутская Л.И., Неверова Т.А., Подрезова Т.А. Ставрополье в военное лихолетье: восстановление из руин и труд во время войны. Монография.-..Ставрополь ..”Тимченко О.Г.”, 2021. – 99с.
3. МПУ. Приказ №89 от 21.07.1944 г.
4. МПУ. Приказ №90 от 22.07.1944 г.
5. МПУ. Приказ №95 от 28.07.1944г
6. МПУ.Ф.125. Оп.1. Д.1944 г.
7. МПУ. Приказ №111 от 28.08.1944 г.
8. Неверова Т.А., Краснокутская Л.И. минераловодское дошкольное педагогическое училище в 1943-1945 гг. Очерки великой истории педагогической школы у подножья Бештау. Часть III //Т.А. Неверова, Л.И. Краснокутская / Под общ.ред. Иванченко И.В. – Майкоп: Изд-во Магарин О.Г., 2022.-114 с.

УДК 37.013: 17.035.3: 94(415).08(470.6)

*Неборак Дарья Сергеевна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Neborak D. S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: dara.vr@gmail.com

Научный руководитель: *Ануприенко И.А.*, доцент

**ЭТНОПЕДАГОГИКА НАРОДОВ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА В КОНЦЕ XIX –  
НАЧАЛЕ XX ВЕКА (НА ПРИМЕРЕ ОСЕТИНСКОГО НАРОДА)**  
**ETHNOPEDAGOGY OF THE PEOPLES OF THE NORTH CAUCASUS AT THE END  
OF THE 19TH – BEGINNING OF THE 20TH CENTURY (IN THE HOMELAND OF  
THE OSSETIAN PEOPLE)**

*Аннотация:* этнопедагогика народов всегда свидетельствует о его исторических ценностях, его заботе о передаче культурного потенциала подрастающего поколения. В

---



статье предпринят анализ особенностей этнопедагогики осетинского народа в конце XIX – начале XX века.

**Abstract:** the ethnopedagogy of peoples always testifies to its historical values, its concern for the transfer of the cultural potential of the younger generation. The article analyzes the features of ethnopedagogy of the Ossetian people at the end of the 19th – beginning of the 20th century.

**Ключевые слова:** этнопедагогика, осетинский народ, нартский эпос, культурное воспитание, народная педагогика.

**Key words:** ethnopedagogy, Ossetian people, Nart epic, cultural education, folk pedagogy.

В современном мире многие регионы являются многонациональными. Не исключением считается и Северный Кавказ. Этнопедагогика – раздел педагогики, изучающий особенности воспитания и образования в контексте различных этнических культур и народов. Основная цель данного направления – это, прежде всего, сохранение и развитие культурного наследия этносов, их языка, традиций и ценностей через образование. Для народов Северного Кавказа всегда было очень важно сохранение своей национальной идентичности. Учитывая культурные особенности учащихся, этнопедагогика способствует более глубокому, полноценному развитию личности каждого ученика, созданию гармоничной образовательной среды и раскрытию личности учащихся с учетом их этнических особенностей. Как пишет И.Р. Кулова «Этнопедагогика формируется создателями из народа, которые не имеют профессиональной подготовки, и представляют собой эпос, сказания, песни, танцы, сказки, основанные на традициях той или иной местности. Она обобщает опыт семейного воспитания не только конкретного этноса, но и прогрессивный опыт, богатство знаний других народов» [9, с. 17]. На данный момент народная педагогика продолжает существовать на уровне традиций, обычаев, фольклора, особенностей языка представителей разных национальностей.

В народной педагогике каждого горского этноса воспроизводится борьба двух главных категорий этики: добра и зла. Это противоборство отразилось как в становлении обычаев и традиций, так и в народном фольклоре, особенно в сказках [7, с. 98-99]. В них, в целях воспитания, акцентируется внимание на том, что нравственные изъяны проигрывают положительным чертам личности героя. Такие примеры помогают нравственно совершенствоваться и приобретать все больше положительных качеств личности подрастающего поколения. Содержание народного фольклора носит традиционный характер, глубокую идейность, патриотическую основу и передаётся от старшего поколения к младшему.

Следует отметить, что этнопедагогика свидетельствует о взаимосвязи этнической принадлежности и процессом образования. Особое внимание уделяется сохранению языка, традиций, обычаев и истории, в соответствии с менталитетом данного региона, поэтому для них первостепенное значение имеет своеобразная «разработка» народной педагогики. Одним из ключевых аспектов данного направления является учет ценностей нации через призму которых происходит процесс воспитания, формирование национальной идентичности [3, с. 120].

---



Также необходимо сказать о принципах, которые имеют общность этнопедагогик различных народов, а именно принципов воспитания. Для горцев очень важна передача подрастающему поколению понятий о нравственности, идеалах, опыта и, безусловно, духовного богатства этноса.

Если рассмотреть данный вопрос на примере осетинского народа, то можно заметить, что первостепенное значение всегда предавалось умственному развитию ребенка. Основными показателями для оценки усвоения полученных знаний являлись: сообразительность, смекалка и гибкость ума. Но высшей степенью усвоения информации принято считать умение применять их на практике в рассказе, объяснении, беседе и т.д. Важно отметить, что мы говорим не о научном знании в его чистом виде, здесь знания необходимо было объединить с обычаями, традициями, привычками. Следовательно, нравственно-эстетическое воспитание подрастающего поколения было всегда предметом особой заботы осетинского общества и в качестве важнейших задач выделяет: развитие у детей способности к этическому и эстетическому восприятию окружающей действительности, пониманию красоты, различение прекрасного и безобразного, трагического и комического в поведении людей. В этом она, естественно, опиралась на семейное воспитание.

В осетинском быте представление о моральном и безнравственном взаимосвязано с традициями и обычаями. Его содержание отражено в устном народном творчестве. С точки зрения нравственности оценивалась каждая фамилия и каждый род. Отсюда и пошли понятия: «Хорошая семья», «Хорошая фамилия», «Благородная фамилия» [12, с. 130-132]. В связи с этим в осетинском быте на вопрос «Чей ты сын?» достаточно было назвать фамилию.

В памятниках горской народной педагогики значительную роль для воспитания молодёжи играли советы и назидания, которые главным образом исходили от лиц старшего поколения, умудрённых богатым жизненным опытом. Слово стариков в жизни каждого горца всегда имело особую ценность и большую моральную силу воздействия. Полезные и добрые советы в основном давали люди, наделённые высокими нравственными качествами, которые отражали уровень развития культуры народа. Переходя из поколения в поколение, они осуществляли свою назидательную, воспитательную функцию.

Словесные изречения, становились законами устного морального кодекса горцев. Например, «честь выше жизни» – данное высказывание подчеркивает важность чести, достоинства и верности своим убеждениям и обязательствам. Или, «слово горца - крепче камня» – это утверждение говорит о том, что горцы всегда придавали большое значение своим обещаниям, словам и договоренностям. Для них честь и доверие стояли на первом месте, и они всегда исполняли свои слова. Для горцев честь и достоинство имели большое значение, и они всегда старались следовать своим принципам даже в самых трудных ситуациях [12, с. 42]. Таким образом, реализовывался присущий народу жизненный принцип, который гласил, что не может быть полноценного члена общества без воспитания ребенка и подростку важнейших морально-эстетических норм.

---



В системе семейного воспитания важным являлось приобщение ребёнка и подростка к уважению своих родителей и других членов семьи. Например, в семейных отношениях между родственниками особое место занимал «обычай избегания» [10, с. 22]. Это своеобразная система запретов, которая являлась моральным регулятором, весьма распространенным в кавказском обществе. «Обычай избегания» регламентировал семейный и общественный уклад жизни горцев, тем самым оказывал влияние на воспитание молодёжи. В этнографической литературе понятие избегания раскрывается с позиции объединения различных запретов, которые должны неукоснительно соблюдаться супругами как по отношению друг к другу, так и к своим детям, и остальным членам семьи. Избегания между родителями и детьми носили также определённые отрицательные последствия. Это было связано с тем, что строгие правила горских народов требовали от молодежи покорности и безропотности, что в свою очередь, сказывалось на формировании характера детей – они вырастали отчуждёнными, суровыми и непреклонными.

Однако в данном обычае есть и положительные стороны. Так, например, дагестанский исследователь Н. Самурский писал: «под внешней суровостью деда, отца, брата скрывалось покровительство старшего, который нес ответственность перед семьей за каждого его члена, и потому глава горской семьи был скуп на ласки. Это воспитывало и выковывало стальные спартанские характеры» [10, с. 26].

Исходя из этого, нужно отметить, что при всей противоречивости данного обычая, он с одной стороны воспитывал мужественность, послушание, подчинение старшим, здравомыслие. Но с другой стороны обычай избегания и та система запретов, которая была им создана, не позволяли устанавливать тёплые отношения между поколениями семьи, в ребёнке отчуждалось любое проявление индивидуальности, что, в свою очередь, отдаляло его от родителей [6, с. 45].

Кавказские традиции и обычаи выполняют много функций, в их числе регулирующая и транслирующая функции. Первая функция реализуется в регулировании основ национальной культуры, а вторая – транслирует определённую систему нравственных и этических ценностей для каждого представителя горского этноса [5, с. 43]. Данную установку в полной мере реализовывало социальное окружение ребенка.

Важнейшей формой некровного родства, которая выполняла воспитательную функцию, был обычай куначества. А.Х. Магометов его характеризовал так: «два лица, принадлежащие к разным семьям, родам и даже племенам, вступали друг с другом в близкие дружеские отношения и оказывали друг другу в нужных случаях всяческую помощь и защиту» [4, с. 85].

Для развития системы воспитания и становления молодёжи куначество играло немаловажную роль. Так как Северный Кавказ – это уникальный в этнологическом смысле регион, то в условиях распространения института куначества особое значение имел факт, взаимовлияния культур горских народов и русского населения [4, с. 87]. Следует отметить, что в ходе изменений социальных условий жизни народов этот институт в корне изменился и практически не дошёл до наших дней в первоначальном виде.

---



Воспитательное значение также имел обычай установления искусственного родства путём усыновления ребёнка бездетной семьёй. Эта традиция родового уклада сохранилась до наших дней. При этом нужно сказать о том, что в подавляющем большинстве усыновители были родственниками ребенку. Усыновляемый воспитывался как родной, если глава семьи умирал, то сын выполнял обязанности отца и становился во главе всего хозяйства [1, с. 29].

Если же семья усыновляла ребенка из другого рода, не связанного с ними родством, то в этом случае изменялся принцип наследования. Все имущество после смерти отца переходило к ближайшим кровным родственникам. Исследователь М.М. Ковалевский подмечал, что «пока у известного лица имеются родственники по мужской линии, то он не вправе усыновить кого-либо; сделать это значило бы обнаружить решительное стремление обойти родственников при наследовании, чего последние отнюдь не допустят» [1, с. 33].

Обычай усыновления был связан не с материальной выгодой. Это была скорее необходимость прийти на помощь, установить покровительство и выручить в трудной ситуации. Усыновление могло быть не только в детстве, но и в более зрелом возрасте, потому что являлось священным действием.

Формированию общества и воспитательной системы способствовал традиционный родовой уклад жизни народов Северного Кавказа. Большой вклад в общественное воспитание молодёжи внесли народные собрания, так называемые «Советы старейшин». Это были древнейшие органы общественного самоуправления: «Ныхас» – в Осетии, «Хаса» – в Кабарде, «Халхъны джылыуу» – в Балкарии, устраиваемые, как правило, в центре села или на определенных возвышенностях [8, с. 120]. На «Советах старейшин» горцы упражнялись в верховой езде, стрельбе и в народных промыслах, а также демонстрировали красноречие. Старшее поколение рассказывало народные предания, сказания и легенды в назидательном контексте. Поэтому народные собрания выступали ценным воспитательным ресурсом, который позволял демонстрировать результаты семейного воспитания и выносить их на всеобщее обозрение.

Несмотря на все вышеизложенное, для горцев немало важным было физическое развитие мальчика, хитрость и смекалка. Идеалом являлся собирательный образ «настоящего джигита», который представляет собой обобщенную систему положительных черт совершенной личности осетин [10, с. 49]. Для девочки важно быть мудрой, терпеливой, хорошей хозяйкой и матерью. Идеальный образ женщины-горянки красной нитью проходит через весь эпос нарттов. Об этом нам свидетельствует народный фольклор, а именно осетинские сказки для детей и сказания легендарного нартского эпоса. В них часто повествовалось о том, как сильный молодой человек самоотверженно противостоит алдарам или князьям, как он идет на любой риск ради сохранения своей чести или чести своей семьи, а также для того, чтобы прокормить своих детей и жену [14, с. 51].

Болезнь в их представлении считалась несчастьем, поэтому они старались воспитать молодое поколение сильными и здоровыми. Женщина чаще всего предстает перед читателем юной, невинной и невероятно красивой. Например, в романе «Алани» Халфула

---



Этмогова описывается жизнь осетинских женщин, их обычаи, традиции и жизненные истории, он пишет «...женщина обязательно сдержана, готова пойти на уступки главе семьи или старшим родственникам, но при этом, пользуясь своей хитростью, добивается своих целей» [14, с. 55]. В этих традициях и старались воспитывать детей старшие поколения. Для них очень важно развить нравственность, духовность, порядочность, скромность и т.д. Взаимоотношения между отцом и матерью в семье, как правило, были теплыми. Это не совсем стандартная ситуация для горских народов, но у осетин – в порядке вещей, т.к. браки старались заключать «по любви», но после благословения родителей. Например, в рассказе «Она и ее мужа» раскрывается история семейной жизни и бракосочетания осетин: «...родители, в свою очередь, идут навстречу детям, если от этого не страдает репутация семьи» [13, с. 67]. Поэтому, слушая рассказы стариков, дети проходили своеобразную школу, усваивая наследие народного творчества, знакомились с генеалогической историей рода.

Идеал воспитания характеризовался такими качествами, как служение народу, готовность отдать свою жизнь свою землю, мудрость, физическая сила, уважение к старшим, женщинам, родителям, исполнение обычаев родного этноса и т. д.

На Северном Кавказе первые шаги в сфере народного просвещения и этнопедагогики связывались преимущественно с христианизацией местного населения, чем активно занималась Осетинская духовная комиссия [11, с. 63]. В осетинских приходах усилиями Комиссии открывались и начальные школы, основной целью которых было приобщение горцев к русской культуре и «гражданственности». Количество учеников осетинских приходских школ, как и самих школ, было невелико, порядка 7–10 к 60-м гг. XIX в., но именно они стали первыми в крае учебными заведениями для местных народов, открытых усилиями учреждения духовного ведомства. Уже в этот начальный период становления системы образования на Северном Кавказе закладывалась тенденция, получившая дальнейшее развитие, на передачу функций по организации начального образования для широких слоев населения от учебного ведомства к духовному. Первым же казенным учебным заведением на Северном Кавказе стало уездное училище в Ставрополе, преобразованное в гимназию в 1837 г. и предназначенное для подготовки кадров для формирующегося в регионе бюрократического аппарата [2, с. 13]. В 40-х гг. XIX в. число образовательных учреждений на Северном Кавказе возросло. Теперь, кроме выполнения собственно просветительских задач, они должны были выполнять и важную идеологическую функцию, способствуя эффективному противостоянию мусульманскому влиянию и пропагандируя идеи российской государственности среди горцев.

После завершения Кавказской войны приоритетными стали задачи гражданского развития края и его окончательного закрепления в составе Российской империи [2, с. 17]. Роль одного из важнейших интегрирующих факторов отводилась образованию, посредством которого в горской среде распространялись идеи российской государственности. Актуальным направлением в административной практике кавказского руководства становилось создание школ «для народа» – т.е. для горцев как основной массы

---



местного населения. В Осетии этим занялось Общество восстановления православного христианства на Кавказе, пришедшее на смену Осетинской духовной комиссии. Помимо миссионерских, эта организация, решала также образовательные задачи. Именно по его инициативе и при финансово-организационной поддержке уже в 60-х гг. XIX в. было открыто около 20 начальных школ для горского крестьянства [4, с. 60].

Подводя итог, нужно сказать о том, что в обществе складывались уникальные социально-педагогические методы воспитания, которые образовывали целую систему, строившуюся на национальных особенностях. Она учитывала опыт поколений, определённые народные традиции, обычаи и позволяла воспитывать ценные морально-нравственные качества в подрастающей молодежи. Таким образом, в этнопедагогике господствует живой опыт воспитания. Она отражала определенный уровень педагогических знаний, конкретный исторический этап в духовном прогрессе человечества и служила основой, на которой возникла и развивалась этнопедагогическая наука.

#### Список литературы

1. Абаев В.И. Нартовский эпос осетин. Нарты. Осетинский героический эпос. – М., 1990. – 325 с.
  2. Арсенов Г.С. Осетинская проза: история развития и современные тенденции. – Владикавказ: Изд-во Осетинского университета, 2016. – 300 с.
  3. Бирагова И.И. Идеи и опыт нравственного воспитания в осетинской народной педагогике: диссертация кандидата педагогических наук. – Владикавказ, 200. – 244 с.
  4. Бларамберг И. Историческое, топографическое, статистическое и этнографическое описание Кавказа. – Нальчик, 1999. – 241 с.
  5. Вяземский Е.Е., Стрелова О. Ю. Историческое образование в современной России: Справочно-метод. пособие. – М.: ООО «Русское слово - учебная книга», 2002. – 135с.
  6. Джелиева З.Т. Система народного воспитания осетин: диссертация кандидата педагогических наук. – Владикавказ, 2002. – 234 с.
  7. Дзгоев А.К. Осетинский фольклор в творчестве современных писателей. – Владикавказ: ГУП «Осетинская книга», 2009. – 220 с.
  8. Калоев Б. А. Осетины. Историко-этнографическое исследование. – М., 2004. – 167 с.
  9. Кулова И. Р. Идеи и опыт физического воспитания в народной педагогике Северного Кавказа: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кулова Ирина Русланбековна. – Владикавказ, 2004. – 23 с. – EDN NHXTIT.
  10. Мижаев М.И. Образ иныжа в адыгском нартском эпосе // Вопросы фольклора народов Карачаево-Черкесии (характеристика жанра). – Черкесск, 1983. – С. 42–57.
  11. Пустовая Н.В. Осетинская литература: история и современность. – Владикавказ: Изд-во ОГУ, 2005. – 240 с.
  12. Туаев А.Б. Художественные произведения осетинских писателей XX-XXI веков. – М.: Главная редакция восточной литературы, 2010. – 180 с.
-



13. Хетагуров М.С. Эпос народа осетин. – М.: Наука, 1988. – 150 с.
14. Этмогов Х. Алани, – Владикавказ: Изд-во ОГУ, 1999. – 115 с.

УДК 930

**Петрушкина Алина Игоревна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Petrushkina A.I.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: alina.petrsh@gmail.com

Научный руководитель: **Калинина Е.В.**, доцент

**ИСТОРИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ АЛЕКСАНДРА I В КОНТЕКСТЕ  
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЕГО ЛИЧНОСТИ  
HISTORICAL AND PSYCHOLOGICAL PORTRAIT OF ALEXANDER I IN THE  
CONTEXT OF THE PECULIARITIES OF THE FORMATION OF HIS PERSONALITY**

**Аннотация:** в статье рассмотрен историко-психологический портрет Александра I, который характеризуется своей двойственностью. Император сочетал в себе противоречивые качества, именно поэтому его личность довольно тяжело оценивать. Одни в нем видели только позитивное, а другие, наоборот, только негативное. Таким образом, можно прийти к выводу, что его личность в истории остается спорной.

**Abstract:** the article examines the historical and psychological portrait of Alexander I, which is characterized by its duality. The emperor combined contradictory qualities, which is why his personality is quite difficult to assess. Some saw only the positive in him, while others, on the contrary, saw only the negative. Thus, it can be concluded that his identity remains controversial in history.

**Ключевые слова:** портрет Александра I, император, личность, история, противоречивость, воспитание.

**Key words:** portrait of Alexander I, emperor, personality, history, inconsistency, upbringing.

Александр I и значение его деятельности в истории всегда были одними из наиболее важных в исследовательских кругах. Единой точки зрения о личности императора не существует. Некоторые историки считают его выдающийся личностью способным менять ход исторических событий, другие же, наоборот, полагают, что одна личность не может повлиять на ход истории, если для этого не сложилось объективных факторов и предпосылок к изменениям. В истории можно выделить довольно много деятелей, чья личность является спорной, но среди всех Александр I является одной из наиболее интересных и загадочных. В нашем случае неоднозначность Александра I связана с множеством вопросов, ответы на которые пытались дать историки разных поколений. Для



зарубежных и российских историков время правления Александра I всегда вызывало живой интерес, и вопрос «кто он» в историографии остается проблемным. [3, 5].

Наиболее объемными трудами дореволюционной России по эпохе правления Александра I считаются труды М.И. Богдановича [9], В.К. Надлера [2], Н.М. Романова [10]. Достаточно подробно личность и политика Александра I рассматриваются В.О. Ключевским, [6] С.Ф. Платоновым [7]. Среди современных историков интерес к неоднозначной личности Александра I проявили главным образом С. В. Мироненко, Т. В. Андреев и А.Н. Сахаров [1, 11].

Если брать во внимание историков дореволюционного времени, то они считали, что в правлении императора можно выделить два ключевых периода, первый из которых – это период преобразований, и второй период – реакции.

В советское время подход к периодизации правления Александра I менялся по причине того, что часть исследователей не принимала мысли о переменах в его политике. А.В. Предтеченский полагал, что в период нахождения на царском престоле он двигался по пути реформ, и никакой реакции в его правлении не было. Также от выделения периодов отказался в своих исследованиях и А.В. Фадеев. Но в отличие от А.В. Предтеченского, он всё правление императора считал реакционным. Некоторые советские историки придерживались старой концепции и тем самым выделяли несколько периодов правления императора, беря во внимание характер деятельности Александра I [5].

В 1801 году на российский престол взошёл император Александра I. Он родился в 1777 году, когда его отец, Павел Петрович, был наследником престола. Цесаревич Павел был нелюбимым и презираемым своей матерью, императрицей Екатериной II. После рождения Александра I бабушка сразу забрала его себе под опеку. Она хотела воспитать образованного и идеального правителя огромной страны. [4]

Своего первого внука Екатерина II забрала себе, фактически отстранив от процесса воспитания не только Павла, но и мать маленького Саши, Марию Федоровну. С раннего возраста будущий император рос при двух дворах-конкурентах, не смея показывать свои истинные чувства.

Бабушка Екатерина II стремилась воспитать в Александре утонченного человека, ценителя этикета, который способен поддерживать любой разговор и оказывать хорошее впечатление с первого взгляда. Находясь при бабушкином дворе, будущий император вынужден был высмеивать «мужиковатость» и военные порядки Павла I.

Александр I, находясь в Гатчине со своим отцом, играл совершенно иную роль. Здесь он выступал в роли профессионального военного, был ценителем лошадей и сторонником муштры и дисциплины. Как и Павел, он высмеивал распущенность, которая на тот момент была в окружении Екатерины II.

Важно также принять во внимание, что император не просто надевал определенную маску, находясь в окружении бабушки или отца, он вживался в роль и высмеивал противоположности, это и стало частью натуры императора. Он довольно умело сочетал в



себе хорошие манеры и умение очаровывать с первого взгляда переданные от бабушки, и любовь к армии – от отца.

Все, кто описывал личность императора отмечали, что, с одной стороны, ему были присущи ум, мягкие манеры поведения, образованность, личная привлекательность, эмоциональная уязвимость и большая религиозность, но при этом, также отмечали в нем пассивность, честолубие, тщеславие, упрямство, двуличность, умение быстро заинтересоваться и так же быстро потерять интерес к чему-либо.

Если брать во внимание политические взгляды Александра Павловича, то они отвечали самым передовым требованиям того времени. Когда Александр I подросток, императрица подобрала для него наилучших учителей. Главную роль в формировании взглядов императора имел Фредерик Сезар де Лагарп, швейцарский генерал и государственный деятель, который был приглашен в Россию в качестве его наставника и воспитателя Александра. Ф. Лагарп являлся приверженцем идей французского просвещения, которые Александр и впитал в себя через своего учителя. Император позже признавался: «Всем, что я знаю, и, возможно, всем, что во мне есть хорошего, я обязан Лагарпу». [9]

Исследователи отмечают, что именно Ф. Лагарп привил императору широкие идеи либерализма, благодаря которым он был одним из самых прогрессивных людей в стране. Также следует обратить внимание на то, что именно под влиянием Лагарпа в конце 1790-х годов император российского престола Александр I высказался о возможности введении в России конституции и народного представительства.

Во внимание также возьмём то, что деятельность Ф. Лагарпа контролировалась самой Екатериной II. До 1784 года воспитанием Александра I занимался С.В. Салтыков, Лагарп же утвердился как человек, который предложил свой собственный план по «изменению личности Александра I». Этот план был одобрен императрицей, и Лагарп воспитывал будущего императора на основе своей «программы». Но либерализм императора был крайне ограничен. Александру передавались нужные знания, указывались проблемы в обществе, но знаний для реализации либеральных идей ему не доставало. Можно сказать, что это была своего рода философия, когда, с одной стороны, вскрывались проблемы, а, с другой стороны, говорилось, что это было необходимо реализовать, но вот как именно – не оговаривалось. Это было и в природе самой Екатерины II, которая часто говорила: «Я бы с радостью приняла Конституцию, но для России необходимой формой правления является монархия» [3, с.4].

Другим наставником Александра I являлся священник А. Самборский, который являлся довольно интересной личностью, сочетая в себе религиозность и светскость. Он также обращал внимание цесаревича на опыт Франции, считая, что революции можно предотвратить своевременными реформами. Став императором, Александр I едва ли осознавал сложность реализации любых изменений в тогдашней России.

Конечно, в воспитании и становлении будущего императора участвовали не только Екатерина II, Павел I и Ф. Лагарп. Были также и другие учителя, такие как, И.И. Бецкой,

---



граф С.В. Салтыков, профессор Л.Ю. Крафт, М.Н. Муравьев, А.А. Аракчеев, но всё же ключевую роль в формировании личности Александра оказали бабушка, отец и его основной воспитатель Ф. Лагарп.

Александр I являлся человеком разносторонне образованным, сторонником эпохи Просвещения, ко всему этому он был на редкость добросовестен. Ф. Лагарп внушал своему ученику, ненависть к деспотизму, стремление к законности, и хотя эти уроки носили самый общий характер, Александр, очень привязанный к наставнику, увлекался его идеями [3].

Положение изменилось, когда во Франции началась революция, воплотившая в жизнь многие идеи просветителей. Екатерину II потрясли эти кровавые события: она резко изменила свое отношение и к просветителям, и к их идеям, поэтому Ф. Лагарп покинул Россию. Но со временем стало известно, что, его уроки и воспитание в целом оказали серьезное влияние на Александра I [4].

Если брать во внимание проведение реформ Александра I, то в них прослеживается также двойственность и противоречия, как и в характере самого императора. Ф. Лагарп внушил Александру, что страна нуждается в самодержавии, но ее управление должно быть реформировано на более свободный и либеральный лад. Будущему императору внушалось, что этого хотят все, и именно поэтому молодой Александр I был убежден, что его либеральные реформы сделают всю страну счастливой. Но как оказалось, множество людей не принимали и критиковали его реформы. Позже, когда император начал смещаться в сторону консервативных реформ – недовольными были уже либералы. Александр I был настолько удручен тем, что не может добиться единой реакции на реформы, что начал отстраняться от управления. Тем самым, в последние годы жизни он ушел в мистические науки, а Россией фактически управлял А.А. Аракчеев [3].

Таким образом, рассмотрев историко-психологический портрет Александра I, мы видим, что его личность является довольно спорной в исторических кругах.

### Список литературы

1. Андреева, Т. В. Тайные общества России в первой трети XIX в. правительственная политика и общественное мнение / Т. В. Андреева Российская Акад. наук, Санкт-Петербургский ин-т истории, - Санкт-Петербург: Лики России, 2009. - 911 с. - Текст: непосредственный.
2. Ключевский, В. О. Курс русской истории в 5 ч. / В. О. Ключевский. - Санкт-Петербург, 1904-1922. 1146 Текст непосредственный.
3. Личность Александра I // spravochnick URL: <https://golnk.ru/G5z2v> (дата обращения: 13.04.2024).
4. Личность Александра I // istoriarusi URL: <https://golnk.ru/K0Znp> (дата обращения: 13.04.2024).
5. Личность и общество в Российской истории (к 350-летию дня рождения Петра I) : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 25 нояб. 2021 г. // междунар. акад. наук пед. образования, Отдел образования Администрации г. Шадринска, Шадр. гос. пед. ун-т ; редкол. Н.Ф. Чипинова, С.А. Парфенова, В.Д. В.Д. Пузанов, Е.А. Бурлакова, -



Электрон, текст, дая. (1,48 Мб), - Шадринск : ШПУ, 2021. - 219 с. - 1 электрон, опт, диск (DVD-O Систем требования: IBM PC AdobeAcrobatReader 8 или выше; DVD-ROM – Загл. с экрана ISBN

6. Мироненко, С. В. Александр I и декабристы, Россия в первой четверти XIX века. Выбор пути / С. В. Мироненко. - Москва: Кучково поле, 2016. - 399 с. - Текст: непосредственный.

7. Мироненко, С. В. Самодержавие и реформы. Политическая борьба в России в начале XIX в / С. В. Мироненко. - Москва: Наука, 1989. - 238 с. Текст: непосредственный.

8. Платонов, С. Ф. Полный курс лекций по русской истории / С. Ф. Платонов. - Москва: АСТ, 2006. - 703 с.: ил., цв. ил., карты. - Текст непосредственный.

9. Пчелов Е. В. Монархи России. — М.: Олма-Пресс, 2003. С. 467. ↑

10. Романов, Н. М. Император Александр I. Опыт исторического исследования: в 2 т. / Н. М. Романов. - Санкт-Петербург: Экспедиция заготовления государственных бумаг, 1912. - Текст: непосредственный.

11. Сахаров, А. Н. Человек на троне / А. Н. Сахаров. – Москва: Директ-Медиа, 2014. – 82 с.

УДК 372.893

*Рабачкова Дарья Сергеевна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Rabachkova D.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: raba4kova@yandex.ru

Научный руководитель: *Пикалова В.С.*, доцент

**ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИСТОРИКО-  
ГЕРОИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМАТИКЕ**  
**ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES ON HISTORICAL AND  
HEROIC ISSUES**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается организация внеурочной деятельности по историко-героической проблематике. В работе обращается внимание на необходимость гражданско-патриотического и нравственного воспитания школьников посредством расширения представлений о герое и его подвиге, рассмотрены основные направления и формы внеурочной деятельности по истории.

**Abstract:** this article discusses the organization of extracurricular activities on historical and heroic issues. The article draws attention to the need for civil, patriotic and moral education of schoolchildren by expanding ideas about the hero and his feat, the main directions and forms of extracurricular activities in history are considered.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, гражданско-патриотическое воспитание, героизм.

**Key words:** extracurricular activities, civic and patriotic education, heroism.

---



Сложная ситуация, сложившаяся в нашей стране в связи с последними политическими событиями, показала, что общество на данный момент находится в нестабильном положении. Духовный кризис граждан, снижение нравственных и моральных ценностей, высокая социальная дифференциация населения, негативное влияние фальсифицированной информации в Интернете и СМИ – все это отражается на молодёжи, особенно в подростковом возрасте. Поэтому актуальность приобретает воспитание гражданина России, умеющего критически мыслить, способного защищать свою Родину, воспитание высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности.

Гражданско-патриотическое воспитание всегда являлось приоритетной задачей для России, поэтому занимает важное место в нормативно-правовых документах нашей страны. Так, Правительство Российской Федерации утвердило «Стратегию развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», в которой обозначено содержание гражданского и патриотического воспитания [1]. Также был издан указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», в котором перечислены традиционные национальные ценности, среди которых основное место занимает патриотизм [2]. Особенно это должно реализовываться в школах.

Школьные предметы, в частности «История» и «Обществознание», обладают большим образовательным и воспитательным потенциалом. Через уроки и внеурочную деятельность необходимо проводить патриотическое, нравственное, духовное и гражданское воспитание школьников.

В ФГОС ООО[3] внеурочная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса, направленная на развитие личностных качеств обучающихся, достижение личностных и метапредметных результатов. Действительно, внеурочная деятельность способна превратить обучение из скучной рутины в увлекательный процесс. У школьников появляется мотивация к совершенствованию своих знаний.

Задачи внеурочной деятельности по истории можно разделить на две группы: образовательные, то есть приобретение новых знаний, их развитие, углубление имеющихся знаний; воспитательные: проявление и развитие личностных качеств, предоставление возможностей для самореализации и т.д.

На выбор формы и темы внеурочной деятельности влияют психолого-возрастные особенности учащихся. Лучше всего использовать разнообразные формы и методы, тогда больше обучающихся будут вовлечены во внеурочную деятельность, кроме того это позволит подобрать наиболее эффективную для конкретной ситуации.

Внеурочная деятельность осуществляется по следующим основным направлениям:

1. Духовно-нравственное;
  2. Историческое;
  3. Политико-правовое;
  4. Психологическое и т.д.
-



Все эти направления связаны между собой, объединены практической целью, задачами, формами и методами гражданско-патриотического воспитания.

Обращение к ярким примерам достижений российского народа способствует воспитанию патриотизма и гражданственности у школьников при изучении отечественной истории. Поэтому особенное внимание в развитии личности следует уделять, прежде всего, изучению истории своей малой Родины. Изучение краеведческого материала в процессе внеурочной деятельности повышает эффективность патриотического воспитания. Краеведческие материалы в рамках межпредметной деятельности могут помочь школьникам увидеть и понять, как эти исторические процессы и явления проявляются в истории региона. Любовь к своему краю, знание его богатства, особенностей и истории – вот основа для формирования истинного патриотизма.

Исторические кружки – самая распространенная форма внеурочной деятельности, привлекающая активных и заинтересованных учеников, способствующая углублению знаний и развитию творческих и практических навыков.

Одной из форм внеурочной деятельности по историко-героической проблематике является проведение театральных представлений и кинопросмотры, которые посвящены подвигам героев. Для современной педагогики театр является реальным средством художественного воспитания учащихся. Благодаря этой форме работы школьники смогут прочувствовать чувства героя, его переживания, важность момента, происходит активное вовлечение в происходящее действие. Обучающиеся смогут проникнуться уважением и глубокой признательностью к герою, к прошлым поколениям, отстоявшим ценой своей жизни независимость нашей Родины.

Следующими формами являются экскурсии, поисковые работы, посещение и создание школьного музея. Правильно организованная внеурочная деятельность предоставляет широкий спектр возможностей для воспитания. Использование групповой работы приводит к более успешному воспитанию молодежи. Благодаря организации внеурочной деятельности времяпровождение школьников становится интереснее, она направлена на формирование личностных достижений.

Работа в музее способствует развитию творческой самостоятельности у школьников, изучающих историческое прошлое.

Создание веб-сайта, исторических игр, посвященных подвигу героя, также является наиболее эффективной и интересной деятельностью для обучающихся. Мы живем в информационном веке, каждый школьник большую часть своего времени проводит в Интернете, поэтому создание интерактивных приложений, веб-сайтов, игр смогут завлечь каждого обучающегося просмотреть информацию о герое, его подвиге.

Патриотическое воспитание осуществляется на основе целостного подхода, который отражает важнейшую особенность воспитания – его направленность на формирование богатой и гармоничной личности.

Таким образом, внеурочная деятельность по историко-героической проблематике, направленная на гражданско-патриотическое воспитание создаёт необходимые условия для

---



организации учителем разнообразной и интересной деятельности обучающихся, способствует формированию у них необходимых навыков и умений в теоретической и практической деятельности для более глубокого усвоения и активного осознания исторического опыта и окружающей действительности.

### Список литературы

1. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». [сайт]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/> (дата обращения: 1.03.2024).
2. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022г. №809 «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения 1.03.2024).
3. ФГОС основного общего образования (приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 3.02.2024).

УДК 9

**Рамазанова Зарифа Мусаевна**

ФГАОУ ВО СКФУ, г. Дербент

Ramazanova Z. M.

North Caucasus Federal University Derbent

E-mail: zarifa.musaevna@mail.ru

Научный руководитель: **Кудрявцев А.А.**, профессор

### ДЕРБЕНТ В ИСТОРИИ ПРОНИКНОВЕНИЯ И РАСПРОСТРАНЕНИЯ ИСЛАМА НА СЕВЕРНОМ КАВКАЗЕ В VII-XII ВВ DERBENT IN THE HISTORY OF THE PENETRATION AND SPREAD OF ISLAM IN THE NORTH CAUCASUS IN THE VII-XII CENTURIES

**Аннотация:** история распространения ислама на Северном Кавказе остается актуальной по сей день. Описание распространения ислама существует в средневековых писаниях, что помогает воссоздать хронологию формирования мусульманской веры на территории Кавказа. А в центре событий оставался богатый археологическими источниками город Дербент, признанный одним из мировых памятников ЮНЕСКО.

**Abstract:** the history of the spread of Islam in the North Caucasus remains relevant to this day. The description of the spread of Islam exists in medieval writings, which helps to recreate the chronology of the formation of the Muslim faith in the Caucasus. And the city of Derbent, rich in archaeological sources and recognized as one of the UNESCO world monuments, remained in the center of events.

---



**Ключевые слова:** *Дербент, ислам, арабские завоевания, Омейяды-сунниты, Алиды-шииты, религия.*

**Keywords:** *Derbent, Islam, Arab conquests, Umayyads-Sunnis, Alids-Shiites, religion.*

Актуальной и обсуждаемой проблемой остается проблема генезиса ислама на Северном Кавказе. Более того, она является одной из малоизученных тем, что дает возможность определять направление исследования. Особый интерес к распространению ислама на Кавказе проявляется в XX веке, именно в это время проводится анализ и проблематика исламизации ввиду определенных идеологических рамок. В данном случае, к примеру, в советском периоде основной упор ставился на изучение доисламского наследия народов Кавказа, а также на процесс взаимоотношений России и Северного Кавказа (Н.А. Смирнов, В.Т. Гаджиев, А.В. Фадеев, Х.М. Хашаев и др.) [8, с.148].

Северо-Восточный Кавказ в конце VI века делился на несколько районов, сохранивших названия в рамках местных языков. Среди них такие, как Авария (территория занятая аварцами в Дагестане, известная на тот момент под названием Аваристан), Галгай – район населенный ингушами в предгорье Большого Кавказа, Ногайская степь, между реками Терек и Кура, традиционно занимаемая ногайцами [5].

Многообразие языковых семей несло в себе абсолютное различие в обычаях и традициях. Тем самым данное исследование направлено на изучение аспектов исламизации населения Северного Кавказа в раннее средневековье, а именно после вторжения Арабского Халифата на территорию Кавказа.

Главным центром распространения ислама в регионе являлся город Дербент, сохранивший в своем антураже ценные археологические источники времен арабской экспансии.

Экспансия арабами Северного Кавказа началась с взятия Дербента в 643 году. С этого времени Дербент становится опорным пунктом арабского войска на Северном Кавказе. На языке арабов Дербент стал называться Баб-ал-Абвab, что означало «Ворота ворот».

Арабское войско возглавлял полководец Абдурахман ибн Рабия. Вскоре после завоевания столицы Хазарского Каганата в 652 г. в очередном походе Абдурахман ибн Рабия потерпел поражение и погиб. Эти события обязали брата погибшего Абдурахмана ибн Рабии встать во главе арабов и мусульманской армии на Кавказе. Салмана ибн Рабия был назначен халифом для управления и наблюдения за завоеванной территорией Кавказа. В одной из битв против Хазарии арабское войско потерпело сокрушительное поражение, в том числе Салман ибн Рабия погиб в сражении.

Гражданская война, начавшаяся в 656 г. после гибели халифа Османа, завязалась между Омейядами-суннитами и Алидами-шиитами, и в результате возникшей обстановки арабские войска были выведены с территории Кавказа. Правившие в Армении, Грузии, Ширване и Дагестане наместники, воспользовавшись нестабильностью в Халифате,



отказались от ранее заключенных договоренностей и объявляли собственную независимость [3, с. 103].

Конец VII в. ознаменован победой Омейядов в гражданской войне, и уже в 707 году арабские войска приступили к возврату потерянных позиций на Кавказе. Арабы во главе с полководцем Масламой ибн Абдулмаликом в 708 г. зашли на территорию Дагестана. Без боя и какого-либо сопротивления был взят Дербент, однако же подчинение горных владений растянулось на более чем два года до 710 г. Исследователи подозревают, что арабы наткнулись на серьезное противостояние горцев [3, с. 109].

Стоит отметить, что в некоторых исследованиях акцентируют внимание на арабо-хазарских войнах. Они были затянуты почти на всё столетие, потому стали одним из фактов, который укрепил становление дербентского общества в VII-VIII вв. Немаловажным фактором является то, что Дербент был на данный период главным военно-политическим центром Арабского Халифата на севере. Это помогало арабам строить эффективную борьбу с кочевыми племенами. И хотя экономическая составляющая в развитии Дербента не играла важную роль для развития города и региона в целом, духовная жизнь развивалась с распространением ислама. Арабский Халифат делал упор на налаживание взаимоотношений с властью города [6, с. 122].

Военные и дипломатические кампании, которые производил Арабский Халифат на территории Северного Кавказа, в особенности по отношению к Дербенту, позволили развиваться не только в рамках экономического фактора, но и в конфессиональном аспекте. Распространение религии арабов упрочило взаимоотношения арабов и горцев, позволило выстроить благоприятную систему управления и хозяйствования.

Некое затишье и перемирие между арабами и хазарами на Кавказе, установившееся в VIII в., создавало благоприятные условия для развития торговли с другими странами. А равно и упрочняло связи религии и государства. Во многом важную роль сыграл дербентский правитель Мерван ибн Мухаммед. Благодаря успешным действиям Мервана, Дербент повысил политические укрепления и постоянное сотрудничество в условиях феодальной раздробленности [4].

Даже несмотря на то, что арабам не удавалось закрепить позиции в Дагестане (к середине IX века появляется южнодагестанское государство, в свою очередь северные горские общины Дагестана стали независимыми), исламизация региона активно продолжалась. Абу Муслим в 913 г. проповедовал ислам среди лезгин, а в дальнейшем в XI-XII в. религию принимают также рутульцы, цахуры и агулы. Данный период характеризуется возведением мечетей – аул Ихтек, Рича, Кара-Кюре [7, с. 219].

Таким образом, завоевания арабов во всей их успешности и не менее успешный процесс исламизации Дагестана и Кавказа, содержали в себе важный фактор – это провозглашение равных прав всех мусульман. Несомненно, что в воинском умении у арабов не было равных, потому Халифат достигал таких результатов по распространению своего влияния на территории. Такого результата арабы добились в процессе перенимания навыков ведения военных действий у византийцев и персов [1, с. 89].

---



При арабских завоеваниях распространение получил и процесс исламизации завоеванного населения. «Среди покоренных народов, – отмечает Е. А. Крымский, – заметна была большая склонность отречься от своей прежней христианской и персидской религии и добровольно принимать ислам» [2, с. 154].

Пожалуй, главным побуждением для перехода в ислам в начальный период распространения религии могла быть материальная выгода отступничества. Новообратившиеся в ислам не платили податей, наоборот, они получали от правительства годовой оклад, они избегали унижительного отношения к ним. Принявший ислам получал возможность занимать более высокие государственные должности, к которым арабы были еще не готовы.

Распространение ислама в Дербенте способствовало повышению значения города в Средневековье. В политической, социальной и экономической сферах возникли особенные новшества, которые позволили не только укрепить позиции Арабского Халифата, но и обеспечить спокойную жизнь для горских племен и жителей Дагестана.

В данном исследовании ясна полная картина причин и следствий исламизации Дербента, в особенности как внешнеполитические раздоры подталкивали народы Кавказа к укреплению оборонительных линий и налаживанию дипломатических отношений с другими странами. Преобразование жизни во многом удалось благодаря накоплению опыта в несколько веков и наиболее мягкая политика, которую нес в себе процесс принятия ислама.

### Список литературы

1. Алиев Б. Г. Борьба народов Дагестана против иноземных завоевателей/Алиев Б.Г. – Махачкала, 2002. – 208 с.
2. Алкадари Г. Э. Асари-Дагестан/ Алкадари Г.Э. – Махачкала, 1994. – 223 с.
3. Большаков О. История Халифата. Т. 3. Между двух гражданских войн (656-696)/ Большаков О. – М.: Издательская фирма «Восточная литература», РАН, 1998. – 382 с.
4. Кудрявцев А. А. Власть и общество в истории феодального Дербента арабского времени (VIII – начало X вв.) // Гуманитарные и юридические исследования. – 2020. – №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vlast-i-obschestvo-v-istorii-feodalnogo-derbenta-arabskogo-vremeni-viii-nachalo-x-vv> (дата обращения: 03.04.2024)
5. Кудрявцев А. А. Древний Дербент в истории раннехристианского мира // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. – 2022. – №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/drevniy-derbent-v-istorii-rannehristianskogo-mira> (дата обращения: 03.04.2024).
6. Новосельцев А. П. Хазарское государство и его роль в истории Восточной Европы и Кавказа/ Новосельцев А.П. – М.: Наука, 1990. – 264 с.
7. Сергеев М. Некоторые аспекты распространения ислама среди народов Северного Кавказа в VIII-XVIII вв. // Философия XX века: школы и концепции. / Научная конференция к 60-летию философского факультета СПбГУ, 21 ноября 2000 г. Материалы



работы секции молодых учёных «Философия и жизнь» Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – С. 219-222.

8. Shamaev A. M. The pilgrimage of the moslems of the North Caucasus in light of the Russian policy in the second-half XIX – the beginning of XX centuries // Journal of international Network Center for Fundamental and Applied Research. – 2015. – № 3. – С. 147-151.

УДК 378.1

**Рева Илья Николаевич**

ФГАОУ ВО СКФУ, г. Ставрополь

Reva I.N.

North Caucasus Federal University, Stavropol

E-mail: ilareva20@mail.ru

Научный руководитель: **Стрекалова Е.Н.**, доцент

## РАЗВИТИЕ СОВЕТСКОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1920-Х ГОДАХ НА СТАВРОПОЛЬЕ

## THE DEVELOPMENT OF SOVIET SCHOOL EDUCATION IN THE 1920S IN STAVROPOL

**Аннотация:** в статье рассматривается история становления школьного советского образования на Ставрополье. Также поднимается вопрос массовой безграмотности или малограмотности среди населения. Авторами изучаются проблемы, вставшие перед новой властью, формы и методы решения различных задач, связанных с образовательной сферой.

**Abstract:** the article considers the history of the formation of school Soviet education in Stavropol. It also raises the issue of mass illiteracy or illiteracy among the population. The authors study the problems faced by the new government, forms and methods of solving various problems related to the educational sphere.

**Ключевые слова:** школьное образование; ликвидация безграмотности; всеобщее обучение; Грамчек.

**Key-words:** School education; eradication of illiteracy; universal schooling; Gramczek.

Система образование в истории любого общества и государства играет огромную роль. С развитием её связывается будущее любой страны. Образование является не только объектом, но и субъектом изменений общества, его ресурсом и потенциалом. Поэтому от образовательной политики любого государства во многом зависит успех всей государственной системы в обществе. Не будет преувеличением сказать, что народное образование определяет будущее страны.

Особый интерес к истории становления системы советского народного образования сформировался у исследователей в годы перестройки и формирования новой российской государственности, когда перед страной стояла задача модернизации всех сфер жизни

---



общества [1]. Постсоветская историография проблемы представлена общими работами исследователей по истории образования в России [2], а также работами исследователей региональной системы образования на Северном Кавказе и в Ставропольском крае (Н. Д. Судавцов, Д. С. Ткаченко, Е.Ю Любушкина, Шафранова О. И., Неженцева О. Н, Стрекалова Е. Н., Кондрашова А. А.) [3]. Также для понимания поставленной проблематики полезна статья О.А. Белоусовой [4], в которой рассмотрена история борьбы с массовой безграмотностью населения Советской России в годы Гражданской войны и НЭПа.

Исследование основывается на архивных опубликованных источниках первой четверти XX века, которые характеризуют состояние системы образования на как на территории РСФСР [5], так и на Ставрополье [6]. Это документы, позволяющие проследить процесс культурной революции и ликбеза на Ставрополье, развитие школьного образования.

Становление советской системы школьного образования на Ставрополье неразрывно связано с переходом на новый этап исторического развития, обусловленный сменой в ходе революции государственного строя. Как уже отмечалось, советская власть стремилась сделать школьное образование доступным и всеобъемлющим. Главное место в процессе воспитания молодого поколения коммунистическая партия отводила светской демократической школе, которая должна была дать гражданам молодой республики основы образования [7, с. 31]. В данном случае в правительстве присутствовало понимание того, что идеологическое воздействие на население через периодическую печать возможно только при большом количестве грамотных людей. Кроме того, построение коммунистического мира с сильным и развитым промышленным комплексом, и передовым сельскохозяйственным сектором – ставило перед государством сложную задачу ликвидации неграмотности. Именно поэтому система образования должна была стать основой формирования советского гражданина.

После окончательного закрепления советской власти в крае в феврале – апреле 1920 года было развернуто широкое культурное строительство под руководством советских партийных организаций. Партия и правительство начали работу по ликвидации неграмотности и малограмотности, пропагандировали культурно-просветительную работу среди трудящихся города и деревни. В связи с этим издаётся декрет Совета Народных Комиссаров «о ликвидации безграмотности среди населения РСФСР», на основе которого во всех регионах страны создаются чрезвычайные комиссии по борьбе с неграмотностью (Грамчеки) [8].

Уже к 1921 году работа Грамчека дала впечатляющие результаты. Количество средних школ в стране вдвое увеличилось в сравнении с 1915 годом, а число учащихся – на 2 млн. человек. В городе Святой Крест (Ставрополь) в 1920/21 учебном году по сведениям отдела народного образования функционировало 7 школ I-ой ступени и 2 школы II-ой ступени с общим количеством учащихся в 1278 человек [9, с. 153]. Всего труд Грамчека на Ставрополье привел к тому, что в 1921 году к обучению в ликбезах было привлечено 58 147 человек, из них 37 283 женщины, обучено 43 050 человек [10, с. 160]. Как видим, уже в

---



первые месяцы существования Грамчека на Ставрополье доля обучающихся увеличилась, а гендерное соотношение мальчиков и девочек стремилось к равным долям.

Большое значение для Грамчека имело обучение взрослых. Ставропольская земля имела огромный аграрный потенциал и нуждалась в грамотных жителях. Для того, чтобы не только повысить уровень общей грамотности взрослого населения, но и создать потенциальных специалистов, готовых к поступлению в ВУЗы, открывались специальные школы для взрослых, не моложе 17 лет. Так, в ноябре 1923 года губграмчеком сообщалось, что в г. Ставрополе открыто 10 ликвидационных пунктов и школ малограмотных в 7 районах. Все школы были открыты ежедневно с 5 часов вечера [11, с. 269].

Еще в январе 1923 году возобновился прием учащихся в 1-ю советскую школу взрослых 1-й и 11-й ступени [12, с. 263], находившуюся в бывшей 3-ей женской гимназии. Срок обучения в этой школе был двухгодичным. Для желающих поступить в высшее учебное заведение в школе был дополнительный курс третьего учебного года, окончание которого давало право на поступление в ВУЗ наравне с окончившими единую школу 11-ступеней. Преимущественно в школу принимались рабочие, члены профсоюзов, красноармейцы и крестьяне. Все поступающие должны были представить удостоверения: рабочие – от профсоюзов, красноармейцы – от комиссаров частей, крестьяне – от волисполкомов, подтверждающих их социальное положение, профессию или пребывание в Красной Армии. Обучение было бесплатным, места ограниченными, а занятия вечерним [12, с. 263], что позволяло совмещать учебу и труд.

Поскольку масштабы работы по ликвидации неграмотности увеличивались, партия задействовала Коммунистический Союз Молодежи. Он оказывал помощь в борьбе с культурной отсталостью, включившись в борьбу за всеобщую грамотность. Комсомольцы были отправлены в школы, где принимали участие в работе школьных советов. Каждый грамотный комсомолец должен был научить читать и писать неграмотного [13, с. 97].

С каждым последующим годом на Ставрополье количество школ и учащихся в них многократно увеличивалось, так за 1924 – 1925 учебный год обучено 17 782 неграмотных и малограмотных. Обучение проходило в 323 ликбезах и 39 школах.

Успехи школьного образования определялись, прежде всего, работой учительского состава. Местные власти оказывали всяческую помощь органам народного образования в организации работы по подготовке учителей. В городах и районных центрах работали курсы по педагогической и политической переподготовке учителей, кружки по изучению политики партии, краткосрочные курсы. Однако кадрового обеспечения все равно не хватало [9, с. 155].

Для решения острой проблемы кадрового обеспечения в 1920-е гг. на Ставрополье разворачивается масштабная деятельность по повышению квалификации в общеобразовательных школах. Для этого на территории всей губернии формировались системы выездных курсов повышения квалификации различной предметной направленности, организуемые в наиболее крупных районных центрах Отделами народного образования. Организовывались курсы повышения квалификации в области

---



дошкольного воспитания, естественных наук, методики русского языка, политической экономии и др.

Много внимания уделяли партийные и советские органы народному образованию, вопросам организации школьного и внешкольного обучения населения, соответствию педагогического состава стандартам новой советской системы образования. Стоит отметить, что за соответствием учителем новым советским стандартам следила и общественность. Так, жительница села Прасковей Обухова в 1925 г. обратилась в Терский окружком РКП(б) с просьбой повлиять на учительницу школы 2-ой ступени Кошкину, которая оказывала на учеников религиозное влияние. По сообщению Обуховой, ее сын подвергся принуждению «идти в церковь, терять трое-четверо суток в церкви – говеть, он же, сын Анатолий, происходя из рабочей семьи, имея одного брата своего пионера и деда рабочего, не имея ни их, ни меня около себя, как ребенок должен был этому насилью подчиниться» [13, с. 296]. Поступок учительницы мать почтила политически чуждым молодому поколению и настоятельно рекомендовала отстранить учительницу от преподавания.

К концу 1920-ых гг. окончательно была выстроена система контроля партийным руководством за образовательными процессами в школах. Так, из протокола № 32 заседания бюро Терского окружного комитета ВКП(б) следует усиление партийного руководства работой школ: все пятигорские школы I, II ступеней 7 и 9-леток прикреплялись к партиячейкам, обязав последние осуществлять повседневное партруководство, на очередных ячейковых и профсоюзных собраниях ставился вопрос о положении школ и задачах коммунистического воспитания [14, с. 644].

Несмотря на продуктивную работу местных органов власти по ликвидации безграмотности в Ставропольском округе к осени 1929 г. оставалось большое количество малограмотных граждан. По подсчётам Семисотова И.Н. в крае оставалось свыше 100 тыс. неграмотных в возрасте от 16 до 35 лет [15, с. 100]. Так как 1920-е годы – это время окончания кровопролитной Гражданской войны, то нужно понимать, что экономика страны была в состоянии серьёзного кризиса. Поэтому местные власти сталкивались с самыми различными трудностями на пути к просвещению огромных масс населения.

Во-первых, это катастрофическая нехватка профессиональных кадров. В условиях войны и без того немногочисленная прослойка педагогов сократилась. Острой была проблема получения заработной платы учителей. Так в циркулярном письме Терского губкома РКП(б) в вышестоящие органы подтверждается факт того, что «в силу материальной необеспеченности работников просвещения замечается массовый переход их в советские учреждения и организации, где они устраиваются не по специальности» [16, с. 454]. Такая ситуация ставила отдел народного образования перед угрозой полного недостатка работников. Выходом из этой ситуации местный губком видел только в немедленном «откомандировании из партийных и профессиональных организаций ... в распоряжение губернского отдела народного образования всех работников просвещения, не занятых по специальности ...».

---



Во-вторых, ощущалось отсутствие материальной базы. Об этом свидетельствует внутренняя рабочая переписка органов народного образования. Так, например, в селе Воронцово-Николаевском открыто 2 школы II ступени и 9 школ I, в которых учатся 22 класса учеников. Однако статистические исследования показывают, что нужно открыть ещё 8 классов, чтобы принять всех желающих учиться [17, с. 416]. Также имеющаяся в наличии литература не отвечала идеологическим запросам советской власти. Старые буквари не годились по своему содержанию, а до глухих деревень газеты и, тем более, книги вообще не доходили [18, с. 14].

Несмотря на многие трудности в 1929 году в крае было введено всеобщее обязательное обучение для всех граждан. Вначале оно вводилось в Ставрополе, Пятигорске, Кисловодске, Минеральных Водах, Железноводске, Георгиевске и некоторых селах, а с 1930 года был введен повсеместно.

Таким образом, мы видим, что в 20-ые гг. XX века Ставрополем была проделана большая культурно-просветительная работа. Культурная революция заложила основу всеобщей грамотности населения, способствовала повышению образовательного уровня. Создание общеобразовательной школы стало одним из самых значительных результатов культурной революции на Ставрополье. Однако из-за материальной необеспеченности, нехватки квалифицированных педагогов, а также недостатка «идеологически правильной» учебной литературы реформа растянулась на несколько десятилетий, что в свою очередь замедляло процесс индустриализации нового советского государства.

### Список литературы

1. История образования и педагогической мысли. М., 1995.
2. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Н. Андреева, Т.С. Буторина, З.И. Васильевой и др. М., 2006 г. – 432 с.
3. Аникеев А.А., Линц И.И. Развитие образования на Ставрополье: конец XVIII – начало XXI в. Пятигорск; Ставрополь, 2016. 446 с.
4. Белоусова О. А. Борьба с безграмотностью в первые годы становления советской власти Теория и практика социогуманитарных наук, 2019. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/borba-s-bezgramotnostyu-v-pervye-gody-stanovleniyasovetskoy-vlasti> (Дата обращения 27. 09. 2023)
5. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973 гг. Составители: А.А. Абакумов, Н.П. Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. М., 1974 – 560 с.
6. Голоса из провинции: жители Ставрополя в 1917-1929 годах: Сб. док. Ставрополь, 2009 – 760 с.
7. Сучихин В.И. Работа комсомола Ставрополя среди учащейся молодежи. Организация пионерского движения на Ставрополье (1921-1925 гг.) // Очерки истории Ставропольской организации КПСС. – Ставрополь: Кн. изд-во, 1970.
8. Декрет СНК о ликвидации безграмотности среди населения РСФСР.



26 декабря 1919 URL: <https://projects.rusarchives.ru/statehood/08-41-dekret-bezgramotnost-1918.shtml> (Дата обращения 28. 09. 2023)

9. Букреева Е.Н. Создание советской системы школьного образования. /Е.Н. Букреева, И.Н. Микулан, К.А. Ушмаева // Развитие образования на Ставрополье: конец XVIII – начало XXI./ Под ред. Проф. А.А.Аникевва, проф. С.И. Линца. – Пятигорск-Ставрополь: ПГЛУ, 2016.

10. Очерки истории Ставропольского края. Ставрополь, 1986. Т.2.

11. Информация Ставропольской губграмчека в губсовпроф об открытии в городе Ставрополе пунктов и школ по ликвидации неграмотности. 19 ноября 1923 года. // Голоса из провинции: жители Ставрополя в 1917-1929 годах: Сб. док. Ставрополь, 2009.

12. Письмо Ставропольского губполитпросвета в губотдел союза совслужащих о приеме учащихся в 1-ю Ставропольскую советскую школу для взрослых. //Голоса из провинции: Жители Ставрополя в 1917-1929 годах: Сб. док.

13. Заявление жительницы села Прасковей Обуховой в Терский окружком РКП(б) о религиозном влиянии учительницы школы II-й ступени Л.П. Кошкиной на ученика А. Обухова. 27 апреля 1925 года. // Голоса из провинции: Жители Ставрополя в 1917-1929 годах: Сб. док.

14. Из протокола № 32 заседания бюро Терского окружного комитета ВКП(б) об усилении партийного руководства работой школ// Голоса из провинции: Жители Ставрополя в 1917-1929 годах: Сб. док.

15. Семисотов И.Н. Комсомол Ставрополя в борьбе за всеобщую грамотность в годы первой пятилетки // Очерки. Из истории ставропольской краевой организации ВЛКСМ. Ставрополь, 1969.

16. Циркулярное письмо Терского губкома РКП(б) окружкомам РКП(б), бюро фракции губисполкома и губсовпрофа об использовании работников просвещения по специальности. 25 августа 1921 года // Голоса из провинции: Жители Ставрополя в 1917-1929 годах: Сб. док.

17. Письмо Воронцово-Николаевского волостного отдела народного образования в Ставропольский губнаобраз о преобразовании в уездный отдел. 12 мая 1920 года // Голоса из провинции: Жители Ставрополя в 1917-1929 годах: Сб. док.

18. Белоусова О.А. Борьба с безграмотностью в первые годы становления советской власти. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/borba-s-bezgramotnostyu-v-pervye-gody-ustanovleniya-sovetskoj-vlasti> (Дата обращения 29. 09. 2023)



УДК 1.37.30

**Рощенко Арина Романовна**  
ГБОУ ВО СГПИ г. Ставрополь

Roshenko A.R.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: arisha.roshchenko@mail.ru

Научный руководитель: **Володькова Е.Н.**, доцент

**ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕТРАДИЦИОННЫХ  
ПРИЕМОВ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ**  
**PHILOSOPHICAL ASPECTS OF USING NON-TRADITIONAL TECHNIQUES IN  
SOCIAL STUDIES LESSONS**

**Аннотация:** данная статья рассматривает влияние философских концепций на формирование методов работы с учащимися, основанных на идеях активного взаимодействия самостоятельного поиска знаний и критического мышления. В ходе исследования анализируется влияние нетрадиционных методов обучения, оказывающих влияние на формирование целостного мировоззрения учащихся, способствующего развитию критического и аналитического мышления. Статья предлагает рефлексию о роли философии в педагогической деятельности и формировании личности.

**Abstract:** this article examines the influence of philosophical concepts on the formation of methods of working with students based on the ideas of active interaction of independent knowledge search and critical thinking. The study analyzes the influence of non-traditional teaching methods that influence the formation of a holistic worldview of students, contributing to the development of critical and analytical thinking. The article offers a reflection on the role of philosophy in pedagogical activity and personality formation.

**Ключевые слова:** философия, нетрадиционные методы, организация познавательной деятельности, учащиеся, уроки обществознания, критическое мышление, активное взаимодействие, образование.

**Keywords:** philosophy, non-traditional methods, organization of cognitive activity, students, social studies lessons, critical thinking, active interaction, education.

В современном мире образования все чаще обсуждаются вопросы, связанные с тем, каким образом можно эффективно организовать учебный процесс и сделать его более интересным и понятным для учащихся. В этом контексте особенно важным становится использование нетрадиционных приемов в организации познавательной деятельности учащихся [4]. Сегодня мы обратимся к философским аспектам такого подхода на уроках обществознания.

Философия – это наука, исследующая всеобщие законы бытия, мышления и познания. В контексте образования философия может быть использована как методологический инструмент для анализа и понимания процессов познания учащихся. Важно помнить, что познание – это не просто передача информации, а активный процесс, в ходе которого ученик строит свои собственные знания и представления о мире. Используя философский подход на уроках обществознания, учитель может помочь учащимся не

---



только запомнить факты, но и научиться анализировать и применять полученные знания в реальных ситуациях [2,с.145].

Одним из ключевых аспектов использования нетрадиционных приемов организации познавательной деятельности на уроках обществознания является принцип саморазвития. Философия саморазвития подразумевает постоянное стремление к совершенствованию себя, к обогащению своих знаний и навыков [3,с.57-60]. Педагог, работая с учащимися, должен поощрять их самостоятельность, инициативу и желание узнавать что-то новое. Саморазвитие учеников способствует формированию их личности, развитию творческого мышления и способности к самокритике.

Еще одним важным аспектом использования нетрадиционных приемов организации познавательной деятельности является принцип контекстуальности. Принцип предполагает анализ событий и явлений в их историческом, культурном и социальном контексте [3,с.71]. Педагог, используя этот принцип, может помочь учащимся понять, каким образом различные факторы влияют на развитие общества. Анализируя прошлые события и их последствия, ученики смогут лучше понять современный мир и прогнозировать его развитие.

Наиболее распространенной формой нетрадиционного урока является дискуссия. В самой общей педагогической форме дискуссия призвана выявить существующее разнообразие точек зрения участников на какую-либо проблему и, при необходимости, провести всесторонний анализ каждой из них, а затем сформировать у каждого учащегося собственный взгляд на ту или иную проблему [2, с.250].

В любом случае, такое занятие должно иметь характерную черту - межличностный конфликт, где каждый отстаивает свою позицию. В последние годы дискуссии, основанные на групповой работе, приобрели заметное влияние в педагогической практике. Сочетание групповой работы с решением проблемной ситуации создает наиболее эффективные условия для обмена знаниями, сбора идей и мнений, обеспечивает всесторонний анализ и осознанный выбор путей решения конкретной проблемы.

Для проведения дискуссионного урока, можно взять за основу принципы греческих диспутов и философии. Древнегреческие философы, а именно Сократ и Аристотель, считали дискуссии и споры не только средством обмена мнениями, но и путем постижения истины. Исследование и обсуждение различных точек зрения позволяло им прийти к новым, глубоким знаниям. При проведении дискуссии важно поддерживать атмосферу уважения [1, с.36]. Обучающимся следует помнить, что цель дискуссии – это обмен мнениями, а не победа над оппонентом. Важно уметь слушать и уважать точку зрения других участников. Главное, что на дискуссионных занятиях каждый ищет «свою» истину, свое решение проблемы. В то же время учащиеся овладевают важнейшими ораторскими навыками и искусством доказательной полемики, что само по себе является важным приобретением для взрослой жизни.

---



Таким образом, проведение дискуссионного урока можно сравнить с греческими диспутами и философскими дискуссиями, где целью является не только обмен мнениями, но и поиск истины и новых знаний.

Немаловажную роль в организации дискуссии играет учитель. Учитель устанавливает порядок в классе, ставит проблему для обсуждения, конструктивно формулирует ее и предлагает список вопросов для обсуждения. В ходе обсуждения он объясняет детям задания, предлагает стимулирующие вопросы, которые побуждают участников обсуждения найти решение проблемы, поощряет вовлеченных в обсуждение, обобщает высказывания, выявляет расхождения и разногласия в оценках групп, пытается найти с ними компромисс, включает в дискуссию пассивных участников и апеллирует к мнению меньшинства, тем самым добиваясь всесторонности и глубины обсуждения проблемы командой [3, с.78-80]. Античная философия также отводила дискуссии важное место в своем познавательном процессе. Для Сократа и Аристотеля диспут или диалог был основным способом постижения истины. Они верили, что через диалогический обмен мнениями можно прийти к более глубокому пониманию проблемы и открыть новые грани знаний. Учителю можно почерпнуть уроки из античных философов и использовать их методику в организации дискуссии в учебном процессе. Позволить ученикам свободно высказывать свои мнения, поощрять активное участие в обсуждении, помогать формулировать аргументы и контраргументы – все это поможет развить критическое мышление, аналитические способности и умение выражать свои мысли.

Организуя дискуссионное занятие, учитель должен помнить об определенных правилах. Он дает время на обдумывание ответов учеников, избегает расплывчатых и двусмысленных вопросов, уделяет внимание каждому ответу, меняет ход рассуждений ученика, меняя мысль или высказывая прямо противоположное мнение, уточняет и разъясняющий высказывания участников для всей команды, задает конкретизирующие вопросы. Во время обсуждения учитель предостерегает участников от чрезмерных обобщений, призывает учащихся углубить свои мысли и при необходимости делает паузы.

Для организации дискуссии античные философы часто использовали различные методы. Например, сократический метод диалога, который основывался на постановке вопросов и аргументированных размышлениях, а также по методу Сократа для организации дискуссии было проведение дебатов, как система структурных дискуссий, где стороны выступали с аргументами в пользу своей точки зрения и пытались опровергнуть аргументы противника [3, с.86]. На долю преподавателя также выпадает обязанность останавливать тех, кто много говорит во время дискуссии в ущерб другим выступающим, спрашивать с тех, кто уклоняется от выступления. Если дискуссия отклоняется от темы обсуждения, приводит к заведомо неверному выводу или «замирает на месте», то учитель, конечно же, берет бразды правления в свои руки. Он делает то же самое, когда спор между участниками зашел так далеко, что они не могут из него выбраться, и вот-вот начнется драка «врукопашную».

---



У нетрадиционных уроков много преимуществ. Это и отказ от монотонности обычных занятий, и мотивация учащихся к обучению, и более эффективные воспитательные возможности урока. При умелом сочетании традиционных и инновационных методов обучающиеся получают не только знания, но и развиваются умственно, приобретают навыки применения их в жизни, они легче соотносят события, процессы с периодом, эпохой, учатся анализировать, сравнивать на основе всестороннего изучения источников, обобщать и оценивать события и деятельность отдельных лиц. Кроме того, они приобретают навыки работы с разнообразными документами, общественно-политической литературой. Такой подход развивает волю и усидчивость. Все это влияет, в конечном счете, на качество знаний.

Таким образом, философские аспекты использования нетрадиционных приемов организации познавательной деятельности на уроках обществознания представляют собой мощный инструмент для улучшения образовательного процесса. Учитель, используя принципы дискуссии, саморазвития и контекстуальности, может помочь учащимся развить критическое мышление, творческий потенциал и аналитические навыки. В итоге это приведет к формированию целостной, глубоко продуманной и самостоятельной личности, способной адаптироваться к изменениям в современном мире и принимать обоснованные решения.

#### Список литературы

1. Ласицкая Э.В. Познание и его субъект в эволюционной эпистемологии // Эпистемология и философия науки. – 2016. – № 1. – 159с.
2. Лекторский В.А. Человек и культура. Избранные статьи. СПб.: СПбГУП, 2018. 640 с.
3. Ситаров В.А., Шинин М.Ю. Логика развития познавательной активности // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55–7. – 127 с.
4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (от 29 мая 2015 г. № 996-р) [Электронный ресурс] / URL:<http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения 08.04.2024).



УДК 378.1

*Рубан Оскар Романович*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Ruban O. R.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: work.os@mail.ru

Научный руководитель: *Мальцева В.В.*, доцент**РОМАНО-ГЕРМАНСКАЯ ПРАВОВАЯ СИСТЕМА**  
**THE ROMANO-GERMAN LEGAL SYSTEM**

**Аннотация:** совокупность правовых систем, изначально созданных на основе рецепции римского права и объединённых общностью своих структур, источников права и сходством понятийно-юридического аппарата.

**Abstract:** a set of legal systems originally created on the basis of the reception of Roman law and united by the commonality of their structures, sources of law and the similarity of the conceptual and legal apparatus

**Ключевые слова:** романо-германская система права, особенности романо-германской правовой системы, общая характеристика романо-германской правовой системы.

**Key words:** Romano-German legal system, features of the Romano-German legal system, general characteristics of the Romano-German legal system.

Актуальность темы состоит в том, что в настоящее время, изучение различных правовых систем является важным аспектом сравнительного правоведения. Одной из таких систем является романо-германская правовая семья, которая объединяет ряд стран Европы, включая Германию, Францию, Италию, Испанию и другие. Изучение этой правовой семьи позволяет понять особенности, генезис, структуру и источники, на которых она основана. В связи с этим, актуальность данной темы обусловлена необходимостью изучения универсальных закономерностей развития права в разных странах Европы, даже в самых маленьких и не только. Романо-германская правовая семья является одной из самых влиятельных и распространенных правовых систем в мире. Ее особенности, генезис, структура и источники изучаются и анализируются в данной курсовой работе.

Романо-германская правовая система, также известная как континентальная правовая система, представляет собой группу правовых традиций и принципов, которые были развиты и осуществлялись в странах Европы и других регионах, происходящих от Древнего Рима и германских племен. Эта правовая система распространяется на большую часть Европы, включая такие страны, как Германия, Франция, Италия, Испания, Португалия, Греция и др. В данной курсовой работе представляется общая характеристика романо-германской правовой системы. Так как эта правовая система, по сути, самая древняя. Она происходит из фактически всего побережья средиземноморья, где впервые начали развиваться абстрактные положения. Сама же правовая система формируется в средневековье, в 1213 вв., после преобразования римского права. Континентальная



правовая семья крайне сильно отличается от англо-саксонской, потому и называется так, дабы подчеркнуть различие между двумя системами права. Термин "романо-германская правовая система" происходит от двух культурно-правовых традиций - римской и германской. Римская правовая система развивалась в Древнем Риме и на протяжении веков стала основой для многих правовых систем в Европе. Она отличалась принципами справедливости, логики и общности права. Римское право характеризовалось применением законов и обычаев, написанных актов и договоров, а также производством исключительных актов. Сторонники романо-германской правовой системы, в свою очередь, утверждают, что она основана на принципах справедливости, законности, равенства и предсказуемости. Основные источники права в этой системе включают законы, кодексы и нормы обычного права. Конституции также имеют важное значение в романо-германской правовой системе и определяют основные права, свободы и обязанности граждан.

В странах континента, а именно в Европе применялись абсолютно разные нормы, которые сопутствовали появлению романо-германской правовой семьи. Ее зарождение связано непосредственно с ренессансом в Италии, эпохи 13-14 веков. В период более четкого изучения античности, общество понимает необходимость заимствования плюсов у своих предков, в том числе и в аппарате регулятора общественных отношений. По мнению Л.П. Рассказова [5, с. 2], значительный толчок в развитии континентальной правовой системы наблюдался в период буржуазной революции в Европе, когда начался активный процесс кодификации права. Так, сильный толчок в развитии континентальной системы права сыграла Франция, а именно создание двух кодексов: Гражданский кодекс 1804 г. (Кодекс Наполеона, в котором император принимал личное участие) и уголовный кодекс 1810г. Рассказов подчеркивает, что эти нормативные акты стали буквально образцом кодифицированного права, которое стали перенимать другие государства Европы, включая Россию. Кодифицированные нормативные акты формируют высокий уровень кодифицированных нормативных актов. Как и в других ветках Романогерманского права, исторические корни охватывают и формируют практически все отрасли и институты права. Её формирование подчинено общей политике ряда исследователей как в России, так и за рубежом. На протяжении довольно большого количества времени. Основным принцип, лежащий в основе романо-германской правовой системы, – это идея кодификации права. Кодификация представляет собой процесс систематизации и упорядочения правовых норм, их записи в единый нормативный акт, известный как кодекс. Кодификация права имеет решающее значение для данной правовой системы, так как она придает законам истинную силу и ясность, а также обеспечивает прогнозируемость и стабильность в правовых отношениях. Главным образом, романогерманская правовая система основывается на письменных законах и нормах, унаследованных от Римского права. Эти законы составлены исключительно законодателями и не зависят от судебной практики или прецедентов. Значительное внимание уделяется также процессу накопления юридического опыта и реновации закона. Кодексы обычно постоянно изменяются и обновляются в соответствии с



изменяющимися общественными и правовыми потребностями любого живущего в стране человека.

В романо-германской правовой системе особое внимание также уделяется праву на справедливый судебный процесс и презумпции невиновности. Большое значение придается таким концепциям, как равенство перед законом, независимость судебной власти, принципы доказательства и неприкосновенность личности. Судебные системы строятся на идеале неупотребления насилия и принимают решения на основе аргументов, представленных в судебном процессе. Однако, следует отметить, что существуют отличия в романо-германской правовой системе в разных странах, так как она адаптируется к особенностям каждой национальной юридической культуры. Например, французская гражданская правовая система и немецкая правовая система могут значительно различаться в своих правовых институтах и процедурах. Так, исторически сложившиеся правовые традиции, законодательство и национальные особенности выделяются в зависимости от менталитета и правовой культуры народа. Различия исходят от быта населения, проживающего на той или иной земле, которые осваивают правовой способ.

Высокое нормативное обобщение достигается при помощи кодифицированных нормативных актов. Закон в странах романогерманского права рассматривается не только в узком смысле (как акт законодательного органа, принятый в процессуальном порядке и обладающий высшей юридической силой), но и как более важный регулятор общественных отношений.

К числу вторичных источников права в континентальной системе права относят и доктрины. В Западной Европе возникла доктрины, оказавшие влияние на развитие множества государств Европы, также как и нашего родного государства – России. Одной из такой доктрин была доктрина марксизма. Доктрина марксизма в контексте романо-германского права является интерпретацией и анализом правовых институтов, норм и принципов в соответствии с основными принципами марксизма. Она подходит к анализу и критике правовой системы, относящейся к странам с преобладанием Романо-германской правовой традиции. марксистская доктрина подчеркивает связь между правовыми отношениями и экономическими отношениями в обществе. Правовая система рассматривается как инструмент, который обеспечивает существующие социально-экономические отношения. В соответствии с марксистской доктриной, общество разделено на классы, и правовая система отражает и выгодно приобретает интересы определенных классов. Применительно к Романо-германскому праву, можно изучить, какое влияние на правовые институты оказывают различные доли общества.

Романо-германская правовая система в нынешнем мире уникальна, она собрала весь опыт многих государств, начиная с древнего Рима и заканчивая нынешними, современными государствами. Она опирается на судебные прецеденты и квалификацию любых действий, которые производятся на основе нормативных актов.

---



### Список литературы

1. Байтеева М. В. «Рецепция римского права и становление публичноправовой сферы в системе романо-германского» // (дата обращения: 14.12.2023). <https://cyberleninka.ru/article/n/retseptsiya-rimskogo-prava-istanovlenie-publichno-pravovoy-sfery-v-sisteme-romano-germanskogoprava>
2. Высоцкая А.М. «соотношение российской правовой системы и романо-германской правовой семьи» // Вопросы российской юстиции. 2023. №24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-rossiyskoy-pravovoysistemy-i-romano-germanskoy-pravovoy-semi> (дата обращения: 18.12.2023).
3. Гасанов Ш.М. «Романо-германская правовая система: история и современность» // Закон и право. 2019. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/romano-germanskaya-pravovaya-sistemaistoriya-i-sovremennost> (дата обращения: 18.12.2023).
4. Горюнов В.Д. «Россия в романо-германской правовой семье» // Вестник Самарского юридического института. 2013. №3 (11). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiya-v-romano-germanskoy-pravovoysemie> (дата обращения: 09.01.2024).
5. Рассказов Л.П. «Романо-германская правовая семья: генезис, основные черты и важнейшие источники» // ЮП. 2014. №5 (66). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/romano-germanskaya-pravovaya-semyagenezis-osnovnye-cherty-i-vazhneyshie-istochniki> (дата обращения: 18.12.2023).

УДК 371.3

**Серикова Анастасия Сергеевна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Serikova A.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: worldnastya@mail.ru

Научный руководитель: **Ануприенко И.А.**, доцент

### **РОЛЬ МОТИВАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ: ФАКТОРЫ И МЕТОДЫ К СТИМУЛИРОВАНИЮ УСПЕХА THE ROLE OF MOTIVATION IN THE FORMATION OF INTEREST IN STUDYING HISTORY AT SCHOOL: FACTORS AND METHODS FOR STIMULATING SUCCESS**

**Аннотация:** в данной статье исследуется роль мотивации в формировании интереса к изучению истории в школе. Анализ различных факторов, влияющие на мотивацию учащихся, а также рассматриваются различные подходы к стимулированию успеха в изучении истории, включая использование интерактивных методов обучения и применения информационных технологий.



**Abstract:** *this article examines the role of motivation in the formation of interest in studying history at school. Analyzes the various factors that influence student motivation, and examines various approaches to stimulating success in learning history, including the use of interactive teaching methods and the use of technology*

**Ключевые слова:** *мотивация, интерес, изучение истории, методы, стимулирование успеха, учебные достижения.*

**Key words:** *motivation, interest, studying history, methods, stimulating success, educational achievements.*

История является одним из важнейших предметов в школьной программе, поскольку позволяет учащимся получить знания о прошлом, понять причины и следствия исторических событий, а также развить критическое мышление и аналитические способности. Особенно важно, чтобы учащиеся проявляли интерес к изучению истории, поскольку это способствует их успешному образованию и формированию как личности. Формирование мотивации учения в школьном возрасте без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов, формирования социальных компетентностей, активной жизненной позиции, введением всеобщего обязательного среднего образования. Введение ФГОС [9] ставит перед школой и учителем новые задачи, необходимые при реализации основных образовательных программ. Таким образом, на первый план выходит развитие личностных умений. «Мотивация - ключ к успешному обучению» [7, с. 5].

Психологи и педагоги выделяют мотивацию как важнейшую составляющую процесса обучения. Мотивация понимается как движущая сила поведения человека, интересами, целями и идеалами человека [6, с. 249].

Изменения в мотивационной сфере происходят в подростковом возрасте, когда происходит переориентация общения с взрослых на ровесников, стремление к самостоятельности и нежелание быть ведомым и контролируемым [5, с. 7].

Чтобы сформировать мотивы учебной деятельности, используется весь арсенал методов организации и осуществления этой деятельности. В мотивации большую роль играют несколько факторов. Это содержание учебного материала и организация учебной деятельности: различные формы, методы, приемы. В современной литературе встречается огромное количество различных методик, технологий, приёмов, которые ведут к повышению учебной мотивации.

Необходимо добавить, что личность учителя играет огромную роль в мотивации к учебному предмету. Современный педагог должен быть энергичным, целеустремленным и человеком, который «зажжет» интерес у детей к предмету. Русский историк В. О. Ключевской, который говорил, что «Преподавателям слово дано не для того, чтобы усыплять свою мысль, а чтобы будить чужую». И он открыл следующую нехитрую, но



основополагающую формулу – «Необходимо любить то, что преподаешь и любить тех, кому преподаешь» [8, с.120].

Педагогу необходимо отойти от стандартного урока, внести что-то новое, что могло бы привлечь внимание, активизировать деятельность учащихся, заставить их мыслить, искать и действовать. Выбор вида мотивации зависит от многих факторов: темы урока, уровня подготовленности и эмоционального настроения класса, технических возможностей школы и психологических аспектов взаимодействия учителя и учащихся.

Первый метод – проблемных задач, он является эффективным способом преподавания истории, который ставит учеников перед реальными историческими проблемами и вызывает их к решению. Этот метод позволяет развить критическое мышление, аналитические навыки и способность применять знания на практике. Например, тема: «Реформация в Европе. Обновление христианства», предполагает решения задачи на уроке, которые можно предложить: выявить положительные и отрицательные последствия Реформации в Европе. Урок может проходить в форме соревнований между двумя группами, которые определяют плюсы и минусы исторического события, а в конце делается обобщённый вывод. Учитель может подготовить материалы для обсуждения - цитаты из работ историков, статистические данные, для того, чтобы помочь ученикам обосновать свои выводы.

Второй метод – это использование компьютерных технологий. Один из способов использования компьютерных технологий на уроке истории - это создание презентаций [3, с. 38]. Например, можно заполнять электронные кроссворды по изученным темам. Тема: «Реформация в Европе», правила: ученики разделяются на команды (команда Лютера команда Кальвина) и каждая команда по очереди выбирает клеточку в кроссворде и отвечает на вопрос, связанный с этим понятием. Если ответ верный команда получает очки. Побеждает команда, набравшая наиболее количество очков. Благодаря такому методу можно разнообразить форму работы и привлечь к участию весь класс.

Также на слайд презентации можно вывести картину, чтобы ученики оживили историческое событие, которое на ней изображено. Например, можно использовать картину Антона фон Венера 1877г. Лютер в Вормсе: «На сём я стою...». Учащиеся проиграют заседание рейхстага в 1521 году. С помощью этой игры можно развить воображение и проявить действенную творческую активность с помощью художественной, постановочной деятельности, сформировать первичные исследовательские способности [4, с. 28]. Данную игру можно использовать на всех этапах урока.

Третий метод – это научно-исследовательская работа. Высшей степенью успешности формирования позитивных мотивов познавательной деятельности являются научно-исследовательские работы с учениками. Учитель может подсказать источники информации, а может просто направить мысли учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и совместными усилиями решить проблему, применив необходимые знания иногда из разных областей, получить реальный и ощутимый результат [10, с. 24]. Например, тема: «Влияние

---



реформации на политическую и социальную сферы Европы: исторический анализ». Ученикам предлагается изучить причины и последствия реформации, а также оценить изменения, произошедшие в обществе и властных структурах. Им будет необходимо изучить историю реформации, рассмотреть работы реформаторов, выявить основные направления и идеи реформации. Исследование может включать анализ исторических источников, проведение сравнительного анализа реформационных движений в различных странах, а также оценку роли реформации в формировании современного общества. Темы исследовательских работ, а также возраст обучающихся могут быть абсолютно разными. Но самое главное, что в результате применения исследовательской деятельности на уроках повышается интерес к предмету, улучшается качество знаний, самостоятельно приобретаются новые знания, развивается навык исследования.

Четвертый метод – это связь с настоящим: учитель может показать ученикам, как история влияет на современный мир и почему важно изучать историю. Например, учитель может показать связь с настоящим в современных проявлениях религиозной свободы и разнообразия вероисповеданий. Также можно выделить, как принципы реформации, такие как акцент, на личной вере и открытом доступе к Библии, продолжают оказывать влияние на современное христианство. Или же наоборот, работу построить так, чтобы ученики связали прошлое с настоящим.

Пятый метод – ролевые игры. Они позволяют учащимся ощутить себя на месте исторических персонажей, прожить исторические события и понять их значение. Для проведения ролевой игры на уроке истории необходимо определить тему, выбрать персонажей и подготовить сценарий игры. Ученики могут играть роли известных исторических личностей, участников определенных исторических событий, а также важных фигур эпохи [2, с. 940]. Например, урок по теме «Реформация в Европе». Ученики представят себя реформаторами, и одним из главных героев будет Мартин Лютер. Примеры заданий: написать плакат с основными тезисами, выдвинутыми Мартином Лютером, сыграть сцену, где Мартин Лютер отказывается от покаяния и др.

В целом, метод ролевых игр на уроке истории является эффективным инструментом обучения, который помогает учащимся лучше усвоить материал, развивает их навыки и способствует более глубокому пониманию исторических процессов.

Седьмой метод – круглый стол. Этот метод способствует активному участию всех участников дискуссии и развитию навыков коммуникации, аргументации и критического мышления. Тема круглого стола: «Реформация в Европе: история, последствия и современные контексты». Участники круглого стола могут обсудить следующие вопросы: Каково влияние реформации на развитие образования, культуры и науки в Европе? Какие современные религиозные и культурные тенденции можно увидеть, как результат реформации? Какие уроки и поучения мы можем извлечь из истории реформации в современном мире и в контексте современных вызовов и проблем? Ученики учатся излагать мысли, аргументировать свои соображения, обосновывать предлагаемые решения и отстаивать свои убеждения. При этом происходит закрепление информации и

---



самостоятельной работы с дополнительным материалом, а также выявление проблем и вопросов для обсуждения.

Таким образом, мотивация играет важную роль на уроке истории в школе, поскольку она способствует усвоению материала, повышает интерес к изучаемой теме и мотивирует учащихся к активному участию в уроке. Важно создать подходящие условия для мотивации учащихся на уроке истории, что можно сделать различными способами. Один из способов - использование интерактивных методов обучения, таких как игры, дебаты, презентации и т.д. Такие методы помогают привлечь внимание учащихся, сделать учебный процесс более увлекательным и запоминающимся. Также важно стимулировать учащихся через поощрения и похвалы за успешные достижения. Позитивная обратная связь поможет поддержать мотивацию учащихся и стимулировать их к дальнейшим успехам [1, с. 12].

Мотивация является важным компонентом на уроке истории в школе, поскольку она способствует усвоению знаний, повышает интерес учащихся к изучаемой теме и мотивирует их к активному участию в уроке. Создание подходящих условий для мотивации учащихся помогает сделать учебный процесс более эффективным и успешным.

#### Список литературы

1. Гордеева Т.О., Сычев О.А. Стратегии самомотивации: качество внутреннего диалога важно для благополучия и академической успешности // Психологическая наука и образование. – 2021. – Том 26. – № 5. – С. 6-16.
  2. Дорошенко Н.С. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках истории и обществознания. Методические рекомендации // Молодой ученый. – 2015. – № 24. – С. 937-943.
  3. Жданкин Н.А. Инновации для повышения мотивации // Вестник высшей школы. – 2014. – №7. – с.37-44.
  4. Иванов В. С. Живая история для учащихся 7–8 классов методом ролевой игры на уроках истории и обществознания // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2010. – № 10. – С. 28.
  5. Леонтьев, Д.А. Понятие мотива у А.Н. Леонтьева и проблема качества мотивации / Д.А. Леонтьев // Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология. – 2016. – № 2. – С. 3-18.
  6. Мельниченко О.О. Формирование положительной мотивации учащихся к изучению истории России XX века // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – №51. – С. 249 - 253.
  7. Мильман В.Э. Побудительные тенденции в структуре деятельности // Вопросы психологии. – 2015. – № 3. – С. 5-14.
  8. Подласый И.П. Педагогика. – М.: Владос, 2014. – 331с.
  9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. №413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования» // Российская газета. – 2012. – № 5812.
  10. Черкашина Л.И. Проектная исследовательская деятельность как один из способов повышения мотивации учащихся // Молодой ученый. – 2016. – № 7.3. – С. 24-25.
-



УДК 372.893

*Сиушко Дмитрий Александрович*  
Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Железноводске

*Siushko D. A.*

*Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Zheleznovodsk*

*E-mail: cibiev15@gmail.com*

*Научный руководитель: Краснокутский В.С, доцент*

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В 9 КЛАССЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «СТАРЕЙШИЕ РОССИЙСКИЕ ГОРОДА НА СЕВЕРНОМ КАВКАЗЕ В КОНЦЕ XVIII – XIX ВВ.»**

**METHODOLOGICAL FEATURES OF THE ORGANIZATION OF DESIGN AND RESEARCH ACTIVITIES OF STUDENTS IN THE 9TH GRADE WHEN STUDYING THE TOPIC "THE OLDEST RUSSIAN CITIES IN THE NORTH CAUCASUS AT THE END OF THE XVIII – XIX CENTURIES."**

**Аннотация:** в данном исследовании рассматриваются методические особенности организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся в 9 классе при изучении темы «Старейшие Российские города на Северном Кавказе XVIII – XIX вв.». рассматриваются основные методы и приёмы проектно-исследовательской деятельности, представлен ряд примеров их использования.

**Abstract:** this study examines the methodological features of the organization of design and research activities of students in the 9th grade when studying the topic "The oldest Russian cities in the North Caucasus of the XVIII - XIX centuries." The main methods and techniques of design and research activities are considered, and a number of examples of their use are presented.

**Ключевые слова:** проектно-исследовательская деятельность, история Ставропольского края, старейшие города, методы и приёмы, Северный Кавказ.

**Key words:** design and research activities, the history of the Stavropol Territory, the oldest cities, methods and techniques, the North Caucasus.

Во всех школах России вступили в силу обновлённые ФГОС основного общего образования. Обновленный ФГОС нацелен на повышение эффективности усвоения знаний и учебных действий у обучающихся: формирование компетенций в предметных областях, учебно- исследовательской и проектной деятельности; формирование навыка участия в различных формах организации учебно-исследовательской и проектной деятельности, в том числе творческих конкурсах, научных обществах, научно-практических конференциях, олимпиадах; формирование и развитие компетенций обучающихся в области использования ИКТ на уровне общего пользования. Реализации всех требований способствует использование проектно-исследовательской деятельности обучающихся в 9 классе на уроках курса «История Ставрополя».

Проектный метод обучения – это эффективная педагогическая технология, которая имеет огромный потенциал в развитии учащихся. Он способствует развитию интеллекта, творческих способностей и самостоятельности учеников. Проектная деятельность учит

---



анализу, синтезу, прогнозированию, что приближает учащихся к реальной жизни. Важно отметить, что проектный метод является творческим и стимулирует использование различных методов и форм работы [2, с. 54].

Изучение темы «Старейшие Российские города на Северном Кавказе» в конце XVIII – XIX вв. через проектно-исследовательскую способствует пониманию исторического развития региона, позволяет углубить знания о его прошлом, осознать связь времен и поколений, а также роль градостроительства в развитии межкультурного взаимодействия народов региона и вовлечение их в экономическое и социокультурное пространство Российской империи. Знание истории основания и развития старейших Российских городов на Северном Кавказе способствует формированию чувств патриотизма и любви к своей родине. Позволяет понять и узнать, какие события послужили их основанием, а также кто из исторических личностей внёс вклад в формирование и развитие нашего края, что, в свою очередь, формирует чувство гордости за свою страну и регион. Изучение данной темы помогает сформировать более глубокое понимание современных процессов и явлений, которые происходят в регионе. Это позволяет принимать более осознанные решения и делать более обоснованные выводы современным политикам

В 9 классе при изучении данной темы эффективными типами проектов является: прикладной – «Архитектура первых городов Северного Кавказа»; ролево-игровой – «Я – городской глава»; информационный – «Крепость города – начало», «Судьба моего города в судьбе моей семьи», «Что скрывается в имени твоего города?» и другие. Данные проекты можно разделить на индивидуальные и групповые, сделать их дифференцированными для обучающихся с разным уровнем знаний.

Стоит отметить, что разработка проектов в 9-х классах, и особенно интегрированных в рамках одного урока, являются зачастую краткосрочными и несколько упрощенными по оформлению, что не преуменьшает их значимость, а говорит о соответствии возрастным особенностям школьников.

Но не стоит забывать, что именно в 9 классе проектная деятельность учащихся ещё приобретает характер научно-исследовательской работы с определением целей и задач, выдвижением гипотезы исследования. За свою работу обучающиеся получают сразу несколько оценок: за оформление, за содержание, за защиту. Это стимулирует интерес, мотивирует на самостоятельную поисковую деятельность.

Для организации проектно-исследовательской деятельности на уроках истории Ставропольского края в 9 классе при изучении темы «Старейшие Российские города на Северном Кавказе» в конце XVIII – XIX вв. можно использовать различные методы и приёмы. В числе них - интерактивные методы обучения, такие как работа в группах, дискуссии, игры и семинары; использование интернет-ресурсов и первоисточников; участие в исследовательской работе и научных конференциях; работа с мультимедийными материалами, выявление исторических противоречий и их исследование; создание мультимедийной презентации; обзор литературы; моделирование ситуаций и обработка

---



фактов для формирования наглядного представления о развитии городов на Северном Кавказе [3].

На уроках истории Ставрополя при изучении темы «Старейшие Российские города на Северном Кавказе» в конце XVIII – XIX вв. возможны небольшие по объему исследовательские творческие работы, которые можно реализовать в процессе урока, где обучающимся предлагается создать рассказ, и разработать презентацию, об отдельном городе, разделив обучающихся на группы, вопросы могут быть составлены как учителем, так и обучающимися.

Например: 1-ая группа «Кизляр»: работая с пунктом 2 параграфа учебника «История Ставрополя» стр. 86 составьте рассказ и презентацию к нему отвечая на вопросы: Какой старейший город был в XIX в.? Каков состав населения? Какой состав населения по национальности и по занятиям был у города? Каким пунктом являлся город? Что мешало процветанию города? Основным поставщиком чего являлся город?

Ответ обучающихся: «В XIX старейшим городом был Кизляр, его население составляло 11075 человек, состав населения - многонационален. Кизляр являлся главным пунктом русско-кавказских торговых путей. Вспыхивающие эпидемии, антисанитарные условия, разорительные набеги горцев мешали его процветанию. Город был основным поставщиком вин, шерсти и шёлка» [1, с.86].

2-ая группа «Георгиевск», работая с пунктом 4 параграфа стр. 87-88 составьте рассказ и презентацию к нему отвечая на вопросы: К каким городам относилась Георгиевская крепость? В честь кого была названа Георгиевская крепость? Каково предназначение данной крепости? Какой трактат был подписан в штаб-квартире Георгиевской крепости? В каком году крепость была упразднена?

Ответ обучающихся: «Георгиевская крепость относилась к молодым городам, названа была в честь святого Георгия Победоносца. Назначением крепости было наблюдение за обширной территорией в районе рек Кумы, Подкумок, Малки, Баксана и её оборона. Здесь 24 июля 1783г. был подписан трактат о переходе Восточной Грузии под протекторат России. В 1825 году крепость была упразднена и город стал защитным» [1, с. 87-88].

По продолжительности – такие разработки можно отнести к мини-проектам и краткосрочным проектам. Они играют важную роль в повышении мотивации обучающихся, во многом способствуют получению дополнительных знаний, развитию ответственности, самодисциплины, исследовательских и творческих способностей. В итоге, такие проекты способствуют не только образованию, но и личностному росту учащихся.

В результате подобной работы создаются красочно оформленные презентации, доклады. Такой метод обучения особенно популярен среди обучающихся общего уровня образования, так как именно в подростковом возрасте развивается абстрактное мышление и логическая память. Особое внимание уделяется приданию процессу обучения

---



проблемного характера, развивая навыки учеников самостоятельно находить и формулировать проблемы, делать теоретические обобщения.

Не менее успешной формой проектно-исследовательской работой по исследуемой теме является проект по созданию диафильмов «Архитектура Кавказских Минеральных вод». В группе обсуждается сюжет, последовательность «кадров». Обучающиеся работают индивидуально или в парах, создавая несколько «кадров». Листы «кадров» соединяются вместе скотчем, придумывается заголовок и иллюстрация для титульного листа. И презентуют свою работу.

В 9 классе на уроках истории Старополя по данной теме особый интерес может вызвать приём проектно-исследовательской работы «Учебник истории Ставрополя нашими руками». В начале изучения темы «Старейшие Российские города на Северном Кавказе» предлагалась самостоятельно создать параграфы. Учитель формулирует тему, проблему и объясняет задание. Учащиеся делятся на группы и на протяжении урока пишут пункты параграфа учебника, используя дополнительную литературу в интернет-сети, различные источники, подготовленные учителем истории.

Учащиеся должны самостоятельно сформулировать заголовок и план параграфа; написать небольшой авторский текст; раскрыть событийно-хронологический ряд; отобрать материал для рубрик «Словарик», «Исторический портрет», задания к тексту; найти подходящие иллюстрации.

Изучение исторических документов в исследовательской деятельности играет важную роль в организации учебной работы с учащимися 9 класса. Работа с первоисточниками предоставляет уникальную возможность обучающимся ознакомиться с информацией из первоисточников и научиться самостоятельно извлекать знания. Прежде чем приступить к анализу документов, учащиеся изучают алгоритм исследования, включающий определение типа документа, анализ социального контекста автора, выявление связи с эпохой, интерпретацию исторических фактов, проверку достоверности авторских взглядов и поиск скрытого смысла. Так, при изучении темы «Старейшие Российские города на Северном Кавказе» можно использовать документы: «О создании кавказского наместничества», «Указ Екатерины II от 5 мая 1785 г.», «Указ 1790 года о ликвидации кавказского наместничества», «Указ Николая I от 1847 г.», «Рескрипт Александра I от 24 апреля 1803 г. «О признании государственного значения Кавказских Минеральных Вод и необходимости их устройства» и др. [1, с. 90].

Одной из наиболее удачной формой организации работы по теме может быть проект интервью и разнообразные формы опросов. Однако необходимо помнить, что полученная информация может быть субъективной и искаженной. Важно подходить к этим материалам критически, проявляя понимание к "человеческому фактору". Интервью позволяют исследователям взаимодействовать с людьми из разных времен и поколений, что является необходимым при изучении исторической действительности. Тема интервью должна быть определена исследователем в соответствии с поставленными задачами. Возможно использование таких тем: «История моего города в лицах», «Старейшие

---



достопримечательности городов Северного Кавказа по мнению жителей города», опрос «Какие великие открытия Северного Кавказа в конце XVIII – XIX вв. вы знаете?»;

Если метод используется при работе над исследовательским проектом, то тематика для интервью определяется, отталкиваясь от темы и целей проекта. Например, при работе над проектом «Архитектура города Пятигорска», могут быть поставлены следующие темы проектов: изучить биографии архитекторов Пятигорска, изучить историю появления отдельных стилей в Пятигорске, проанализировать появление исторических построек в хронологическом порядке, исследовать историю отдельных зданий.

С точки зрения педагогической практики, включение аналитического этапа в обучение обогащает опыт обучающихся, позволяя им погрузиться в различные области знания и рассмотреть проблемы с разных точек зрения. В ходе таких занятий обучающиеся выступают в роли политологов, социологов, культурологов, психологов, экономистов и т.д., проводя анализ информации, собранной ими самостоятельно. Этот процесс способствует развитию критического мышления, навыков анализа и синтеза информации, а также умения применять полученные знания на практике. Так можно предложить, проанализировать экономическое развитие старейших российских городов Северного Кавказа в конце XVIII – XIX вв., составить хронологическую таблицу заселения старейших российских городов Северного Кавказа в конце XVIII – XIX вв. и др.

Важность данного труда в процесс изучения темы не может быть недооценена. Когда обучающиеся вкладывают свой собственный труд и усилия в усвоение знаний, они начинают ценить эти знания гораздо больше. Это происходит потому, что учащиеся осознают, что знания были приобретены не просто так, а с их собственным участием и трудом. Каждый шаг, каждое усилие становятся частью их личного роста и развития. Такой подход делает обучение более ценным и значимым, поскольку знания становятся не просто результатом передачи информации, а чем-то, что было создано и приобретено собственными усилиями.

Таким образом, обучающиеся начинают относиться к своим знаниям более ответственно и усердно, поскольку осознают, что они вложили в них свой собственный труд и энергию.

Метод проектов, несомненно, является мощным инструментом обучения, однако для максимальной эффективности его следует комбинировать с другими методами активного обучения. Вот несколько преимуществ, которыми он обладает:

- способствует развитию интеллекта обучающихся, обучая планированию и отслеживанию действий. Обучающиеся не только усваивают теоретические знания, но и находят им практическое применение.
- увеличивает творческие способности учащихся и степень их самостоятельности.
- ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся и развитие аналитических, синтезирующих, прогностических и мысленных навыков.
- по своей сути творческий, предполагая применение проблемных, поисковых и исследовательских методов.



– учит обучающихся умению «добывать» знания собственными усилиями [2. с.56].

Однако для достижения максимальных результатов, проектно-исследовательский метод должен дополняться другими подходами к обучению, чтобы обеспечить более полное и глубокое усвоение материала.

### Список литературы

1. История Ставрополя. 7-9 классы: учебник/ М.Е. Колесникова, Т.Н. Плохотнюк, Н.Д. Судавцова [и др.]. – Москва: Просвещение, 2022. – 192 с.
2. Березюк Ю. В., Вакулова Т. В. Проектно-исследовательская деятельность в процессе обучения истории //Инновационные научные исследования. – 2023. – С. 53- 66
3. Э.С. Бабаева, А.А. Жамборов Особенности организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся // МНКО. 2020. №4 (83). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-proektno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-obuchayushih-sya> (дата обращения: 01.04.2024).

УДК 94(470) (0.75.8)

**Ткачев Роман Денисович**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Tkachev R.D

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: [tkahev28@yandex.ru](mailto:tkahev28@yandex.ru)

Научный руководитель: **Малявина Г.И.**, доцент

### ГРАФИЧЕСКАЯ НОВЕЛЛА КАК ДВИЖУЩАЯ СИЛА АГИТАЦИИ И ПРОПАГАНДЫ В ГОДЫ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ THE GRAPHIC NOVEL AS AN AGITATION AND PROPAGANDA DRIVING FORCE DURING THE SECOND WORLD WAR

**Аннотация:** в статье рассматриваются различные виды информационной пропаганды и информационного оружия, манипулятивные технологии в годы Второй мировой войны на примере графической новеллы, включающей в себя специфические издания газет, плакатов, некоторых листовок и карикатур и комиксов содержащих аксиологически искаженную информацию. В ходе исследования анализируется влияние графической новеллы на духовный климат общества воюющих держав, на пропаганду идей коммунизма и нацизма

**Abstract:** the article examines various types of information propaganda and information weapons, manipulative technologies during the Second World War on the example of a graphic novel, which includes specific editions of newspapers, posters, some leaflets and cartoons and comics containing axiologically distorted information. The study analyzes the influence of the graphic novel on the spiritual climate of the society of the warring powers, on the propaganda of the ideas



*of Communism and Nazism* Ключевые слова: Вторая мировая война, информация, миф, пропаганда, плакат, газета, графическая новелла.

**Ключевые слова:** Вторая мировая война, информация, миф, пропаганда, плакат, газета, карикатура.

**Keywords:** Second World War, information, myth, propaganda, poster, newspaper, cartoon.

Одной из черт Второй мировой войны стала информационная война, в которой Москва и Берлин активно использовали визуальные средства агитации, в том числе и графическую новеллу как способ воздействия на психику и сознания людей.

Важным фактором победы в вооруженных столкновениях является моральный дух, психологический настрой, очевидно, что на эти показатели способна повлиять активная пропагандистская и контрпропагандистская деятельность.

В исследовании мы рассматриваем графическую новеллу как сложный креолизованный текст, сочетающий вербальные и невербальные элементы, нацеленные на комплексное воздействие на адресата [14. с.45]. Яркость и доходчивость визуального образа, лаконичность текста – отличительные особенности данного вида искусства

Ценность графической новеллы как исторического источника определяется тем, что он передает идейные настроения общества, отражает как официально-государственную, так и частное, субъективное мнение о значимых исторических событиях или политических деятелях Второй мировой войны.

Восхождение национал-социалистов к политической власти и весь период существования «Третьего рейха» сопровождалось интенсивной пропагандистской кампанией. Во главе, которой стоял Йозеф Геббельс. Он был министром народного просвещения и пропаганды. Гитлер и его сторонники большинству побед обязаны выдающимся возможностям и способностям министра пропаганды.

Прежде чем начать работу по пропаганде в Германии Геббельс досконально изучил американский опыт воздействия на массовое сознание и только, потом начал активную работу по завоеванию сознания. Оценив по достоинству все возможности пропаганды, министр утверждал, что пропаганда – это искусство, которое эффективно лишь в одном случае – если люди меньше догадываются, что их обрабатывают. Войны выигрывают обычные солдаты, однако, для этого их необходимо правильно подготовить. Обычно данную функцию как раз и выполняют агитация или пропаганда. [14]

Графическая новелла 40-х гг. XX в. представляет собой довольно самобытную и оригинальную разновидность источников. В Советском Союзе графическая новелла приняла облик сатирический и псевдоморальный, апеллирующий к аксиологическим концептам сознания в утилитарной перспективе жизни солдат, которые в условиях военной повседневности были особенно податливы к искусственному морализму [1, с. 55].

Использование визуальной составляющей пропаганды создает в сознании индивида симулякр – несуществующее изображение, воплощающее в себе идею справедливости и созданное на основе восприятия сатирической картинки. Симулякр в рамках природы

---



военной повседневности и синергетическое проявление жизни солдат обусловили представление о том, что отдельно взятые культурные черты и элементы морфологии культуры являются достаточным основанием для того, чтобы рассматривать плакаты, листовки и газеты как прямое продолжение повседневности, не обязательно формализующую образ жизни, но становящееся его частью. Образ мышления, символично-знаковые воззрения и некоторые модели повседневного стереотипного, формального поведения, – вот что характеризует динамику податливости пропаганде и агитации [11, с. 5].

Анализируя повседневность быта советских солдат, можно заметить ряд расхождений с советской моралью мирного времени, которая была характерна для большей части тыловых частей. Первое, солдаты часто отказывались воспринимать информацию добровольно, избегали плакатов или газет, но, заполучив хоть какой-то источник, сообщающий о жизни вне войны, уже не могли с ним расстаться. Второе, солдаты не соблюдали практически ни одно предписание командования когда об этом не могли узнать высокопоставленные чины, – здесь действовал хорошо известный стереотип, который можно свести к следующему высказыванию: «А что подумают люди?» [6]

Высшее военное руководство хорошо ориентировалось в особенностях менталитета советского человека, на основе чего и была построена технология пропаганды Второй Мировой Войны, разделенная на три основных этапа:

1) подготовительный этап до начала войны, когда существовала значительная угроза ее возникновения, – создание и предварительная апробация агитационного, пропагандистского материала на примере «внешнего врага» – вначале Великобритании, затем Германии. Цвета соответствуют красному, оранжевому, желтому и черному;

2) ключевой этап, соответствующий раннему и основному периодам Второй мировой войны, – это время популяризации и исправления ошибок в технологии пропаганды на основе виктимной психологии. В цветах преобладают черный и красный, а также белый – как символ надежды;

3) заключительный этап, соответствующий позднему периоду Второй мировой войны, – отражающий призыв к финальным усилиям, пропаганду победы с использованием изображения столиц стран Антанты в руинах. В цветах все чаще появляются оттенки морского, небесного [10].

Советские плакаты как основной источник пропаганды Второй мировой войны имели остросоциальный или сатирический контекст. Для них как раз были характерны красный, оранжевый и черный цвета. Их использовали «старые мастера» 20-х гг. – это Д. Моор, В. Дени и М. Черемных. Но на заключительном этапе их сменили И. Тоидзе («Родина-мать зовет!»), А. Кокорекин («За Родину!») и В. Иванов («Пьем воду из родного Днепра»). Мера социальной ответственности и духовные ценности солдат, которые до настоящего времени не были в достаточной степени изучены в исторической науке, нуждаются в частном рассмотрении и детальном анализе [2].

---



Плакаты и листовки поддерживали боевой дух солдат, однако, бессознательный страх и постоянное чувство тревоги вовсе не так безболезненно воспринимались ими; хотя именно страх способствовал формированию половины военных этиологических мифов, а тревога – актуализировала их в повседневности. Часто тревожные чувства вызывали апатию и нежелание заниматься чем-либо (общением, работой в тылу и т.д.), кроме сосредоточивания на противостоянии [7]. В утилитарной перспективе всегда актуальными оставались только приказы командира, в меньшей степени – забота о собственной жизни. Ситуация заметно обострилась после выхода приказа «Ни шагу назад!», после чего все занятия, отражавшие концепты «выгоды» и «интереса», уже не подразумевали агонизм, но были нацелены на погружение в единый убийственный транс [13].

Более мягкую, медитативную функцию выполняли газеты: «Правда», «Комсомольская Правда», «Красный воин», «Московский большевик» и «Красная звезда». Газета четко следовала идеологической линии правительства. Если изначально (после заключения секретного пакта) газеты прекратили любую возможную критику в адрес Германии, то после 22 июня 1941 г. критика резко возобновилась, и на страницах вновь появилось слово «фашизм» [3].

Крайняя негативизация образа врага была характерна для карикатуры, включавшей как плакаты, так и листовки, и даже материалы к театральным постановкам. Для начального периода войны характерно обращение к подвигам национальной истории, реализуемое в контексте крайне простого карикатурного профиля или изображения подвигов воинской славы. Карикатуры «давили» на солдат авторитетом легендарных полководцев – Александра Невского, Дмитрия Пожарского, Суворова и др. Например, в плакатах Кукрыниксов прослеживается параллель между поражением Франции Россией в Отечественной войне, следовательно, то же произойдет и с Германией в Великой Отечественной [9, с. 153].

Главные источники карикатуры это материалы журнала «Крокодил» и источники личного происхождения. Многие карикатуры представлены именами Кукрыниксов, Елисеева, Ефимова. В эти годы многие сатирики «Крокодила» сражаются в рядах Красной Армии. В. Лебедев-Кумач, Д. Бедный, С. Маршак, Н. Кружков – вот те художники, которые взяли на себя обязанность по агитации и пропаганде посредством сатирической карикатуры. Спорным является вопрос об актуализации в повседневности карикатур для солдат, а также о том, какую роль они играли в формировании ценностной системы, как отражались на картине мира. Такие изображения нужны были скорее для работников тыла, где пропаганда носила избирательный характер [8].

«Дикие нравы» немцев-захватчиков на карикатурах трактовались как абсолютное следствие воздействия жестокой природы. Редко карикатуры изображали подвиги. Например, инициативу трактористки Паши Ангелиной. Но в условиях жесточайшего противостояния было гораздо выгоднее взять функцию разжигания конфликтогенов, чтобы поддерживать в солдатах огонь внутреннего духа. Газеты нужны были для регуляции пропаганды, а относительно нейтральные плакаты дополняли инструментарий

---



манипуляции массовым сознанием. Таковой технология пропаганды оставалась вплоть до последних месяцев Второй мировой войны [14].

Итак, агитация и пропаганды Советского Союза, носившая преимущественно наглядный характер, разевалась благодаря простоте карикатур всевозможных форм и видов, плакатов и листовок, газет и посланий. В то же время, эта пропаганда была яркой и выразительной. Данные черты отражали максимально ожесточенного противостояния на фронте и сердечные муки в тылу, подавая их в таком свете, в каком было выгодно правительству страны. Это в лишний раз доказывает полезность графических источников. Исключительно статистические и экономические сведения не могут представлять ценности в изучении картины мира или повседневности в ее аксиологической основе, однако, именно наполненность труда рутинными инвенциями и выделяющимися из всего перечня «инновациями» позволяют выделить из единой структуры деятельности те аксиоформы, которые необходимы при обозначении ключевых индикаторов ментальности и мироощущения, наивной картины мира и мифопоэзии в зеркале военной повседневности.

### **Список литературы**

1. Давидович, А. О. Визуализация пропаганды. Плакат второй мировой войны / А. О. Давидович // Искусство глазами молодых : Материалы X Международной научной конференции, Красноярск, 12–13 апреля 2018 года / Редакторы: М. М. Чихачёва, Н. В. Перепич, М. В. Саблина; Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского. – Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского, 2018. – С. 55-57.
  2. Жуков Г.К. Воспоминания и размышления: в 2 т. Том первый / Г. К. Жуков. – 13-е изд., испр. и доп. по рукоп. авт. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2011. – 415 с.
  3. Заметка и комментарии из газеты «Правда», к № 298 за 1941 год. – М.: Изд-во газеты «Правда», 1941. – № 298. – С.12
  4. Заметка и комментарии из газеты «Правда», к № 303 за 1941 год. – М.: Изд-во газеты «Правда», 1941. – № 303. – С.18
  5. История русского и советского искусства / под ред. Д. В. Сарабьянова. – М.: Высшая школа, 1979. – 336 с.
  6. История СССР. Эпоха социализма (1917-1957) / М. П. Ким. – М.: Гос. издательство полит. литературы, 1957. – 301с.
  7. Ковпак С.А. От Путивля до Карпат. – М.: Воениздат НКО СССР, 1945. – 136 с.
  8. Копалин И. Операторский фронт. Лекция во ВГИКе, 15 марта 1958 года // Киноведческие записки. – 2005. – № 72.- С.18-22
  9. Кулешова, О. В. Карикатура и плакат как жанр искусства в период Второй мировой войны / О. В. Кулешова // Вестник культурологии. – 2020. – № 4(95). – С. 150-169.
  10. Майский И.М. Воспоминания советского дипломата. 1925-1945 гг. – М.: Наука, 1971. – 711 с
- ~~~~~



11. Народ и война. 50 лет Великой Победы. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1995. – 336 с.
12. От советского информбюро. 1941-1945 гг. Публицистика и очерки военных лет. В 2-х т. Т. 2. – Изд. второе. – М.: АПН, 1984. – С. 460.
13. Сталин И.В. О Великой Отечественной войне Советского Союза: Доклады, речи, выступления и приказы. – 5-е изд. – М.: Госполитиздат, 1952. – 208 с.
14. Сулейманов Ш.С. Информационные войны: история и современность: учебное пособие. – М.: Международный издательский центр, 2017. – 124 с.

УДК 316.485

**Федоров Кирилл Анатольевич**  
ФГАОУ ВО СКФУ, г. Ставрополь

Fedorov K.A.

North-Caucasus Federal University, Stavropol

E-mail: kiryusha-fedorov-2017@mail.ru

Научный руководитель: **Чечель Г.И.**, профессор

#### ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПОНЯТИЯ БЕЗОПАСНОСТИ THE HISTORICAL ASPECT OF THE CONCEPT OF SECURITY

**Аннотация:** исследование понятие безопасности способствует раскрытию специфики развития национальной безопасности как социально политического явления, исследован исторический опыт, накопленный в данной области и на разных этапах развития. Научная работа охватывает отечественный и зарубежный опыт становления национальной безопасности в историко-правовом аспекте.

**Abstract:** the study of the concept of security contributes to the disclosure of the specifics of the development of national security as a socio-political phenomenon, the historical experience accumulated in this area and at different stages of development is studied. The scientific work covers the domestic and foreign experience of the formation of national security in the historical and legal aspect.

**Ключевые слова:** общество, государство, право, безопасность, аспекты развития, опасность, угрозы, национальный интерес.

**Keywords:** society, state, law, security, aspects of development, danger, threats, national interest.

В настоящее время обеспечение национальной безопасности Российской Федерации приобретает первостепенное значение, становится стержнем всей социальной и экономической политики нашего государства, и относится к числу приоритетных задач. Значительная актуальность проблемы достижения более высокого уровня защищенности Российской Федерации и граждан Российской Федерации от внешних и внутренних угроз отмечена в послании Президента Российской Федерации В.В. Путина Федеральному Собранию Российской Федерации.

---



Эволюция понятия национальной безопасности имеет длительную историю. Понятие «безопасность» возникло с образованием первобытных общин, когда защита семьи, рода, племени – была всегда самой главной задачей практически всех членов общества. Так, древнегреческий философ Платон под безопасностью подразумевал «отсутствие безопасности или зла для человека, но в первую очередь для государства и общества, ибо интересы индивидуальности, свобода личности в конечном счете поглощаются интересам общего» [1. с. 51]. Древнеримский политический деятель Цицерон считал, что «прежде всего каждому виду живых существ природа даровала стремление защищаться, защищать свою жизнь, избегать всего того, что кажется вредоносным, и приобретать, и добывать себе все необходимое для жизни». Римский поэт Публий Вергилий утверждал, что «счастливая и безопасная жизнь в обществе – это прежде всего, жизнь справедливая в условиях гражданской общины, у которой есть законы и стены, дома и право, пенаты и святыни» [2. с. 131].

Согласно «Историческому словарю французского языка» А. Рея термин «безопасность» стал употребляться с 1190 г. и означал «спокойствие духа человека, считающего себя защищенным от любой опасности». Кроме того, в Средние века Бенедикт Спиноза под безопасностью понимал «состояние, ситуация спокойствия, отсутствие реальной физической и моральной опасности» [3. с. 289.]. В то время как английский философ, теоретик общества и государства Томас Гоббс вывел оригинальную формулу обеспечения безопасности «количество сил, обеспечивающих безопасность, определяется отношением этих сил к силам врага... Государство безопасно, когда избыток сил на стороне врага недостаточен, чтобы он мог напасть» [4. с. 193]. Ш. Монтескье в своих работах также использовал понятия «безопасность личности» и «безопасность граждан» и отмечал «свобода политическая заключается в нашей безопасности или в нашей уверенности, что мы в безопасности».

Не менее богатую историю имеет эволюция понимания безопасности и в нашей стране. Исторический анализ России наглядно показывает, что древние правители достаточно мудро правили государством, оберегая население от всевозможных внешних угроз, даже не подозревая, что их управленческие действия входят в современное понятие «национальная безопасность». Тем не менее, многовековая история России показывает стойкость и мужество правителей русского народа, которые отстояли и защитили не только свой народ, но и государственную целостность.

Выдающийся русский историк Н.М. Карамзин писал безопасность собственная есть высший закон в политике» [5. с. 1024]. Проблема национальной безопасности в России всегда была тесно связана с внутренней безопасностью и внешней независимостью. Одним из главных условий внешней независимости являлась военная промышленность, способная дать отпор противникам России и в тоже время. Так, Петр I в целях обеспечения национальной безопасности России сформировал регулярную армию и флот, заложив тем самым основы дальнейшего процветания государства «только вооруженные формирования, обладающие надлежащей мощностью, оказались способными остудить головы



зарубежных завоевателей и обеспечить России гарантированную безопасность». Во времена императрицы Екатерины II в 1772 году понятие «безопасность» впервые законодательно конкретизировалось в «Уставе благочиния». В данном уставе были сформированы правила обеспечения порядка и безопасности граждан.

В своей книге «Россия и Европа» выдающийся русский социолог, историк Н.Я. Данилевский утверждал, что историческая самобытность, особенно дополненная угрозой уничтожения, придает нации политическую силу, осознавая это, она стремится к образованию государственности. С точки зрения мыслителя, народность составляет существенную основу государства, причину его существования, а главной целью государства является охрана народности.

Б.Н. Чичерин считал, что безопасность страны, охрана порядка, основ державности понимаются через развитие государства, прогресс его формы и содержания, развитие основ и начал, данных нам тысячелетней историей отечества. Он делал акцент на необходимости со стороны государства обеспечить права и свободы граждан.

Многообразие подходов к толкованию понятия безопасности присуще и словарям. Так в словаре русского языка С. И. Ожегова понятие «безопасность» трактуется как «положение, при котором не угрожает опасность кому-либо или чему-либо» [6. с. 40]. При этом В. И. Даль определил безопасность как отсутствие опасности; сохранность, надежность» [7. с. 67-68]. В толковом словаре обществоведческих терминов Н.Е. Яценко безопасность трактуется как «состояние, условия при которых кому-, чему-либо не угрожает опасность, как наличие от опасности» [8 с.40].

В дальнейшей истории России, как бы не менялось государственное устройство, отношение к защите Отечества оставалось прежним и обеспечение национальной безопасности стало гражданским долгом каждого члена общества.

Таким образом, существуют множество трактовок и толкований безопасности. В Российской Федерации термин «национальная безопасность» впервые был использован в 1995 году в Федеральном законе «Об информации, информатизации и защите информации». Более точное понятие «национальной безопасности» приводится в Указе Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 года 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации», где национальная безопасность – состояние защищенности национальных интересов Российской Федерации от внешних и внутренних угроз, при котором обеспечиваются реализация конституционных прав и свобод граждан, достойные качество и уровень их жизни, гражданский мир и согласие в стране, охрана суверенитета Российской Федерации, ее независимости и государственной целостности, социально-экономическое развитие страны». Стратегия национальной безопасности прямо ориентирует на взаимодействие государства и общества в сфере национальной безопасности и является базовым документом стратегического планирования, определяющим национальные интересы и стратегические национальные приоритеты Российской Федерации, цели и задачи государственной политики в области обеспечения

---



национальной безопасности и устойчивого развития Российской Федерации на долгосрочную перспективу.

В настоящее время основу национальной безопасности в Российской Федерации составляет патриотизм, который сумел объединить вокруг себя многонациональный народ. Но то же время помимо патриотизма понятие национальная безопасность первоначально включала в себя мудрое правление государством и умелое проведение военной политики. С течением времени, отчетливо понимаешь, насколько правдивы слова Александра III, который сказал, что у России есть только два союзника – наша армия и флот. Этот факт еще раз подтверждает историческую актуальность для государства понятия национальная безопасность [9. с. 448].

### Список литературы

1. История политических и правовых учений/Под общ. ред. В.С. Нерсесянца. М., 2000. С 51, Соловьев В. Платон//Энциклопедический словарь. СПб., 1889. Т.28.
2. Цицерон. Об обязанностях. М., 1999. С. 131.
3. Спиноза Б. Политический трактат // Избранные произведения. Т. 2. М.: Государственное издательство политической литературы, 1957. С. 289.
4. Гоббс Т. Избранные произведения: В 2т. М., 1964. Т.2. С. 193, 48.
5. Карамзин Н.М. История государства Российского. – М.: Эксмо, 2009 С. 1024. М.,
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М. 1981. С. 40.
7. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. М. 1981. Т. 1. С. 67-68.
8. Яценко Н.Е. Толковый словарь обществоведческих терминов. СПб. 1999.С. 40.
9. Михневич Н. П. История военного искусства. – М.: Эксмо. 2008 С. 448.



УДК 37.013:130.2(476.5)

**Чевенков Максим Александрович**

ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск

Chevenkov M.A.

Vitebsk State University n.a. P.M. Masherov, Vitebsk

E-mail: chevenkov@bk.ru

Научный руководитель: **Тогулева Е.Д.**, доцент

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МИХАИЛА БАХТИНА В ВИТЕБСКЕ PEDAGOGICAL ACTIVITY OF MIKHAIL BAKHTIN IN VITEBSK

**Аннотация:** статья посвящена витебскому периоду жизни Михаила Бахтина. На основе анализа архивных материалов, воспоминаний Бахтина и его учеников прослежены основные вехи профессиональной биографии и продемонстрирован вклад Михаила Михайловича Бахтина в образовательную среду Витебска в 1920-1924 гг.

**Abstract:** the article is devoted to the Vitebsk period of Mikhail Bakhtin's life. Based on analyses of archival materials, memories of Bakhtin and his students, the main milestones of his professional biography are traced and Mikhail Mikhailovich Bakhtin's contribution to the educational environment of Vitebsk in 1920-1924 is demonstrated.

**Ключевые слова:** Бахтин, Витебск, Институт Народного Образования, Народная Консерватория.

**Key words:** Bakhtin, Vitebsk, Institute of Public Education, People's Conservatory.

Михаил Михайлович Бахтин (1895-1975) один из выдающихся мыслителей XX века, автор книг о Достоевском и Рабле, теории смеховой культуры, хронотопа и диалога в художественном тексте, сегодня считается классиком культурологии и филологической науки. Бахтин переехал из Невеля в Витебск в 1920 году и прожил здесь неполные 4 года, однако за столь недолгий период в памяти этого города знаменитый литературовед и мыслитель остался как выдающийся лектор и преподаватель.

Михаил Бахтин переехал из Невеля в Витебск в сентябре 1920 года по приглашению своего друга Льва Пумпянского. Однако его просвещенческая деятельность началась в Витебске еще до официального переезда. Так, 4 сентября 1919 года Витебская Народная Консерватория провела «Вечер Невельского научного общества», на котором Бахтин выступил с докладом на тему «Роль личности», 6 сентября это же мероприятие состоялось в Пролетарском Университете.

В это время Витебск переживал уникальный период. Город со стотысячным населением являлся административным центром Витебской губернии. Местные жители были заняты главным образом на небольших предприятиях перерабатывающей промышленности, на железной дороге, а также занимались кустарным промыслом. 16 января 1919 года Витебская губерния была включена в состав РСФСР. Ранее тихий провинциальный город теперь становится заметным культурным центром. Витебск был не затронут военными действиями Первой мировой и Гражданской войны и мог предоставить своим жителям достаточно устроенный быт, хорошее по тем временам снабжение

---



продовольствием и промышленными товарами. И это неожиданно сыграло очень важную роль: из Петрограда и других культурных центров в Витебск устремились многие представители интеллигенции. Во многом благодаря деятельности уполномоченного комиссара по делам искусств Витебской губернии Марка Шагала город стал центром новой культуры и столицей мирового авангарда. В городе действовал Институт Народного Образования, Пролетарский Университет, несколько общеобразовательных школ, Высшие государственные художественно-технические мастерские, созданные Шагалом и его окружением, известный бывший дирижер Мариинского театра Николай Малько смог организовать Народную Консерваторию, большую популярность приобрел и камерный ансамбль, организованный В. Н. Волошиновым. В ряды витебской интеллигенции осенью 1920 года вошел и Михаил Бахтин. Позднее он вспоминал: «В Витебске в то время был расцвет культуры: очень многие ленинградцы от голода переселились туда, временно, конечно... Это был большой губернский город, и очень культурный» [1, с. 159]. По решению Совета Витебского Института Народного Образования от 23 сентября 1920 г. Бахтина зачисляли на должность преподавателя западноевропейской литературы [7]. О работе Михаила Бахтина в Институте сохранилось крайне мало архивных данных, которые носят в основном административный характер. Так, по решению Совета 3-го отдела Института Народного Образования от 16 ноября 1920 г. Михаилу Бахтину было поручено чтение лекций по истории научного мироведения [6]. В том же году на заседании Совета обсуждалось предложение Бахтина «прочитать вместо положенного по планам института курса «Общая теория эволюции» методическое сочинение наук с включением главы о эволюционном методе. Постановили: предложение отклонить» [5].

Однако Бахтин не ограничился пространством аудитории и сразу после переезда приступил к чтению публичных лекций. Архивные записи Ивана Соллертинского донесли до нас название публичных лекций Бахтина в первый год его витебской жизни, а также даты и места их проведения. Так, например, 11.09.1920 г. Бахтин выступил с лекцией «Нравственный момент в культуре», 12.09.1920 с лекцией «О слове», 18.09.1920 - «Новая русская поэзия», 06.10.1920 - «Поэзия Вячеслава Иванова», 07.10.1920 - «Философия Ницше», 18.10.1920 - «Нравственная идея Толстого», 22.10.1920 - «Символизм в новой русской литературе», 06.12.1920 - по истории новой философии, 29.01.1921 - по эстетике, 01.02.1921 - вновь по истории новой философии, 03.02.1921 - по средневековой литературе, 04.02.1921 - по французской литературе XVIII века, 05.02.1921 - вновь по эстетике [13, с.104]. Мемуарные записки Рахиль Миркиной, одной из слушательниц Бахтина, позволяют нам в полной мере оценить Бахтина как оратора и педагога: «Где бы Бахтин ни выступал, ему везде сопутствовал огромный успех. Лекции Михаил Михайлович читал прекрасно. Это был прирожденный оратор с очень выразительным, красивого тембра голосом. Речь его лилась свободно и раскованно. Он никогда не пользовался конспектами, планами, заготовленными цитатами. Некоторая тяжеловесность, присущая его печатным трудам, в устных выступлениях отпадала. Создавалось впечатление, что перед нами блестящий импровизатор, увлеченный и эмоциональный. Стихи он читал нараспев, и, казалось, что



читал их не лектор и не чтец, а поэт, автор стихов, Бахтин, конечно, учитывал состав аудитории, но читая он никогда ничего не упрощал. Это умение сочетать простоту изложения с глубоким анализом тоже было характерно для Михала Михалыча». [12, с. 92].

В ноябре 1920 года Лев Пумпянский покинул Витебск и Бахтин заменил его на должности преподавателя Витебской Консерватории. Из протокола заседания Большого Совета Консерватории следует, что 10 ноября 1920 г. обсуждался вопрос о приглашении новых преподавателей. На заседании было решено пригласить «по классу философии музыки и эстетики, вместо выбывшего Пумпянского г. Бахтина». [8]. Таким образом, какое-то время Михаил Бахтин совмещал преподавание в Институте, Консерватории и чтение публичных лекций.

Стоит упомянуть об одном неудавшемся трудоустройстве Бахтина. В начале октября 1921 года он пишет заявление в Витебский Механико-строительный Техникум со следующим содержанием: «Прошу Совет Техникума зачислить меня преподавателем по русской литературе» [2]. Однако преподавание в Техникуме не сложилось из-за обостряющейся болезни. При этом, чтобы не утратить рабочие места, первое время Бахтин не разглашал всей серьезности своего заболевания и ссылается на обычную простуду. Так, 11 октября 1921 года Михаил Михайлович отправляет в Техникум именную визитку, на обратной стороне которой уведомляет руководство о невозможности посещения Техникума в связи с «простудным заболеванием» [3]. 26 октября Бахтин отправляет в Техникум заявление, в котором пишет о своем выздоровлении и готовности приступить к занятиям с 1 ноября [4]. Других документов о работе Бахтина в Техникуме в фондах архива Витебской области нет. Также Бахтин не упоминает об этом ни в одной из своих позднейших биографий, из чего можно сделать вывод, что преподавание Бахтина в Витебском Техникуме не состоялось.

Кроме названных выше учебных заведений, Михаил Бахтин в разное время читал лекции в Пролетарском университете, губернской Совпартшколе 2-й ступени, в политотделе 5-й Витебской стрелковой дивизии. Следует упомянуть о занятиях Бахтина с творческой молодежью Витебска в Литературной студии, в которой, кроме него, со студийцами занимались В. Волошинов, П. Медведев, поэт М. Пустынин. В открывшемся в 1921 году клубе Союза работников искусств среди самых первых были объявлены лекции Михаила Бахтина и Казимира Малевича. Некоторым нововведением Бахтина в преподавании литературы стали широко известные сегодня суды над литературными героями с участием подсудимого, стороны обвинения, стороны защиты и делом в виде литературного произведения. Сам Бахтин принимал сторону защиты и, согласно записям Миркиной, всегда выигрывал, за исключением одного дела Веры Марцевой «и его это, видимо, огорчило» [12, с. 93].

Помимо непосредственной педагогической деятельности, в Витебске Бахтин формулирует темы своих научных исследований и начинает их писать. Хронологию их создания можно проследить по переписке Михаила Бахтина с его давним другом Матвеем Исаевичем Каганом. В письме от 20.02.1921 года Бахтин пишет, что в последнее время он

---



работает "почти исключительно по эстетике словесного творчества", а в письме от 18.01.1922 он пишет, что отложил работу

«Субъект нравственности и субъект права» и вплотную работает над книгой по Достоевскому, которую надеется вскоре закончить [12, с. 72]. Книга была напечатана в 1929 году под названием "Проблемы творчества Достоевского", однако в 1963 году была переиздана с существенными дополнениями под другим названием - "Проблемы поэтики Достоевского". По сей день эта работа считается основополагающей в изучении творчества Достоевского и полифонического романа в целом.

Остановить публичную деятельность Бахтина смог лишь остеомиелит, пик которого пришелся на февраль 1921 года и серьезно угрожал жизни ученого. Однако и в тяжелые дни болезни он не забывал своих учеников и старался по возможности продолжать занятия в собственном доме 61 на улице Смоленской. Ученики и коллеги не забывали уважаемого преподавателя и старались помочь по мере возможностей. Так, на заседании Большого Совета Консерватории от 29 июня 1923 г. было решено устроить «вечер в пользу больного преподавателя М.М. Бахтина в субботу 7 июня» [10]. Также примечательно, что несмотря на физическую неспособность Бахтина выступать в аудитории, в том же 1923 году на заседании художественной комиссии Консерватории Бахтина единогласно допустили к преподаванию Специально-технических предметов [9].

В мае 1924 Бахтин уезжает в Ленинград, что было обусловлено стабилизацией жизни в бывшей столице, возможностью публиковаться в научных журналах и работать в больших библиотеках, а также необходимостью оказания серьезной медицинской помощи. В Витебск он больше никогда не вернулся. Спустя много лет Рахиль Миркина напишет: «Он был гениален не только как учёный, но и как личность. То, что я узнала от Бахтина, навсегда вошло в мою жизнь. Его лекции давали заряд для самых широких размышлений не только над вопросами литературы, но и над различными аспектами социальной действительности» [12, с. 95].

Таким образом, витебский период жизни Михаила Бахтина стал развитием его просветительской, педагогической и писательской карьеры. В Витебске он преподавал во всех городских учреждениях высшего образования, проводил публичные лекции, приобщая его жителей к мировой культуре, оттачивал педагогическое мастерство, испытывал новые методы преподавания и стал одной из крупнейших фигур городской образовательной среды.

### Список литературы

1. Беседы В. Д. Дувакина с М. М. Бахтиным / вступит. ст. С. Г. Бочарова и В. В. Радзишевского; закл. ст. В.В. Кожина. – М.: Согласие, 2002. – 398 с.
  2. Государственный архив Витебской области, ф.156, оп.1, д.37, л.34.
  3. Государственный архив Витебской области, ф.156, оп.1, д.37, л.36–36 об.
  4. Государственный архив Витебской области, ф.156, оп.1, д.37, л.37.
-



5. Государственный архив Витебской области, ф.204, оп.1, д.40, л.37.
6. Государственный архив Витебской области, ф.204, оп.1, д.44, л.37.
7. Государственный архив Витебской области, ф.204, оп.1, д.72, л.63 об
8. Государственный архив Витебской области, ф.1050, оп.1, д.29, л.3.
9. Государственный архив Витебской области, ф.1050, оп.1, д.29, л.15.
10. Государственный архив Витебской области, ф.1050, оп.1, д.29, л.44.
11. Каган, Ю. М. О старых бумагах из семейного архива (М. М. Бахтин и М. И. Каган). Письма М.М. Бахтина М.И. Кагану / Ю. М. Каган // Диалог. Карнавал. Хронотоп. – 1992. – № 1. – С. 66–72.
12. Миркина Р.М. Бахтин, каким я его знала (Молодой Бахтин) / Р.М. Миркина // Диалог. Карнавал. Хронотоп. – 1993. – № 1. – с.92–96.
13. Михеева, Л. И. И. Соллертинский: Жизнь и наследие / Л. И. Михеев. – Л. : Советский композитор, 1988. – 256 с.

УДК 342.9

**Чернышев Данила Дмитриевич**

Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Железноводск

Chernyshev D.D.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Zheleznovodsk

E-mail: tata-danila@mail.ru

Научный руководитель: **Подрезова Т.А.**, доцент

**РОЛЬ ВОЙСК НКВД В БИТВЕ ЗА КАВКАЗ (ЛЕТО 1942-ОКТЯБРЬ 1943 ГГ.)  
THE ROLE OF THE NKVD TROOPS IN THE BATTLE FOR THE CAUCASUS  
(SUMMER 1942-OCTOBER 1943)**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается роль войск НКВД в битве за Кавказ с лета 1942 по октябрь 1943 гг. История обороны Кавказа войсками НКВД, ход боевых действий, подвиги солдат и подразделений НКВД. Так же исследуется роль войск НКВД в битве за Кавказ (лето 1942 - октябрь 1943 года).

**Abstract:** this article examines the role of the NKVD troops in the Battle for the Caucasus from the summer of 1942 to October 1943. The history of the defense of the Caucasus by the NKVD troops, the course of hostilities, the exploits of soldiers and units of the NKVD. The role of the NKVD troops in the Battle for the Caucasus (summer 1942 - October 1943) is also being investigated.

**Ключевые слова:** история НКВД, войска НКВД, битва за Кавказ, ход боевых действий на Кавказе.

**Key words:** history of the NKVD, NKVD troops, the battle for the Caucasus, the course of hostilities in the Caucasus.



На протяжении веков наше государство отстаивает свой суверенитет. В сложившейся современной геополитической ситуации России вновь приходится отстаивать свою независимость, право нашего народа на свое самоопределение, самобытность, сохранение своих национально-духовных нравственностей. Президент нашей страны В. В. Путин в последние годы особое внимание уделяет защите и сохранению достоверной исторической памяти. Сейчас происходит переоценка многих мировых войн и событий. В частности, значение Битвы за Кавказ в годы Великой Отечественной войны. Битва за Кавказ включала в себя два основных этапа, первый – оборонительный, характеризованный мощным ударом немецких войск (25 июля по 31-е декабря 1942 года), второй – контрнаступление советской армии с целью освобождения оккупированных территорий Северного Кавказа (1 января по 9-е октября 1943 года).

Немалую роль в обороне за Кавказ приняли сотрудники НКВД. Народный комиссариат внутренних дел СССР или НКВД – центральный орган государственного управления СССР по борьбе с преступностью и поддержанию общественного порядка с 1934 по 1946 гг. В его состав входило Главное управление государственной безопасности. В сфере ответственности НКВД находились строительство, коммунальное хозяйство, различные отрасли промышленности, с последующей их охраны, а также политический сыск и право вынесения приговоров во внесудебном порядке, система исполнения наказаний, внешняя разведка, пограничные и внутренние войска, контрразведка в армии. Впоследствии преобразован в МВД СССР (Министерство внутренних дел СССР) в 1946 году.

В начале летней кампании 1942 года противник быстро прорвал оборону наших войск и захватил Ростов-на-Дону. Неудачный исход боевых действий на южном направлении, допущенные советским командованием ошибки, привели к потере стратегической инициативы. Немцы перерезали важнейшие пути, связывающие Кавказ с центром страны. Войска Красной Армии на Северном Кавказе остались изолированными и ослабленными. Инициатива в регионе находилась в руках гитлеровцев [3].

Войска НКВД, как и другие вспомогательные части советской армии, почти повсеместно участвовали в боевых действиях. Так 172, 175, 176-й полки, 85-й и 113-й отдельные батальоны 19-й дивизии войск НКВД были задействованы в боевых действиях, обеспечивали прикрытие отходящих армейских частей по переправам через реки Дон и Кубань, поддерживали воинскую дисциплину в частях и в войсковом тылу. Были и случаи, когда механизированные подразделения противника опережали отступающие войска Красной Армии, после чего некоторые соединения оказывались в тылу у немцев. Войска НКВД вынуждены были вступать в вооруженное столкновение с превосходящими силами противника и выходить из окружения. Из отчета 19-й дивизии было уничтожено более 2000 тысяч солдат противника, 3 артиллерийских и 4 миномётных батареи, 17 танков и 60 единиц различного типа техники. Впоследствии, 153 воина-чекиста были удостоены правительственных наград [4].

---



Для изучения сложившейся обстановки и для организации долгосрочной и эффективной обороны перевалов Главного Кавказского хребта по распоряжению Лаврентия Павловича Берии (на тот момент представитель Ставки Верховного Главнокомандования), 23 августа 1942 года была сформирована оперативная группа НКВД (по данным архива внутренних войск МВД Российской Федерации Ф.239. ОП 1. Д. 158. Л.244) для сбора информации о состоянии Кавказского фронта и контроля за исполнением приказов. К организации обороны горных участков местности были привлечены местные жители, охотники, а также партийный и комсомольский актив. Наряду со штабом Закавказского фронта, осуществлялось руководство по обороне перевалов и укрепрайонов Северного Кавказа. Данные функции и выполнял созданный по настоянию Л. П. Берии штаб НКВД по обороне Кавказа, а при штабе Закавказского фронта свою работу выполняла оперативная группа НКВД по обороне Главного Кавказского хребта (ГКХ). На должность руководителя оперативной группы НКВД назначили генерал-майора И.А. Петров, который одновременно являлся заместителем командующего Закавказского фронта. В целях наиболее прочного прикрытия перевалов 29 августа 1942 года была создана еще одна опергруппа для организации обороны юго-восточной части ГКХ. Таким образом, организацией обороны Кавказа занимались две параллельные структуры управления. Одна группа занималась полевыми войсками, а вторая координировала дивизии НКВД. Проведя детальный анализ военно-стратегической обстановки на Кавказе, приказом, командующего Закавказским фронтом Ивана Владимировича Тюленева, от 26 августа 1942 года были образованы Владикавказский, Грозненский и Махачкалинский особые оборонительные районы.

10 августа для обороны выше перечисленных укрепрайонов были образованы дивизии войск Наркомата внутренних дел. Назначенные командиры являлись начальниками указанных районов обороны, на них возлагалась вся ответственность за подготовку боевых рубежей к обороне и удержании их [2].

Дивизии войск НКВД получили задачу стойко удерживать оборону гарнизонных полевых укрепрайонов: Орджоникидзе, Грозный, Махачкала, Дербент. Оборонять Военно-Осетинскую, Военно-Грузинскую и Бакинскую дороги, а также основные перевалы через Главный Кавказский хребет. Без приказа наркома внутренних дел категорически запрещалось использовать их в боевых порядках действующей армии. Части НКВД после занятия обороны не имели права отступать. В случае отхода полевых войск в особые оборонительные районы они должны были отводиться на фланг и составлять по 2-3 эшелона обороны укрепрайона.

Во второй половине августа 1942 года противник начал наступать на Грозненском и Новороссийском направлениях. Только за один месяц боев, враг занял основные горные проходы от Эльбруса до перевала Умпырский, но вскоре ощутил серьезное сопротивление от частей Красной армии [1].

Подвиг 11-й дивизии войск НКВД, обороняющие город Нальчик 25 октября 1942 года. Когда противник прорвал оборону 296-й стрелковой дивизии, он обрушил свои танки

---



на передовые позиции 11-й дивизии, которая имела на вооружении всего 26 минометов, 3 орудия и 48 противотанковых ружей. Несмотря на упорное сопротивление наших войск, противник теснил их в город. Уже там для немцев настал ад, каждый дом становился отдельной огневой точкой. Наши отважные воины-чекисты оставляли обороняемые здания только тогда, когда под огнём противника те превращались в руины. За три дня обороны г. Нальчика частями дивизии было уничтожено 28 танков, свыше 1500 фашистов. Потери внутренних войск составили 500 человек. Командующий 37-й армией докладывал в штаб фронта «История 3-дневной битвы 11-й стрелковой дивизии войск НКВД за Нальчик заслуживает пристального внимания. Защитники города оборонялись до последней возможности, многие из них проявили исключительное упорство и мужество в бою.» [4]. В последствие 11-й дивизии отвели на доукомплектование.

Не менее героический подвиг, совершил младший сержант 3-го батальона 34-го полка НКВД П. П. Баршев. Его батальону нужно было продвинуться на новые позиции, но на их пути были организованы доты и дзоты. Сержант подполз к одному из дотов и бросил несколько гранат, однако через некоторое время, дот снова открыл пулеметный огонь. Тогда Петр Баршев бросился на амбразуру вражеского дота и закрыл его своим телом, дав возможность продвинуться своему подразделению. Указом Президиума Верховного Совета СССР от 13 декабря 1942г П.П. Баршеву присвоено звание Героя Советского Союза посмертно. Подвиг младшего сержанта, помог прорвать участок обороны немцев, и они, не выдержав натиска солдат-красноармейцев, были вынуждены оставить важный рубеж обороны (по данным архива ЦАВВ. Ф. 239. Оп. 1. Д. 154. Л. 292).

Подводя итог выше сказанному, дивизиям НКВД отводилась решающая роль в защите особо стратегических укрепрайонов Северного Кавказа, дорог, а также перевалов и горных проходов Главного Кавказского хребта. Их роль невозможно не оценить, подвиги бойцов внутренних войск показали, что немцам перекрыты пути к бакинской нефти, куда они отчаянно рвались.

### Список литературы

1. Александров А.А. Битва ставок. Великое противостояние 1941-1945. - М.: Вече, 2003. - 512 с.
2. Кубань в годы Великой Отечественной войны. 1941-1945: Рассекреченные документы. Хроника событий: в 2-х кн. / сост. А. М. Беляев, И. Ю. Бондарь. Краснодар: Диапазон-В, 2011. — 896 с.
3. Битва за Кавказ [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://nnbrso.ru/projects/war/kavkaz.html> . [Дата обращения 18.01.2024г].
4. Внутренние войска НКВД СССР в битве за Кавказ [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnutrennie-voyska-nkvd-sssr-v-bitve-za-kavkaz> [Дата обращения 18.01.2024г].



УДК 343.131

**Шевцова Алина Игоревна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Shevtsova A.I.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: alinashf413@gmail.com

Научный руководитель: **Мальцева В.В.**, доцент,  
Научный руководитель: **Володькова Е.Н.**, доцент

## ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПРЕЗУМПЦИИ НЕВИНОВНОСТИ В РОССИИ HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF THE PRESUMPTION OF INNOCENCE IN RUSSIA

**Аннотация:** презумпция невиновности основополагающий принцип в судопроизводстве. Эта статья посвящена истории зарождения этого принципа, его появления в российском законодательстве и ее дальнейшему установлению и развитию в России до нашего времени.

**Abstract:** the presumption of innocence is a fundamental principle in legal proceedings. This article is devoted to the history of the origin of this principle, its appearance in Russian legislation and its further establishment and development in Russia to this day.

**Ключевые слова:** презумпция невиновности, принцип уголовного судопроизводства, презумпция добросовестности.

**Key words:** presumption of innocence, principle of criminal procedure, presumption of integrity.

Презумпция невиновности важнейший принцип в судопроизводстве. Она ведет свои истоки еще с древности и прошла много доработок и изменений что бы закрепиться такой, какой мы ее знаем сейчас. Что бы лучше понять истинное значение и смысл презумпции невиновности следует знать ее историю появления и развития. Это поможет точнее сформулировать понятие и сущность принципа.

В современном праве презумпция невиновности – это принцип уголовного судопроизводства, заключающийся в том, что лицо считается невиновным, пока его вина в совершенном преступлении не будет доказана в порядке, предусмотренном законом, и установлена вступившим в законную силу приговором суда. Этот принцип был провозглашен в статье 11 Всеобщей декларации прав человека, которая принята Генеральной Ассамблеей ООН, а так же в статье 14 Международного пакта о гражданских и политических правах.

Считается, что впервые формула презумпции невиновности зародилась во Франции во времена Великой французской революции. Но свои истоки презумпция невиновности берет еще с древней Греции. Древнегреческий философ Демосфен написал речь, смысл которой если переводить на современный юридический язык состоит в том что, обвиняемый предполагается невиновным до тех пор, пока его вина не будет доказана в законном порядке и установлена вступившим в законную силу приговором суда [1.1]. Так же, известны некоторые составляющие современного принципа презумпции невиновности,



использовавшиеся в правосудии древних Афин. Например, ответственность за доказательство вины обвиняемого ложилась на обвинителя, но только эта часть схожа с современным положением. В древних Афинах обвиняемый обязан был предоставить, суду доказательства в свою защиту. Многие деятели изучающие вопрос становления презумпции невиновности приходили к мнению о том что, она берет свое начало от презумпции добропорядочности. Ее использовали при решении имущественных споров. Римский правовед Юлий Павел определил норму, согласно которой доказывать должен тот, кто утверждает, а не тот, кто отрицает. В будущем презумпция добропорядочности станет основой презумпции невиновности. [1.3]

Далее положения презумпции невиновности встречаются в статье 39 Великой хартии вольностей. Там записано: преследование возможно только по закону, лишение свободы только по суду. В XIII веке католическая церковь раскололась, это привело к появлению еретиков. И для осуществления суда над ними было принято несколько постановлений фиксирующий порядок. Высшей мерой наказания за преступления против церкви стало сожжение на костре, с тех пор «царицей доказательств» стало признание вины обвиняемым. Чаще всего признания добивались с помощью пыток, потому что инквизиции не нужно было доказательств вины, они были уверены, если человек попал к ним, то он еретик[1.3]. Но даже в такие времена нашелся человек, который смог сформулировать правило: «Лицо презюмируется невиновным до доказанной вины.» Этот человек Жан Лемуар, занимавший высшие должности в католической церкви. Эта фраза была протестом для инквизиции, но даже слова такого уважаемого в католической церкви человека не смогли изменить систему. И идея о том, что признание вины «царица доказательств» настолько укрепиться в сознании людей, что будет существовать почти до наших дней.

И наконец, во Франции после Великой Французской революции, презумпция невиновности впервые была закреплена в статье 9 Декларации прав человека и гражданина: «Поскольку каждый считается невиновным, пока его вина не будет установлена, то в тех случаях, когда признается нужным арест лица, любые излишние суровые меры, не являющиеся необходимыми, должны строжайше пресекаться законом». Это стало первым официальным закреплением принципа презумпции невиновности.

Презумпция невиновности в российской правовой науке пробивалась долго и сложно. В советские годы она практически не признавалась. Считалось, что она мешает борьбе с преступностью. Первым, кто высказал идею презумпции невиновности в России, был М.С. Строгович. Но законодательного закрепления она так и не получила.

В законодательстве Российском империи не было статьи, закрепляющей презумпцию невиновности. Мысль закладываемая в презумпцию была чужда для России того времени. Екатерина II не была первой, кто затрагивал эту тему, впервые она встречается еще во времена Петра I, но не так четко сформулирована. Екатерина, читавшая много европейских трудов, многое из них и брала для реформ в стране. Она позаимствовала у Ч. Беккариа формулировку принципа презумпции невиновности. Его отразила в X наказе 1764г., который хотела включить в новое Уложение, но феодальная страна была еще не

---



готова к буржуазным мыслям. В своде законов Российской империи 1832г., в котором, частично, нашли отражения либеральные мысли М.М. Сперанского, были идеи этого принципа, однако и там презумпции невиновности не нашлось места. В середине XIXв. Презумпции невиновности не существовало в законных актах, но база для ее существования уже имелась. Это показывает ст.14 УУС, где закреплено: «Никто не может быть наказан за преступление или проступок, подлежащие судебному ведомству, иначе как по приговору надлежащего суда, вошедшему в законную силу». Но при отсутствии самой презумпции странно говорить об условиях ее реализации. В теории права презумпция невиновности существовала, но отношение к ней было неоднозначным. Все это было предпосылками и базой для появления презумпции невиновности в России. Это положило начало развития этого принципа в нашей стране [2.3].

В период гражданской войны на территории России отношение к человеку определяла его классовая принадлежность. В отношении представителя чуждого класса действовала даже не презумпция виновности, а уверенность в ней.

По словам О. В. Химичевой и Г. П. Химичевой «Октябрьская революция 1917 г. Повлекла переоценку положения о презумпции невиновности в уголовном процессе. В советский период презумпция невиновности получила

«ярлык» буржуазного принципа и практически повсеместно отрицалась». В том, что переоценка была они правы. Ранее такую переоценку совершил М.С. Строгович, которая существенно изменила содержание принципа, которое вкладывалось до революции. Слово «предполагается» изменили на «считается невиновным». С 1930-х годов он и его ученики добивались внесения обновленной им формулы презумпции в законодательство. В итоге, в ст.49 ч. 1 Конституции РФ 1993 года было закреплено: «каждый обвиняемый совершении преступления считается невиновным, пока его виновность не будет доказана в предусмотренном федеральным законом порядке и установлена вступившим в законную силу приговором суда. Итак, в советские годы презумпция невиновности не отрицалась, а наоборот закреплялась. Были и свои противники этого: С.А. Голунский, С.В. Тадевосян, К.А. Мокичев, В.Д. Арсеньев, В.Г. Заблочкий. Моментом, с которого в России появилась возможность говорить о презумпции невиновности, было принятие УУС. Отныне отношение к обвиняемому стало иным. Утверждение что царица доказательств это признание вины начало изживать себя и уходить в прошлое. А.Я. Вышинский спорил с М.С. Строговичем, по его мнению, обвиняемый обязан был доказывать свою невиновность перед судом. Начиная с 4 декабря 1930-х Крыленко Н. В. Заявил, что лучшей уликой при всех доказательствах является признание вины подсудимым. С этим лозунгом страна пройдет еще несколько десятилетий. 1950 –е ознаменуют перелом в исследовании презумпции невиновности. В уголовно процессуальной науке снова появился интерес к презумпции невиновности, этому поспособствовало вступление СССР в международные организации. В итоге презумпцию невиновности обвиняемого удалось закрепить не на законодательном уровне, а на уровне Верховного Суда СССР. В постановлении Пленума от 16 июня 1978г. фиксируется формула предложенная Строговичем в 1930-х.

---



Далее теория и практика презумпции невиновности развивались отдельно. Теория набирала силу, а практика пока развивалась слабо. Но постепенно развитие РФ как демократического и правового государства, а так же благодаря связям с международными организациями презумпция невиновности займет важное место в Российском законодательстве.

Законодательная формула презумпции невиновности была официально закреплена сначала в Конституции РФ 1993г, а затем в УПК РФ [3.2].

Итак, презумпция невиновности означает что человека нельзя считать виновным до того пока его вина не будет доказана. Что бы это положение закрепилось в современных правовых актах достаточно прочно, она прошла множество изменений и доработок. Презумпция невиновности получила свои истоки еще в древности, развиваясь из презумпции добропорядочности, она прошла сложный путь становления. На ее развитие влияли нравы того времени в которые она развивалась. В России она закрепились позже, чем в других развитых странах, на это влияли исторические события и традиционность подхода к судопроизводству в нашей стране. В конце концов, она смогла утвердиться и в отечественном законодательстве.

### **Список литературы**

1. Барабаш Анатолий Сергеевич Возникновение формулы «Презумпция невиновности»: разоблачение некоторых мифов // Электронное приложение к Российскому юридическому журналу. 2019. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozniknovenie-formuly-prezumpsiya-nevinovnosti-razoblachenie-nekotoryh-mifov> (дата обращения: 28.12.2023).
2. Барабаш Анатолий Сергеевич Очерк развития теории презумпции невиновности в России. Часть 1. Понимание презумпции невиновности до революции // Электронное приложение к Российскому юридическому журналу. 2020. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ocherk-razvitiya-teorii-prezumpsii-nevinovnosti-v-rossii-chast-1-ponimanie-prezumpsii-nevinovnosti-do-revoljutsii> (дата обращения: 28.12.2023).
3. Барабаш Анатолий Сергеевич Очерк развития теории презумпции невиновности в России. Часть 2. Судьба презумпции после октябрьского переворота и в послевоенное время // Электронное приложение к Российскому юридическому журналу. 2020. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ocherk-razvitiya-teorii-prezumpsii-nevinovnosti-v-rossii-chast-2-sudba-prezumpsii-posle-oktyabrskogo-perevorota-i-v-poslevoennoe> (дата обращения: 28.12.2023).
4. Барабаш Анатолий Сергеевич Очерк развития теории презумпции невиновности в России Часть 3. Презумпция невиновности в наше время // Электронное приложение к Российскому юридическому журналу. 2020. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ocherk-razvitiya-teorii-prezumpsii-nevinovnosti-v-rossii-chast-3-prezumpsiya-nevinovnosti-v-nashe-vremya> (дата обращения: 28.12.2023).



УДК 371.3

*Шорина Диана Андреевна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Shorina D.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: dianatuan01@gmail.com

Научный руководитель: *Ануприенко И.А.* доцент

**ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРИ МОДЕЛИРОВАНИИ  
СОВРЕМЕННОГО УРОКА ИСТОРИИ НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ: «РАБСТВО В  
ДРЕВНЕМ РИМЕ»**

**INCREASING STUDENT MOTIVATION WHEN MODELING A MODERN HISTORY  
LESSON USING THE EXAMPLE OF THE TOPIC: «SLAVERY IN ANCIENT ROME»**

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема и способы повышения мотивации учащихся в рамках уроков истории. Самое большое внимание уделяется условиям мотивации обучающихся на современном уроке. Выявлена роль и важность учителя на занятиях, как наставника в педагогическом процессе. Рассмотрены разные способы повышения мотивации на уроках истории. В данной работе было выявлена необходимость формирования у школьников внутренней мотивации.

**Abstract:** the article discusses the problem and ways to increase student motivation in history lessons. The greatest attention is paid to the conditions for motivating students in a modern lesson. The role and importance of the teacher in the classroom as a mentor in the pedagogical process is revealed. Various ways to increase motivation among students are considered. This work identified the need to develop internal motivation among schoolchildren.

**Ключевые слова:** мотивация, современный урок, история, педагогические условия, знания, творческая деятельность, личностно-ориентированное обучение.

**Key words:** motivation, modern lesson, history, pedagogical conditions, knowledge, creative activity, student-centered learning.

Психологи считают, что познавательной деятельностью школьников можно управлять. На их активность влияют отношение учителей, стиль их общения с учениками, оценки и настроение учеников. Познавательная активность одного и того же ученика меняется в зависимости от содержания урока, способа его проведения и активности класса.

Системно - деятельностный подход и личностно-ориентированный подход, изложенные во ФГОС, предполагают активное обучение и развитие познавательной деятельности учащихся, самостоятельное исследование и постановку учебных целей. Это предполагает развитие активной учебно-познавательной деятельности учащихся, самостоятельное исследование и постановку учебных задач.

Одним из мотивов деятельности является интерес ученика, который выражается в стремлении глубже изучить предмет или явление, осознать его отличительную и существенную природу. Мотивация – это самоопределение к учебной деятельности [7].



При мотивации, которая возникает у обучающихся, аргументом будет являться познавательный интерес, это стремление к достижению целей и удовлетворение от самого процесса обучения, не зависящее от внешних стимулов, таких как похвала или награды. Она может быть вызвана интересом к предмету, желанием самосовершенствования, чувством удовлетворения от выполненной работы. Ученики с сильной внутренней мотивацией обычно более самостоятельны, целеустремлены и настойчивы в достижении успеха. Для стимулирования внутренней мотивации учеников важно создавать интересные и вызывающие уважение задания, поддерживать их самооценку и доверие к своим способностям, а также поощрять их самостоятельность и инициативу [2, с. 938].

В современной системе образования мотивировать учеников - одна из главных задач учителя. Особенно на уроках истории, где много фактов, дат и исторических карт, важно создать атмосферу, в которой ученики будут заинтересованы и активно принимать участие.

Как отмечает А.Н. Иоффе: «Мотивация - это маленький огонек, который зажигает факел познания» [5, с. 7]. Конечно, работа с мотивированными учениками более продуктивна, поскольку они больше заинтересованы в предмете, всегда готовы учиться новому и в итоге добиваются лучших результатов.

Повышенная мотивация - один из факторов, способствующих повышению успеваемости и, что самое главное, влияющих на качество обучения. Однако, к сожалению, в связи с тем, что мотивация учеников стала серьезной проблемой в современной школе, исследователи сегодня уделяют этой теме все больше внимания.

Однако, рассматривая эту тему, важно помнить, что изучение истории может стать увлекательным приключением, если преподавать ее так, чтобы мотивировать учеников. Современные методы обучения позволяют ученикам не только получать информацию, но и интересоваться, думать и активно участвовать в уроках.

История, как предмет обладает большой возможностью для вырабатывания общих и предметных компетенций обучающихся. С помощью учебных материалов можно выявить одно из педагогических обстоятельств мотивации детей школьного возраста - наличие вопросов, имеющих для них социальную или личную значимость [1, с. 2].

Самый важный вопрос, с которым сталкиваются все учителя, - это как заинтересовать учеников в процессе обучения. Важно помнить, что существует множество вариантов организации учебной деятельности, чтобы сделать уроки эффективными и мотивировать учеников к обучению [4, с. 509].

Для нас будет важным рассмотрение социально-личностной значимой заинтересованности ученика в учебном процессе. Как же нам учесть социальный опыт ребёнка в привлечении его на изучение нового материала? Какого рода информация или форма работы будет значима для него и почему, а что оставит равнодушным, не сыграют мотивирующей роли в изучении исторического материала? Сегодня, перед каждым учителем, стоит задача - повышения мотивации у обучающихся в современных условиях и нахождения успешного пути в решение этой проблемы.

---



Ученые считают, что учебная мотивация держится на трех китах: во-первых, это ощущение самостоятельности процесса поиска знаний, во-вторых ощущение свободы выбора, в-третьих это ощущение успешности [2, с. 940].

Но нужно рассмотреть основные решения этой задачи. Одним из основных способов повышения мотивации является использование современных технологий. В наше время дети активно пользуются гаджетами и интернетом, поэтому вплетение цифровых инструментов в урок истории может быть очень эффективным. Например, можно использовать презентации, видео, интерактивные карты и даже виртуальные экскурсии по музеям мира, различным выставкам. В частности, в рамках учебного материала 5 класса, при изучении Древнего Рима мы можем провести виртуальное путешествие и посетить «Национальный музей Рима» в Италии [9]. Эти приемы не только помогают ученикам лучше запомнить материал, но и создают веселые и увлекательные задания, которые сразу же заинтересовывают учеников.

Кроме того, важно учитывать индивидуальные особенности ученика. У каждого человека своя личность, с сильными и слабыми сторонами. Поэтому на уроках истории целесообразно использовать различные методы обучения - от классических лекций до групповой работы. Такой подход позволяет ученикам выбрать наиболее интересный способ обучения и развить свои творческие и аналитические способности. Педагоги-исследователи говорят о содержании образования как о совокупности различных видов опыта, приобретаемого учениками.

Педагоги включают в этот перечень, помимо традиционных элементов образования (ЗУНУ), опыт «творческой деятельности». Это то, что «может быть приобретено только в процессе реального поиска решений проблем, что требует переноса имеющихся знаний и умений и преобразования способов деятельности, а также опыт эмоционально ценного отношения к миру» [6, с. 89].

Также важно обращать внимание на актуальность распространяемого материала. Дети лучше усваивают информацию, если она имеет отношение к их жизни и настоящему, в методической науке это называется метапредметность. Поэтому рекомендуется использовать примеры из современной истории и связывать исторические события с современными реалиями. Таким образом, ученики смогут лучше понять важность прошлого и показать, что история не отделена от нашей жизни, а оказывает непосредственное влияние на текущие, а иногда и будущие события [4, с. 354].

Ученые доказали, что степень эффективности процесса обучения зависит от личного и социального опыта ученика. Личный опыт может быть приобретен в сфере интеллектуально-познавательного поиска, если он преобразуется в поиск знаний, имеющих личностный смысл.

Самое главное - всем учителям необходимо создать на уроках истории атмосферу дружбы и сотрудничества. Они должны чувствовать себя уверенно и комфортно, позволяя ученикам высказывать свои идеи, задавать вопросы и обсуждать материал, что создаст интересную историческую атмосферу в классе. Для создания такой атмосферы можно

---



использовать наглядные пособия, такие как фотографии, карты и артефакты, чтобы привлечь внимание учеников и разжечь их интерес. Например, на этапе мотивации в 5 классе по теме: «рабство в Древнем Риме» можно разыграть с учениками театр-экспромт, где каждый ученик будет погружен в эпоху того времени. Тем самым урок истории будет большим и интересным путешествием, а главное создаст мотивацию к получению новых знаний.

Учителя должны быть готовы поддержать каждого ученика и вовлечь его в дискуссии об исторических событиях. Таким образом, между учителем и учеником может возникнуть не только интересный, но и плодотворный диалог.

При личностно-ориентированном обучении роль учителя заключается в создании поддерживающей и стимулирующей среды, где каждый ученик может раскрыть свой потенциал и развить свою личность. Учитель выступает в качестве наставника, мотиватора и фасилитатора – человека осуществляющего успешную групповую коммуникацию, помогая ученикам осознавать свои ценности, интересы и потребности. Он активно поддерживает индивидуальный рост каждого ученика, помогает им развивать самооценку, саморегуляцию и самопонимание. В целом, роль учителя в личностно-ориентированном обучении заключается в том, чтобы быть поддержкой, вдохновением и наставником для каждого ученика в их личностном и образовательном росте [8, с. 2].

В целом, повышение мотивации учащихся на уроках истории требует современного подхода и разносторонних методов обучения. Благодаря использованию современных технологий, учету индивидуальных особенностей учеников, актуализации материала и созданию дружественной атмосферы, урок истории может стать захватывающим и полезным для каждого ученика.

Особую роль в создании мотива изучения новой темы, участия в процессе поиска будет играть материал региональной, локальной истории, истории семьи, истории повседневности, всё то, что составляет зону ближайших интересов школьника, что будет связывать исторические события с его личной жизнью [4, с. 177].

В заключение следует отметить, что в современных условиях мотивация, направленная на повышение интереса к учебной деятельности, является наиболее важным и ответственным элементом обучения. Вовлечь учеников в активную учебную деятельность, сформировать и развить мотивацию можно, используя разнообразные технологии, методы и средства. Использование информационных технологий открывает широкие возможности, без которых невозможно представить современный класс. Мотивация должна быть системной, а не случайной.

Какие же методы и средства можно использовать для формирования мотивации на современном уроке истории? Вариантов много, и выбрать среди них лучший невозможно. Психологические и возрастные особенности группы, оснащение класса, тема занятия и другие факторы могут определить выбор наиболее подходящих мотивационных приемов и средств. И давайте не будем забывать о вековой мудрости: «Можно привести лошадь к



водопоею, но нельзя заставить ее пить». Можно заставить детей сидеть за партой, но без внутренней мотивации невозможно добиться хорошего преподавания и результатов.

### Список литературы

1. Городеева Т. Как сформировать желание учиться? [Электронный ресурс]// Школьный психолог. – 2009. – №7. / [сайт]. URL: [http://psy.1september.ru/view\\_article.php?id=200900715](http://psy.1september.ru/view_article.php?id=200900715). (дата обращения: 05.03.2024).
2. Дорошенко Н.С. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках истории и обществознания. Методические рекомендации // Молодой ученый. – 2015. – № 24. – С. 937-943.
3. Дубовицкая Т. К проблеме диагностики учебной мотивации [Текст] / Т. Дубовицкая // Вопросы психологии. – 2005. – №1. – С. 73 – 78.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб: Издательство «Питер», 2003. – 512 с.
5. Иоффе А. Н. Мотивация в обучении истории и обществознанию [Текст] / А. Н. Иоффе // Преподавание истории в школе. – 2009. – №6. – С. 4 - 8.
6. Пахомова. Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов пед. вузов. – М., АРКТИ, 2003. – 123 с.
7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. №413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования» // Российская газета. – 2012. – № 5812.
8. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование: феномен, концепция, технологии. – Волгоград, 2000. – 128 с.
9. Национальный музей Рима. [Электронный ресурс] // [сайт]. URL: <https://39rim.ru/natsionalnyi-muzey-rima.html#gde>. (дата обращения: 02.04.2024).



**СЕКЦИЯ №7. «КУЛЬТУРА - ИСКУССТВО В ОБРАЗОВАНИИ  
РЕГИОНА»**

УДК 37

*Абакумова Алёна Михайловна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Abakumova A. M.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: aabakumova185@gmail.com**Научный руководитель: Григорьев А.Ф., профессор***ПРОБЛЕМАТИКА РАЗВИТИЯ МЕТРО-РИТМИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ  
ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ  
PROBLEMS OF THE DEVELOPMENT OF METRO-RHYTHMIC ABILITIES OF  
SCHOOL-AGE CHILDREN IN HISTORICAL RETROSPECTIVE**

**Аннотация:** в статье рассматривается научный подход к метро-ритмическим способностям детей школьного возраста. Автором проанализированы различные научные подходы к проблеме развития метро-ритмических способностей детей школьного возраста в исторической ретроспективе.

**Abstract:** the article discusses a scientific approach to the metro-rhythmic abilities of school-age children. The author analyzed various scientific approaches to the problem of the development of metro-rhythmic abilities of school-age children in historical retrospect.

**Ключевые слова:** ритм, метро-ритм, метро-ритмические способности, музыкальные способности.

**Key words:** rhythm, metro-rhythm, metro-rhythmic abilities, musical abilities.

Проблематика развития метро-ритмических способностей детей была в поле зрения многих ученых и сегодня не потеряла актуальность. С давних времен ритм считался одним из признаков объективной эстетики и рассматривался как проявление единства во многообразии. На это указывал Ф.В. Шеллинг, говоря о том, что «Первое условие ритма - единство многообразия» [6].

В различных авторских методиках (Ф. Дельсарт, Ж. Демени, А. Дункан, Э. Жак-Далькроз, К. Орф, Н.Г. Александрова, Л.Н. Алексеева и др.) были реализованы идеи взаимосвязи музыки свободного движения, отражающего ее метро-ритмическую структуру и передающего образное начало (настроение, характер, соответствующее мироощущение); определены различные направления музыкальной деятельности (включая движение, пение, игру на музыкальных инструментах, мелодекламацию, логоритмику); разработаны разнообразные упражнения (двигательные, инструментальные, вокальные, речевые), отражающие бесконечные возможности комбинирования метро-ритмической организации

~~~~~


музык и в сочетании с другими ее выразительными средствами.

Э. Жак-Далькроз своей методики использовал специальные упражнения. Сочетая ритм, музыку и движения для развития у детей музыкально слуха, внимания, ритмичности, памяти, пластической выразительности движений. Его система упражнений и игр включала самые простые формы движения рук и ног, например, бег, ходьба, притопы, хлопки и т.д., на основе которых формируются более сложные двигательные акты. Таким образом, система упражнения Э. Жака-Далькроза была построена на основе дидактического принципа «от простого к сложному» [2].

В методической системе Э. Жака-Далькроза представлены упражнения на ритмической основе, чередующиеся или объединенные в сложный комплекс движений, разнообразие которых обусловлено возможностью бесконечных комбинаций временных длительностей. Многие упражнения квалифицируются как метроритмические, потому что одновременно относятся и к метру и к ритму.

Австрийский композитор, педагог, один из последователей идей Э. Жака-Далькроза Карл Орф заложил в своей системе идею музыкально воспитания детей на основе творческого музицирования. Он использовал синтетические формы музицирования: сочетание пения и движения, ритмизованного чтения стихов, игру на музыкальных инструментах [4].

Автор известный в педагогике Вильгельм Келлер, изучая труды об играх со звуками К. Орфа, отмечает нововведение созданной Орфом системы музыкального воспитания ребенка, которое заключается введении в элементарное музыкальное воспитание специального инструментария, основу которого включает ударные и духовые инструменты. В этом оркестре есть место для каждого ребенка, при этом не имеет значение его уровень владения инструментом, так как он получает в этой игре задание по мере своих возможностей. Леонтьева отмечает, что применение мелодических и ударных инструментов, на которых легко играть, а также разработка инструментов нового типа с резонаторами способствовали созданию особой атмосферы творческого общения. Очень важную роль сыграло и разнообразные детский музыкальные инструменты [4].

Карл Орф разработал систему музыкально-ритмического развития детей под названием «Шульверк». В ней исследователь отводил главную роль чувству ритма. Данная система осуществляется не только посредством включения ребенка в движение, пение и игру на музыкальных инструментах, но и в опоре на речь и музыкальную декламацию. Носит концептуальный характер использование речи для музыкально-ритмического развития на начальном этапе обучения музыке и становится одним из важнейших педагогических принципов системы К. Орфа. В. Келлер отмечает речевые упражнения музыкальными и относит их к области элементарного музицирования [3].

Б.М. Теплов рассматривает музыкальный ритм, как сопровождение двигательными реакциями, которые передают временной ход музыкального движения, т. е. восприятие музыки имеет активный, слухо-моторный характер [5].

Он отказывается от мысли о том, что развитие музыкального метро-ритмического чувства в первую очередь необходимо развить само метро-ритмическое чувство, исключая музыку.

Автор считал, что музыку при ее восприятии необходимо учитывать все ее компонентности в целой форме, а не по отдельной. Исследователь характеризует музыкально-ритмическое чувство, как способность активно переживать музыку и вследствие этого тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода музыкального движения. По его мнению, основу музыкального ритма составляет выразительное восприятие музыки. Иначе говоря, музыкальный ритм не может пробудиться и развиваться вне музыки.

Б.М. Теплов справедливо отмечал, что нельзя развивать чувство ритма «вообще». Оно должно иметь какое-то содержание, что-то выражать. Развитие метро-ритмического чувства – это развитие способности тонко чувствовать выразительное значение временного течения музыки. Соответственно исследователь говорит, что музыкально-ритмическое чувство может развиваться в процессе музыкальной деятельности [5].

Уделяла первостепенное внимание к осмыслению различных аспектов соотношения ритма и движения Д.К. Кирнарская. Исследователь говорит, что отношение ритма к движению сравнимо с отношением письменной речи к устной, то есть при прочтении текста можно услышать речь, так же как и слушая ритм, можно почувствовать живое движение. Это составляет базу танцев, когда сами движения вписываются в ритмическую оболочку. Человек не может двигаться безразлично, так как движения имеют эмоциональную окраску [3].

Автор отмечает, что для понимания чувства ритма, его осмысление, понимание, следует дифференцировать данное явление на отдельные составляющие. И тогда можно заметить, что темп является очевидной характеристикой движения. Тогда, следуя темпу, мы учитываем характер движения, например, медленный темп – движения спокойные, пластические, быстрый – подвижные и энергичные. Именно поэтому определить верный темп – значит, выполнить 50% дела [3].

Д. К. Кирнарская утверждает, что движение тела предшествует ритму и невозможно не учитывать при рассмотрении чувства ритма в единстве его переживания и осмысления. Человек, услышав музыку, невольно ориентируется и подчиняется ритму в своих движениях. Исходя из всего перечисленного, человек на протяжении всего времени воспринимает ритм, как коллективно-организующее начало. Данное положение Д.К. Кирнарская подтверждает следующими примерами: услышав веселый танец человек, начнет воспроизводить характерные движения, услышав походный марш он начинает маршировать.

Воздействие ритма настолько велико, что под него начинают двигаться не только ноги, руки, голова, но также мышцы дыхательного и головного аппарата. К.Д. Кирнарская ссылается на ученых психологов, которые выявили подобные «микродвижения», а также

зафиксировали, что в процессе ритмического движения человек подчиняется ритму всем телом и каждой отдельной частью.

Д.К. Кирнарская в своем исследовании описывает результаты эксперимента о связи чувства ритма и движения, проведенного психологами Спилсбери и Станковым. В нескольких группах испытуемых ученые выявили особенности восприятия ритма. Среди испытуемых были от рождения глухие и слепые люди. Результаты исследования показали, что слепые от рождения люди выполнили предложенные упражнения значительно хуже, чем зрячие, и переживание ритма у них было значительно ограниченным. А глухие испытуемые. Которые не слышали музыку, оказались способными почувствовать ее через звуковые колебания и вызываемые ими мышечные ощущения. На основе полученных данных ученые пришли к выводу в том, что глухие люди ощущают ритм непосредственно-телесно. Они не слышат музыку, но парадоксальным образом приобщаются к ней. В этом эксперименте у глухих людей переживание ритма, согласно измерениям мышечного тонуса, больше соответствует музыке, нежели в группе слепых испытуемых [3].

Результаты описанного эксперимента подтверждают верность предположения о телесно-моторной природе чувства ритма, которое способно жить без музыки, но не способно существовать без телесно-моторных ощущений.

Телесно-моторной природой чувства ритма объясняется и легкая запоминаемость ритмического образа музыки, которая уступает лишь образным ассоциациям, возникшим с помощью интонационного слуха. Поэтому Д.К. Кирнарская приводит описание эксперимента, проведенного психологом Мэйверингом. Этот ученый обратил внимание на то, что при прослушивании музыки дети начали непроизвольно двигаться, как бы сочиняли танец. А через некоторое время детей попросили вспомнить прослушанную мелодию, они не смогли вспомнить ее, но зато они начали вспоминать движения, которые исполняли под эту музыку. Лишь некоторым детям удалось вспомнить мелодию и спеть ее, хотя они слушали музыку совсем недавно. Д.К. Кирнарская отмечает, что многие психологи, на основании проведенными ими экспериментами, приходят к выводу о том, что музыкальная память детей сначала формирует ритм, а дальше он активизирует остальные музыкальные параметры [3].

Д.К. Кирнарская пишет, что результаты экспериментальных исследований устойчиво подчеркивают тесную связь ритма с телесной моторикой. Он переживает лишь в движении и через него: в движении ритм ощущается и запоминается, и роль представителя музыкального целого ритма постоянно растет. Иначе говоря, чувство ритма в современном музыкознании рассматривается, наряду с интонационным слухом, в качестве древнейшей музыкальной способности [3].

Вопрос о ритмических способностях занимался швейцарский музыкант-педагог, композитор, музыкальный писатель и общественный деятель Эмиль Жак-Далькроз. Ученого поражала неритмичность своих учеников, и он считал, что хорошее чувство ритма должно быть развито наравне с хорошим слухом [1]. И музыкальную ритмику ученый

выделил в отдельную отрасль музыкальной педагогики, непосредственно направленную на развитие музыкально-ритмических способностей.

Г.А. Волкова описывает в своем труде концепции Э. Жака-Далькроза, где музыка является идеальным образцом организованного движения, поэтому она выступает регулятором движения на занятиях ритмикой. Главная роль музыки по отношению к движению состоит в том, что она дает четкое представление о соотношении между временем, пространством и движением; помогает создать правильные моторные привычки; обеспечивает четкое представление различных временно-пространственных соотношений; делает возможным развитие способности ко осуществлению ритмичных движений. Согласованность с музыкой предполагает выполнение движений на метрической основе [1].

Таким образом, в зарубежной и отечественной педагогике музыкального образования последовательно складывались традиции музыкально-ритмического воспитания и развития детей, которые могут быть рассмотрены в контексте развития музыкально-ритмических способностей.

Список литературы

1. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений- М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. - 272 с.
2. Келлер В. «Шульверк» Орфа и его международное значение // Музыкальное воспитание в современном мире // Редкол.: Д.Б. Кабалевский и др. М.: Советский композитор, 1973. С. 198-201.
3. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности — М.: Таланты-XXI век, 2004. - 497 с.
4. Леонтьева О.Т. Карл Орф. М.: Музыка, 1964. - 160 с.
5. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / М.: Планета лета, 2022. - 488 с.
6. Шеллинг Ф.В. . Философия искусства / В.Ф. Шеллинг. - М.: 1999. - 495 с.

УДК 371.3:371.233(476.5)

*Агафонова Виолетта Сергеевна,
Асипцова Анастасия Владимировна
ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск
Agafonova V.S.,
Asiptsova A.V
Vitebsk State University n.a. P.M. Masherov
E-mail: voletta.agafonova.01@mail.ru
Научный руководитель: **Плытник Е.Г.**, доцент*

**МЕТОДИКА СОЗДАНИЯ ИММЕРСИВНОЙ ЭКСКУРСИИ «ВОЛШЕБНИК
ВАСИЛЬКОВОГО ГОРОДА», ПОСВЯЩЕННОЙ МАРКУ ШАГАЛУ
METHODOLOGY FOR CREATING AN IMMERSIVE EXCURSION “THE WIZARD
OF CORNFLOWER CITY” DEDICATED TO MARC CHAGALL**

Аннотация: статья посвящена разработке иммерсивной экскурсии «Волшебник Василькового города», рассказывающей о жизни и творческом пути Марка Шагала. На основе методики Емельянова Б.В. был предложен механизм разработки иммерсивной экскурсии, определены основные направления работы и выявлены проблемные поля при создании подобных проектов.

Abstract: the article is devoted to the development of an immersive excursion “The Wizard of Cornflower City”, which tells about the life and creative path of Marc Chagall. Based on the methodology of Emelyanov B.V. a mechanism for developing an immersive excursion was proposed, the main directions of work were identified, and problem areas were identified when creating such projects.

Ключевые слова: иммерсивность, иммерсивная экскурсия, методика экскурсии, Марк Шагал.

Key words: immersion, immersive excursion, excursion methodology, Marc Chagall.

Интенсивное развитие туризма и индустрии развлечений привело к поиску новых форм работы с экскурсантами: экскурсий-квестов, театрализаций, приключений и даже стендапов. Одним из новых направлений, завоевывающих заслуженную популярность на отечественном и зарубежном рынках стали экскурсии-погружения или экскурсии с элементами иммерсивности.

Иммерсивность – это действие, позволяющее ощутить эффект присутствия; создание вокруг экскурсанта искусственных условий. Основная цель, которую ставит перед собой такое погружение, – создание прямых связей между объектом, событием, действием и человеческим мозгом для глубоко погружения в среду. Это осуществляется благодаря формированию у человека, находящегося в искусственно разработанном мире, комплекса разнообразных ощущений [3, с. 37].

На сегодняшний день тематика иммерсивности в туризме изучена не достаточно полно. Практически отсутствуют теоретические работы, посвященные методике создания или проведения подобных экскурсий, не рассматривается специфика использования

данного направления в туризме в целом. В этой связи, наше исследование выглядит актуальным, а рассматриваемая тема – заслуживает детального дальнейшего изучения.

Целью нашей научной работы явилась разработка методики создания иммерсивной экскурсии на примере программы «Волшебник Васильковского города».

В первую очередь, необходимо определиться с дефиницией «иммерсивные экскурсии». На наш взгляд, – это целенаправленный процесс познания нового с помощью погружения в окружающую среду, культуру и историю места под руководством квалифицированного специалиста с задействованием специальных методов (стилизация, театрализация, квест и т.д.). Такие экскурсии направлены на создание максимально реалистичного и увлекательного опыта. Их отличают интерактивные элементы, мультимедийные презентации, актеры-гиды и другие инновационные подходы. Иммерсивные экскурсии помогают участникам не просто увидеть достопримечательности, но и почувствовать себя частью истории и культуры места, что делает путешествие более запоминающимся и увлекательным.

Как уже было отмечено, теоретические аспекты создания иммерсивной экскурсии не получили детальной разработки, в этой связи, при подготовке нашего проекта, за основу мы взяли методику Б.В. Емельянова [1].

В классическом экскурсоведении подготовка новой экскурсии проходит три основных этапа.

Предварительная работа – подбор материалов и их изучение (т.е. процесс накопления знаний по данной теме, определение цели и задач экскурсии). Одновременно с этим происходит отбор объектов, на которых будет построена экскурсия.

Непосредственная разработка программы, которая включает: составление экскурсионного маршрута; обработку фактического материала; работу над содержанием – основной частью, состоящей из нескольких ключевых вопросов; написание контрольного текста; работу над методикой проведения – определение наиболее эффективных методических приемов показа и рассказа; подготовку документации (технологической карты, контрольного текста); написание индивидуальных текстов.

Заключительная ступень – прием (защита) экскурсии на маршруте. Утверждение новой экскурсии руководителем экскурсионного учреждения, допуск экскурсоводов к работе на маршруте [1, с.72]

Данная методика была нами переосмыслена и принята во внимание, но в тоже время при создании иммерсивной экскурсии нами были выявлены некоторые особенности и специфика разработки, отличающие наш проект от классической схемы работы.

Исходя из методики Б.В. Емельянова первым этапом работы над новой темой является определение цели и задач экскурсии. С учетом специфики нашего проекта, цель нами была определена следующим образом: погружение экскурсантов в мир художественных образов Марка Шагала путем создания атмосферы Витебска конца XIX – 1920-х годов. Для достижения поставленной цели были выделены следующие задачи: раскрытие творческого пути М. Шагала; отражение основных этапов жизни художника глазами его близких и друзей; выявление роли Витебска в становлении индивидуального стиля мастера.

Вторым этапом подготовки экскурсии является выбор темы. Ключевая идея программы «Волшебник Васильковского города» является наиболее актуальной и подходящей для нас, так как нашей задачей было показать не только жизнь и творческий путь Марка Шагала, но и погрузить экскурсантов в атмосферу Витебска XX века.

Третьим этапом подготовки экскурсии является отбор литературы и составление библиографии. Для написания сценария необходимо максимально ознакомиться со всеми источниками, которые существуют по выбранной теме. За основу библиографии нашего проекта мы взяли книгу Марка Шагала «Моя жизнь». Также мы решили, исследовать его биографию с различных сторон: изучить работы искусствоведов и ознакомиться с уже имеющимися экскурсиями на эту тему. Воспоминания помогают более ярко воссоздать необходимый эффект погружения, но для исторической достоверности их необходимо дополнять информацией краеведческого и культурологического характера. Так, например, в нашей экскурсии при рассказе о юности художника, воспоминания переплетаются с историческими сведениями об улице Покровской, где Марк «обрел краску своего искусства» [2, с. 20]. Пробные показы отдельных частей проекта показали необходимость соблюдения баланса в сочетании воспоминаний и реальных исторических событий.

Четвертым этапом работы является отбор и изучение экскурсионных объектов. Изучив книгу Марка Шагала, работы искусствоведов и культурологов, а также проанализировав экскурсии на схожую тему, мы начали отбор необходимых объектов. В итоге мы определили ключевые составляющие будущего проекта: дом Марка Шагала, где художник провел детские и юношеские годы; Любавичская синагога, куда он постоянно ходил со своим отцом; еврейский хедер, где Марк получал начальное образование; четырехклассное городское училище, где М. Шагал учился 4 года и полюбил рисовать; одна из любимых улиц – Суворова; Витебское Народное Художественное училище и Арт-центр, который хранит литографии художника, переданные Витебску дочерью Идой.

Пятым этапом является составление маршрута. Обязательно нужно продумать схему движения группы в том числе в учетом дальнейшего выхода экскурсии в пространство города. Мы остановились на хронологическом построении маршрута, так как в нашей экскурсии он сможет раскрыть все этапы жизни и творчества Марка Шагала и создать необходимое погружение. Маршрут нами был определен следующий: дом-музей Марка Шагала – ул. Покровская – Любавичская синагога – хедер на ул. Калинина – первое Витебское четырехклассное училище – ул. Суворова – район Подлоги – дом Беллы Розенфельд – Кировский мост – Витебское народное художественное училище – Арт-центр – памятник на улице Покровской – граффити – мемориальная доска на улице Марка Шагала.

Шестым этапом является объезд или обход маршрута. Было важно обойти маршрут для того, чтобы он был логичным и определить места для съемок. Нам было очень важно сделать яркую и красивую картинку для привлечения аудитории.

Седьмой ступенью работы является подготовка контрольного текста экскурсии. Написав итоговый текст, было необходимо обговорить его с преподавателем, курирующим проект. Таким образом были внесены дополнения и коррективы.

Восьмым этапом подготовки экскурсии является комплектование «портфеля экскурсовода». Принимая во внимание тот факт, что не все улицы или объекты экскурсии сохранились в первозданном виде, мы начали искать в открытых интернет-источниках и архивах фотографии Витебского народного художественного училища, Двинского моста, улицы Суворова, хедера и т.д.

В ходе работы нами была выявлена специфика нашего проекта. Поскольку итоговым продуктом должна стать иммерсивная видеоэкскурсия, на моменте создания текста и знакомства с нужной информацией по выбранной теме, мы начинали не только подбирать локации для съемок, но и определять типы будущих персонажей: маленького и взрослого Марка Шагала, Беллы Розенфельд – его возлюбленной, отца и матери художника и др.

Некоторую сложность вызвал подбор актеров. Это один из самых ответственных этапов, так как предстояло не просто найти похожий людей, но и тех, кто готов «вжиться» в роль и стать частью проекта. Спецификой данной части подготовки экскурсии стала необходимость согласования графиков съемки со всеми задействованными лицами. Это, несомненно, увеличивает время реализации программы.

После создания сценария, разработки маршрута, подбора актеров мы проводили собрание, где сами знакомились с участниками и предоставляли им возможность познакомиться друг с другом. Целью данного мероприятия стало создание комфортной рабочей атмосферы.

Следующим звеном проекта стали непосредственно сами съемки. Разрабатывая маршрут, мы определились с теми местами, которые помогли бы нам создать эффект погружения. Совместно с актерами и режиссером осуществлялась работа на отобранных ранее объектах. При этом главные действующие лица были одеты в костюмы и загримированы для максимального достижения сходства с презентуемой эпохой. Участники проекта, в свою очередь, разыгрывали сцены, повторяющие воспоминания художника. На данном этапе необходимо было принимать во внимание погодные условия и режим работы учреждений культуры, на базе которых снимался ряд сцен.

Отсняв нужный материал, творческая группа приступила к монтажу: склейке видео, вставке старых фотографий, наложению подходящего звука. При создании эффекта погружения важен каждый элемент и необходимо учесть каждую деталь.

Смонтировав материал, мы приступили к апробации: выложили экскурсию в социальные сети нашего факультета, для того, чтобы оценить, достиг ли наш проект поставленной цели. После просмотра было важно получить обратную связь: иногда можно не заметить каких-то деталей, упустить какой-то кадр, возможно чем-то дополнить видеоряд. Людям со стороны виднее такие нюансы. Проанализировав полученные отзывы, приняв во внимание рекомендации мы создали итоговый вариант проекта, готовый к представлению широкой аудитории.

Таким образом, опыт создания собственного проекта позволил сделать ряд выводов. Методики разработки иммерсивной и классической экскурсии схожи: постановка цели, написание текста, определение маршрута, отбор участников и т.д. В тоже время иммерсивная экскурсия имеет свою специфику, она не просто позволяет послушать рассказ

и увидеть объекты, а стать свидетелями исторических событий, примерить на себя роль героя эпохи.

Через иммерсивные экскурсии можно создать уникальные условия для обучения и познания истории города, привлекая аудиторию различных возрастов и интересов. Используя интерактивные элементы, мультимедийные технологии, актеров-гидов, а также реконструкции исторических событий, можно сделать программы увлекательными и запоминающимися.

Такие экскурсии могут стать не только развлекательным форматом для туристов, но и важным инструментом образования и сохранения исторического наследия. Они могут помочь жителям и гостям города лучше понять его прошлое и настоящее, ценности и традиции, а также оценить его значимость в контексте общей истории.

Список литературы

1. Емельянов, Б.В. Экскурсоведение / Б.В. Емельянов. – М.: Советский спорт, 2007. – 320 с
2. Моя жизнь/ Марк Шагал; пер. с фр. Н. Мавлевич. – СПб. : Азбука. Азбука-Аттикус, 2022. – 240 с. : ил. + вкл. (32 с.).
3. Плотникова, В. С., Дворжицкая, А. Л. Иммерсивные экскурсии: Проект «Черное и белое» / В. С. Плотникова, А. Л. Дворжицкая // Туризм и гостеприимство. – 2020. – №2.

УДК 37.036

Александян Елена Арамовна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Aleksanyan E.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: lelya@mail.ru

Научный руководитель: Минакова О.А., доцент

РОЛЬ МИФОЛОГИЧЕСКОГО ПОРТРЕТА В ФОРМИРОВАНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА THE ROLE OF THE MYTHOLOGICAL PORTRAIT IN THE FORMATION OF THE VISUAL SKILLS OF STUDENTS OF SECONDARY SCHOOL AGE

Аннотация: в статье рассматриваются роль изучения мифологического портрета в формировании изобразительных умений и навыков обучающихся среднего школьного возраста, процесс создания мифологического портрета.

Abstract: the article examines the role of studying the mythological portrait in the formation of visual skills and abilities of students of secondary school age, the process of creating a mythological portrait.

Ключевые слова: мифологический портрет, изобразительные навыки и умения,

изобразительное искусство.

Keywords: *mythological portrait, visual skills and abilities, visual art.*

Изобразительное искусство всегда имело и имеет немаловажное значение для развития человека, а использование искусства служило и служит одним из средств общения между людьми.

На уроках изобразительного искусства в рисунках дети учатся выражать свои чувства и мысли, своё эстетическое отношение к окружающей действительности, что способствует эстетическому развитию.

Проблема формирования умений и навыков у школьников очень давно привлекает внимание ученых-исследователей. Немецкий философ, психолог и педагог И. Ф. Герbart считал, что целью обучения является, прежде всего, формирование интеллектуальных умений учащихся, их умственное развитие. Для усвоения учениками определенных знаний и навыков он предложил четыре ступени обучения: первоначальное наглядное ознакомление учеников с материалом, усвоение связи новых представлений со старыми в процессе беседы, связанное изложение учителем материала, выполнение упражнений и применение новых знаний и умений на практике

Многие педагоги и психологи отмечают, что изобразительные умения образуются с помощью действий, которые находятся под сознательным контролем. Через регуляцию таких действий осуществляется оптимальное управление умениями. Оно состоит в том, чтобы обеспечить безошибочность и гибкость выполнения действия, в частности этому помогает правильное держание кисти, что ведет к сформированности уже необходимых навыков [10].

Благодаря упражнениям происходит автоматизация навыков, совершенствования умений, деятельности в целом.

Обращаясь к вопросу, о формировании изобразительных умений в процессе изучения мифологического портрета, необходимо подчеркнуть актуальность этой темы как способа развития изобразительных умений, наблюдательности и творческого воображения у обучающихся среднего школьного возраста.

Воспитательный потенциал портретной живописи связан, прежде всего, с мировоззренческим характером, со спецификой искусства создавать целостную картину мира в ярких чувственных образах, напрямую обращённых к чувствам и эмоциям человека. На уроках по мировой художественной культуре и изобразительному искусству происходит приобщение учащихся к этическим и эстетическим ценностям национальной и мировой культуры, формируются высшие эстетические ценности, развивается толерантное отношение к миру, актуализируется способность воспринимать свою национальную культуру как неотъемлемую составляющую мировой культуры и в результате более качественно оценивать её уникальность и неповторимость [3].

Развивающая функция портретной живописи напрямую связана с использованием характерных для культурологии и искусствоведения методов анализа. Изучение

портретной живописи дает учащимся возможность осознать себя как духовно-значимую личность, развить способность художественного, эстетического, нравственного оценивания окружающего мира, освоить непреходящие ценности культуры, перенять духовный опыт поколений [3].

При рисовании портрета соблюдается определённая последовательность. В процессе рисования портрета познаются зрительные образы изображаемых людей, расширяется представление о предстоящей работе. Изображая конкретных людей, рисующие переходят к обобщенным представлениям о пространственном строении головы в целом, познают изобразительные и выразительные возможности различных графических материалов, постигают эстетическую ценность диалектического взаимодействия содержания и формы.

Мифологические сцены в изобразительном искусстве представляют сюжеты и персонажей античных мифов, народных сказок, легенд и преданий различных народов. В центре сюжета мифологической сцены - боги, герои сказок и легенд, сказочные существа и выдуманные исторические персонажи. Художник уделяет огромное внимание перспективе и объему изображения, чтобы создать у зрителя впечатление реалистичности происходящего [1].

Картины выделяются многочисленными яркими образами, детальной проработкой, так как при помощи мифологических сцен художник открывает окно в сказку и пробуждает фантазию зрителя [2].

Работая над мифологическим портретом, обучающийся прикладывает больше усилий, ведь важно правильно передать нужный образ. Недостаточно просто верно изобразить пропорции в портрете, важно создать и верно передать нужный образ, который отражен в мифологии.

При изучении портрета у обучающегося начинает формироваться эстетическая оценка, которая происходит благодаря изучению произведений художников и скульпторов разных эпох. Поэтому стоит максимально использовать возможности изобразительного искусства, которое раскроет внутренний мир ребенка и расширит его эмоциональный опыт, благодаря чему у ребенка возникнет понимание эстетического богатства жизни. Благодаря изучению изображения портрета в своей практической работе обучающиеся передадут весь свой опыт и чувства.

Роль мифологического портрета в формировании изобразительных умений заключается в том, что рисование портрета помогает школьникам средних классов взглянуть на мир другим взглядом, даёт понимание образов героев мифов и произведений, учит передавать их эмоции, а через этот опыт узнать и себя. Портрет может так же воспитать творческий потенциал учащихся, развить понимание формы, умение анализировать предметы окружающего мира, развить образное мышление.

Тема мифологического портрета интересна для педагога тем, что через нее он учит школьников углубляться в историю, прочувствовать образ героя, обращая внимание не только на красивую фигуру, причёску и на модную одежду, но и на внутренний мир персонажа. Ведь важно передать его характер, эмоции и силу. Через портрет учащийся

приходит к пониманию себя, учиться сочувствовать портретируемому, переживать вместе с ним или восхищаться его красотой. Необходимо помнить, что такие факторы, как передача сходства, характера и тонких психологических нюансов портретируемого, имеют решающее значение в оценке работы.

Изучение портретной живописи через изучение мифологии различных народов предоставляет учащимся возможность осознать себя как духовно-значимую личность, развить способность художественного, эстетического, нравственного оценивания окружающего мира, освоить непреходящие ценности культуры, перенять духовный опыт поколений. В наше время с особой остротой стоит задача формирования духовного мира человека третьего тысячелетия, возрождения и расцвета культурных традиций России [4].

Изучая портретную живопись, можно применять на уроках формы и методы работы, которые позволяют современному школьнику ощутить себя наследником мировой и, в частности, русской культуры, увидеть современный мир как средоточие различных культурных пластов, доступных освоению, почувствовать себя гражданином страны, у которой богатейшее культурное наследие.

Важно вызвать у обучающихся понимание и ощущение того, что искусство – непростое развлечение, а важная часть самой жизни каждого человека. Главное – увлечь школьников средних классов, развить их мышление и способности, расширить кругозор, показать связь между музыкой, литературой, живописью, историей, выработать в них потребность каждодневного общения с искусством.

Изучение мифологического портрета дает прекрасную возможность пробудить интерес к человеку вообще, как одному из самых совершеннейших и прекраснейших созданий на земле, подчеркнуть, что уникальность человека должна как можно полнее выявляться во всех периодах человеческой жизни.

Скрывая под масками образов откровенные признания и чувства, аллегория в живописи помогала художнику говорить о наблевшем, личном, запрещённом. Мифологический жанр традиционно олицетворяет высокие духовно-нравственные идеалы в искусстве.

Мифологический жанр в искусстве благополучно пережил многочисленные революционные изменения вкусов общества. Он и сегодня востребован среди художников и обычных зрителей.

Тексты славянской мифологии, в отличие от хорошо известной по произведениям искусства античной мифологии, до нашего времени почти не дошли. Поэтому для создания мифологического портрета необходимо провести сравнительный анализ произведений устного народного творчества. Главные источники славянской мифологии – средневековые хроники, летописи, записи о многочисленных ритуалах

Изучив информацию, можно понять, что мир славянской мифологии делится на несколько частей. Зная Богов, его характеристики и к какому миру он принадлежит, мы можем начать создавать портрет. Делая наброски, постепенно передавая характер через выражения лица, мимику мы приходим к более точному изображению, завершив его в

цвете, погружая зрителя в мир героя славянского мифа. Таким образом, была выявлена значимая роль мифологического портрета, в формировании изобразительных умений обучающихся среднего школьного возраста.

Список литературы

1. Аксёнова, Алина Сергеевна. История искусств [Текст]: просто о важном: стили, направления и течения: [16+] / Алина Аксёнова. - Москва: Бомбора™, 2019. - 204, [2] с.: ил., цв. ил.; 21 см. - (Level One. Новый уровень знаний).; ISBN 978-5-699-94070-7: 3000 экз.
2. Архиф. Мифологические сцены. [Электронный ресурс] URL:https://artchive.ru/genres/mythological_scene (дата обращения 09.11.2023г).
3. Рылова, Людмила Борисовна. Теория и методика обучения изобразительному искусству: учебно-методический комплекс: (инновационная модель) / Л. Б. Рылова; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, Удмуртский гос. ун-т. - Ижевск : ERGO, 2006. - 406, [1] с.: табл.; 21 см. - (Probatum est).; ISBN 5-98904-009-1
4. Справочник Автор24. Мифологический жанр в живописи [Электронный ресурс]. URL:https://spravochnick.ru/iskusstvo/mifologicheskij_zhanr_v_zhivopisi/#istoricheskoe-razvitiie-mifologicheskogo-zhanra-v-zhivopisi (дата обращения 24.12.2023 г.)

УДК 76.02

Асташкина Виолетта Александровна

ГБОУ ВО СГПИ г. Ставрополь

Astashkina V. A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: astap0ppp0@gmail.com

Научный руководитель: **Фитъмов Е.А.**, доцент

ОСОБЕННОСТИ СПОСОБОВ ГРАФИЧЕСКОГО ИЗОБРАЖЕНИЯ ПЕЙЗАЖА, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ХУДОЖНИКАМИ В ТВОРЧЕСКИХ РАБОТАХ FEATURES OF METHODS OF GRAPHIC DEPICTION OF LANDSCAPES USED BY ARTISTS IN CREATIVE WORKS

Аннотация: в статье отражены основные способы графического изображения, выделены главные средства выразительности графики, виды графических техник, отражена роль текстур, затронута история возникновения жанра графического пейзажа.

Abstract: the article reflects the main methods of graphic representation, highlights the main means of expressiveness of graphics, types of graphic techniques, reflects the role of textures, and touches on the history of the emergence of the genre of graphic landscape.

Ключевые слова: искусство, графика, пейзаж, средства выразительности, пейзажный рисунок.

Key words: art, graphics, landscape, means of expression, landscape drawing.

Графика – вид изобразительного искусства, применяющий в качестве главных изобразительных средств линии, штрихи и пятна. Неотъемлемый атрибут графики – особенное взаимоотношение изображаемого предмета к пространству, функцию которого в существенной степени выполняет фон бумаги.

Главными выразительными «инструментами» графики подразумеваются линия, штрих, пятно, фактура, тон и цвет бумаги. Немаловажную роль играют текстура материалов, особенность графических техник и приемов. Например, «бархатистость» офорта, производящая богатые светотеневые и пространственные переходы, резкость и контрастность ксилографии, декоративная броскость линогравюры, легчайшие светотеневые нюансы литографии.

«Графика есть искусство отвлечения, абстракции, художество, берущее у мира не все, а только часть», – пишет известный русский исследователь искусства А.А. Сидоров, но в тоже время он подчёркивает, что «графика оперируя с линиями, плоскостями, контрастами, в общем является искусством тех средств, согласно которым мы воспринимаем мир» [4].

Художественно-выразительные достоинства графики кроются в ее минимализме, емкости образов, концентрации и строгом подборе графических средств. Графическое искусство стремится к монохромности, извлекая художественную выразительность из сочетания белого и черного. Отличительной чертой графики является некоторая недосказанность, символическое обозначение предмета – намек на него. К ним относят натурные наброски, эскизы к произведениям живописи, например, рисунки О. Родена во Франции, Микеланджело в Италии, Рембрандта в Голландии, В.И. Баженова в России. Необходимо отметить, что многие наброски, даже при внешне скупых изобразительных средствах и быстрой исполнению, могут передавать впечатления цельности, композиционной законченности. Таких набросков много у И.И. Левитана и Ф.А. Васильева. Как правило, они являются началом создания впоследствии больших композиционных работ.

Графические работы монохромны, но иногда цвета дополнительно привносятся художником для визуального и смыслового акцента, однако цель передать колорит окружающего пространства отсутствует. Живописцы, в отличие от графиков, стремятся увести зрителя в реалистичный мир красочной картины, но в графике важно именно преобразование действительности.

Понятие графического пейзажа сформировалось в XV – XVI в. вместе с зарождением и совершенствованием печати на бумаге. Изображения окрестностей, историко-культурных монументов и различных пригородов распространились в печатных изданиях и индивидуальных гравюрных оттисках по всему миру. Значимое место в становлении графического пейзажа занимают гравюры, выполненные по рисункам Питера Брейгеля

Старшего. Совершив путешествие через Францию в Италию, он выполнил ряд рисунков природы альпийских горных ландшафтов.

Русский пейзажный рисунок начинает свою историю с XVIII века. Его создателями были архитекторы, театральные декораторы, мастера перспективы. Первым этапом в становлении рисунка был пейзаж парковых зон, с его обобщённо выстроенной перспективой, возникновение которого связано со многими новыми явлениями русской культуры – веяниями сентиментализма, размахом дворцово-паркового обустройства.

На рубеже XIX века появились художники, увлекающиеся правдоподобной передачей природы. Огромный вклад внес в русский пейзаж А. Г. Венецианов и его последователи, которые изображали неброские и поэтичные уголки русской природы. В это время пейзажная графика определилась как полноценный вид искусства. Она выходит на первый план и становится ведущим искусством [1, с. 310].

Тонкости способов изображения графического пейзажа в графике заинтересовали и художника-пейзажиста, живописца и гравера – И. И. Шишкина. Его работы были посвящены русскому лесу, где подробно проработанные изображения деревьев и зелени средней полосы России. Общеизвестный исследователь творчества Шишкина Г.П. Павлова указывает на то, что всего им было создано сотни офортов и десятки литографий, а также улучшен и введен в России способ гравирования, именуемый выпуклым офортом, который позволяет печатать репродукции одновременно с текстом. Шишкин – мастер тонового рисунка, глубочайшей детализации плановости пространства графическими средствами. Офорты И.И. Шишкина представляют большой интерес, так как дают иллюстративное представление о различных приемах офорта, игры штриховки, теней и полутеней в черно-белом цвете [2, с. 384].

Рисовальные графические техники традиционно разделяются на «сухие» и «мокрые». К «сухим» относятся всевозможные грифели, уголь, сангина, соус, мел, пастель; «мокрые» объединяют эскиз кистью в технике сепии, туши, влажного соуса, акварели, гуаши. Особенное место занимает перовой рисунок. В «сухих» техниках чаще всего главенствует линейный, штриховой рисунок, «мокрые» техники дают возможность работать пятном. Рисовали гусиными и тростниковыми перьями, кистями на белой бумаге и бумаге различных цветов, тонированной и грунтованной. Все это привело к необычайному богатству художественных и технических приемов.

Изучая становление графического пейзажа, можно обозначить его виды, которые классифицировались на жанры. Одним из распространённых жанров графического пейзажа является сельский пейзаж. Жизнь села – весьма распространённая тема всех времен, является источником вдохновения и творческого развития для художника, так, как только там они лицезрят природу в ее чистой форме. Немало художников поработали над тем, чтобы передать всю специфику русской сельской природы – луга, поля, реки и озера.

Изображая набросок графического пейзажа, художник учитывает светотеневые отношения. Особенно это важно, когда пейзаж освещается солнечным светом и когда тени, дающие большие темные пятна на земле, могут мешать выявлению плановости. Художник выбирает мотив своего пейзажа так, чтобы распределение светлых и темных пятен

способствовало раскрытию содержания пейзажа, чтобы оно служило выразительным средством.

На протяжении всей эволюции графических произведений в истории мирового искусства прослеживаются и пики популярности, взлёта, так же и упадки интереса к данному виду искусства. Первоначально определение графика было тождественно с письмом и каллиграфией. Но уже в конце XIX – начале XX веков графика приобрела более обширное применение, с совершенствованием полиграфии и типографской продукции, так как графический четкий рисунок был комфортен для печати на станках в книгах и журналах. В последствии графика эволюционировала все более стремительно, что способствовало её включению в отдельный вид изобразительного искусства. Графические работы рассматривались теперь полноценными художественными произведениями.

Следовательно, графика все века занимает особое место в истории изобразительного искусства. Её неповторимость и уникальность способствует дальнейшему развитию данного жанра изобразительного искусства.

Список литературы

1. Бесчастнов, Н. П. Графика пейзажа: учеб. пособие / Н. П. Бесчастнов. — М.: Сфера, 2013. — 310 с.
2. История русского и советского искусства / ред. Д. В. Сарабьянов. — М.: Высшая школа, 2006. — 384 с.
3. Матвеева, Н. В. Технология выполнения графического пейзажа / Н. В. Матвеева, К. С. Серебренникова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 19 (466). — С. 488-492. — URL:<https://moluch.ru/archive/466/102376/> (дата обращения: 21.03.2024).
4. Сидоров, А.А. Рисунок старых мастеров / А.А. Сидоров. — М., 1965.
5. Сокольникова, Н. М. История изобразительного искусства: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования: в 2 т.

УДК 351.854

Беловицкая Маргарита Дмитриевна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Belovitskaya M. D.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: WhiteDaisy3107@yandex.ru

Научный руководитель: **Близниченко М. В.**, старший преподаватель

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СИНТЕЗА ИСКУССТВ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THE SYNTHESIS OF ARTS IN THE ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN MUSIC LESSONS

Аннотация: цель статьи - раскрыть педагогический потенциал синтеза искусств как средства художественно-эстетического воспитания младших школьников. С этой целью внимание обращается на подходы интеграции разных видов искусства в учебный процесс, а также примеры успешных практик и обобщенный педагогический опыт.

Abstract: the purpose of the article is to reveal the pedagogical potential of the synthesis of arts as a means of artistic and aesthetic education of younger schoolchildren. To this end, attention is drawn to the approaches of integrating different types of art into the educational process, as well as examples of successful practices and generalized pedagogical experience.

Ключевые слова: педагогический потенциал, синтез искусств; художественно-эстетическое воспитание; младшие школьники; уроки музыки.

Key words: pedagogical potential, synthesis of arts; artistic and aesthetic education; younger schoolchildren; music lessons.

В последние годы возросло внимание к проблемам теории и практики художественно-эстетического воспитания как важнейшему процессу формирования отношения к действительности, духовно-нравственного воспитания и всесторонне развитой личности. Не случайно Е.Ю. Волчегорская подчеркивает, что эстетическое воспитание является областью прикладного научного знания и общественной практики, основным предметом которой является раскрытие сущности, закономерностей, форм, путей, средств эстетического развития личности [1].

Проблема художественно-эстетического воспитания личности школьников исследовалась многими учёными, педагогами, деятелями культуры (Д.Б. Кабалевский, А.С. Макаренко, Б.М. Неменский, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.).

Учеными подчеркивается, что реализация художественно-эстетического воспитания личности младших школьников в рамках учебной и воспитательной работы должно способствовать формированию их эстетических потребностей, ценностей и чувств, высоких эстетических вкусов, умению понимать и ценить произведения искусства, памятники истории и архитектуры, красоту и богатство родной природы. Методисты-практики рекомендуют использовать в этих целях возможности каждого учебного предмета, особенно литературы, музыки, изобразительного искусства, эстетики, имеющих

большую познавательную и воспитательную силу. Именно поэтому важен синтез искусств как средство художественно-эстетического воспитания, что подчёркивает актуальность проблемы [9]. Очевидно, что чувство красоты природы и окружающего мира создает в ребенке особые эмоционально психические состояния, обостряет любознательность, развивает мышление, память, волю и другие психические процессы [5].

Высокий педагогический потенциал синтеза искусств, объединяющего в себе различные виды искусства для создания новых форм художественного выражения, подтвержден в теории и практике образовательного процесса. Идея введения разных видов искусств в процесс музыкального, художественного, хореографического образования прослеживается в трудах таких авторов, как Э.Б. Абдуллин, О.А. Апраксина, Б.В. Асафьев, Л.М. Баженова, Л.В. Горюнова, Н.Л. Гродзенская, В.С. Кузин, А.А. Мелик-Пашаев, Е.В. Николаева, Н.Н. Ростовцев, С.Т. Шацкий и др. В художественном образовании проблема синтеза искусств нашла отражение в концепциях преподавания музыки и изобразительного искусства Д.Б. Кабалевского, Б.М. Неменского и др. Процесс целенаправленного воздействия средствами синтеза искусства на личность, благодаря которому у воспитуемых формируются художественные чувства, вкус, любовь к искусству, умение понимать его, наслаждаться им и способность творить в искусстве, В.Н. Шацкая справедливо называет художественным воспитанием [10].

Однако идея синтеза искусств возникла еще в древности, когда художники и мастера сочетали различные виды искусства для создания уникальных произведений. Идея комплексного постижения искусства обусловлена, прежде всего, генетическим родством видов искусства – их художественно-образной природой, поскольку изначально искусство зарождалось в синкретичном единстве. Видный теоретик культуры П. Флоренский считал высшей задачей синтеза искусств слияние их не в начальной, а в конечной точке в Большое искусство. Но самым главным в этой связи, по мысли ученого, является сам ребенок, изучение художественных проявлений которого и является основной задачей педагогики. При этом искусство лишь тогда способно влиять на формирование юной личности, когда оно востребовано, когда художественное произведение оценивается не только на уровне формального созерцания сюжета, а глубоко осмысливается и переживается [10].

На современном этапе взаимодействие искусств получило более широкое развитие благодаря появлению новых технологий и форматов коммуникации. В современном образовании актуальность этого подхода возрастает, поскольку синтез искусств способствует развитию креативности, гибкости мышления и художественного вкуса младших школьников.

На протяжении всей истории человечества музыка в содружестве искусства и науки занимала одно из основных мест в системе формирования социально-ценностных, созидательных параметров личности. Накопленный многовековой опыт показывает, что этот вид искусства является неотъемлемым фактором в художественно-творческом познании существующей реальности. Известный венгерский композитор, теоретик и

педагог З. Кодай был абсолютно убежден в том, что без музыки ни одно учение не может считаться совершенным [7].

Урок музыки в начальных классах – урок особенный, и его успешность зависит, прежде всего, от эмоционального, душевного настроя учителя и учащихся, их психологического состояния. Художественно-педагогическая идея урока позволяет и учителю, и ребёнку осмысливать музыку сквозь призму нравственно-эстетических общечеловеческих ценностей, вести постоянный поиск на вопрос: “Что есть истина, добро, красота в окружающем мире?”

Музыка, литература, живопись, по емкому замечанию М.С. Кагана, являются гранями единого процесса приобщения ученика к миру искусства, к целостной сфере художественного освоения человеком мира [3]. Ни одно из искусств, как утверждала Л.А. Рапацкая, не способно полностью исчерпать «внутренний микроскоп человека», ибо оно ограничено в своих возможностях, но вся система искусств, вся «семья муз» универсальна [9].

В результате анализа и обобщения педагогического опыта методистов-практиков применения синтеза искусств на уроке музыки в начальных классах, нами выделены следующие этапы работы:

- на первом выделяется общий художественный образ;
- дается искусствоведческий комментарий;
- анализируются средства художественной выразительности по всем видам искусства.

В процессе таких уроков изучение программного материала шире, глубже, что дает возможность показать художественный образ с разных сторон, в восприятии ребенка соединяются локальные знания по каждому предмету искусства в целостную картину мира. Художественно-педагогический потенциал синтеза искусств на уроках музыки способствует формированию широкого "гуманитарного мышления", учит детей мыслить масштабно, учит эмоционально-смысловому анализу музыкальных произведений во взаимосвязи с изобразительным искусством, литературой, развивает художественное познание учащихся через собственную художественно-творческую деятельность.

Педагогическая практика подтверждает, что применение синтеза искусств в учебном процессе требует от учителей активного использования разнообразных методов и форм работы, а также взаимодействия с культурными учреждениями и привлечения современных технологий. Для успешной реализации синтеза искусств в образовательном процессе необходимо учитывать возрастные особенности и интересы младших школьников, а также создавать условия для их самостоятельного творчества и взаимодействия с другими участниками образовательного процесса.

Применение синтеза искусств в образовательном процессе предполагает интеграцию разных видов искусства в учебные предметы и внеклассные мероприятия. Это может включать в себя использование музыки, живописи, скульптуры, театра, кино и других видов искусства на уроках литературы, истории, иностранных языков и др. Цель такого подхода – развивать эмоциональную и эстетическую чувствительность учащихся, стимулировать их

креативность и способность к синтезу информации.

Синтез искусств может быть успешно интегрирован в образовательный процесс с помощью различных методов и форм работы. Ниже представлены некоторые примеры практик и рекомендации для учителей начальной школы:

- Разработка тематических проектов, которые предполагают совместное использование различных видов искусства. Например, учащиеся могут создать мультимедийную презентацию, включающую музыку, видео, изобразительное искусство и литературу, на определенную тему.

- Сотрудничество с музеями, театрами, библиотеками и другими культурными учреждениями для организации экскурсий, мастер-классов и специальных мероприятий для учащихся. Такие мероприятия помогут расширить представления учеников о разных видах искусства и их взаимосвязи.

- Включение критериев оценки в работу с младшими школьниками, которые учитывают разнообразные способы проявления креативности и художественных навыков учащихся. Стимулирование учеников к самооценке и рефлексии, чтобы они могли осознать свои достижения для дальнейшего развития.

- Организация интерактивных уроков, где создаются условия для применения учащимися своих знаний и навыков в разных видах искусства. Например, урок музыки в третьем классе по теме «Можем ли мы услышать живопись?» по программе В.В. Алеева можно организовать, используя синтез таких искусств, как музыка, живопись и литература. Проводя этот урок, учитель ставит перед собой задачу научить детей сравнивать различные художественные интерпретации какого-либо явления окружающего мира человека. Во время занятия происходит сопоставление репродукций картин «Февральская лазурь» Э. Грабаря, «Цугом» Степанова со стихотворениями А.С. Пушкина «Зимнее утро» и «Зимняя дорога». Учащимся даётся возможность почувствовать, что каждый может услышать в мыслях то, что на самом деле не звучит в этот момент, сопоставив разные по настроению картины. Затем дети сопоставляют репродукции, стихотворения с прелюдиями С. Рахманинова: соль-диез минор и соль мажор. Это позволяет развивать у школьников музыкальное мышление, воображение.

Таким образом, такой урок синтезирует живопись, литературу и музыку отечественных авторов, формирует эмоционально-нравственное отношение к произведениям искусства, воспитывает патриотизм, гордость за свою страну, способствует осознанию причастности себя к её историческому прошлому и ответственности за её будущее.

Таким образом, синтез искусств в образовании является эффективным средством художественно-эстетического воспитания младших школьников, предоставляет возможности для гармоничного развития, раскрывая их потенциал в разных сферах искусства и обеспечивая им эмоциональное и эстетическое обогащение, что актуализирует более активное использование синтеза искусств, способствующего эффективному художественно-эстетическому воспитанию младших школьников на уроках музыки, их творческому росту в осознании творческой индивидуальности и связи с миром искусства.

Список литературы

1. Волчегорская Е. Ю. Художественно-эстетическое воспитание в начальной школе: лекция / Е. Ю. Волчегорская. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010. – 53 с.
2. Выготский Л. С. Психология искусства: Анализ эстет. реакции / Л. С. Выготский. - 5. изд. - М: Лабиринт, 1998. - 413 с.
3. Искусство в системе культуры: [Сб. ст.] / АН СССР, Науч. совет по истории мировой культуры, Секция по теорет. пробл. культуры; Сост. и отв. ред. М. С. Каган. - Ленинград: Наука : Ленингр. отд-ние, 1987. - 272 с.
4. Коменский Я. А. О воспитании: Золотой фонд педагогики / Сост. Н.М. Матвеева. М.: Школьная пресса, 2003. - 193 с.
5. Мотырева А. Н. Развитие эстетических чувств у младших школьников // Школьная педагогика. — 2015. — № 2 (2). — С. 4-8.
6. Семенищева М. Г. Педагогические рекомендации организации эстетического воспитания младших школьников посредством синтеза искусств во внеурочной деятельности /М. Г. Семенищева, А. С. Джангазиева, И. С. Сивова //Педагогический журнал. - 2017. – 12 с.
7. Сергеева Б. В. Эстетическое воспитание младших школьников /Б. В. Сергеева, Н. А. Петренко//Современные наукоемкие технологии. – 2017. – С. 428–432.
8. Симонова П. С. Художественно-эстетическое развитие в начальной школе /П.С. Симонова //Молодой учёный. - 2018. - № 2. - С. 142-146.
9. Уляшина А. Д. Синтез искусств на уроках в начальной школе как средство эстетического воспитания младших школьников // Теория и практика образования в современном мире : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). — Санкт-Петербург : Свое издательство, 2015. — С. 81-83.
10. Шацкая В. Н. Общие вопросы эстетического воспитания в школе. М., 2012. - 184 с.

УДК 378.1

Гайдай Анастасия Александровна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Gayday A.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: gaidai.a.a@mail.ru

Научный руководитель: Петрова Л.Е., доцент

**РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКИ
THE DEVELOPMENT OF IMAGINATIVE THINKING IN MIDDLE SCHOOL AGE
STUDENTS BY MEANS OF COMPUTER GRAPHICS**

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы и условия развития образного мышления в изобразительной деятельности учащихся среднего школьного возраста, исследуется роль занятий компьютерной графики при развитии образного мышления. Анализируются проблемы, связанные со сложностями развития образного мышления у подростков на занятиях компьютерной графики, даются методические рекомендации по развитию образного мышления у учащихся, формированию полноценных представлений, необходимых для создания образа.

Цель данной статьи – выявить особенности развития образного мышления учащихся среднего школьного возраста, и сформировать решение этой проблемы.

Abstract: the article examines the problems and conditions of the development of imaginative thinking in the visual activities of secondary school students, examines the role of computer graphics classes in the development of imaginative thinking. The problems associated with the difficulties of developing imaginative thinking in adolescents in computer graphics classes are analyzed, methodological recommendations are given for the development of imaginative thinking in students, the formation of full-fledged representations necessary for creating an image.

The purpose of this article is to identify the features of the development of imaginative thinking of secondary school age students, and to form a solution to this problem.

Ключевые слова: образное мышление, компьютерная графика, изобразительная деятельность.

Key words: imaginative thinking, computer graphics, visual activity.

Развитие образного мышления у детей имеет важное значение для их всестороннего развития. Образное мышление способствует развитию креативности, воображения, способности к анализу и решению проблем. Через образы дети могут лучше понимать окружающий мир, вырабатывать навыки аналогий и метафор, развивать эмоциональный интеллект. Образное мышление способствует развитию творческого потенциала и способности к самовыражению. Кроме того, оно помогает детям лучше понимать себя и окружающих, развивает эстетическое восприятие и способствует формированию коммуникативных навыков.

Образное мышление оперирует образами непосредственного чувственного восприятия реального мира, их понятийной обработкой и мысленным преобразованием. Многие учащиеся, на занятиях по изобразительному искусству и компьютерной графике,

не до конца понимают, что такое образ и как он создается. Основная проблема заключается в том, что подростки часто зарисовывают готовую работу или полагаются на наглядные пособия учителя. Однако на уроках искусства, в частности на занятиях по компьютерной графике, важно научиться воспринимать мир и все, что в нем существует, как живое и самобытное.

Образное мышление можно определить, как процесс познания, при котором в сознании человека развивается мысленный образ, отражающий воспринимаемый объект окружающей среды.

Образное мышление реализуется на основе представлений того, что человек воспринимал раньше. Образы при этом извлекаются из памяти или создаются воображением. В ходе решения мыслительных задач эти образы могут претерпевать такие изменения, которые приводят к нахождению новых, неожиданных, неординарных, творческих решений сложных задач [4, с. 636].

Психолого-педагогический анализ понятия образного мышления выявляет взаимосвязь данного вида мышления с развитием творческих способностей и общего творческого потенциала личности. К этой проблеме обращались такие ученые как В. Г. Белинский, Д. Н. Овсяннико-Куликовский, В.В. Давыдов, Д.Б. Кабалевский, Э.Б. Абдуллин и др.

Мышление в образах введено В. Г. Белинским в статье 1831 г.: «Идея искусства». Белинский считал, что «художник мыслит образами». Именно образный или созерцательный характер духовных устремлений отличает художественную деятельность, например, от научной деятельности, где преобладают рациональные понятия [5, с. 68].

У некоторых же теоретиков смысл «мышление в образах» приобрел совершенно другой характер. Так, например, Овсяннико-Куликовский утверждает, что искусство – это мышление в образах. То есть, «мышление, орудующее образами». Овсяннико-Куликовский полагает, что образ, не приводящий к понятию, теряет смысл, очевидно, имея в виду просто логический смысл, тогда как Белинский в своем учении об искусстве, как мышлении в образах, имел в виду своеобразный художественный смысл.

Основная функция образного мышления - создание образов и оперирование ими в процессе решения задач. Реализация этой функции обеспечивается специальным механизмом представления, направленным на видоизменение, преобразование уже имеющихся образов и создание новых образов, отличных от исходных.

Образное мышление оперирует не словами, а образами. Это не означает, что здесь не используются словесные знания в виде определений, суждений и умозаключений. Но в отличие от словесно-дискурсивного мышления, где словесные знания являются основным его содержанием, в образном мышлении слова используются лишь как средство выражения, интерпретации уже выполненных преобразований образов [1, с. 47].

Проблему развития образного мышления у детей среднего школьного возраста надо рассматривать в контексте системы обучения. Компьютерная графика может использоваться для развития творческих способностей обучающихся в рамках дополнительного образования.

Методика организации занятий направленных на развитие образного мышления должна предусматривать подготовку к целевой установке, осознание путей решения задачи, поиск более выразительных средств изображения, обобщение всей проделанной работы.

Занятия компьютерной графикой также способствуют расширению кругозора, приобретению навыков работы с различного рода изображениями, развитию и тренировке восприятия, формированию исследовательских умений и умения принимать оптимальные решения [3, с. 13].

Образное мышление можно развивать следующими средствами: анализ, обобщение, сравнение, сопоставление, противопоставление.

Умение анализировать – это сложный мыслительный процесс. Это умение у детей нужно развивать еще в младшем школьном возрасте. Нужно приучать их видеть сначала главное в художественном произведении, затем анализировать, какими художественно-образными средствами выразительности композитор, художник смог достичь главной идеи произведения. Для этого необходимо, чтобы дети не боялись рассуждать и доказывать, пусть даже неправильные свои высказывания на уроке.

Так же должна быть отработана система вопросов и заданий, помогающих раскрывать детям образное содержание изобразительного искусства, вызывать детей на диалог и развивать у детей варианты творческих прочтений. Комплекс умений и способностей, оцениваемых в работе: средства выразительности (цвет, колорит, формообразование, композиция). Практические умения (владение разными материалами и инструментами для создания художественного образа), планирование работы, эстетические суждения и оценки, художественный образ.

Для образного мышления важен также принцип обобщения. Этот процесс рассматривает педагог В. В. Давыдов в своей работе «Виды обобщения в обучении». Активность обобщения должна охватывать все виды деятельности на занятии. Умение обобщать, делать выводы говорит о развитости интеллекта ребенка: если он приходит к какому-либо заключению, то обязательно проходит путь анализа, конкретизации, синтеза, то есть тех мыслительных операций, которые говорят о способности размышлять [2, с. 237].

Основой для решения проблемы развития образного мышления является метод «закрепление полученных знаний, повторение». Этот метод впервые разработал Д.Б. Кабалевский и развил Э.Б. Абдуллин. Метод дает хорошие результаты, когда в ходе занятия появляются новые темы. Освоение каждой новой темы должно опираться на занятия, которые учащиеся уже усвоили, на знакомые произведения художников, и лишь затем на новый материал.

Для развития образного мышления можно давать задания, чтобы учащиеся от конкретной детали, ситуации пытались выразить художественную ценность произведения. Дети по исторической справке описания эпохи, образа должны сказать, какая должна быть картина, какой в ней используется колорит, какие архитектурные стили присущи данной эпохи и прочее.

Подводя итог, можно сказать, что сложности, с которыми сталкиваются учащиеся среднего школьного возраста, эффективно решаются на занятиях компьютерной графики

при использовании методических установок на образное восприятие и при условии обязательного развития у учащихся способность видеть через внешнюю форму суть образа, модели, замысла.

Список литературы

1. Гурова Л.Л. Психология мышления. М., 2005. С. 135.
2. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. Логико-психологические проблемы построения учебных предметов. М., 2000. С. 478.
3. Красильникова, В.А. Теория и технологии компьютерного обучения и тестирования: монография. М., 2009. С. 335.
4. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. М., 2003. С. 811.
5. Прохоров Е.П. В.Г. Белинский. Искусство публицистической критики. М., 2011. С. 204.

УДК 372.874

Гордейчук Валентина Вадимовна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Gordeychuk V.V

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: 21232221@mail.ru

Научный руководитель: **Петрова Л.Е.**, доцент

ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ THE BASICS OF STUDYING THE PROBLEM OF DEVELOPING CREATIVE ABILITIES OF SCHOOLCHILDREN IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

Аннотация: в тексте статьи выделены моменты, происходящие в обществе, которые требуют формирования креативного, творчески активного поколения, способного нестандартно и эффективно решать новые проблемы. Проблема творчества и креативного мышления в педагогике всегда была актуальной, однако она остается недостаточно изученной в теории и мало представлена в практике воспитания детей. Поэтому интерес к развитию творческих способностей не угасает, и по-прежнему остается одной из ключевых тем. Задачей дополнительного учебного заведения является выявление и развитие способностей учащихся, понимание их самих, поддержка мышления, воображения и фантазии на определенном уровне. Развитие уникальных возможностей каждого ребенка - важная миссия, нацеленная на формирование личности и успешное будущее.

Abstract: the text of the article highlights the moments taking place in society that require the formation of a creative, creatively active generation capable of solving new problems in a non-

standard and effective way. The problem of creativity and creative thinking in pedagogy has always been relevant, but it remains insufficiently studied in theory and is little represented in the practice of parenting. Therefore, interest in the development of creative abilities does not fade, and remains one of the key topics. The task of an additional educational institution is to identify and develop the abilities of students, to understand them, to support thinking, imagination and fantasy at a certain level. The development of the unique capabilities of each child is an important mission aimed at personality formation and a successful future.

Ключевые слова: творческие способности, навыки, мышление, воображение, развитие.

Keywords: creativity, skills, thinking, imagination, development.

Проблема развития творческих способностей является одной из наиболее обсуждаемых и актуальных в современных областях педагогики и психологии. Однако определение самого понятия "творческие способности" сталкивается с затруднениями, вызванными общепринятым повседневным пониманием данного термина. В связи с этим возникает множество трактовок данного понятия, несмотря на их широкое использование в психологии, педагогике, философии и многочисленные определения, представленные в литературе.

Для начала рассмотрим сущность понятий "способности" и "творчество". В рамках психологии способности понимаются как индивидуальные психологические и двигательные характеристики, которые являются основой успеха в различных сферах деятельности. Следует отметить, что успешность выполнения действий определяется не отдельными специфическими чертами личности, а их своеобразным сочетанием, которое обладает индивидуальностью.

В своих исследованиях Б.М. Теплов подчеркивал продуктивное, творческое начало в индивидуальном своеобразии, важность для общества разнообразия индивидуальностей. Им была проведена значительная теоретическая работа и выполнены фундаментальные эмпирические исследования по психологии индивидуальных различий в сфере способностей. [6, с.102].

С другой стороны, А.Н. Леонтьев сосредоточился на изучении влияния природных предпосылок, врожденных каждому человеку, на развитие его способностей и их роль в формировании психических процессов [4, с.78].

Важную роль способности играют в педагогике и определяют индивидуально-психологические особенности личности, которые необходимы для успешного выполнения определенной деятельности. Они являются ключевыми условиями, обеспечивающими готовность обучающихся к овладению новыми техниками и приемами в процессе обучения. Способности включают в себя отдельные знания, умения и навыки индивида и играют важную роль в формировании его профессиональных компетенций. Через развитие способностей возможно достижение эффективного обучения и достижение высоких результатов в различных сферах деятельности.

В.А. Крутецкий выделяет два основных показателя, которые определяют способности: быстрота овладения какой-либо деятельностью; качество достижений. Исходя из представленных показателей, по В.А.Крутецкому, человека следует считать способным в том случае, когда он за короткий промежуток времени приобретает

необходимые навыки и умения определенного вида деятельности по сравнению с другими людьми, при этом добивается высокой результативности, превышающей средние показатели [3, с 60].

Термин "творчество" относится в первую очередь к деятельности человека и предполагает личное начало [2, с 8]. Он используется для обозначения психического акта, который заключается в выражении новых идей, концепций или комбинировании уже существующего материала в новой форме.

Исследования, посвященные проблемам творческого развития детей, отмечают, что у детей с раннего возраста проявляются многие черты творцов. Это проявление активности и спонтанности в применении уже освоенных способов работы к новому содержанию, нахождение творческих путей решения задач, использование различных видов преобразований. По мнению Л.С. Выготского, главный принцип "детского творчества" заключается в том, что его ценность следует видеть не в результате или продукте творчества, а в самом процессе этой деятельности. [1, с 53].

В отечественной психологии разработана целостная концепция творчества как психического процесса, предложенная Я.А. Пономаревым. Он представил структурно-уровневую модель центрального звена психологического механизма творчества. Исследуя умственное развитие детей и способы решения задач взрослыми, Я.А. Пономарев пришел к выводу, что творчество имеет определенную схему, состоящую из трех основных элементов. Первый элемент этой схемы – постановка проблемы. В данном случае активизируется мышление человека, сознание начинает работать. Затем вступает в действие бессознательное, которое представляет собой своеобразный творческий талант. И, наконец, на последующем этапе снова активизируется сознание [5, с 8].

Творчество является спонтанным и не планируемым процессом. Оно нецелесообразно, произвольно и иррационально, не поддающееся регуляции со стороны сознания в момент творческого акта. Основой творчества является глобальная иррациональная мотивация, которая вытекает из отчуждения человека от окружающего мира. Творчество направлено на преодоление этого отчуждения и функционирует по принципу "положительной обратной связи": творческий продукт стимулирует процесс, превращая его в бесконечную погоню за горизонтом.

Дополнительное образование как образовательная система дает большие перспективы для развития творческих способностей в разнообразных видах деятельности и образовательных областях. Цель педагога дополнительного образования – организация деятельности обучающихся по усвоению знаний, формированию умений и компетенций, создание педагогических условий для формирования и развития творческих способностей, удовлетворения потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, организации свободного времени, профессиональной ориентации, обеспечение достижения обучающимися результатов освоения дополнительных общеобразовательных программ.

Учреждения дополнительного образования имеют специфические особенности, на которых строится образовательный процесс, способствующие развитию творческих способностей:

- возможность свободного выбора направления и вида деятельности;
- ориентир на личные интересы, потребности и возможности ребенка;
- самоопределение и самореализация ребенка;
- синтез развития, обучения, воспитания;
- ориентация на практическую деятельность.

В различных видах изобразительной деятельности – аппликации, рисования, лепки, конструирования из бумаги или различных материалов развитие способности к творчеству происходит постепенно: сначала дети подражают педагогу, а затем стараются применить приобретенный опыт для проявления своей творческой инициативы. Приобретенные навыки позволяют детям воплотить различные изобразительные и выразительные возможности художественных материалов в каждом новом художественном продукте, чтобы создавать необычные и оригинальные работы. Они смогут экспериментировать с рисунками, аппликациями и другими видами изобразительной работы, используя различные материалы и техники. Таким образом, дети развивают свое творческое мышление и умение самостоятельно творить, а также учатся воплощать свои идеи в прекрасных художественных произведениях.

Выделяют три основных подхода к проблеме творческих и интеллектуальных способностей:

Как таковых творческих способностей нет. Ключевое значение играют мотивации, ценности, индивидуальные черты. Умственные способности необходимы, но недостаточные условия творческой активности индивидуума.

Высокий уровень интеллекта и развитие творческих способностей тесно взаимосвязаны. Творческого процесса как специфической формы психической активности нет.

Творческая способность и креативность – это факторы, которые обладают особой значимостью, поскольку они являются независимыми от интеллекта качествами. В то время как интеллект сосредоточен на анализе, рациональности и логике, творческое мышление и креативность тяготеют к искусству, интуиции и оригинальности.

Для развития творческих способностей детей, педагогу необходимо обратить внимание на развитие таких психических процессов, как: восприятие; воображение; мышление; внимание; память.

Творчество можно описать, как деятельность по созданию новых материальных и духовных ценностей. Оно является высшей формой умственной активности, самостоятельности и представляет собой способность создавать новое и оригинальное. Творческая деятельность способствует не только формированию, но и развитию творческих способностей человека.

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Психология искусства [Текст] / Л.С. Выготский. - Минск: Современное слово, 2002. – 479 с.
 2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности.: Питер; СПб.; 2009. – 434 с.
-

3. Крутецкий В. А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ. - М.: Просвещение, 1980. - 352 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. – 130 с.
5. Пономарев, Я.А. Психология творчества [Текст] / Я.А. Пономарев. – М.: Наука, 2011. – 302 с.
6. Теплов Б.М. Психология. Учебник для средней школы. 1953 -120с.

УДК 378.1

Губий Екатерина Александровна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Gubiy E.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: kitsutyana@yandex.ru
Научный руководитель: *Беляева Л.Ю.*, доцент

**ОСОБЕННОСТИ ТРАДИЦИОННОГО РУССКОГО НАРОДНОГО КОСТЮМА И
СИМВОЛИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ОРНАМЕНТА В НЕМ
THE FEATURES OF THE TRADITIONAL RUSSIAN FOLK COSTUME AND THE
SYMBOLIC MEANING OF THE ORNAMENT IN IT**

Аннотация: в данной статье раскрыто значение русского народного костюма, описаны отдельные его составляющие как в женском костюме, так и мужском, а также рассмотрено символическое значение орнамента и цвета в русской национальной одежде.

Abstract: Russians folk costume is revealed in this article, its individual components are described in both women's and men's costumes, and the symbolic meaning of ornament and color in Russian national clothes is considered.

Ключевые слова: традиции, русский народный костюм, цвета, символика, орнамент.

Keywords: traditions, Russian folk costume, colors, symbolism, ornament.

Обширное культурное наследие русского народа накапливалось веками. В него вкладывались не только усилия русских людей, но и их мечты, надежды, радости и проблемы – все то, что вместе составляет душу нашей нации.

Культурное наследие русского народа является одним из самых ценных и уникальных в мире. Богатство и разнообразие русской культуры проявляются во многих аспектах, от литературы и музыки до кулинарии и архитектуры. Однако, одним из самых значимых аспектов русского культурного наследия является русский народный костюм.

Русский народный костюм – это воплощение тысячелетних традиций и истории русского народа. Он символизирует национальную идентичность, передает глубокие культурные ценности и обычаи, которые накоплены поколениями. Этот костюм выходит далеко за рамки простого ансамбля одежды, он является мощным символом самобытности и гордости народа.

Одежда в русской культуре всегда играла ключевую роль в формировании образа и поведения человека, а искусство русских народных узоров и вышивок, использование определенных цветов и натуральных материалов при создании костюма позволяют создавать несравненное впечатление. Разнообразные орнаменты и детали отражают богатую русскую символику и неповторимость этого культурного явления.

Изучение русского народного костюма как уникального феномена культуры актуально по нескольким причинам. Во-первых, народный костюм представляет собой ценность, накопленную на протяжении веков и неотъемлемую часть культуры любого народа. Он тесно связан с историей народа и отражает эстетические взгляды и воззрения его создателей. Во-вторых, русский народный костюм является не только ярким и самобытным элементом культуры, но и синтезом различных видов декоративно-прикладного искусства. Он представляет собой уникальное творчество и воплощает дух и традиции народа. Изучение народного костюма позволяет глубже понять и проанализировать культурные особенности и исторические процессы, проходившие в различных эпохах и народах. Русский народный костюм, будучи частью национальной и мировой культуры, является важным источником информации для исследователей и любителей искусства. Он открывает перед нами уникальный мир творчества, традиций и истории, который заслуживает внимания и уважения.

Формирование традиций русского народного костюма было неразрывно связано с различными факторами, которые вносили свой уникальный вклад. Большое значение имела специфика географической среды, климатические условия и многообразие хозяйственных укладов населяющих Россию этнических групп [1, с. 26]. Стоит также отметить влияние местных культурных и историко-социальных процессов, которые способствовали развитию особых элементов декора в русском народном костюме. Таким образом, различные социокультурные сообщества, населяющие одну страну, но находящиеся в разных географических, климатических и культурных условиях, стали создателями и хранителями уникальных традиций национального русского костюма как цельной системы.

Мужской костюм отличался простотой и состоял из нескольких базовых элементов. Рубаха была основной частью костюма и могла быть сшита из льна или хлопчатобумажной ткани. Чаще всего рубахи имели косой ворот, который придавал им вид косоворотки. Ворот и оборки рубахи также часто украшались красивыми узорами. Саму рубаху подпоясывали поясом, который мог быть сделан из шелка или шерсти и иметь кисточки на концах. Штаны или порты представляли собой свободный крой и заправлялись в «онучи» – плотные куски ткани, обматывавшиеся на ногу до колена под обувь.

Лапти – это русская обувь, изготовленная из березовой коры, которая обвязывалась веревкой вокруг ноги поверх онучей. Были также кожаные сапоги, которые могли иметь разную высоту. Зимней альтернативой обуви служили валенки, которые делались из свалянной овечьей шерсти.

В холодное время года мужчины носили кафтан – верхнюю одежду различной длины и материала. Предпочитали также «кожухи» – кафтаны из овечьей шкуры, подбитые мехом. На голову надевали шапку «треуху» с тремя лопастями, защищающими затылок и уши.

На теплое время года выбирали кафтаны без ворота из грубого сукна, которые назывались «зипунами», а на голове предпочитали носить небольшую круглую шапочку, «тафью», наподобие кипы или тюбетейки.

Женский костюм отличался своей сложностью и изысканностью. Кроме того, одежда знатных женщин состояла из нескольких слоев и могла весить до 20 кг. Также заметен ряд различий между нарядами замужних и незамужних женщин.

Рубаха, которая в женском костюме играла роль нижнего белья, изготавливалась из хлопка, льна или, для богатых дам, из шелка. Длина женской рубахи всегда достигала пола, девушки украшали их обилием вышивок и узоров, которые, даже если не были видны, служили оберегом от сглаза.

Сарафан, являющийся основой женского костюма, представлял собой длинное платье без рукавов. Как рубаху, так и сарафан следовало подпоясывать. Часто на сарафаны надевались ожерелья или бусы, чтобы придать им особую изящность.

В южных регионах вместо сарафана чаще всего носили юбку, называемую «поневой». Поневу надевали только взрослые девушки, и это был своеобразный признак готовности к замужеству.

В женском гардеробе было множество разновидностей верхней одежды. Например, существовал «летник» с просторными рукавами, который не скрывал ступни, а также «опашень» с длинными рядами пуговиц и разрезными рукавами. На верху таких длинных нарядов женщины нередко носили меховые воротники.

Душегрея, представляющая собой праздничный элемент одежды, надевалась поверх верхней одежды. Дизайн и материалы для душегреи были самыми разнообразными.

В русской культуре головной убор всегда играл важную роль. Замужние женщины всегда покрывали голову и прятали волосы. Дома они носили полотняные шапочки, называемые «повойниками», или просто завязывали платок. На выход они надевали «кокошник» – головной убор с жесткой подкладкой на лбу. Зимой носили меховые шапки, поверх которых завязывали платок.

Незамужние девушки украшали свои прически венками с лентами, оставляя волосы видимыми.

Что касается обуви, то крестьянки тоже носили лапти с онучами и валенки. Кроме того, для них изготавливались сапоги и башмаки, чаще всего из кожи, а для более состоятельных дам – из парчи или бархата. Обувь также украшалась различными элементами. В XVI веке появился каблук, который стал популярным и в мужской обуви.

Орнамент в декоре костюма представлял собой уникальный узор, состоящий из геометрических и изобразительных элементов, размещенных в ритмическом чередовании. В быту он использовался не только для украшения одежды, но и для декорирования жилищ и предметов быта. Русский народный орнамент базируется на геометрических, растительных и животных мотивах, а его главная цель – подчеркнуть форму предмета и при этом гармонично сочетаться с ней. Особенно это характерно для русской народной одежды, которая состоит из полос разноцветной узорной ткани, вышивки, тесьмы и других элементов, многократно повторяющихся на разных частях костюма.

Русский народный костюм отличается декоративно-прикладной природой орнамента, его спецификой и художественными особенностями. Отображение узоров на различных частях одежды связано с их функциональным назначением и отличается в различных регионах. Символика орнамента в народном костюме до сих пор только частично изучена.

Значительно следует выделить ритуальное значение одежды. Саму одежду, а также орнамент на ней, следует рассматривать не только как вещь, но и как символическую форму.

Вышивка носимой рубахи также имела свою символику. Сама по себе рубаха была основной формой одежды в быту, а вышитый на ней узор обладал магической силой. Этот узор изображался в определенных местах, в особенности на рукавах. Богуславская И.Я. объясняет это тем, что, «окружая руку символами, человек хотел увеличить ее силу и ловкость, обеспечить успех в различных действиях» [2, с. 7]. Даже если магический смысл узора со временем потерял свою силу, его форма передавалась из поколения в поколение и даже дошла до наших дней.

Цвет также играл очень важную роль в русском народном орнаменте и носил сакральный характер. Красный цвет являлся основным цветом орнамента, так как в древние времена он считался цветом жизни. Он также символизировал огонь и солнце, и его использовали как оберег, который должен был защищать человеческую жизнь. Иногда вышивке придавали прозрачность, и тогда красный цвет воспринимался как розовый. В узор можно было добавить голубые, песочно-желтые и даже светло-зеленые цвета. Цвета не только имели определенное значение, но также служили характерным отличием для разных регионов.

Белый цвет символизировал чистоту, свободу и чистый снег, поэтому он считался защитником от темных сил. Синий цвет символизировал воду и ясное небо, что выражало мужество и силу. Черный цвет олицетворял землю в русском народном орнаменте. Черный зигзаг означал не вспаханное поле, а черная волна – вспаханное. Зеленый цвет символизировал траву, лес и природу [3].

Таким образом, русский народный орнамент является уникальным проявлением искусства, где узоры, материалы и цвета не только красиво декорируют поверхность предметов, но и передают символическое значение исключительно значимых аспектов жизни и культуры русского народа.

Русский народный костюм не только отдает дань прошлому, но и продолжает жить и развиваться в современном мире. Многие дизайнеры находят вдохновение в традициях прошлого и успешно интегрируют их в современный контекст. В результате получается уникальное сочетание классики и современности, сохраняющее культурное наследие и призывающее к его дальнейшему сохранению.

Список литературы

1. Андреева А.Ю., Богомолов Г.И. История костюма. Эпоха. Стиль. Мода. СПб.: «Паритет», 2001. – 120 с.
 2. Богуславская И.Я. Русская народная вышивка. Москва: Искусство, 1972. – 29 с.
-

3. Разнообразие и значение традиционного русского орнамента [Электронный ресурс] // URL: <https://slavdok.mirtesen.ru/blog/43476701893/Raznoobrazie-i-znachenie-traditsionnogo-russkogo-ornamenta> (дата обращения: 23.03.2024).

УДК 7

Диденко Валерия Владимировна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Didenko V.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: didenkoval2@yandex.ru

Научный руководитель: Петрова Л. Е., доцент

**РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC PERCEPTION AMONG STUDENTS OF
SECONDARY SCHOOL AGE**

Аннотация: в данной статье мы рассмотрим влияние художественного восприятия на обучающихся среднего школьного возраста, особенности восприятия и методы его развития. Важность развития художественного восприятия школьников 11-14 лет связана с общим активным развитием личности.

Abstract: in this article we will consider the influence of artistic perception on students of secondary school age, the peculiarities of perception and methods of its development. The importance of developing the artistic perception of schoolchildren aged 11-14 is associated with the overall active development of personality.

Ключевые слова: художественное восприятие, изобразительное искусство, развитие, методы.

Keywords: artistic perception, fine art, development, methods.

Актуальным в обществе является формирование гармонической, творчески активной личности, способной решать различные задачи в современном быстроразвивающемся и меняющемся мире. Развитие познавательных процессов и способностей человека в современной художественной педагогике, понимается как формирование целостной системы творческих качеств восприятия, мышления и памяти. Ключевым понятием в структуре познавательных процессов является художественное восприятие.

Художественное восприятие – это способность человека понимать произведения искусства, а также выражать свое отношение к ним. В процессе обучения изобразительному искусству, музыке, литературе и другим видам искусства, важно развивать художественное восприятие обучающихся.

Средний школьный возраст – это период с 11 до 14 лет. В этом возрасте дети активно развиваются физически, психологически и интеллектуально. Они начинают осознавать

~~~~~



себя как личность, учатся самоконтролю и самодисциплине. Художественное восприятие в этом возрасте является одним из ключевых аспектов развития в среднем школьном возрасте т.к. восприятие мира становится более сложным и многогранным.

Главной потребностью подростка является потребность в самопознании, проверке своих способностей, осознании своей индивидуальной неповторимости. В данном возрасте происходит коренная перестройка всех психологических механизмов, лежащих в основе индивидуальности человека. Переходя в новый возраст, подросток находится в поиске путей своего дальнейшего развития. Основная задача в этот период состоит в развитии интеллектуально-творческих функций познания. Средний школьный возраст, это период поиска, когда подросток стремится найти своё место в обществе, познать многообразие проявлений существующего мира, утвердить своё я в системе ценностей окружающего мира. Этот период возрастного развития, является решающим в формировании художественных потребностей и интересов личности.

В среднем школьном возрасте обучающиеся начинают осознавать красоту искусства и природы, что помогает им развивать свои чувства и эмоции. Они также учатся анализировать произведения искусства, оценивать их художественные качества и понимать идеи, которые автор хотел передать.

Однако, художественное восприятие может быть затруднено из-за недостатка опыта, знаний и навыков. Для того чтобы помочь обучающимся развить художественное восприятие, учителя должны использовать различные методы и подходы, такие как творческие задания, обсуждения, экскурсии и мастер-классы.

Для полноценного художественного восприятия произведения искусства подростку важно развивать следующие качества:

- непосредственность чувственно-эмоционального восприятия;
- восприятие эмоций и мотивов поведения персонажей картины, типических черт персонажей и их окружения;
- точность и адекватность восприятия оттенков цветов, нюансов форм.

В процессе обучения изобразительному искусству у учащихся среднего школьного возраста важно включать специальные задания и упражнения, направленные на развитие этих качеств, а также навыков анализа и понимания смысла, образа и сюжета художественного произведения.

Кроме того, важно учитывать индивидуальные особенности каждого школьника и создавать условия для развития его художественного восприятия. Это может включать в себя предоставление возможности для самовыражения, поддержку творческих идей и помощь в преодолении трудностей.

У обучающихся среднего школьного возраста художественное восприятие характеризуется следующими особенностями:

Активность восприятия подразумевает активное участие школьников в процессе восприятия, они задают вопросы, высказывают свое мнение и выражают свои эмоции.

Эмоциональность восприятия влияет на эмоциональное реагирование на произведения искусства, переживание и сочувствие героям, испытывание радости и грусти.

---



Образная выразительность восприятия предполагает способность детей создавать яркие, образные представления о произведениях искусства, что способствует более глубокому их пониманию.

Развитие аналитических способностей способствует умению анализировать произведения искусства, выделять в них основные элементы и связи между ними.

Развитие эстетического вкуса и чувства прекрасного помогает школьникам понимать красоту и гармонию в искусстве, оценивать произведения по их эстетическим качествам.

Для развития художественного восприятия у подростков можно использовать следующие методы:

Метод соучастия в художественном действии (Б.П. Юсов). Суть метода заключается в том, что диалог между зрителем и художником, направленный на постижение художественного образа, должен протекать в единстве с творческой деятельностью, то есть в сотворчестве.

Метод проектов. Это эффективная технология формирования навыков проектирования и исследования, организации коллективной творческой деятельности обучающихся. Проектная деятельность создаёт возможности для вхождения обучающегося в новые для него ситуации развития: обдумывание проекта, планирование его результатов и средств достижения, выбор участников и способов их взаимодействия, экспертиза результатов работы.

Для развития художественного восприятия у обучающихся среднего школьного возраста можно проводить следующие мероприятия:

Беседы о произведениях искусства. Учитель проводит беседы о произведениях искусства, рассказывает об их авторах, истории создания, основных темах и образах.

Творческие задания. Школьники выполняют различные творческие задания, связанные с восприятием и интерпретацией произведений искусства. Это могут быть рисунки, сочинения, эссе, стихи и т.д.

Посещение музеев и выставок. Школьники посещают музеи, галереи, выставки, где они могут непосредственно знакомиться с произведениями искусства.

Просмотр фильмов и спектаклей. Просмотр фильмов, спектаклей, балетов и опер также способствует развитию художественного восприятия обучающихся.

Таким образом, художественное восприятие у обучающихся среднего школьного возраста имеет свои особенности и может быть успешно развито с помощью различных методов. Важно, чтобы учитель использовал разнообразные формы работы, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика и его уровень восприятия.

### **Список литературы**

1. Беда Г.В. «Основы изобразительной грамоты», Л., Учпедгиз, Ленингр. отделение, 1963, 158 с.
  2. Благондежина Л.В. «Отношение детей к искусству и его возрастное развитие», Вопросы психологии, 1968, №4, с. 98-106
- ~~~~~



3. Боголюбов Н.С. «Формирование творческих способностей учащихся средней школы средствами изобразительного искусства с учетом индивидуального подхода», Дис. д-ра пед. наук, М., 1993, 381 с.
4. Восприятие изобразительного искусства школьниками: сб. науч. трудов/ред.сост. Ю.Н. Протопопов, М., НИИ художественного воспитания, 1988
5. Выготский Л.С. «Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк: книга для учителя», М., 1990, 93с.
6. Кудина Г.Н., Новлянская З.Н., Мелик-Пашаев А.А. «Как развивать художественное восприятие у школьников», М., Просвещение, 1988, с.79
7. Протопопов Ю.Н. «Восприятие изобразительного искусства школьниками», М., 1988, 320 с.
8. Ростовцев Н.Н. «Методика преподавания изобразительного искусства в школе: учебное пособие для студентов художественно-графических факультетов педагогических институтов», М., 1980, 239с.

УДК 371

*Евченко Виктория Константиновна, доцент  
Минакова Ольга Александровна, доцент  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Evchenko V.K.  
Minakova O.A.  
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: [sgpiizo@mail.ru](mailto:sgpiizo@mail.ru)*

**РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ  
СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ РЕГИОНА СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО  
ИСКУССТВА  
THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' COGNITIVE INTEREST IN THE CONDITIONS  
OF A MODERN SCHOOL IN THE REGION BY MEANS OF FINE ARTS**

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности развития познавательного интереса учащихся в условиях современной школы региона средствами изобразительного искусства с использованием краеведческого материала.*

***Abstract:** the article examines the features of the development of students' cognitive interest in the conditions of a modern school in the region through the means of fine art using local history material.*

***Ключевые слова:** познавательный интерес, современная школа, принцип краеведения на уроках изобразительного искусства.*

***Key words:** cognitive interest, modern school, the principle of local history in fine arts lessons.*

Важнейшей сферой человеческой жизни, несомненно, является образование, универсальная форма человеческого образа жизни. Школа не может вооружить молодого человека всеми достижениями современной науки. Их масштабы грандиозны, а скорость

---



освоения научных знаний высока. Поэтому главной социальной задачей современного образования является не только обеспечение широкого образования, но и настройка личности подрастающего человека на самостоятельное приобретение знаний, постоянное стремление углубляться в область знаний, формирование стойких познавательных мотивов обучения, главным из которых является познавательный интерес.

Развитие познавательного интереса – одна из актуальных проблем современных общеобразовательных школ. Актуальность этой проблемы можно объяснить тем, что в методике и практике преподавания все больше стала привлекать личность учащегося. Педагогической наукой и практикой накоплен большой опыт использования методов, приемов и организационных форм, активизирующих познавательные способности школьников.

В современных условиях проблема интереса как важнейшего стимула личностного развития все чаще привлекает внимание как педагогов, которые ищут эффективные методы и средства для развивающего обучения, так и исследователей, психологов и воспитателей. Психологи и педагоги Л.Б. Ананьев, Ю.К. Бабанский, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.О. Данилов, В.И. Загвязинский, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, П.Г. Морозова, С.Л. Рубинштейн, Г.И. Щукина и другие внесли значительный вклад в решение этой проблемы.

С точки зрения Г. И. Щукиной, познавательный интерес – это "избирательная направленность личности, направленная на область познания, на ее предметную сторону и сам процесс овладения знаниями" [5, с.160]. В то время как С. Л. Рубинштейн [3, с.5] установил, что основным источником познавательного интереса является процесс концентрированной, углубленной деятельности, направленной на решение познавательной задачи. В структуре деятельности существует важная взаимосвязь между ее результатом и познавательными интересами. Успешный результат всегда благоприятен для интереса, а интерес к деятельности приводит к успешному результату.

Познавательный интерес – это целостное образование человека. Как общее интересное явление, он имеет очень сложную структуру, состоящую как из отдельных психических процессов (интеллектуальных, эмоциональных, регулятивных), так и из объективных и субъективных связей человека с миром, выражающихся во взаимоотношениях.

Формирование познавательной активности учащихся педагогическая проблема, актуальная для всех учебных предметов; мы позволили себе рассмотреть этот процесс на примере изодеятельности.

Одним из успешных принципов в преподавании предмета в школе является принцип краеведения. Этот принцип остается актуальным, поскольку постоянная социализация ребенка происходит в естественной среде, частью которой являются повседневная жизнь, традиции, этические нормы и моральные правила, а также религиозная вера людей. Занятия по изобразительному искусству с использованием местных исторических материалов являются неотъемлемой частью художественного образования, формирования у учащихся эстетического восприятия окружающей действительности, развития визуальных навыков и

---



потребности приносить красоту в жизнь. В изобразительной деятельности, как и в других видах деятельности, на протяжении нескольких поколений был накоплен большой опыт. Использование местного исторического материала положительно влияет не только на повышение уровня знаний, но и развивает у учащихся любовь и интерес к изобразительному и декоративно-прикладному искусству, а также к окружающей действительности, к природе. Использование местных исторических знаний на занятиях развивает привычку опираться на свой личный опыт, а также на информацию из других источников при изучении программного материала.

Занятия по изобразительному искусству с использованием местных исторических материалов являются неотъемлемой частью художественного образования, формирования у учащихся эстетического восприятия окружающей действительности, развития визуальных навыков и потребности приносить красоту в жизнь.

Использование краеведческого материала на уроке дает возможность установить тесную связь между учебой и жизнью, способствует развитию у учащихся таких качеств, как интерес и любознательность, наблюдательность и зрительная память, умение обобщать знания, полученные из различных источников.

Всестороннее знакомство с искусством родины и окружающей действительностью способствует накоплению большого запаса знаний, что имеет большое перспективное значение для дальнейшего успешного изучения предмета изобразительное искусство.

Великая культура России – это плод труда разных народов. В каждом народе мы найдем имена тех, кто оставил свой след в русской культуре [2, с.8].

Познавательный интерес А.Н.Леонтьевым, Л.И.Божовичем, Ю.К.Бабанским изучался как сильный мотив к обучению, как важный фактор успеха в приобретении знаний. Получая знания о своем регионе, учащиеся знакомятся с экономическими, географическими и социально-экономическими процессами, которые происходят вокруг них, и учатся ориентироваться в реальной обстановке. Для всестороннего изучения родины, включая ее историю, природу, экономику и перспективы развития, необходимо провести целую серию экскурсий. Принцип систематичности и преемственности местных традиций, направленный на последовательное расширение и углубление местных знаний и умений школьников, предусматривает их организацию в определенной системе на протяжении всего учебного года. Поисковый характер принципа краеведения вооружает школьников основными методами научного исследования, прививает им навыки и умения самостоятельного приобретения знаний, повышает познавательную активность и развивает творческие способности. В процессе знакомства с регионом учащиеся непосредственно знакомятся с характером и содержанием работы многих профессий и специальностей. Активизация творческого потенциала учащихся, обогащение и использование личного опыта позволяют им раскрыть индивидуальные способности, поверить в свои силы, развить самостоятельность, волю, дружеские отношения в коллективе, в результате поощрение в учебной деятельности формирует социальные стимулы, активизирующие познавательный интерес школьников.

---



Социальные стимулы не действуют отдельно от стимулов содержания и процесса деятельности, поскольку они переплетены друг с другом, влияют друг на друга, стимулируют познавательный интерес, влияют на нравственное развитие личности [4, С.176].

Однако в окружающем нас мире человека привлекает не всё в равной степени, не всё, что он хочет исследовать, понять и познать. Когнитивная ориентация человека избирательна. Его познавательный интерес, прежде всего, связан с тем, что ему нужно, с потребностью, которая имеет особое значение для самой личности, "особый смысл жизни". Познавательный интерес окрашивает умственную и интеллектуальную деятельность эмоциями. Познавательный интерес также связан с волевой склонностью человека к продуктивной деятельности.

Следует отметить, что при вдумчивом анализе результатов деятельности, использовании учителем местных исторических материалов и при активном участии школьников в этом процессе повышается актуальность оценок их результатов для каждого обучающегося. Это способствует движению познавательного интереса, переводу его на новый, более высокий уровень развития, поскольку в этом процессе оценки и самооценки результатов деятельности осуществляется воспитание ценностных ориентаций в знаниях и приобщении учащихся к искусству своей Родины. [1, С.176].

Реальная важность формирования познавательного интереса, использующего принцип краеведения, для успеха преподавания заключается не только в том, что интерес помогает строить учебный процесс ярче, насыщеннее, разнообразит впечатления учащихся, но и самое главное – в его влиянии на формирование личности. Л. С. Выготский и Г. И. Щукина рассматривали воспитание интересов учащихся в соответствии с проблемой развития личности и доказали, что познавательный интерес в его развитии не изолирован от общего развития личности, а подчиняется тем же закономерностям, что и процесс развития в целом.

Реализация основных направлений модернизации образования потребовала переосмысления их педагогического опыта для того, чтобы понять, что нужно изменить в их деятельности с точки зрения развития познавательного интереса учащихся, каких знаний и умений уже недостаточно в современных условиях? Какие современные средства обучения наиболее эффективны для развития этого качества личности? Наиболее эффективными способами развития познавательных интересов учащихся являются: сочетание групповых и индивидуальных форм работы; использование традиционных и нетрадиционных методов организации занятий; создание позитивной эмоциональной атмосферы и обстановки доброжелательности и открытости в общении; предоставление каждому школьнику возможностей для интеллектуальной и творческой деятельности.

Постановка проблемы развития познавательного интереса в его содержании, определение психолого-педагогических основ его понимания и изучения является актуальной задачей современного образования в силу своей важности. Понимание познавательного интереса будет иметь теоретическое и практическое значение для

---



формирования познавательной способности как необходимого условия личностного развития.

Таким образом, постановка проблемы развития познавательного интереса, при условии использования краеведческого материала в рамках предмета изобразительное искусство, формирует развитие познавательного интереса учащихся в современной школе, что является актуальной задачей современного образования в силу своей важности.

### Список литературы

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении /Г. И. Щукина, В. Н. Липник, А. С. Роботова и др.; Под ред. Г. И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1984.
2. Виноградова Н.Ф., Власенко В.И., Поляков А.В. Основы духовно-нравственной культуры народов России: 5 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций/ Н.Ф. Виноградова и др. – М.:
3. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1973.
4. Шапошникова И.Г. Формирование познавательных интересов у слабоуспевающих. - сб.: Актуальные вопросы формирования интереса в обучении /Г. И. Щукина, В. Н. Липник, А. С. Роботова и др.; Под ред. Г. И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1984.
5. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1979.
6. Щукина Г.И. Формирование познавательных интересов учащихся в процессе обучения. – М., 1962.



УДК 378.1

**Железняк Елена Юрьевна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Zheleznyak E.Y.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: zheleznyak.elena27.05.2002@yandex.ru

Научный руководитель: **Калантарян Л.А.**, доцент

**МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
МЛАДШИХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**  
**METHODS OF DEVELOPING CREATIVE THINKING OF PRIMARY SCHOOL  
STUDENTS IN THE PROCESS OF MUSICAL AND THEATRICAL ACTIVITIES**

**Аннотация:** в статье рассматриваются проблемы развития творческого мышления обучающихся младших классов. Особое внимание авторы уделяют необходимости использования современных методов музыкального образования, способствующих развитию творческого мышления обучающихся младших классов в процессе музыкально-театральной деятельности.

**Abstract:** the article discusses the problems of developing creative thinking in elementary school students. The authors pay special attention to the need to use modern methods of music education that contribute to the development of creative thinking of elementary school students in the process of musical and theatrical activities.

**Ключевые слова:** творческое мышление; методы развития творческого мышления; музыкально-театральная деятельность.

**Key words:** creative thinking; methods of developing creative thinking; musical and theatrical activities.

Одним из средств развития творческих способностей обучающихся младших классов является музыкально-театральная деятельность. Способности понимаются исследователями как индивидуально-психологические особенности человека, выражающие его готовность к овладению определенными видами деятельности [3].

В.Н. Дружинин отмечает в данной связи: «Чем больше развита у человека способность, тем успешнее он выполняет деятельность, быстрее ею овладевает, а процесс овладения деятельностью и сама деятельность дается ему субъективно легче, чем обучение или работа в той сфере, в которой он не имеет способности» [1, с. 118].

Творчество понимается как процесс создания новых, оригинальных, более совершенных материальных и духовных ценностей, обладающих объективной или субъективной значимостью [5].

Изучая проблемы развития творческого мышления обучающихся младших классов в процессе музыкально-театральной деятельности, целесообразно рассмотреть методы, определяемые спецификой театрального искусств. Развитие творческого мышления детей младшего школьного возраста является необходимым условием их успешности в различных видах деятельности: учебе, общении, музыкальной деятельности, спорте и др.

~~~~~


Кроме того, младшие школьники учатся выражать себя, осваивают новые виды деятельности, нестандартные способы решения учебных и жизненных ситуаций. Развитие творческого мышления в данном возрасте может осуществляться как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Учителя могут использовать потенциал любого учебного предмета, относящегося к гуманитарным наукам, точным дисциплинам, предметам художественно-эстетического цикла [2].

Усилия педагогов, психологов, музыкантов, исследующих особенности детского музыкального творчества всегда, были сосредоточены на нахождении путей формирования музыкально-творческих способностей детей. Так, Б.Л. Яворский в 20-е годы XX века выделял в процессе формирования музыкального творчества ребенка пять этапов:

1. Накопление впечатлений;
2. Спонтанное (самопроизвольное) выражение творческого начала в зрительных, сенсорно-моторных, речевых направлениях;
3. Импровизации: двигательные, музыкальные, литературно-речевые, иллюстративные (передача в рисунке характера музыкального произведения);
4. Создание собственных оригинальных композиций (музыкальных, изобразительных, пластических, литературных), являющихся отражением какого-либо художественного (изредка жизненного) впечатления;
5. Музыкальное творчество – сочинение песен, несложных пьес и т.д.

Исследователь отмечал, что в процессе творческих проявлений ребенка необходимо раскрывать следующие свойства музыкального искусства: ладовую организацию, ритмику, динамику звучания и темп, динамику развития образа, штрихи, жанровые связи, фактуру изложения и т.д. [4].

Существует множество факторов и условий, влияющих на развитие творческих способностей младших школьников, необходимых для развития творческого мышления. Из общепринятых методов развития творческой активности у младших школьников можно выделить следующие:

1. Способ изобретения. В рамках этого метода используются приемы замены качеств одного объекта другим, поиска этих качеств в другой сфере и т.д.
2. Метод гиперболизации. Объект познания увеличивается или уменьшается, изменяются его отдельные части или качества: придумайте самое долинное слово; наименьшее число; изобразите инопланетян с большими головами или маленькими ногами; приготовьте самый сладкий чай или очень соленый огурец.
3. Метод агглютинации, предлагающий объединить качества, свойства, части предметов, которые не связаны в реальности между собой и изобразить их (нарисовать горячий снег; вершину пропасти; объем пустоты и т.д.).
4. Метод инверсии или метод апелляций, когда стереотипные методы оказываются бесплодными, используется принципиально противоположное альтернативное решение.

В 60-е годы XX века, исследуя особенности детского музыкального творчества, Н.А. Ветлугина разработала методики взаимосвязанных творческих заданий, отражающих последовательность этапов развития творческих проявлений детей:

1. Задание, при выполнении которых дети ориентируются на предложенный музыкальный образец (закончить, сочинить конец мелодии, начатой взрослым; изобразить движениями текст и мелодию песни; выбрать из заданных элементов танца наиболее подходящие к характеру пьесы движения и т.д.).

2. Задание, способствующие освоению способов творческих действий, поискам решений творческих задач (сочинить песню на заданный текст; придумать движения персонажей рассказанной сказки; придумать пляску, передающую движения сказочных персонажей).

3. Задание, требующие самостоятельных действий детей на основе осознания ими творческих задач (сочинить песню, выбрав по своему усмотрению текста из нескольких вариантов; сочинить мелодию; выбрать тематику игры; составить план действий; составить композицию простейшей пляски) [4].

Нельзя не отметить метод «моделирования художественно-творческого процесса», направленный на активное освоение ребенком произведений искусства (в том числе и музыки, театра), в ходе которого ребенок, опираясь на свой музыкальный опыт, воображение и фантазию, осваивает путь рождения музыки, начиная с творческого замысла и кончая конкретным его воплощением. Моделирование художественно-творческого процесса включает определенную последовательность действий ребенка, направляемых педагогом:

1. Выбор творческой задачи (например, отразить в музыке ту или иную ситуацию, сюжет или образ – поэтический образ природы, сказочный сюжет и т.д.);
2. Определение логики развития сюжета;
3. Выбор средств музыкальной выразительности и способов их воплощения;
4. Практическое воплощение творческого замысла (в пении, пластике движений, в инструментальном музицировании).

Универсальность данного метода заключается в том, что он может быть использован во всех видах музыкально-исполнительной, музыкально-театральной деятельности ребенка. Постановка перед детьми художественных задач в процессе реализации данного метода позволяет им понять смысл своей творческой деятельности, развивает самостоятельность в добывании и присвоении знаний [4].

Выявления творческих способностей ребенка, проявляющихся при восприятии музыки, осуществляется в словесной передаче эмоциональных переживаний от прослушанного произведения, в цветовом и графическом моделировании музыки, в рисунках, отражающих состояние ребенка под влиянием музыки. Психолого-педагогическое осмысление высказываний ребенка о музыке и анализ детских работ, выполненных в ситуации восприятия музыки, позволяют педагогу не только диагностировать различные параметры эмоциональных состояний детей, но и выявлять степень таких когнитивных процессов, сопровождающих творческие акты, как воображение, фантазия, образное мышление. Доступным и эффективным методом активизации и выявления творческих возможностей детей в процессе восприятия музыки в музыкально-театральной деятельности является графическое моделирование музыки.

Правомерность использования данного метода подтверждается исследованиями Б.М. Теплова, А.Н. Леонтьева, Т.Е. Овчинниковой, Т.Е. Еременко и др., в работах которых доказано, что переживания, связанные с восприятием музыки у детей, проявляются в характере их выразительных движений, возникающих в процессе восприятия музыки. В «рисунках» детей отражаются различные признаки эмоционального переживания музыки: активность (резкие или плавные штрихи); интенсивность (сила нажима карандаша); динамика развития эмоциональных переживаний (цвет и «характер» линий); различные средства выразительности музыки – регистр (положение линии); сила звучания (нажим карандашом); темп (характер движения); звуковысотная линия мелодии (направление линии); ритмическая пульсация, акценты и особенности временной организации музыки, форма музыкального произведения (последовательность различных по характеру и цвету линий) и т.д. [4].

В качестве средства выявления уровня развития творческого воображения ребенка может быть рекомендован метод музыкально-образной графики, основанный на эвристической функции музыки, ее способности мотивировать творческую деятельность и стимулировать процессы воображения у детей. В процессе реализации метода детям предлагается с закрытыми глазами проводить на бумаге линии в соответствии с восприятием музыки, затем найти в этих линиях образы и обвести их карандашами разного цвета. Одна и та же линия может использоваться в создании нескольких образов. Результат творческих проявлений детей оцениваются по следующим параметрам: эмоциональная выразительность линеограммы; количество образов; количество образных сфер; оригинальность (уникальность); сюжетная разработка.

Метод музыкально-образной графики может быть использован как средство выявления особенностей взаимодействия эмоций и воображения в детском возрасте (на основе сравнительного анализа линеограмм различных музыкальных произведений). Моделирование музыки может быть использовано не только как средство диагностики эмоционально-творческих проявлений детей, но и как средство развития творческих возможностей детей в процессе восприятия музыки [1].

Также большой востребованностью пользуются наглядные или визуальные методы развития креативного мышления обучающихся. Визуализация позволяет лучшим образом воспринимать и перерабатывать получаемую информацию. Большинство информации людьми воспринимается именно зрительным анализатором. Поэтому применение в образовательном процессе различных средств наглядности позволяет лучшим образом донести до младших школьников учебную информацию. Актуальными являются такие методы визуализации, как инфографика, облако слов, каллиграммы, интеллект-карты и т.п. Эти средства визуализации могут использоваться как уже готовом виде, так и созданные педагогами или детьми. По мнению П.И. Горева, Н.Г. Колобовой, Н.С. Зобниной, инфографику в музыкально-театральной деятельности можно применять для развития читательской грамотности. Целесообразно использовать следующие типы заданий:

- 1) поиск и извлечение информации;
- 2) различение основной и второстепенной информации;

3) нахождение информации, неявно выраженной в несплошном тексте смешанного формата и др. Это указывает на то, что все виды функциональной грамотности взаимосвязаны, и, развивая креативное мышление у младших школьников, учитель параллельно обеспечивает всестороннее развитие личности [2].

Итак, для развития творческого мышления младших школьников педагог может воспользоваться различными средствами визуализации, от простых до самых сложных. Этот аспект предполагает учет возрастных и индивидуальных возможностей обучающихся младших классов. Оценивая продукт детского творчества важно корректно указывать на недочеты, ошибки и при этом стимулировать разноаспектное видение вопросов.

Таким образом, в процессе развития творческого мышления у обучающихся младших классов в музыкально-театральной деятельности, особенно важны практические методы, связанные с занятием музыкой, рисованием, ритмикой, пением и др. Посредством этих методов происходит перевод учащегося из ранга представителя культуры (тот, кто знает, размышляет, созерцает, демонстрирует) в ранг носителя культуры (того, кто организует окружающий его мир и живет по законам эстетики).

Список литературы

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей: учебное пособие / В.Н. Дружинин. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 368 с.
2. Ильясов Д.Ф. Формирование функциональной грамотности учащихся. Развитие креативного мышления. / Д.Ф. Ильясов – Челябинск, 2022. – 160 с.
3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности: Питер; СПб.; 2009 – 434 с.
4. Праслова Г.А. Теория и методика музыкального образования детей школьного возраста. / Г.А. Праслова – Детство-Пресс, 2005. – 384 с.
5. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – кн. 2: Процесс воспитания. – 256 с.

УДК 7

*Ирхина Александра Викторовна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Irhina A.V.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: irhinaaleks006@yandex.ru**Научный руководитель: Беляева Л.Ю., доцент*

**ДЕКОРАТИВНЫЙ НАТЮРМОРТ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ В
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ И ЕГО ОСОБЕННОСТИ**
DECORATIVE STILL LIFE AS ONE OF THE TRENDS IN FINE ART AND ITS FEATURES

Аннотация: данная статья представляет обзорный анализ жанра декоративного натюрморта в изобразительном искусстве. В ней рассматриваются история возникновения и развития жанра, художники и их произведения, взаимодействие декоративного натюрморта с культурными и социальными контекстами. Статья призвана ознакомить читателей с эстетикой и значимостью данного жанра в искусстве.

Abstract: this article presents an overview analysis of the genre of decorative still life in the fine arts. It examines the history of the emergence and development of the genre, artists and their works, and the interaction of decorative still life with cultural and social contexts. The article is intended to acquaint readers with the aesthetics and significance of this genre in art.

Ключевые слова: декоративный натюрморт, история, искусство, цвет, художники.

Key words: decorative still life, history, art, color, artists.

Натюрморт (от фр. «nature morte» – «мертвая природа») – это реалистичное или живописное изображение на картине неживых предметов быта и природы, которые могут включать в себя различные комбинации и композиции. Декоративный же натюрморт, в свою очередь, подразумевает особый жанр изобразительного искусства, в рамках которого художники изображают предметы быта, цветы, фрукты, овощи и другие элементы с особым акцентом на их формы, цвета и композицию. Основное внимание здесь уделяется созданию декоративных образов, частично или совсем лишенных реалистической детализации. Хотелось бы отметить важный факт о том, что реалистичный и декоративный натюрморты имеют явные различия между собой. Например, реалистичный натюрморт сосредоточен на максимально подробной, реалистичной детализации предметов на постановке, в то время как декоративный имеет цель создания интересного и гармоничного образа, который будет служить украшением и приносить эстетическое удовольствие зрителю. Композиции у натюрмортов также отличаются. Реалистичный обычно имеет нейтральную композицию, основанную на наблюдении за реальными объектами и их размещении на холсте, а декоративный – абстрактную или упрощенную композицию, с акцентом на форму, текстуру и цвет. В итоге, реалистичный и декоративный натюрморт представляют разные подходы к изображению природы и предметов, каждый из которых имеет свою особенность и выразительные возможности.

Жанр декоративного натюрморта имеет богатую историю. Он берет свое начало еще в эпоху древних цивилизаций, где изображения природы использовались в качестве украшения на различных предметах быта, таких как вазы, посуда и текстиль. Однако, как самостоятельный жанр искусства, декоративный натюрморт начал развиваться в эпоху Возрождения (XIV-XVI века) в Европе, когда интерес к природе и естественным формам стал важной темой для художников. Декоративный натюрморт в это время часто служил символическим и религиозным целям, а также использовался как элемент декора в интерьере и на алтарях церквей. В период барокко (XVII век) декоративный натюрморт приобрел новые формы и стили. Художники, такие как Караваджо и Рембрандт, использовали яркие цвета, сильные контрасты и светотени для создания выразительных образов. В этот период декоративный натюрморт стал популярным среди богатых коллекционеров и был часто изображен на портретах аристократии. В XIX веке декоративный натюрморт продолжил развиваться в рамках различных художественных движений, таких как романтизм, реализм и импрессионизм. Например, Клод Моне и Винсент Ван Гог придавали природным мотивам особую эмоциональную и символическую значимость. В XX веке декоративный натюрморт стал объектом интересных экспериментов и инноваций в рамках современного искусства. Художники модернизма и абстракционизма (А.Матисс, П.Пикассо, И.Машков, Н.Гончаров, А.Куприн и т.д.), переосмыслили традиционные формы декоративного натюрморта, создавая абстрактные и символические композиции с обыкновенными предметами быта. Сегодня декоративный натюрморт продолжает меняться, оставаясь важным жанром в изобразительном искусстве.

Особенности создания декоративного натюрморта включают в себя несколько составляющих:

- Выбор предметов. Художник тщательно выбирает предметы быта и элементы природы, которые могут служить основой для создания красивой и гармоничной композиции. Это могут быть фрукты, цветы, интересная посуда, текстильные изделия и многое другое.

- Композиция. Декоративный натюрморт обычно имеет композицию, которая создает ощущение баланса и гармонии, но есть и такие произведения, которые намеренно создают, например, перевес или динамику с целью создать более интересную композицию. Художник располагает выбранные предметы так, чтобы они взаимодействовали друг с другом и создавали цельную и привлекательную картину. Часто используются симметрия и асимметрия, радиальная композиция или другие геометрические формы.

- Текстура и форма. Зачастую в декоративном натюрморте используются различные текстуры и формы предметов, чтобы добавить визуальный интерес и глубину к образу. Текстурой выступают гладкие поверхности фруктов, шероховатость тканей или детали узор и рисунков на предметах.

- Цвет. Цвет и колорит играют главную роль в декоративном натюрморте. Художник может использовать яркие и насыщенные цвета для создания эффектного образа или выбирать палитру, которая создает нужные ему настроение или атмосферу.

Использование контраста цветов или гармоничных цветовых сочетаний может усилить визуальный эффект и привлечь внимание зрителя.

Создание декоративного натюрморта требует внимательного подхода к выбору предметов, композиции и использованию цвета, чтобы вызывать нужные эмоции у зрителя. Важно отметить, что декоративный натюрморт может быть выполнен в абсолютно любых техниках: масло, акварель, акрил, пастель, коллаж, графика (карандаш, уголь), компьютерная графика.

Как было сказано выше, жанр декоративного натюрморта как самостоятельный, возник на рубеже XIX-XX веков, когда новое поколение художников начало активно экспериментировать с цветом и формой. Стремление порвать с канонами академизма вдохновило художников на активное использование нетрадиционных колористических эффектов и приемов создания визуальных иллюзий. Фовисты, кубисты, абстракционисты научились творить потрясающие образы фруктов и ваз при помощи цветовых контрастов между хроматическими плоскостями, а кубисты заострили внимание зрителя на скрытых в них геометрических формах. Например, серия работ Винсента ван Гога «Натюрморты с подсолнухами: бледно-желтая ваза на фоне желтого стола и знаменитых подсолнухов создает иллюзию присутствия «света в свете». Или «Ваза с ирисами», на которой граница между столом и задним фоном четко обозначена темной линией. Этот же характерный для декоративного натюрморта прием Ван Гог использует для прорисовки цветов, листьев и стеблей. Цветы с темно-синими пятнами равномерно распределены по всему пространству полотна, контрастируя с задним фоном и светлыми лепестками. Тональность картины вызывает у зрителя ощущение покоя и умиротворения.

На картине «Натюрморт с цветами и лимонами» Пабло Пикассо, которую он написал во время оккупации Парижа, невооруженному глазу заметны различные геометрические формы, символизирующие возврат мастера к «кубическому» периоду творчества. Все хроматические акценты подчинены строгой угловатой композиции картины. Обильное присутствие темных тонов на полотне намекает на черную полосу в истории европейского континента.

Таким образом, декоративный натюрморт – это искусство создания прекрасных и эстетичных композиций с использованием различных предметов быта и элементов природы. Он отличается яркими цветами, стилизацией деталей, гармоничной композицией и способностью передавать эмоции и настроение. Декоративный натюрморт как жанр изобразительного искусства уникален и привлекателен, поскольку дает возможность зрителю насладиться красотой живописи и увидеть привычные объекты в новом свете.

Список литературы

1. Скрипникова, Е.В. Композиционные принципы декоративного натюрморта/ Е.В. Скрипникова // Омский научный вестник №6 (102). – 2011.
 2. Камин Д.С. Анри Матисс/ Д.С. Камин // Мои любимые книги. Сто великих художников.
-

3. Валлантен А. Пабло Пикассо / А. Валлантен, пер. Е.С. Гордиенко. - М.: Изд-во Феникс, 1988. – 448 с.

УДК 7

Кишмахова Ларина Артуровна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Kishmakhova L.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: kishmakhova_larina@mail.ru

Научный руководитель: **Фоменко Е.Е.**, доцент

**ДЕКОРАТИВНАЯ РЕЛЬЕФНАЯ КОМПОЗИЦИЯ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА
DECORATIVE RELIEF COMPOSITION AS A MEANS OF DEVELOPING SKILLS IN
TEENAGE CHILDREN**

Аннотация: в данной статье изучается важность использования декоративной рельефной композиции в образовательном процессе. Декоративная рельефная композиция способствует развитию мелкой моторики, воображения. Значительное внимание уделено методике работы с детьми подросткового возраста, поддерживающей их интерес к творческому процессу. Главная мысль данной статьи заключается в том, что использование декоративной рельефной композиции в образовательном процессе может способствовать гармоничному развитию личности подростка, его творческим способностям.

Abstract: this article studies the importance of using decorative relief compositions in the educational process. Decorative relief composition promotes the development of fine motor skills and imagination. Considerable attention is paid to the methodology of working with adolescent children, supporting their interest in the creative process. The main idea of this article is that the use of a decorative relief composition in the educational process can contribute to the harmonious development of a teenager's personality and his creative abilities.

Ключевые слова: навык, декоративная рельефная композиция.

Key words: skill, decorative relief composition.

В современном обществе все большее внимание уделяется развитию творческого потенциала детей и подростков. Формирование у детей подросткового возраста навыков работы с декоративной рельефной композицией имеет большое значение для их развития. Это связано с тем, что в этом возрасте формируется личностная и профессиональная идентичность ребенка, а также его художественный вкус и предпочтения. В процессе работы с рельефной композицией дети изучают принципы декоративного моделирования, осваивают базовые приемы работы с различными материалами.

На сегодняшний день одной из важнейших задач современного образования является всестороннее развитие личности ребенка. Навык, приобретенный в ходе

получения теоретических знаний по композиции и закрепления его в процессе выполнения практических заданий, лежит в основе всего процесса творческой деятельности обучающихся, и, так или иначе, является основным формирующим фактором развития творческой составляющей личности обучающихся.

Декоративная рельефная композиция – это вид современного искусства, включающий в себя создание объемных рисунков, рельефов и композиций с использованием различных материалов. Исследования в области детской психологии показывают, что занятия декоративной рельефной композицией способствует развитию мелкой моторики. Также создание декоративной рельефной композиции способствует развитию воображения и экспериментирования с формами и текстурами. Создание такой композиции, прежде всего, требует от детей внимания к деталям, они учатся сосредотачиваться на задаче. [4, с. 48].

Декоративная рельефная композиция также помогает детям развивать коммуникативные навыки. В процессе работы они могут обсуждать свои идеи и предлагать свои варианты. Они учатся слушать других и уважать их мнение. Это помогает им развивать навыки сотрудничества и командной работы [5, с. 63].

Работа над созданием декоративной композиции расширяет рамки творческих задач и опирается на индивидуальные способности обучающихся подмечать и доводить наиболее характерное в предмете до максимальной цветовой, композиционной и пластической выразительности. Абстрагируясь от предметной формы, применяя изобразительные возможности цвета и линии, подростки могут выразить свои переживания, впечатления, ассоциации, что может помочь лучше понять личность подростка и найти к нему подход.

Процесс обучения подростков заметно осложняется тем, что учащиеся данной возрастной группы отказываются действовать по заранее определенному шаблону, придерживаться намеченного алгоритма. Здесь необходим поиск нестандартного решения задачи, возможно методом проблемного обучения. Как известно, подростки стремятся к самовыражению, поэтому очень важно направить их деятельность в нужное русло, погрузив в увлекательный творческий процесс [3, с. 192].

Педагогическая деятельность по обучению обучающихся декоративной композиции многообразна, так как она охватывает все жанры изобразительного искусства: от натюрморта до сюжетной композиции. Преподавателю необходимо владеть знаниями о всём разнообразии видов, техник и материалов, применяемых в процессе практической деятельности, а также использующимися приёмами.

Чтобы эффективно развивать навыки подростков в процессе создания рельефной декоративной композиции, необходимо создать определенные педагогические условия. Во-первых, важно организовать пространство для работы, обеспечивая достаточное количество материалов и инструментов, необходимых для создания композиции. Это может включать глину, пластилин, краски, кисти, а также различные элементы для декора, например, камни, стекло, деревянные детали [1, с. 524].

Во-вторых, необходимо создать условия для познания различных техник и приемов, которые могут быть использованы при создании рельефных декоративных композиций. Подростки должны иметь возможность ознакомиться с примерами работ и изучить

основные принципы и правила их создания. Это может быть осуществлено через проведение мастер-классов, участие в выставках или экскурсиях по музеям и галереям искусства.

Важным аспектом формирования навыков и умений у подростков в процессе создания рельефных декоративных композиций является индивидуальный подход к каждому ученику. Педагог должен способствовать развитию и раскрытию творческого потенциала каждого ребенка, помогая ему постигнуть различные техники и приемы, но при этом не ограничивая его свободу творчества.

Занятия по композиции обращены на формирование у обучающихся самостоятельных художественных замыслов, которые возникают в ходе деятельности с разными материалами, притом материал со свойственными ему свойствами считается отправной точкой для формирования художественной идеи [2, с. 26].

Таким образом, создание педагогических условий для формирования навыков у детей подросткового возраста в процессе создания рельефных декоративных композиций играет важную роль в их развитии. Организация пространства, знакомство с различными техниками и материалами, индивидуальный подход к каждому ученику и поддержка родителей – все это способствует раскрытию творческого потенциала подростков и развитию их навыков в этой области.

В заключение следует отметить, что декоративная рельефная композиция является не только занимательным видом рукоделия, но и важным средством формирования навыков у детей подросткового возраста. Она развивает внимание, терпение, моторику рук и усидчивость. Также помогает развить фантазию, коммуникативные навыки и эстетический вкус.

Список литературы

1. Асанова Е.В. Цвет в декоративной композиции // Материалы второй международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 523–526.
 2. Варданын В.А., Матвеева Н.В., Русяев А.П., Хомякова И.В. Проблемы создания художественного образа средствами декоративно-прикладного искусства // Мир науки. Педагогика и психология. - 2020. - Т. 8.- № 3. - С. 26.
 3. Давалева Д.А. Психолого-педагогические условия развития художественного вкуса подростков на занятиях декоративно-прикладного искусства // Филологические науки. Вопросы теории и практики. - 2017.- № 2-1 (68). - С. 190-194.
 4. Кирсанова Л.М. Основы композиции: учебно-методическое пособие / Л.М. Кирсанова; ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия имени А. Л. Штиглица». - Санкт- Петербург: СПГХПА им. А. Л. Штиглица, 2020. - 48 с.
 5. Никитенков С.А. Композиция как учебный предмет в художественном и художественно-педагогическом образовании // Гуманитарные исследования Центральной России. - 2018. - № 4 (9). - С. 63-74.
- ~~~~~

УДК 159.924

Климова Ирина Андреевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Klimova I.A.Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: irinaklimova798@gmail.comНаучный руководитель: **Фитъмов Е.А.**, доцент**КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ****COMPUTER GRAPHICS AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS IN THE FRAMEWORK OF ADDITIONAL EDUCATION**

Аннотация: в статье рассматривается формирование творческих способностей учащихся в рамках дополнительного образования как одна из важнейших задач образования. В современных условиях, когда личностно-ориентированная модель развития учащегося является приоритетной, роль педагога и воспитателя становится особенно актуальной. Педагог может обеспечить эффективное формирование творческих способностей и умений учащихся, что является неотъемлемой частью воспитательного и образовательного процесса в художественной школе.

Abstract: the article considers the formation of creative abilities of students in the framework of additional education as one of the most important tasks of education. In modern conditions, when a personality-oriented model of student development is a priority, the role of a teacher and educator becomes especially relevant. A teacher can ensure the effective formation of creative abilities and skills of students, which is an integral part of the educational and educational process in an art school.

Ключевые слова: активность, творчество, компьютерная графика, дополнительное образование, творческий потенциал.

Key words: activity, creativity, computer graphics, additional education, creative potential.

Современное образование ставит перед собой задачу не только передать информацию, но и развить творческие способности учащихся. Одним из эффективных инструментов для достижения этой цели является работа в графических редакторах. В данной статье мы рассмотрим, как использование графических редакторов в системе дополнительного образования способствует развитию творческого мышления у обучающихся.

В настоящее время мы являемся свидетелями растущей информатизации общества, и никого не надо убеждать, что компьютер - полезный массовый инструмент обработки информации. Умея работать с информационными и коммуникационными технологиями, человек современного общества приобретает не только новые инструменты деятельности, но и новое видение мира.

Дополнительное образование позволяет не только давать базовые знания в области компьютерной графики, но и углублять знания в этой и других областях школьного

~~~~~



образования, а также обеспечивает общее развитие учащихся. Задача дополнительного образования в данной области - развивать логическое мышление, знакомить и обучать различным технологиям, которые могут быть использованы в дальнейшей профессиональной деятельности [1].

Посещая занятия творческих объединений, учащиеся смогут сделать первые шаги в изучении компьютерной графики и уверенно продолжить свое движение в заданном направлении. Будущее докажет им необходимость этого, а занятия помогут им найти свое место в современном информационном мире.

Итак, в компьютерной графике компьютеры используются как инструмент для создания изображений, так и для обработки визуальной информации, полученной тем или иным способом и сохраненной на компьютере. В отличие от рисунков на бумаге, изображение, созданное на экране, можно удалить или исправить, изменить размеры, цвет, поэкспериментировать с композицией, таким образом, появляется возможность для поиска вариантов решений. Именно это интересует детей, которые с большим удовольствием исследуют возможности графических программ PhotoShop, Illustrator и т.д., выполняя творческие работы в рамках дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ.

Графические редакторы предоставляют широкий спектр инструментов для создания и редактирования изображений. Они позволяют обучающимся проявить свою креативность, экспериментировать с формами, цветами и композицией. Работа в графических редакторах способствует развитию навыков наблюдения, анализа и творческого мышления.

При работе в графических редакторах обучающиеся улучшают моторику рук, координацию движений и точность работы. Это особенно важно для детей, так как развитие мелкой моторики способствует не только улучшению навыков в области графики, но и повышению успеха в других учебных предметах.

Использование современных графических редакторов позволяет обучающимся быть в курсе последних технологических достижений. Это мотивирует их к изучению новых инструментов и подходов к творчеству. Работа в графических редакторах развивает у обучающихся умение адаптироваться к быстро меняющейся среде и находить нетривиальные решения.

В решении каких вопросов могут оказаться полезными навыки работы с компьютерной графикой? Если говорить обобщенно, следует выделить три основных задачи, с которыми работают дети в процессе обучения:

- Графическое воплощение словесного описания картин.
- Распознавание графических объектов и умение описать их.
- Редактирование цифровых изображений.

Стоит отметить, что воображение ребенка не знает границ. У маленьких фантазеров отсутствуют ограничения в виде физических законов и придуманных человечеством

---



правил. В своем стремлении вырастить готовых к суровой реальности людей, взрослые стараются вернуть маленьких мечтателей на твердую землю и тем самым делают большую ошибку. Ведь детство - это беззаботная пора, когда мир вокруг полон чудес, а мыслями маленький человек витает в облаках. [2].

Компьютерная графика и создание анимированных изображений становятся для детей лучшим способом реализовать свою креативность и стремление к творчеству. Они развивают навыки, которые пригодятся во взрослой жизни.

Овладение техническими приемами работы с графическими программами требует интеллектуальных усилий и трудолюбия. В результате их освоения повышается эффективность творческого труда.

Учащиеся с большим интересом изучают основы компьютерной графики, увлекаясь ее выразительными эффектами и неисчерпаемыми возможностями. Они понимают актуальность применения полученных знаний при выборе профессии в данном направлении [3].

Однако для достижения значительных результатов недостаточно только увлеченности и творческого воображения. От ребят требуются интеллектуальные и волевые усилия.

Для реализации своего замысла им необходимы знания графических программ и уверенное использование технических приемов. Недостаточное знание и понимание этих приемов увеличивает долю рутинных операций, оставляя меньше времени для творческого процесса [4].

Мотивацией к творческому самовыражению является стремление к раскрытию и реализации своей индивидуальности, желание сделать что-то новое и уникальное, рожденное воображением.

Компьютерные технологии предоставляют ребятам широкий спектр возможностей работать в различных направлениях, вырабатывать индивидуальный творческий почерк. В процессе работы с компьютерной графикой у них формируются навыки работы с интерфейсами компьютерных программ, осваиваются технические приемы, закрепляется понимание отличительных особенностей векторной и растровой графики.

Обучающиеся активно используют принтер и сканер в процессе обучения, работают с фотографиями. Изучая графические редакторы, дети работают в среде с широкими возможностями. Они могут использовать градиенты, экспериментировать с цветом, быстро менять варианты композиционные и колористические [5].

Таким образом, в процессе обучения возможно развитие кругозора и способностей ребенка. У него появляется больше шансов на дальнейшую личностную и профессиональную самореализацию.

Ребенок, занимающийся компьютерной графикой, активно расширяет свой кругозор, приобретает навыки работы с различного рода изображениями, развивает и тренирует восприятие, формирует исследовательские умения и умения принимать оптимальные решения.

---



Чаще всего дети работают с компьютерными программами на уровне, который далек от профессионального. Опытный педагог всегда сможет увлечь ребенка образовательным процессом, индивидуально подходя к каждому ученику. Для обучения детей основам компьютерной графики создано специальное программное обеспечение с интуитивно понятным интерфейсом.

Занятия компьютерной графикой в рамках дополнительного образования несут большую пользу. Некоторым родителям свойственно заблуждаться, считая, что чем меньше их ребенок забивает себе голову ненужными знаниями, тем лучше. Однако это неверный подход. Изучение графических программ и работа в них приносят гораздо больше пользы, чем можно подумать [6].

Во-первых, обучение компьютерной графике и дизайну для детей является источником опыта, который поможет им войти во взрослую жизнь с хорошим багажом практических навыков. Занятия позволяют стать востребованным специалистом в области графического дизайна, 3D-моделирования или создания анимации.

Во-вторых, обучаясь работе в графических редакторах, дети растут в атмосфере общения с талантливыми творческими людьми. Не каждому ребенку под силу создавать изображения и анимацию на профессиональном уровне, поэтому владение такими программами гарантирует признание со стороны товарищей по школе. Обучение навыкам работы со сложной компьютерной графикой помогает сформировать целеустремленную и волевою личность.

В-третьих, это социализация и множество интересных знакомых. Общение со сверстниками и наставниками позволяет каждый день узнавать что-то новое.

Обучение основам компьютерной графики становится для детей возможностью удивить своих друзей и одноклассников. Первые результаты такого образования можно будет наблюдать, не дожидаясь, пока ребенок подрастет.

Работа в графических редакторах в системе дополнительного образования является эффективным способом развития творческих способностей обучающихся. Она способствует развитию креативности, моторики, аналитического мышления, а также обучает коммуникативным навыкам. Графические редакторы помогают обучающимся не только раскрыть свой потенциал, но и успешно справляться с вызовами современного мира.

### **Список литературы**

1. Информационные технологии и вычислительные системы. Вычислительные системы. Компьютерная графика. Распознавание образов. Математическое моделирование / Под ред. С.В. Емельянова. - М.: Ленанд, 2015. - 100 с.
  2. Аверин, В.Н. Компьютерная графика: Учебник / В.Н. Аверин. - М.: Academia, 2016. - 304 с.
  3. Большаков, В.П. Инженерная и компьютерная графика. Теоретический курс и тестовые задания / В.П. Большаков. - СПб.: BHV, 2016. - 384 с.
  4. Немцова, Т.И. Компьютерная графика и web-дизайн: Уч.пос / Т.И. Немцова, Т.В. Казанкова, А.В. Шнякин и др. - М.: Форум, 2015. - 144 с.
- ~~~~~



5. Немцова, Т.И. Практикум по информатике. Компьютерная графика и Web-дизайн. Практикум: Учебное пособие / Т.И. Немцова. - М.: ИД ФОРУМ, НИЦ Инфра-М, 2013. - 288 с.

6. Тозик, В.Т. Компьютерная графика и дизайн: Учебник / В.Т. Тозик. - М.: Академия, 2009. - 144 с.

УДК 351.854

**Матвеева Валерия Витальевна**

ГБОУ ВО СГПИ г. Ставрополь

Matveeva V.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: nartova.valeriya248@gmail.com

Научный руководитель: **Алмосов Л.И.**, профессор

## ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ И ПРИНЦИПЫ КОМПОЗИЦИИ В ГРАФИЧЕСКИХ РАБОТАХ BASIC CONCEPTS AND PRINCIPLES OF COMPOSITION IN GRAPHIC WORKS

**Аннотация:** рассматриваются основные понятия и принципы композиционного построения в графических работах, законы и правила композиции; подчёркивается важность определения необходимых понятий и принципов построения картинной плоскости; указывается на необходимость соединения научного подхода с эмоционально-чувственным началом, при создании творческой графической работы.

**Abstract:** the basic concepts and principles of compositional construction in graphic works, laws and rules of composition are considered; the importance of determining the necessary concepts and principles of construction of the picture plane is emphasized; the necessity of connecting the scientific approach with the emotional and sensual beginning when creating a creative graphic work is pointed out.

**Ключевые слова:** понятия, принципы, графика, законы и правила композиции.

**Key words:** concepts, principles, graphics, laws and rules of composition.

В учебном процессе учителю крайне необходимо найти общий язык с обучающимися. Для этого важно наличие определённых понятий, раскрывающих суть предмета исследования.

По этому поводу, Л. И. Алмосов и А. Л. Алмосов в научном журнале Учёные записки Орловского государственного университета, № 3 (92), 2021 г. сообщали о разработанных ими понятиях, связанных с творческими процессами при создании художественного произведения: «Процесс развития творческой личности ускоряется, делается более глубоким, профессиональным, если в нём соединено чувственное, творческое и изобретательное начало с научно-практическим обучением, связанным с познанием, анализом профессиональных понятий и закреплении на их основе личностной системы формотворчества.



Профессиональные понятия необходимо проанализировать, создать стройную систему для осуществления коммуникации между художниками, художниками и искусствоведами, учителями и учениками. Крайне необходимо, для разговора на одном понятном языке, создать концептуальные блоки понятий по вопросам, связанным с творческими процессами» [2, с. 132].

Основные понятия и принципы композиционных построений в графических работах играют важную роль в создании эстетически привлекательных и эффективных визуальных композиций.

Роль композиции в графическом искусстве не может быть недооценена. Она играет ключевую роль в создании и восприятии графических работ, определяя их эстетическое воздействие на зрителя. Композиция является основой для организации всех элементов изображения, включая линии, формы, цвета, текстуры и тон. Она определяет расположение этих элементов на плоскости и их взаимодействие друг с другом, создавая гармонию или дисгармонию в работе [3, с. 15].

Композиция – это способ организации элементов визуального искусства, таких как цвет, форма, линия, текстура и пространство, для достижения определенного эффекта или передачи определенной идеи или настроения.

Одним из основных понятий композиции является баланс. Баланс – это равновесие визуальных элементов в композиции. Он может быть симметричным или асимметричным. Симметричный баланс подразумевает равное распределение элементов по обеим сторонам центральной оси, что создает ощущение стабильности и гармонии. Например, в симметричной композиции объекты могут быть размещены на одинаковом расстоянии друг от друга и иметь одинаковый размер и форму. Асимметричный баланс, напротив, создает ощущение динамизма и движения. В асимметричной композиции элементы располагаются на разных расстояниях от центральной оси и имеют разные размеры и формы, но все равно создают ощущение равновесия [3, с. 28].

Важным понятием композиции является ритм.

Ритм – это повторение или последовательность элементов в композиции. Он может быть регулярным или нерегулярным. Регулярный ритм предполагает одинаковые интервалы между элементами, создавая ощущение упорядоченности и стабильности. Например, в регулярном ритме элементы могут повторяться через равные промежутки времени или иметь одинаковую форму или размер. Нерегулярный ритм, напротив, создает ощущение динамизма и движения. В нерегулярном ритме интервалы между элементами могут быть разными, а форма и размер элементов могут изменяться [12, с. 45].

Также важным понятием композиции является пропорция. Пропорция – это соотношение размеров и форм элементов в композиции. Она может быть гармоничной или несимметричной. Гармоничная пропорция предполагает соответствие размеров и форм элементов друг другу и общей композиции. Например, в гармоничной пропорции элементы могут быть увеличены или уменьшены в зависимости от их важности в композиции. Несимметричная пропорция, напротив, создает ощущение динамизма и несоответствия. В

---



несимметричной пропорции элементы могут быть разного размера или формы, что создает интересный и непредсказуемый эффект.

Крайне необходимым принципом композиции является акцент.

Акцент – это элемент или группа элементов, которые привлекают внимание зрителя и являются главным фокусом в композиции. Акцент может быть создан с помощью разных средств, таких как цвет, форма, размер или положение элементов. Например, яркий цвет или большой размер элемента может привлечь внимание и стать акцентом в композиции. Акцент может быть размещен в центре композиции или на одном из краев, в зависимости от желаемого эффекта.

Важным принципом композиции является перспектива. Перспектива – это создание иллюзии трехмерного пространства на плоскости. Она может быть линейной или воздушной. Линейная перспектива предполагает использование линий, сходящихся в одной точке на горизонте, чтобы создать ощущение глубины и пространства. Воздушная перспектива, напротив, создает ощущение глубины и пространства с помощью использования разных оттенков и цветов для передачи расстояния и глубины [7, с. 36].

Цвет и светотень играют ключевые роли в создании композиции графических работ. Цвета могут передавать эмоции, создавать атмосферу и привлекать внимание зрителя. Они могут быть использованы для выделения определенных элементов работы или же для создания гармоничного баланса между всеми компонентами. Светотень также играет важную роль, добавляя объем и глубину изображения. Она позволяет создать ощущение трехмерности и помогает установить фокус внимания на определенных деталях. В итоге, сочетание цвета и светотени может значительно повысить визуальное воздействие и эстетическое восприятие графической работы.

Законы и правила композиции в графическом искусстве являются основой успешного и эффективного создания визуальных произведений и рекламных материалов. Важно помнить о балансе, пропорциях, иерархии, контрасте и других основных принципах, которые способствуют гармоничному восприятию и передаче задуманного. Использование грамотно построенной композиции помогает привлечь внимание целевой аудитории, создать узнаваемый стиль. Придерживаясь законов композиции, дизайнер может достичь эстетической привлекательности и эффективности своих работ, делая их запоминающимися и успешными.

Композиция играет ключевую роль в восприятии и эмоциональном воздействии графических работ. Эффективное распределение элементов на холсте может создать гармонию и привлечь внимание зрителя. Например, использование золотого сечения или треугольной композиции может сделать работу более привлекательной и удивительной [9, с. 36].

Кроме того, композиция может быть использована для передачи определенных эмоций. Например, вертикальное или горизонтальное размещение элементов может создать ощущение стабильности или движения.

---



Также цветовая гамма и контрастность могут влиять на эмоциональное воздействие работы.

Более того, композиция может помочь подчеркнуть тему или идею работы. Например, использование симметрии может подчеркнуть порядок и гармонию, в то время как асимметричные композиции могут создать динамизм и напряжение.

Итак, композиция является мощным инструментом воздействия на зрителя, способным усилить эмоциональный отклик и сделать работу более запоминающейся и впечатляющей.

Композиционное мышление является важным аспектом при создании графических работ, оно помогает организовать элементы на странице или холсте таким образом, чтобы они были гармонично распределены и создавали эффективное визуальное воздействие на зрителя.

Применение композиционного мышления позволяет:

1. Создавать сильные композиции: композиция играет ключевую роль в создании сильного визуального сообщения. Правильно организованный макет или композиция может привлечь внимание зрителя и вызвать нужные эмоции.
2. Управлять взглядом зрителя: композиционные элементы, такие как линии, формы и цвета, могут направлять взгляд зрителя по работе. Это позволяет фокусироваться на ключевых элементах и создавать определенную иерархию.
3. Создавать баланс и гармонию: композиционное мышление позволяет создать баланс между различными элементами работы, такими как формы, текст, цвет и т.д. Это помогает создать гармоничное и приятное визуальное впечатление.
4. Повышать эффективность коммуникации: правильная композиция помогает передать нужное сообщение или идею более эффективно. Она может помочь выделить ключевые элементы или установить определенную атмосферу.
5. Улучшать читаемость и понимание: композиционное мышление помогает организовать информацию таким образом, чтобы работа была понятной и легко воспринимаемой [11, с. 22].

В целом, применение композиционного мышления позволяет создавать более эффективные и привлекательные графические работы, которые могут лучше коммуницировать со зрителями и вызывать нужные эмоции.

Было выявлено, что композиция оказывает значительное влияние на восприятие и эмоциональное воздействие графических работ. Правильно построенная композиция привлекает внимание зрителя, создает интерес и эмоциональное вовлечение. Она может вызывать различные чувства и ассоциации, передавать настроение и передачу заданного смысла.

Алмосов Л. И. и Алмосов А. Л. считают, что при создании творческого произведения: «...необходимо уметь применять на практике множество закономерностей, которые необходимо, для начала, внимательно изучить, как основу; сделать так, чтобы эти знания стали твоим «Я»; и, наконец, для того, чтобы образы, рождённые твоим сердцем и душой, не были омрачены холодными и нудными схематическими построениями,

---



необходимо от них абстрагироваться и творить вдохновенно и свободно, если для правды образа потребуется своё индивидуальное видение» [1, с. 19].

В заключение, можно отметить, что изучение основных принципов композиции в графических работах является важным для развития навыков визуального мышления и создания эстетически привлекательных произведений. Знание и применение этих принципов позволяет достичь гармонии и эффективности в графическом дизайне.

Таким образом, изучение основных понятий и принципов композиции, используемых при создании творческих графических работ, является крайне актуальным. Это позволяет художнику организовывать изобразительное пространство, способствующее эстетическому и эмоциональному воздействию на зрителя. Построение графической композиции, основанное на основе научного подхода и внесения эмоционально-чувственного начала, даст возможность художнику создать целостное, гармоничное и завершённое произведение.

#### Список литературы

1. Алмосов Л. И., Алмосов А. Л. Композиция станкового произведения. Рождение картины : учебное пособие для студентов художественно–педагогических специальностей высших учебных заведений / Л. И. Алмосов, А. Л. Алмосов ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Министерство образования и молодёжной политики Ставропольского края, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт». – Ставрополь : Изд-во Ставролит, 2017. – 272 с.: ил. – ISBN 978–5–903998–72–2. – EDN: YNYJNU.
2. Алмосов Л. И., Алмосов А. Л. Аналитическое осмысление понятий об основных требованиях к завершённому станковому произведению изобразительного искусства как «ключа» к таинству создания художественного образа с целью развития творческого потенциала у студентов художественно-педагогической направленности / Л. И. Алмосов, А. Л. Алмосов // Учёные записки Орловского государственного университета (БАК 13.00.08). – Орёл, 2021. – № 3 (92). – С.131–138. – ISSN 1998–2720. – EDN: LONQVK.
3. Гавриков А. В. Формирование композиционного мышления студентов художественно-графических факультетов педвузов средствами наброска пейзажа: дис. – М. : дис.... канд. пед. наук, 2007. URL: [https://static.freereferats.ru/\\_avtoreferats/01003312591.pdf](https://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01003312591.pdf) (дата обращения: 11.02.2024).
4. Каретникова А. П. Балансированное использование разных видов рисунка в развитии композиционного мышления студентов. – 2010. URL: [https://static.freereferats.ru/\\_avtoreferats/01004877557.pdf](https://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01004877557.pdf) (дата обращения: 11.02.2024).
5. Дроздов С. А. Специальные упражнения по композиции как средство развития образного мышления студентов-заочников 1-2 курсов художественно-графических факультетов педвузов // Москва. – 2007. URL:



[https://static.freereferats.ru/\\_avtoreferats/01003329128.pdf?ver=3](https://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01003329128.pdf?ver=3) (дата обращения: 11.02.2024).

6. Бабенко А. В. и др. Основы композиции в изобразительном искусстве: учебно-методическое пособие. – 2011. URL: <https://vital.lib.tsu.ru/vital/access/services/Download/vtls:000436172/SOURCE1> (дата обращения: 11.02.2024).

7. Данилушкина С. Н. Развитие творческих способностей студентов художественных факультетов педагогических вузов на занятиях по композиции // дисс.... канд. пед. наук. – 1999. – Т. 13. – №. 02. URL: [http://irbis.gnpbu.ru/Aref\\_1999/Danilushkina\\_S\\_N\\_1999.pdf](http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1999/Danilushkina_S_N_1999.pdf) (дата обращения: 11.02.2024).

8. Жердев Е. В. и др. Формальная композиция. Творческий практикум по основам дизайна: учебное пособие. – 2008. URL: <http://elib.osu.ru/handle/123456789/8415> (дата обращения: 11.02.2024).

9. Ажгихин С. Г. Активные методы обучения проектированию в графическом дизайне // Преподаватель XXI век. – 2010. – Т. 1. – №. 4. – С. 96-105. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-metody-obucheniya-proektirovaniyu-v-graficheskom-dizayne> (дата обращения: 11.02.2024).

10. Бондарева О. В. Роль графических выразительных средств в изучении дисциплины «Техника графики» у студентов специальности графического дизайна // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2010. – №. 1. – С. 160-164. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-graficheskikh-vyrazitelnyh-sredstv-v-izuchenii-distipliny-tehnika-grafiki-u-studentov-spetsialnosti-graficheskogo-dizayna> (дата обращения: 11.02.2024).

11. Коврижкина О. В., Вовженяк П. Ю. Композиция. Творчество. Керамика // Вестник Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова. – 2017. – №. 6. – С. 96-101. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompozitsiya-tvorchestvo-keramika> (дата обращения: 11.02.2024).

12. Кожуховская С. М., Соловьева В. В. 3.2. Образовательная область специализации «графический дизайн». – 2007. URL: [http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/1953/1/vestnik\\_41\\_11.pdf](http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/1953/1/vestnik_41_11.pdf) (дата обращения: 11.02.2024).



УДК 373.2

**Машкова Анастасия Васильевна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Mashkova A.V

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: nastyamas.16@mail.ru

Научный руководитель: **Белоцерковец Н.И.**, доцент**ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К РУССКОЙ НАРОДНОЙ  
КУЛЬТУРЕ И ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ**  
**INTRODUCING PRESCHOOL CHILDREN TO RUSSIAN FOLK CULTURE AND  
DECORATIVE AND APPLIED ARTS**

**Аннотация:** воспитание гражданина, знающего и любящего свою Родину, – задача, особенно актуальная сегодня. Она не может быть успешно решена без глубокого познания духовного богатства своего народа, освоения народной культуры, создаваемой веками поколениями и закрепленной в произведениях народного искусства.

**Abstract:** educating a citizen who knows and loves his homeland is a task that is especially relevant today. It cannot be successfully solved without a deep knowledge of the spiritual wealth of one's people, the development of folk culture created over centuries and generations and enshrined in works of folk art

**Ключевые слова:** народное декоративное искусство, русская национальная культура, воспитание, дошкольник.

**Keywords:** folk decorative art, Russian national culture, education, preschooler.

Детский возраст считается ключевым этапом в становлении личности, формировании нравственных принципов, эстетических вкусов и этических ценностей. В детстве человек может наиболее искренне погрузиться в культуру своего народа, которая близка и понятна детям по своему содержанию и способам.

К.Д. Ушинский призывал к народному воспитанию, утверждая, что воспитание должно быть народным, чтобы быть эффективным. Он считал, что фольклор является великолепным инструментом для раскрытия национальной самобытности и формирования патриотических чувств. [1, с. 116].

Основная цель использования народного декоративного искусства в работе с дошкольниками заключается в формировании у них глубокой привязанности к Родине, своему народу, а также в развитии чувства патриотизма, самосознания и осознания своей национальной идентичности. Поэтому важно ознакомить детей старшего дошкольного возраста с народным декоративным искусством как неотъемлемой частью национальной культуры нашей страны. [2, с. 27].

Деятельность детей в области декоративного искусства необходимо рассматривать не как самоцель, а как средство для развития личности их основ. Через искусство детям передается нравственные и эстетические ценности их народа.

При организации образовательного процесса по ознакомлению дошкольников с народным декоративно-прикладным искусством следует учитывать принцип интеграции,

  
~~~~~


который осуществляется через объединение различных видов народного творчества: устного народного фольклора, музыкального фольклора, декоративно-прикладного искусства, а также во взаимосвязи с игровой и театрализованной деятельностью детей на основе народных мотивов.

Декоративное искусство не должно рассматриваться как отдельный компонент в образовательном процессе дошкольного учреждения, а должно быть органично вписано в свободную и художественную деятельность детей, трудовую и праздничную жизнь. Поэтому использование народного искусства целесообразно в следующих областях:

- для создания атмосферы в детском учреждении, проведения праздников, досугов, что способствует формированию эстетической среды;
- для ознакомления детей с народным творчеством (прослушивание народной музыки, сказок, рассматривание изделий народных ремесленников);
- для развития детского творчества как образцов и эталонов.

В основе комплексного подхода к использованию развивающей среды, воспитания в коллективе и обучения детей на основе народного искусства лежит способность обеспечить детям получение знаний о народной культуре, ее духовном богатстве и исторических корнях.

Начиная с самого малого возраста, при изучении сказок следует обращать внимание на сюжет и детали русского быта (горшок, скалочка), внимательно рассматривать иллюстрации к сказкам, замечать цветовую гамму в изображенных предметах, игрушках и домашней утвари. [3, с.124].

Самой доступной и понятной для детей народной игрушкой является матрешка. Она знакомит детей с самого раннего возраста и вызывает у них необычайный эмоциональный отклик. Дети оживленно рассказывают о цвете наряда матрешки, слушают стихи о ней и с удовольствием участвуют в совместной деятельности, выбирая цвет наряда для силуэта матрешки и раскрашивая их. Это помогает им запоминать названия цветов, развивает их воображение и активизирует творческие способности. [1, с. 79].

Так как игрушка является самым популярным и доступным предметом для детей, дымковская игрушка идеально подходит для знакомства с ней уже в самом раннем возрасте. В начале, дымковская игрушка вводится как персонаж в детских потешках, затем она присутствует на занятиях по зарядке (с рисунком гарцующих лошадок и хлопающих крыльев петушков). Также, мы ненавязчиво предлагаем детям различные познавательные игры, такие как "украсть юбочку барышне" и "наряди козлика".

Наша задача состоит не в том, чтобы дети запомнили название дымковской игрушки, а в том, чтобы пробудить интерес и любовь к ней у детей, а также запомнить и укрепить понимание цветов и форм. Дети всегда эмоционально реагируют на цвет. Они не равнодушны к сочетаниям ярких, звучных и визуально привлекательных цветов дымковской игрушки. [2, с. 207].

В средней группе продолжается работа с народной игрушкой. В этом возрасте дети знакомятся с игрушкой через игровой процесс. При изучении дымковских игрушек задаются вопросы, связанные с их образностью и эстетическими качествами. Дети учатся использовать образные сравнения в речи и знакомятся с элементами орнамента.

Чтобы занятия декоративным рисованием были увлекательными, нужно разнообразить материалы для творчества. Например, помимо бумаги, можно рисовать на ткани. Хотя этот способ требует более тщательной работы, детям он также приносит много удовольствия. [4, с. 234].

В старшей группе дети знакомятся с городецкой росписью, новым видом народного творчества. Мы обсуждаем, что городецкие умельцы использовали свои узоры для украшения предметов быта и создания красивой деревенской обстановки. Мы учимся называть основные элементы городецкой росписи, такие как розан и купавка.

Для помощи в создании собственной городецкой росписи мы играем в дидактические игры, такие как "Составь узор на тарелке, досточке". Чтобы сделать работу более интересной, мы включаем продукты детского творчества в игру. [3, с. 168].

Например, мы не просто рисуем узоры на полосе или круге, а расписываем посуду для кукол и украшаем ею коллективное панно, или украшаем шарфики для козлят. Это очень стимулирует и вдохновляет детей на творчество.

В подготовительной группе дети знакомятся с новыми видами декоративного искусства: Хохлома, Гжель. Проведение занятий в Кружке по декоративному рисованию является целесообразным. Здесь дети узнают историю возникновения промыслов, а также легенды и поверья, связанные с ними.

Результаты работы педагогов-исследователей, психологов (Князева О.Л., Махнева М.Д., Дыбина О.В., Ветлугина Н.П., Дбяченко О.В. и др.), идеи выдающихся русских философов о значении личностной культуры для духовно-нравственного и патриотического развития человека подтверждают необходимость вовлечения детей в непреходящие общечеловеческие ценности.

Список литературы

1. Александрова Н.С., Брыкина Е.К., Губанова Н.Ф., Зацепина Н.Ф., Комарова И.И., Комарова Т.С., Куланина И.Н., Новикова Г.П., Соломенникова О.А. Народное искусство - детям. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. 232 с.
2. Дубровин, А.А. Декоративно-прикладное искусство и традиционные промыслы: учебное пособие / А.А. Дубровин, Н.К. Соловьев. — Москва: МГХПА имени С.Г. Строганова, 2014. — 129 с. — ISBN 978-5-87627-076-4. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/73830> (дата обращения: 30.03.2024).
3. Шауро Г. Ф., Малахова Л. О. Народные художественные промыслы и декоративно-прикладное искусство: Учебное пособие. - Издательство: РИПО, 2015. -176 с.
4. Сорокина, Л.И. Традиции народного искусства в современной культуре / Л.И. Сорокина, Н.А. Прямова // Культура и искусство. — 2021. — № 3. — С. 23– 36. — Текст: непосредственный.

УДК 075.8

*Плисецкая Вероника Александровна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Plisetskaya V.A.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**Email: anika1703_meow@mail.ru**Научный руководитель: Малявина Г.И., доцент***МАССОВАЯ КУЛЬТУРА И СИМУЛЯКРЫ МИРОВОЙ КУЛЬТУРЫ**
MASS CULTURE AND SIMULACRA OF WORLD CULTURE

Аннотация: в статье автор рассматривает роль симулякра мировой культуры. Представляется разбор понятия «массовой культуры» и значения симуляции мировых шедевров в рекламе. Использование копии без референса в работах SMM-специалистов, с целью видоизменения представления в той или иной сфере продаж и социо-культурных основ. Речь идет о влиянии культуры масс на создание.

Abstract: in the article, the author examines the role of the simulacrum of world culture. An analysis of the concept of mass culture and the meaning of the simulation of world masterpieces in advertising is presented. Using a copy without a reference in the work of smm specialists in order to modify the presentation in a particular area of sales and socio-cultural foundations. It is about the influence of mass culture on creation.

Ключевые слова: массовая культура, симулякр, реклама, копия, знак, семантика.

Key words: mass culture, simulacrum, advertising, copy, sign, semantics.

Актуальность темы исследования массовой культуры и копий в ней обусловлена тем, что данное явление проникает в различные виды бытия культуры и человека. А сама культура масс становится своеобразным синтезом материальной и духовной деятельности человека, представляя собой противоречивую утилитарно-эстетическую структуру, образующую собой так называемую «рекламную картину мира». Говоря иначе, основной проблемой симулякров мирового искусства в массы, не отличающие первоначальный смысл вложенным автором от творческой интерпретации и новых семиотических единиц.

В сущности, жизнь современного человека, невозможна без массовой культуры, являющейся инструментом достижения определенных поставленных целей с помощью общества, реклама предписывает стиль жизни, видоизменяет нравственные нормы и формирует новые эстетические идеалы.

Обращаясь к современному пониманию массовой культуры, мы часто видим разное трактование термина исходя из культурологических контекстов. Массовая культура считается порождением промышленной революции, процессов индустриализации, урбанизации, общей демократизации общественной жизни, становления всеобщей грамотности населения и т.д.

Сам термин вводится в широкое применение ориентировочно в 40-е годы XX века немецким философом М. Хоркхаймером в работе «Искусство и массовая культура» (1941). Чуть раньше (XIX — первая треть XX в.) «культуре масс» уделили внимание Г. Лебон, Г. Тард, З. Фрейд, К. Юнг, О. Шпенглер и др.

Массовая культура – это культура толпы, притягивающая зрителей, объединённых стихийным интересом, это также зрителей, большого зала на концерте, культура, туристов на экскурсии. Объединяет эти группы то, что все они стремятся, так сказать, потратить нечто материальное либо что-то наполненное символизмом [7].

В ином трактовании термин имеет значение культурной продукции, создаваемой и внедряемой профессионалами в расчете на потребление на коммерческой основе широкими массами людей вне зависимости от социального положения, пола, возраста, национальности и т. д.

Массовая культура опирается на компенсаторно-развлекательные функции культуры, превращаясь в своеобразный механизм регулирования психики в условиях повсеместного усложнения процессов жизнедеятельности.

Продолжая классические традиции, основываясь на жизненности и стремясь к расширению своей аудитории. Именно так массовая культура в рамках XX в. противостояла модернистским и авангардистским направлениям, элитарной культуре.

В постсоветской России происходит процесс «толпообразования»: Целью является превращение народа в толпу, изменение типа школы, ослабление традиций, осмеяние авторитетов, воздействие рекламы, телевидения, массовой культуры, пропаганды безответственности и т.д. Йохан Хейзинг говорил, что государство, которое манипулирует массами – «открытая рана на теле культуры, через которую входит разрушение».

Эффективная манипуляция достигается следующим образом. В момент, когда массовая культура, играя на чувствах человека, добивается до архетипов коллективного бессознательного, она порождает у него определенный спектр эмоций.[7].

Проблема массовой культуры заключена в следующем парадоксе, при стирании своеобразных границ в сознании человека, он уже не разделяет радикально священное и мирское, Возвышенное и низменное, что есть оригинал, а что симулякр. В связи с чем, манипуляция и остается не распознанной. Только представьте на что способны мифы в рекламе, ведь многие из них внушают определенный тип поведения и программируют определенный тип мышления [2].

Многие культурологи и социологи высказывали и критическую точку зрения. Одним из них в 50е гг. XX в. был Д. Макдональд, говоривший следующее: культура масс оказывает огромное влияние на всю культуру в целом, так как она стремится придать всем культурным элементам определенную схожесть, универсальность и определенность.

Сущность массовой культуры заключается в производстве и распространении через СМИ духовных продуктов и ценностей, удовлетворяющим и соответствующим вкусам потребителя, с ориентацией на его запросы. Заметим, массовая культура – это способ адаптации личности к современному обществу, это система социального регулирования, помогающая людям действовать в соответствии с потребностями этого общества.

Массовая культура тесно связана с философией З.Фрейда и его учением о врожденных бессознательных структурах – инстинктах, которые удовлетворяют сознание людей и определяют их поступки. В своей теории бессознательного исходил из того, что сущность человека выражается в свободе от инстинктов.

Ранний подход связывает массовую культуру и массовое общество, Массовая культура в этом случае есть особый тип культуры, замещающий народную, традиционную. Это антипод народной и элитарной культуры. Критическое осмысление массовой культуры как проявления социального отчуждения, падения уровня культурных ценностей было свойственно таким мыслителям как М. Вебер, Э. Фромм, Р. Хогарт.

Наиболее критично к феномену массовой культуры и массового общества относился Х. Ортега-и-Гассет [6]. Общество в его концепции представляет собой некую общность меньшинства и массы. По мнению философа, масса- средние люди, набор индивидов без особых отличий, порождение цивилизации и быстрой урбанизации, возникшая под давлением индустриальной необходимости и узкой профессиональной специализации.

Массовая культура направлена на гомогенную аудиторию, оппозиционна, по отношению к традиционной культуре; доминирует опора на эмоциональное, иррациональное, коллективное бессознательное.

Нельзя отрицать и заслуги массовой культуры в просвещении широких масс, приобщении их к общечеловеческим ценностям культуры. Отсюда и амбивалентность точек зрения на массовую культуру. Можно заключить, что споры о «пользе» или «вреде» массовой культуры будут вестись еще долгое время.

Перед тем как говорить о роли симулякра в массовой культуре, разберем само понятие. Симулякр (симулакр, симулакрум) – перешло к нам в наследство от греческой культуры. Платон говорит нам о том, что «симулакрум» – является копией копии, которая искажает свой прототип [4]. Так как истинность определяется исходя из сходства или несходства с идеей вещи, то симулякры лишаются онтологического статуса, следовательно, признаются подделками. Философом был отмечен тот факт, что симуляция является бесконечным процессом, где каждый порожденный симулякр является конституирующим для серии других.

По своей сути симулякр копия не подлинника, он является отражением отражения, определенной идеи и абсолюта. Первостепенная сфера проявления симулякров, прежде всего – искусство. Они не пытаются ввести в заблуждение или создать новую действительность, по структуре они представляют искусственно созданный образ, в котором творец отражает свое видение мира. Теория симулякров нередко связывается в научных работах с теорией мимесиса (подражания), которая лежит в основе представления древних греков об искусстве.

Симулякр в постмодернистском смысле – это знак, не имеющий референса, который отрывается от него и теряет тем самым связь с обозначаемой реальность.

В данном случае, знак перестает быть отсылкой, он становится реальностью, так как мы кроме самого знака больше ничего и не видим. Симулякр при этом не означает, что мы имеем дело с заведомо ложным, искаженным миром. Конкретнее, симулякры – это единственно доступная, открытая нам реальность. Другой реальности, другого мира для нас (наших чувств и нашего сознания) в момент появления симулякра просто не существует [5].

Данное понятие было введено Жоржем Батаем, теоретиком культуры и философом. По словам Батая, понятия не имеют ничего общего с той реальностью, которую они пытаются обозначить. «Мы тщимся схватить в себе то, что остается неподвластным словам,

но схватываем лишь самих себя, ту свою долю, что бьется, плетя и плетя словеса. стало быть все те же слова, все то же бессилие схватить что-то иное.». Существование людей, – по утверждению Батая, – крепко связано языком [2].

Говорить о бытии, это не значит существовать. Сообщение, оформленное языком, уже не есть то изначальное сообщение, которое образует нечто самостоятельное. Привычные нам понятия могут быть двусмысленными симулякрами. Во-первых, они только симулируют, что в чем-то был смысл при его неимении. Но, во-вторых, они оказываются симулякрами и в положительном смысле, поскольку отсутствие смысла указывает на его возможное присутствие. Позже об этом будет говорить Ж. Деррида: отсутствие всегда есть отсутствие некоторого присутствия, оно, так или иначе, отсылает к нему. Симулякры, другими словами, создают некий смысл, некую реальность, которая отсутствует в сообщении, но, тем не менее, может быть прочитана, пережита человеком.

По сути, введенный Ж. Батаем термин «симулякр» служил для обозначения «метафизической симулируемой реальности». В современных условиях различить знаки и реальность представляется достаточно сложной задачей. Сам человек попадает в плен симуляций, которые, по мнению Ж. Бодрийяра, образуют спиралевидную, круговую систему, не имеющую начала и конца». Французский социолог *характеризует* эту систему как сверхреальность. Это проявляется во всем, что окружает человека. К примеру, СМИ уже не являются средством отражения действительности, они сами представляют собой действительность, приобретают свойства реальности [3].

Когда реальная жизнь перестает приносить удовольствие, человек еще сильнее погружается в массовую культуру. Самой известной моделью потребительского общества является американское общество, именно на эту модель ориентируются как европейские страны, так и Россия.

Ввиду того, что предметы потребления являются частью знаковой системы, можно сказать, что индивид, потребляя предметы, использует и знаки. «Потребление – является систематическим актом манипуляции знаками, чтобы стать предметом потребления, предмет изначально должен стать знаком» [1].

Симулякр представляет собой подмену функций вещей и понятий. Существовая в условиях символического потребления, индивиду предоставляется возможность реализации своих потребностей, через систему потребления, давая личности и коллективу выразить себя, образовать новый язык, и новую культуру. Такое творческое выражение призвано дифференцировать социум, разграничивая относительно знаков-символов и каждого индивида.

Истинный смысл представляемых симулякрами явлений переносится на современную действительность с помощью словесных и визуальных образов, имеющих характер императивных предписаний. И в независимости от того, что эти образы обладают более глубокими культурными основами и существуют отдельно от симулякра, сегодня они смешиваются с симулятивной стороной культуры.

Переходным звеном от реального объекта к симулякру выступает стереотип, своеобразная псевдовещь. Здесь складывается такое понимание: основа классического искусства есть единство вещи и ее образа, а основа массовой культуры состоит в единстве

псевдовещи и симулякра. Существовавшая в традиционном искусстве символическая функция вещи была заменена в современном искусстве, в частности в авангарде, превратившись в конечном счете, в постмодернистский симулякр – чистый образ вещи. Перед индивидом и обществом в целом вырисовывается фундаментальное свойство симулякра, уже прошедшего четыре стадии своего становления и явившегося в виде чистого симулякра[1].

Подводя итог, можно заключить то, что массовая культура – представляет собой сложное явление, имеющее неоднозначное влияние на людей, так как несет в себе позитивное и негативное начало. По большей части направлена на гомогенную аудиторию, оппозиционна, по отношению к традиционной культуре; доминирует опора на эмоциональное, иррациональное, коллективное бессознательное.

Однако отрицать заслуги массовой культуры тоже не стоит, например, она имеет свою роль в просвещении широких масс, приобщении их к общечеловеческим ценностям культуры.

Говоря о симулякре, он является имитацией несуществующего. «Симулировать значит делать вид, что имеешь то, чего нет на самом деле». В постмодернистской ситуации, где реальность превращается в модель, оппозиция между действительностью и знаками стирается и все превращается в своего рода симуляцию, не оригинала, а уже созданной ранее копии.

Симулякр неотъемлемая часть массовой культуры, он видоизменяет искусство создавая его копию, придавая новые смыслы. Часто многое заимствуя из элитарной культуры, тем самым подменяя ее изначальные послылы.

Список литературы

1. Бодрийяр Ж. В тени молчаливого большинства, или Конец социального. Екатеринбург, 2000. ISBN 5-7525-1130-5
 2. Бодрийяр, Ж. Симулякры и симуляция [Текст] / – Перевод О.А. Печенкина. – Тула, 2013. – 204 с.
 3. Делез Ж. Платон и симулякр // Новое литературное обозрение, 1993, № 5.
 4. Дмитриева, Л.М. Креатив в рекламе: философско-методологический анализ / Л.М. Дмитриева, Н.В. Ткаченко; [науч. ред. Л.В. Денисова]. – М. : Наука, 2007. – С. 68.
 5. Ефремова О. К. К вопросу о роли музыки в рекламных сообщениях // Человек в мире культуры. – 2012
 6. Кирюшин А.Н., Асташова А.Н. Идея симулякра в понимании виртуального: от платона к постмодернизму// Гуманитарные научные исследования. 2012. № 8 [Электронный ресурс]. URL: <https://human.snauka.ru/2012/08/1593> (дата обращения: 09.04.2024)
 7. Лебон Г. Психология народов и масс. СПб., 1995. С. 114-145.
 8. Курмелева Е. М., Мещерякова Л. Ю. Симулякр и общество в современной социальной теории // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2006. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/simulyakr-i-obschestvo-v-sovremennoy-sotsialnoy-teorii> (дата обращения: 07.04.2024).
- ~~~~~

УДК 373.3

Тишкина Екатерина Викторовна

Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Железноводске

Tishkina E.V.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Zheleznovodsk

E-mail: katerina14namb@mail.ru

Научный руководитель: **Пилюгина Е.И.** доцент

**ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ
ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД РУССКОЙ НАРОДНОЙ ПЕСНЕЙ
FORMATION OF UNIVERSAL EDUCATIONAL COMMUNICATIVE ACTIONS IN
THE PROCESS OF WORKING ON A RUSSIAN FOLK SONG**

Аннотация: в процессе работы над русской народной песней необходимо формировать универсальные учебные коммуникативные действия. Это поможет сделать изучение и понимание музыкального наследия более эффективным и интересным для студентов. Важно уметь анализировать тексты песен, их языковую структуру и содержание, а также обращать внимание на музыкальное сопровождение.

Abstract: In the process of working on a Russian folk song, it is necessary to form universal educational communicative actions. This will help to make the study and understanding of musical heritage more effective and interesting for students. It is important to be able to analyze the lyrics of songs, their linguistic structure and content, as well as pay attention to the musical accompaniment.

Ключевые слова: Универсальные учебные коммуникативные действия, русская народная песня, начальная школа

Keywords: Universal educational communicative actions, Russian folk song, elementary school

Психологический словарь описывает «коммуникацию» как процесс взаимодействия двух или более людей, при котором они обмениваются информацией, имеющей либо познавательное, либо эмоционально-оценочное значение. Это предполагает, что участники коммуникативного процесса передают друг другу новые данные и имеют достаточную мотивацию для этого, что является ключевым для успешной коммуникации. Термин «коммуникация», в переводе с латинского, означает «то, что является общим для всех». Если между участниками не наступает взаимопонимание, то можно сказать, что коммуникация не была достигнута. Для подтверждения успешности коммуникативного взаимодействия необходимо получить обратную связь о том, насколько ваше сообщение было понято и воспринято собеседниками. [1; 10]

Сергей Львович Рубинштейн рассматривает общение как сложный многоуровневый процесс установления и развития связей между людьми, возникающий из потребности в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, формирование общей стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. Александр Александрович Бодалев понимает под общением информационное взаимодействие субъекта с различными объектами - людьми, животными, машинами. Это выражается в передаче субъектом определенной информации (знаний, идей, деловых сообщений,

фактических данных, указаний и т.д.), которую получатель должен принять, осознать, хорошо усвоить и действовать в соответствии с этим. В процессе общения информация циркулирует между участниками, поскольку оба они активны, и информация расширяется, обогащается; при этом происходит изменение состояния одного участника в состояние другого в ходе и в результате общения.

В работах Б. В. Асафьева и А. В. Рудневой раскрывается образовательный потенциал русской народной песни. Русская народная песня представляет собой важное явление в музыкально-поэтическом искусстве. Она широко и глубоко отражает человеческую жизнь, выражает его внутреннюю красоту, мысли и надежды. В ней полностью проявляется вечное стремление русского народа к добру, истине, свету и радости. Благодаря своей искренности и душевности народная песня оказывает сильное эмоциональное воздействие на всех, кто с ней сталкивается. Она учит любить Родину, народ и землю без лицемерия. Народная песня развивает музыкально-поэтический вкус, пробуждает творческие способности; она является источником любой культуры, корнями, уходящими в глубь веков, несущими мудрость предков. Важно знать историю и культуру своей Родины.

Сегодня обращение к народному пению имеет значительное социальное значение, так как оно является средством воспитания человека: идеологического, эстетического, морального, патриотического. Важно понимать, что не культура является частью образования, а образование является той частью культуры, которая отвечает за передачу исторического и социокультурного наследия народа от поколения к поколению. В целом, русская народная музыка в первую очередь является песенной, второстепенное значение придается инструментальному сопровождению. [2; 2]

Народные песни являются значимым артефактом прошлого и важным элементом современной культуры. В них отражены особенности русского характера: душевность, грусть, тонкий юмор, насмешливость, уважение к труду, способность к сопротивлению невзгодам и бесстрашный протест против несправедливости. Народные песни представляют русского человека как обладателя добродушной и щедрой души. Одной из выдающихся черт русского народа является его общительность, которая находит отражение в народной музыке. В связи с этим возникает необходимость изучения специфики использования народных песен для развития коммуникативных навыков учащихся начальной школы.

В результате изучения и практического освоения образцов народной музыки в начальных классах, в четвертом классе предусмотрена тема "Музыка моего народа", где рассматриваются связи между отечественной профессиональной и народной музыкой: сравниваются народные и профессиональные песни; народная музыка представляется как отражение разнообразных чувств, настроений, мыслей и характеров людей. Ученики изучают особенности русской народной музыки, песни различных жанров - длинные, лирические, рабочие, военные, шуточные. На уроках музыки рассматриваются особенности русской музыки, написанной композиторами в духе народного творчества, а также второе дыхание песен и мелодий русского народа в произведениях русских композиторов - в различных музыкальных жанрах. [2; 8]

Учебная программа для учащихся 1 класса является первым шагом в знакомстве с фольклором. После вступительной темы «Давайте познакомимся!» идут темы «Мы все умеем рассказывать», «Открываем волшебные звуки», «Учимся петь». Во 2 классе программа направлена на освоение слов, пения, движения в фольклоре; на самовыражение через музыку; на усвоение ритма в фольклоре; на понимание особенностей народной музыкальной речи. В 3 классе ученики знакомятся с тем, как изображен труд в народных песнях; с интонацией в фольклоре; с образами музыкально-поэтического фольклора. Младшие школьники учатся плести «веночки» из народных песен. В 4 классе проводится работа над художественным толкованием народных песен, что отражается в теме «К каждой песне найдем свой ключ». Календарная песня рассматривается как отражение жизни народа. Особое внимание уделяется пониманию роли песни в обряде на примере свадебного обряда, который постановочно представляется. Изучение тематического плана данной программы завершается выводом: народ – великий художник.

Анализ программ по предмету «Музыка» для начальных классов общеобразовательной школы показал, что в каждой из них реализована идея введения фольклорного материала как одного из равноправных направлений освоения основ музыкальной культуры школьниками. Также разработаны программы по изучению музыкального фольклора для факультативных занятий, которые в настоящее время могут быть проведены в рамках элективных курсов. Развитие универсальных учебных коммуникативных умений у школьников зависит от того, насколько они владеют навыками общения, такими как умение четко и корректно выражать свои мысли, находить общий язык с другими и достигать компромиссов. Эти умения формируются на различных учебных предметах, включая музыкальное образование, где особое внимание уделяется развитию коммуникативных навыков в коллективном музицировании. [1; 5]

Фольклорные песни отличаются тем, что они создаются самим народом. Аутентичные народные песни характеризуются свободным мелодическим потоком, импровизацией, естественной манерой исполнения и отсутствием принуждения в голосе, что соответствует окружающей среде. Сегодня передача народного певческого наследия новым поколениям происходит в условиях образовательного процесса. Русская народная песня играет важную роль в формировании коммуникативных умений учащихся, так как она тесно связана с обрядами, праздниками и трудовыми моментами. Совместное исполнение народных песен способствует коллективному взаимодействию и достижению общих целей. В целом, развитие универсальных учебных коммуникативных умений у младших школьников является важным аспектом их обучения и развития. Для разнообразия и углубленного понимания этих действий можно использовать народные песни, которые отражают национальные особенности русского народа и способствуют развитию коммуникативных навыков.

Во всех рассмотренных программах акцентируется коллективный характер народного музыкального творчества при обращении к фольклору. При исполнении народных песен дети уделяют внимание особенностям исполнения, создают обстановку песни, добавляют элементы театрализации, воссоздают атмосферу обряда и играют сценки. Изучив психолого-педагогическую литературу, можно выделить три группы

умений, которые являются ключевыми для оценки развития коммуникативных умений младших школьников. Первая группа умений - коммуникативные или речевые: умение четко и ясно выражать свои мысли, умение убеждать, умение аргументировать, умение строить логические аргументы, умение формулировать суждения, умение анализировать высказывания. Вторая группа умений - умения восприятия (перцептивные): умение слушать и понимать информацию, включая невербальные сигналы (мимику, позы, жесты), понимание эмоций и настроения другого человека (способность к эмпатии, тактичности, сопереживания), умение анализировать (способность к саморефлексии и рефлексии). Третья категория навыков связана с эффективным взаимодействием в рамках коммуникации (интерактивные навыки): владение искусством диалога, умение вести переговоры и дискуссии, способность излагать свои мысли тактично, навык задавать вопросы, способность вдохновлять и мотивировать других, умение четко выражать свои требования, навык поддержания диалога даже в условиях конфликта, а также умение контролировать своё поведение.[1; 14]

Работа над русской народной песней является уникальным источником для формирования универсальных учебных коммуникативных действий. В процессе изучения и исполнения народных песен студенты развивают навыки восприятия и интерпретации текста, умение оценивать и анализировать музыкальные особенности произведения, а также способность к общению и межличностной коммуникации. Пение народных песен способствует развитию эмоциональной выразительности и музыкального слуха, а также укрепляет понимание национальной культуры и традиций. Данный метод работы позволяет младшим школьникам не только углубить знание о русской культуре, но и расширить свой кругозор и повысить социокультурную компетенцию. В итоге, формирование универсальных учебных коммуникативных действий в процессе работы над русской народной песней способствует всестороннему развитию личности и обогащению ее духовного мира.

Процесс формирования универсальных учебных коммуникативных действий может быть не только многосторонним, но и чрезвычайно увлекательным, особенно когда он происходит в контексте знакомства с богатым культурным наследием, каковым является русская народная песня. Именно работа над этим уникальным жанром позволяет не только расширить кругозор и понимание культурных традиций, но и активно развивать и совершенствовать коммуникативные навыки.

В ходе такой работы каждый учащийся имеет уникальную возможность погрузиться в изучение мелодий и текстов, которые были переданы из поколения в поколение, обогащая и укрепляя языковую компетенцию и коммуникативный опыт. Эти учебные действия, нацеленные на развитие универсальных коммуникативных умений, в процессе работы над русской народной песней, открывают перед учащимися широкие перспективы для развития личностных качеств и умений, которые будут способствовать их успешной социальной адаптации и общению.

Список литературы

1. Никешина Наталия Ивановна Развитие креативности на уроках музыки в начальной школе средствами педагогики искусства в рамках требований ФГОС // Евразийский Союз Ученых. 2015. №7-4 (16).
2. Недюрмагомедов Г. Г., Абдулаева Н. М. Формирование универсальных учебных действий на уроках музыки у учащихся начальной школы // Царскосельские чтения. 2016. №XX.

УДК 378.1

Федотова Елизавета Сергеевна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Fedotova E.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: lizafedotova553@gmail.com

Научный руководитель: **Петрова Л.Е.**, доцент

ИСКУССТВО НАРОДОВ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА ART OF THE PEOPLES OF THE NORTH CAUCASUS

Аннотация: the article raises the question of art as a form of spiritual culture that reflects the world in artistic images and has an emotional impact on a person. The art of the peoples of the North Caucasus is very diverse and versatile, as the masters hone their skills, passing knowledge from generation to generation.

Abstract: art is a form of spiritual culture that reflects the world in artistic images and has an emotional impact on a person. The art of the peoples of the North Caucasus is very diverse and versatile, as masters hone their skills throughout their lives, passing on knowledge from generation to generation.

Ключевые слова: искусство, мастерство, наследие, творчество.

Keywords: art, craftsmanship, heritage, creativity.

Актуальность данной темы заключается в том, что Северный Кавказ - один из древнейших очагов мировых цивилизаций и культуры, уникальный многонациональный регион России. Исторические судьбы народов Северного Кавказа никогда не были изолированы, они переплетались между собой, и в результате происходило взаимодействие культур и традиций, что помогало их этногенезу.

Специфичность культурного ландшафта - отличительная черта Северного Кавказа, представляющего собой миниатюрную модель многообразия культур всего мира, цивилизаций Востока и Запада: хеттской, вавилонской, древнегреческой, древнеримской, византийской, арабской, славянской, западноевропейской и др. [1]

Это влияние непосредственно отразилось в декоративно-прикладном искусстве, включая традиционное народное искусство, где сосредоточен огромный потенциал духовных, нравственно-этических и эстетических ценностей. Воспитательная роль этих ценностей в условиях поликультурной среды реализуется путем ознакомления с народно-прикладными видами искусства народов Северного Кавказа.

Говоря об искусстве Северного Кавказа, стоит выделить такие виды, как:

- искусство изготовления ювелирных украшений;
- гончарное искусство;
- искусство вышивки золотом на одежде;
- изготовление ковров ручной работы.

Развитие ювелирного искусства на Северном Кавказе объясняется национальной традицией ношения пояса мужчинами и женщинами. Издавна на Северном Кавказе своим ювелирным искусством славились черкесские мастера, так в XIX в. называли адыгов. Их изделия восхищали многих путешественников, купцов, которые отмечали высокое мастерство и умение оружейников. Местные ювелиры славились тончайшим искусством украшения рукоятей пистолетов, пашек, ножен кинжалов, стволов и прикладов ружей.[2]

Украшения выполняли важную символическую роль - служили оберегами, знаками принадлежности к определенной этнической и социально-возрастной группам. Диадемы на головные уборы, налобные, височные подвески и серьги, пряжки для поясов и перстни выполнялись в традиционных ювелирных техниках. В репертуар традиционных орнаментальных мотивов входили разнообразные символы плодородия: изображения птиц, граната, миндаля, рогов, ромбов.

Гончарное же ремесло появилось на Кавказе больше трех тысячелетий назад, а кое-где и за 5-6 тысяч лет до начала нашей эры, в так называемый новокаменный век или период неолита.

О гончарном круге и массовом производстве тогда речи, конечно же, не шло, все изделия выполнялись вручную и требовали временных и трудовых затрат. Сосуды и кувшины в то время были настоящим богатством. На Северном Кавказе в ходу была круглодонная плоскодонная посуда в ленточно-жгутовой технике.

В средневековые гончарные изделия использовались не только в быту, но и в ритуалах – в качестве курительниц, сосудов для жертвоприношений. В украшении появились животные и антропологические мотивы, многие изделия выполнялись в форме животных.

Славились искусством изготовления керамики гончары из Чечни. С посудой из глины здесь связывают и секреты крепкого здоровья и долголетия, ведь глина – продукт натуральный, экологически чистый, заряженный силой природы.

Развитию гончарного дела способствовали залежи глины и ее разнообразие. Местным умельцам была доступна белая, красная и желтая глина. Сейчас в республике выпускают кружки, кувшины, посуду с изображением мечети «Сердце Чечни». Наряду с посудой в ходу керамические статуэтки и фигурки.[3]

Говоря об искусстве золотого шитья, стоит уточнить, что оно известно многим народам мира, в том числе и народам Северного Кавказа. Для кабардинцев, черкесов, адыгейцев, абазин, осетин, карачаевцев, балкарцев, ингушей и чеченцев оно было единственным из существующих видов вышивки, просуществовавшим вплоть до конца XIX в.

Наиболее распространенными орнаментальными мотивами был растительный, геометрический, зооморфный и антропоморфный. Важное место в композиции орнамента занимал родовой знак, или тамга. Часто на обеих сторонах кисета вышивался разный узор. Золотной вышивкой украшали одежду, предметы быта. Они, как правило, шились из бархата, шелка или атласа. Их формы были разнообразны: «подкова», цилиндр, конверт. Предназначались для хранения предметов рукоделия, мелочей, табака, а также являлись обязательным атрибутом в предсвадебном дарообмене. Невеста готовила их заранее в количестве нескольких десятков, а затем дарила родственникам мужа.

К 1940-м гг. золотошвейное искусство исчезло из быта народов Северного Кавказа. Это объясняется как отсутствием необходимых материалов, так и в целом обеднением населения региона. Начиная с 1970-х гг. в разных республиках Северного Кавказа начинают предприниматься попытки возрождения золотной вышивки. И только в начале 1990-х в Кабардино-Балкарии народным мастером Вячеславом Баталовичем Мастафовым была создана золотошвейная мастерская, где желающих стали обучать золотому шитью и выполнять вышивки на заказ. [4]

Так же, неотъемлемой частью кавказского искусства является изготовление ковров ручной работы, данный вид искусства зародился в Дагестане. Мастерство ручного изготовления дагестанского ковра передавалось из поколения в поколение, от матери к дочери, при этом, оттачивались навыки и совершенствовались узоры и композиции орнамента. Орнаменталистике дагестанских ковров присуще наличие элементов, которые традиционны для всех кавказских ковров, но, при этом дагестанский ковер обладает своими особенностями цветовых решений.

Впоследствии, с развитием и совершенствованием технологического процесса ручного производства ковров, в Дагестане стали изготавливать сюжетные ковры, портретные ковры, ковры с изображением пейзажей, памятников архитектуры, исторических личностей.

Процесс изготовления дагестанского ковра требует от ковровщиц тонкого вкуса, индивидуального мастерства, завидного терпения и усидчивости, поскольку работа выполняется в сидячем и полусогнутом положении. Многие опытные мастерицы, не имея перед собой технического рисунка, но, зная схему построения узора ковра, выполняют его по памяти.

Дагестанские ковры можно встретить в музеях Нью-Йорка, Парижа, Монреаля, Осаки, Лейпцига, Милана, Токио, Брно, Измира и других городов. Дагестанские ковры, отличаясь своей самобытностью и узнаваемостью, являются неотъемлемой частью мирового ковроткачества. Такие орнаментальные ковровые композиции, как "Табасаран", "Дербент", "Ахты", "Микрах" и т.д., вошли в мировой каталог.[5]

Таким образом, подводя итог ко всему вышесказанному, можно сделать вывод, что в процессе воспитания подрастающего поколения особое внимание должно уделяться искусству, так как оно формирует менталитет, именно через это человек воспринимает значимые национальные ценности.

Декоративно-прикладное искусство народов Северного Кавказа формировалось сложными путями, сохраняя свою самобытность. Зародившись еще в глубокой древности и пройдя ряд этапов своего развития и совершенствования, народные промыслы стали составной и неотъемлемой частью традиционной национальной культуры народов Северо-Кавказского региона.

Список литературы

1. https://www.orientmuseum.ru/collections/caucasus_middle_asia/index.php
2. <https://felicina.ru/news/iskusstvo-pronesennoe-cherez-veka/>
3. <https://dzen.ru/a/YVBkCV-GfQaoEOdi>
4. <https://collection.ethnomuseum.ru/entity/ARTICLE/2505>
5. <https://ansygallery.ru/carpets/geo/dagestanskije-kovry/>

УДК 378. 1

Филина Милена Андреевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Filina M.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: milena.zhivolupova2001@gmail.com
Научный руководитель: **Фоменко Е.Е.**, доцент

ФОРМИРОВАНИЯ КОЛОРИСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

FORMATION OF COLORISTIC ACTIVITY OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS IN FINE ARTS LESSONS

Аннотация: в статье рассматривается формирование колористической деятельности обучающихся среднего школьного возраста на уроках изобразительного искусства. Объясняется как цвет влияет на настроение и поведение ребенка, на какие группы делятся цвета, какие цвета являются гармоничными.

Abstract: the article examines the formation of coloristic activities of middle school students in fine arts lessons. It explains how color affects a child's mood and behavior, what groups colors are divided into, what colors are harmonious.

Ключевые слова: цвет, пейзаж, колорит.

Key words: color, landscape, coloring.

Для разработки методических материалов и установления особенностей формирования колористических умений обучающихся, следует проанализировать определённые нюансы формирования колористической деятельности.

Исследование специалистов по психологии выявили, что в ходе учебной деятельности развитие возможностей у обучающихся обретает целеустремленный и целенаправленный интенсивный характер, а динамичность развития способностей учеников обуславливается направленностью преподавания и обучения. Таким образом, педагогически сформированная деятельность считается базовой, средством и обстоятельством его психологического формирования, а формирование умений находится в зависимости от содержания образования и качества преподавания [1].

Колористические умения формируются в колористической деятельности, которая требует решения новых проблем, поиска иных путей и средств с целью решения определенных задач.

В изобразительном искусстве итогом творческой деятельности считаются произведения в форме художественного цветового образа.

Специализированные умения, навыки и знания колористической деятельности самостоятельно не смогут создать живописный пейзаж, однако, они крайне необходимы для того, чтобы стать ближе к возможностям его воссоздания. Для овладения данными в полном объеме необходимо попутно работать с органами чувств, с цветовым зрением и теми познавательными психическими процессами, которые формируются на их основе.

Концепция задач и упражнений для обучающихся на уроках изобразительного искусства сформирована традиционным усложнением колористических задач и содержит раздельное усвоение последующих колористических понятий: «цветовой спектр», «базовые цвета», «составные цвета», «тёплые цвета», «холодные цвета», «хроматические цвета», «ахроматические цвета», «основные характеристики цвета», «цветовая гамма и ее виды», «контраст и его виды», «декоративность», «цветовая гармония ее виды», «виды освещения», «колорит его виды», «психология и символика цвета». Исследование абстрактных определений и их фактическое исследование дает возможность обучающимся приобрести умения практического использования цвета как ресурса формулировки воплощения своего видения, формирования художественного образа на основе ассоциации.

Занятия пейзажной живописью — это, прежде всего, работа с цветом. В связи с этим Н.Н. Волков отмечает, что умение определить гармоничные отношения цветов, общее освещение, характер колорита, пластический рисунок предметов является одной из основных особенностей художественного восприятия [2].

Начиная с первых занятий пейзажной живописью необходимо формировать у обучающихся способности различать цвета по светлоте, насыщенности и цветовому тону, что является основным показателем качественной характеристики цветового зрения.

Светлота — это степень ослабления цвета. Дети о светлоте говорят: бледный - значит цвет очень светлый, близкий к белому, чуточку окрашенный. Светлота характеризуется сравнением данного хроматического цвета с ахроматическим. Хроматические цвета отличаются разной светлотой по отношению друг к другу.

Хроматические цвета также отличаются друг от друга по светлоте. Хроматические цвета отличаются по цветовому тону, то есть по признаку, который имеют в виду, называя цвет желтым, зеленым, синим, красным и т.д. Шкалой цветовых тонов является спектр, в котором всегда сохраняется одна и та же последовательность цветов.

Из семи цветов спектра выделяют три главных цвета, которые нельзя получить из других цветов. Это желтый, синий и красный. В разных количественных соотношениях эти три цвета дают возможность получить большое количество цветов и оттенков, с помощью которых в живописи передают цветовое богатство окружающего мира [3].

Ахроматические цвета имеют одно свойство — светлоту, у них нет цвета, они могут быть светлыми и темными в разной степени. Лучше всего это видно в серых цветах, в которых можно видеть самый светлый, близкий к белому, и самый темный, близкий к черному, серый цвет. Белых и черных цветов также много. Снег, который только выпал, белее мела, цинковые белила светлее свинцовых, черный бархат темнее черного сукна и тому подобное.

Если любой хроматический цвет будем смешивать с серым цветом, одинаковым с ним по светлоте, то будем получать новые цвета того же тона, но такие, у которых этот хроматический цвет будет все меньше и меньше заметным, то есть будет меняться его насыщенность. Чтобы изменить не только яркость, но и светлоту хроматического цвета, надо примешивать к нему белый цвет [4].

Чтобы научить подростков определять гармоничные сочетания цветов, надо дать знания о парах цветов на цветовом круге взаимно дополняющие друг друга.

Если взаимодополняющие цвета разместить парами, то они дадут наиболее яркие, контрастные сочетания теплых и холодных цветов. Контрастное сочетание цветов широко используют там, где нужно передать самое яркое сочетание цветов, а именно в станковой и декоративной живописи. Смешивание взаимодополняющих цветов на палитре дает серый цвет. В цветоведении все цвета разделяют на хроматические, красочные, и ахроматические, бесцветные. К хроматическим цветам относятся все цвета спектра и их оттенки (красный, оранжевый, желтый и др.), к ахроматическим — цвета, отсутствующие в спектре (белый и различные оттенки серого, черный) [5].

Ахроматические цвета отличаются друг от друга только светлотой, то есть один из них светлее, а другой темнее. Если ахроматический цвет имеет едва заметный синеватый, красноватый или иной оттенок, он является хроматическим. Хроматические цвета характеризуются тремя признаками: цветовым тоном, светлотой и насыщенностью.

Чтобы определить гармоничное сочетание цветов, используют цветовой круг, который поделен на двенадцать частей. В нем пары взаимодополняющих цветов (контрастное сочетание) находятся на одном диаметре, то есть они размещены друг от друга через пять цветов. Так, для оранжево-красного цвета взаимодополняющим является сине-зеленый, для желто-зеленого-красно-фиолетовый и т.д.

Яркое гармоничное сочетание из трех цветов в круге определяется размещением их через три цвета друг от друга. Так, приятно сочетаются оранжевый, зеленый и фиолетовый цвета; сине-зеленый, желто-оранжевый и красно-фиолетовый [6].

Сочетание из четырех цветов определяется размещением друг от друга их в круге через два цвета. Так, в круге красный цвет сочетается с желто-оранжевым, зеленым и сине-фиолетовым.

Гармоничное сочетание цветов зависит от количественного соотношения цветов.

Отражение цвета и процесс цветообразования значительно обогащает эстетическую сферу человека. Чтобы в этом убедиться, достаточно сравнить, как рекомендуют психологи, восприятие луга, покрытого цветами, с черно-белой фотографией. В цветных ощущениях ярко выражен эмоциональный тон, поэтому не случайно говорят о теплом, и холодном цвете [7].

Многие учащиеся, чтобы написать пейзаж, подбирают цвет только по названию: красный, зеленый, желтый, не обращая внимания на оттенки. Из-за этого работы получаются «едкие» по цвету, неинтересные. Учитель, проанализировав работы должен провести с детьми выход на природу, во время которой ученики рассматривая, например: осенние листья, смогут изучить их окраску в природном окружении [8].

Таким образом, задача учителя изобразительного искусства состоит в том, чтобы направлять внимание на созерцание прекрасного, сосредотачивая внимание обучающихся на наблюдении определенного объекта. Опираясь на чувственные восприятия обучающихся, учитель знакомит их с гармонией цвета в природе, формирует колористические умения детей подросткового возраста в процессе создания живописного пейзажа.

Список литературы

1. Терлецкая, О.В. Обучение художественным умениям в изображении пейзажа через реализацию комплекса интерактивных дидактических материалов по изобразительному искусству/ О.В. Терлецкая // В сборнике: Культурологическое образование: взгляд из провинции Сборник научных статей заочной научно-практической конференции с международным участием. отв. ред. Т. Н. Козина, Г. Н. Рябова. – Пенза, 2017. – С. 115-120.
2. Волков, Н.Н. Восприятие картины/ Н.Н. Волков. - М.: Искусство, 2012. – 359 с.
3. Голубева, О.Л. Основы композиции. - М.: Изд. дом «Искусство», 2014. - 120 с.
4. Казакова, Т.Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учебное пособие, для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Дошкольная педагогика и психология», «Педагогика и методика дошкольного образования»/ Т.Г. Казакова - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2016. - 255 с.
5. Ниязова А.А., Айзатулина А.Р. Формирование колористических умений у обучающихся на уроках изобразительного искусства // Энигма. 2019. № 10-1. С. 632-638.
6. Бордачева А.С. Натюрморт в импрессионистическом стиле как средство формирования колористических умений у детей 6 класса // В сборнике: Материалы VI открытой окружной студенческой научно-практической конференции. Сургут, 2019. С. 121-124.

7. Демченко, Е.Н. Методика обучения рисованию с натуры и по памяти пейзажа / О.Л. Демченко, Н.В. Петросян // В сборнике: Материалы 65-й научно-практической конференции преподавателей и студентов в 3 частях. Благовещенского государственного педагогического университета. 2015. С. 22-25.

8. Левахин, В.А. Теоретическое обоснование процесса обучения передаче состояния природы в живописном пейзаже/ В.А. Левахин, В.Л. Лещев // Наука и образование: новое время. – 2016. – № 4 (15). – С. 83-87.

УДК 75.01

Фомичева Анастасия Евгеньевна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Fomicheva A.E.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: nastyafom18@mail.ru

Научный руководитель: **Мальцева В.В.**, доцент

РОМАНТИЗМ В РУССКОЙ ЖИВОПИСИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА ROMANTICISM IN RUSSIAN PAINTING IN THE FIRST HALF OF THE XIX CENTURY

Аннотация: в статье рассматривается эпоха романтизма, его особенности и развитие как в западноевропейских странах, так и в России. Для более глубоко изучения данного периода будут рассмотрены некоторые работы художников-романтиков первой половины XIX века.

Abstract: the article examines the era of Romanticism, its features and development both in Western European countries and in Russia. For a more in-depth study of this period, some works by romantic artists of the first half of the XIX century will be considered.

Ключевые слова: романтизм, изобразительное искусство, портрет, живопись.

Keywords: romanticism, fine art, portrait, painting.

Романтизм в живописи остается актуальной темой, изучаемой культурологами и историками на протяжении многих столетий. Данное направление является интересным по многим причинам: во-первых, это особый период в истории искусства, оказавший огромное влияние на развитие живописи и других видов искусства; во-вторых, романтизм стал отправной точкой для создания новых течений в искусстве, свидетельствующих о его блестящем расцвете.

На стыке XVIII и XIX веков культурное пространство Европы и Америки оказались на пороге новой эпохи, отличающейся от просвещения и классицизма. Этот период, получивший название романтизма, отличался стремлением к индивидуализму, эмоциональной насыщенности и глубокому переосмыслению природы человека и мира в целом. Начав свое путешествие из Германии, где данное направление получило основные принципы своей эстетики, романтизм постепенно проник в культурное и художественное пространство Англии, Франции и России, обогащая их новыми идеями и образами.

«История романтизма — целая эпоха во внутреннем мире всего человечества. Он возник на переломе мировой цивилизации. Великая французская революция 1789 года, антинаполеоновские войны и национально-освободительное движение в Европе, Отечественная война 1812 года и восстание декабристов в России, война за независимость в Америке, буржуазно-демократические революции 1848 года были той питательной почвой и духовной атмосферой, где рождались новые идеи и новые формы искусства». [7, с. 5]

Терминологическое обозначение этого направления произошло из слияния схожих по звучанию слов из различных языков — от французского «romantisme» до английского «romantic». Со временем, концепция романтизма закрепились в культурном лексиконе как «romantique», что ассоциировалось с живописным и необычным, а также фантастической красотой.

Романтики стремились к размытию границ между философией, жизнью и религией. В их творчестве присутствует уникальное единство формы и содержания. Они ценят не столько рациональное мышление и утилитарное, сколько переживания и воображения; не разум, а интуицию; не столько конечный результат, сколько сам процесс творчества и его восприятие.

Романтизм возносил природу, эмоции и подлинность человеческого опыта на «пьедестал» ценностей. Он идеализирует представление о человеке, живущем в гармонии с природой и своей внутренней сущностью. Именно поэтому художники этого времени стремились запечатлеть глубину личных чувств и размышлений через сложные композиции, цветовую гамму и особые акценты в своих произведениях.

Можно сказать, что романтизм предоставил творческую почву для исследования глубин человеческой души, духовных исканий и творческих амбиций, преобразуя прошлое в идеализированный образ и наделяя природу особо й энергетикой. Изобразительное искусство стало одним из самых ярких аспектов, где романтизм нашел свое воплощение.

В западноевропейской живописи XIX века романтизм стал одним из ведущих направлений. Художники того времени стремились выразить свои эмоции и чувства, увлекая зрителя в мир фантазии и мечт.

Во Франции сложилась так называемая романтическая школа. Здесь романтизм в живописи развивался под влиянием бурной общественной жизни и революционных событий, находя своё отражение в стремлении художников к изображению захватывающих и исторически значимых моментов. Эти характеристики подчеркивают уникальность и разнообразие подходов к романтизму в различных культурных и исторических контекстах.

Например, творчество Теодора Жерико занимает выдающееся место в контексте романтизма, в его произведениях находят отражение ключевые романтические идеалы. Жерико умел мастерски использовать свет и цвет, чтобы создать произведения, наполненные эмоциональной глубиной, изображая стремление к свободе и активной борьбе с существующим порядком.

В Германии раннему романтизму свойственны пристальное внимание ко всему индивидуальному. Кроме того, в это время Германия переживала период социальных потрясений. Так, немецкие художники романтической эпохи находили вдохновение в исследовании внутреннего мира человека, его нравственных поисков.

В Англии романтизм характеризовался тяготением художников к фантастике и мистической символике, в которых сливались воедино реальность и воображение.

Русский романтизм возник в иных условиях, нежели западноевропейский. На западе он был явлением послереволюционным и выразил разочарование в результате уже свершившихся перемен. В России же он сформировался в эпоху, когда стране еще только предстояло вступить в полосу буржуазных преобразований.

Романтизм в России значительно отличался от западноевропейского: это определялось и исторической обстановкой, и иной культурной традицией. Появление нового художественного направления во многом было обусловлено масштабными событиями, произошедшими в первой трети XIX века, среди которых наиболее значительными стали Отечественная война 1812 года и восстание декабристов 1825 года. [6, с. 34]

Таким образом, «романтизм — это крупнейшее художественное направление, составившееся в начале и в первой половине XIX века почти во всех европейских странах». [1, с. 10] Он оказался разнообразным в различных европейских странах, отражая местные социально-политические условия. Искусство, реагируя на эти изменения, представляло собой многообразие образа, подчеркивая уникальность культурных и исторических традиций каждой страны. Поэтому, живопись того времени стала ярким свидетельством широкого спектра романтических идей и идеалов, отражающих сложность этой эпохи.

Исходя из изложенной выше информации, следует отметить, что эпоха романтизма значительно повлияла на развитие мирового искусства XIX века.

Русское искусство также не осталось в стороне от этого влияния. Именно поэтому мною будут рассмотрены особенности романтизма в творчестве русских художников первой половины XIX века. Самые интересные проявления романтизма наблюдаются в пейзажах и портретах.

Среди художников романтизма следует выделить:

1. Сильвестра Феодосиевича Щедрина (17820-1836 гг.);
2. Василия Андреевича Тропинина (1776-1830 гг.);
3. Алексея Гавриловича Венецианова (1780-1847 гг.);
4. Карла Павловича Брюллова (1799-1852 гг.);
5. Ивана Константиновича Айвазовского (1817-1900 гг.).

Сильвестр Феодосиевич Щедрин известен своими работами, характерными для эпохи романтизма. В контексте русской живописи творчество С. Ф. Щедрина в основном посвящено пейзажам, ведь его вдохновляла по большей части не русская природа, а итальянская. Его работы отличаются стремлением избегать условности в композиции. Художник чаще всего предпочитал изображать дикую природу. Это были морские лагуны, скалистые ландшафты и бухты. Во многие свои работы художник добавляет фигуры людей, тем самым показывая слитность природы и человека, что как раз таки было характерно для романтизма. [3, с. 97]

В его картинах можно увидеть передачу естественных состояний природы, таких как солнечный свет или дымка. А со временем в его работах появляются более мрачные тона, которые создаются с помощью лунного света, передавая тем самым загадочность своих работ.

Одним из примеров является картина «Грот в Сорренто» (1829 г.), где С. Ф. Щедрин изображает излюбленный пейзажный мотив. На данной картине можно увидеть ту самую слитность природы и человека. Перед нами виднеется живописная пещера, которая находится на берегу моря. Можно заметить и присутствие людей, а именно рыбаков с

лодкой. Автор использует такую цветовую гамму, которая передает ощущение прохлады и свежести.

На мой взгляд, данная картина описывает ту самую романтизацию художника, его внутренние эмоции и чувства, то самое представление о мире, которое кроется за красками на полотне. Именно здесь выражается, как отмечает А. Д. Корж, «особое романтическое понимание идеи природы, как цельного живого организма, который человек осваивает через свое чувственное восприятие». [3, с. 98]

Стоит отметить, что романтизм в живописи начинался так же и с портрета, где в основном изображалась знать и высшие слои общества. Так, можно выделить замечательного художника Василия Андреевича Тропинина, который как раз таки с помощью портрета и смог передать всю сущность романтизма того времени. Он пристальное внимание уделял спокойным, мягким чертам. Именно поэтому ему удавалось черты характера на портрете передать мягко, с помощью выразительных форм лица, которые раскрывали принадлежность человека к определенному слою общества. [6, с. 34]

Одной из таких работ является «Кружевница» (1827г.), на которой можно заметить симпатичную девушку, держащую в руках спицы и что-то плетущую. Виднеются и излюбленные автором необычные черты лица девушки, спокойные и положительные эмоции, которые олицетворяют, на мой взгляд, ее принадлежность к высшему слою общества, что как раз таки было характерно для романтизма. На основе этого можно отметить, что романтизм Тропинина характеризовал спокойные, мягкие черты. Художник был внимателен к облику человека как внешнему, так и внутреннему.

Алексей Гаврилович Венецианов является основоположником народного бытового жанра. В мире, где домашние обязанности могут казаться обыденными и монотонными, многие ищут способ превратить повседневность в нечто волшебное. Так прослеживается романтизация бытового жанра у А. Г. Венецианова. Он умел находить красоту в обыденности, извлекать из простых житейских моментов источник вдохновений.

Примером является картина «На пашне. Весна» (первая половина 1920-х гг.). Здесь можно проследить как крестьянка ведет по полю двух лошадей. Она одета в прекрасный наряд, созданный автором из светлых оттенков, который как раз таки и описывает внутренние эмоции девушки на приход весны. Так же и задний весенний пейзаж воздушен, прозрачен. Данная картина описывает ценность тех самых радостей жизни, при помощи которых событие становится особенным. [2, с. 200]

Так, романтизация бытового жанра превращает обычные моменты в предмет восхищения не только для художника, но и для всего общества.

Карл Павлович Брюллов, в свою очередь, оставил не менее значимый след в искусстве, превратив исторические мотивы в источник вдохновения. Его путешествие на раскопки Помпеи воплотились в шедевре «Последний день Помпеи» (1833 г.). По словам Гоголя, это «светлое воскресение живописи». [4,

с. 153] Данная картина воплощает героизм и стойкость человеческого духа перед лицом разрушительной стихии. Брюллов мастерски играет цветом, создавая полотна, где каждый световой акцент и оттенок способствует воспроизведению эстетической полноты.

Романтизация данной картины осуществляется посредством передачи масштаба бедствий, отчаяния и страха, которые овладели людьми.

Его работы охватывают широкий спектр жанров, от портретов до исторических сцен, демонстрируя уникальную способность художника находить и передавать красоту в различных проявлениях жизни.

Иван Константинович Айвазовский, известный художник, который часто использует маринистику, помимо других жанров. «Марина — произведение пейзажной живописи, посвященное изображению моря». [5, с. 90] Данный жанр автор использует для передачи борьбы человека с природными стихиями, которые мы можем проследить в картине «Девятый вал» (1850 г.)

Данная картина передает всю мощь величественного моря, создающее огромные волны. Силуэт разрушившегося корабля добавляет картине драматизма и некой напряженности. Кроме того, используя определенный свет и тени, автор как бы пытается передать нам оживленность волн, их глубину.

Так, данная картина заставляет зрителя почувствовать всю силу и величие природы. Именно в борьбе человека с природой, а также глубоких внутренних его переживаний можно заметить проявление романтизма в работах Айвазовского И. К.

Анализируя творческие работы художников, можно выделить основные признаки, которые позволяют понять, что это произведение раскрывает в себе романтизм:

1. Опасность, которая может проявляться в стихийных бедствиях и катастрофах;
2. Жертвы какого-либо исторического события. Это может быть война или революция;
3. Природа. Именно она является источником вдохновения написания многих романтических пейзажей, ведь различные состояния природы символически трактовались как отражение человеческих чувств;
4. Ночь. Романтизм обращался к таинственному образу ночи, ведь темное время суток — это пора размышлений и покоя;
5. Бурные волны и кораблекрушение. Здесь чаще всего прослеживается борьба человека с природными стихиями.

Таким образом, в первой половине XIX века романтизм являлся ведущим течением в русской культуре, оказывая значительное влияние на развитие художественного мастерства. Этот период отмечен значительным расцветом искусства, когда российские художники достигли высокого талантливого уровня в данной сфере. В итоге, романтизм в искусстве первой половины XIX века проявился в различных жанрах и стилях, оставив яркие и запоминающиеся работы в творчестве художников того времени.

Список литературы

1. Ванслов В.В. Эстетика романтизма. - М.: Искусство, 1966. - 397 с.
2. Дмитриева Н.А. Краткая история искусств. - М.: Искусство, 1994. - 348 с.
3. Корж А.Д., Базилевич Е.М. Картина С. Ф. Щедрина "Грот в Сорренто" в коллекции дальневосточного художественного музея // Новые идеи нового века: материалы международной научной конференции ФАД ТОГУ. - 2019. - №3. - С. 96-99.
4. Никольский, В. А. История русского искусства / В. А. Никольский; под редакцией П. П. Муратова. — Москва: Издательство Юрайт, 2024. — 227 с.
5. Обухов Г.Г. Краткий словарь терминов изобразительного искусства. - М.: Советский художник, 1961. - 191 с.

6. Юдина М.С. Романтические тенденции в изобразительном искусстве XIX века из коллекции государственного художественного музея Алтайского края // Культурное наследие Сибири . - 2023. - №2(38). - С. 32-37.

7. Янушкевич А.С. Путешествие в страну романтизма: новые подходы к изучению русского романтизма первой трети XIX века // Филологический класс. - 2004. - №12. – С. 5-14.

УДК 821.161.1-31:762.2

**Павловская Каролина Валерьевна,
Якимова Юлия Ивановна,**

ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск

Pavlovskaya C. V.,

Yakimova Y. I.

Vitevsk State University n.a. P.M. Masherova, Vitebsk

E-mail: slovstrom@mail.ru, littleatlantic@vk.com

Научный руководитель: Плытник Е.Г., доцент

**ВОПЛОЩЕНИЕ ОБРАЗОВ ПРОИЗВЕДЕНИЯ «МЕРТВЫЕ ДУШИ» Н.В. ГОГОЛЯ
В ОФОРТАХ МАРКА ШАГАЛА
EMBODIMENT OF THE IMAGES OF THE WORK «DEAD SOULS» BY N.V. GOGOL
IN ETCHINGS BY MARC CHAGALL**

Аннотация: в статье рассматривается графическая интерпретация М.З. Шагалом произведения Н.В. Гоголя «Мертвые души». Целью исследования является выявление параллели между образами писателя и художника. В работе проанализированы 7 офортов, хранящихся в Арт-центре Марка Шагала на его родине – в Витебске. На основе данной работы раскрыт философский мир произведений художника.

Abstract: the article discusses the graphic interpretation of M.Z. Chagall works by N.V. Gogol «Dead Souls». The purpose of the study is to identify parallels between the images of the writer and the artist. The work analyzes 7 etchings stored in the artist's Art Center in his homeland - Vitebsk. Based on this work, the philosophical world of the artist's works is revealed.

Ключевые слова: мертвые души, Марк Шагал, офорт, Н.В. Гоголь, Арт-центр Марка Шагала

Key words: dead Souls, Marc Chagall, etching, N.V. Gogol, the Art Centre of Marc Chagall

В 1923 году парижский меценат, коллекционер, книгоиздатель Амбруаз Воллар, поддерживающий многих талантливых мастеров новейшего времени, обращается к Марку Шагалу с предложением – поработать над «Генералом Дуракиным» графини де Сегюр, французской писательницы русского происхождения. Идея работы привлекает мастера, но он выражает желание заняться другим произведением – великим романом русской классической литературы. Воллар, всегда предпочитавший предоставить художнику

свободу выбора, соглашается. Его творческие амбиции, заключались лишь в совершенстве полиграфического исполнения.

Через два года на французском языке выходит поэма в прозе под названием «Les Aventures de Tchitchikov ou les ames mortes» («Приключения Чичикова, или Мертвые души»). Не случайно Марк Захарович останавливает свой выбор на произведении Н.В. Гоголя – мастеру всегда нравилось творчество этого писателя.

Художник в смешанной технике офорта, сухой иглы и акватинты за два года создает 96 гравюр с изображением гоголевских персонажей. Позднее в качестве заставок к отдельным главам к ним будут добавлены еще 11.

Тираж был отпечатан в 1927-м, и один его экземпляр М. Шагал послал в Москву в Третьяковскую галерею, сопроводив надписью: «Дарю Третьяковской галерее со всей моей любовью русского художника к своей родине эту серию из 96 гравюр, сделанных мною в 1923 – 25 гг. к «Мертвым душам» Гоголя для издателя Ambroise Vollard в Париже» [1].

В 1948 году «Мертвые души» были напечатаны в двух массивных томах, были несброшюрованными, с оригинальными авторскими гравюрами, в обложках, переплетных папках и общем футляре, изданы небольшим тиражом, предназначенным для музеев, библиотек и коллекционеров.

На сегодняшний день полный цикл из 96 офортов есть только в трех музеях. В уже упомянутой Третьяковской галерее, в Государственном Эрмитаже (также получившим гравюры в дар от самого Шагала в 1981 году) и в Арт-центре Марка Шагала в Витебске. Эту коллекцию уникальных офортов подарили музею в 1999 году внушки Марка Шагала Мерет Мейер Грабер и Белла Мейер [2].

Офорты мастера несомненно обладают большим художественным значением, но не менее интересен символизм, заложенный художником. В этой связи, целью работы стал анализ отражения литературного наследия Н.В. Гоголя в творчестве М.З. Шагала.

Несмотря на то, что офорты, представленные в музее, изначально принимались как нечто фантастически дерзкое, Шагал следовал за авторской мыслью и развитием сюжета. Своей интерпретацией мастер усилил гротескность и экспрессию персонажей. Он не только иллюстрировал гоголевский язык, но и украсил его своими художественными приемами. В результате, мир Гоголя и мир Шагала сливаются, а язык писателя становится языком художника. Каждая работа, представленная в арт-центре, динамична и не зависит от наличия изображенных фигур.

Так, например, офорт «Бал у губернатора» показывает зал, представляющий фрагменты дворцового интерьера, но кусочки внутреннего убранства не соединяются между собой стенами и потолком. Портреты висят в воздухе, колонны ни к чему не прикреплены. Светильники, балконы находятся на белом фоне. На работе виден декор пола при отсутствии последнего.

Силуэты танцующих пар воплощают собой пустоту, поэтому они написаны гибкими тонкими линиями, без внутреннего заполнения. Обращаясь к тексту Н.В. Гоголя, мы видим, что танцующие сравниваются писателем с мухами, слетевшимися на варенье [3]. Глядя на данный офорт складывается ощущение, что именно такого эффекта и добивался художник,

этим вызвано отсутствие обрамления комнаты стенами и полом, пространство расширяется и вместе с тем не упорядочивается, а создает дополнительное хаотическое движение.

В офорте «Госпожа Коробочка» художник представляет нам одну из главных героинь поэмы. У Николая Васильевича мы видим следующее описание: «Настасья Петровна...; ...одна из тех матушек, небольших помещиц, которые плачутся на неурожай, убытки и держат голову несколько набок, а между тем набирают понемногу деньжонок в пестрядевые мешочки, размещенные по ящикам комодов. В один мешочек отбирают все целковики, в другой полтиннички, в третий четвертачки, хотя с виду и кажется, будто бы в комод ничего нет, кроме белья, да ночных кофточек, да нитяных моточков...» [3, с.39].

Марк Шагал представил героиню в просительной, при этом несколько требовательной позе с вознесенными руками. Лицо Коробочки больше похоже на маску: контраст узкого лба, заплывших щек и широко поставленных глаз. Фигура не имеет определенной формы – она неустойчива. На заднем плане зритель видит кровать с горой подушек и крохотную церковь – на наш взгляд, таким образом художник показал, что у героини превалируют материальные интересы перед духовными. В тоже время церковь ненавязчиво напоминает о том, что все достойны снисхождения, даже такие «неприятные» лица. Благодаря художественным средствам Марку Шагалу удалось добиться небрежности самого офорта.

Также хотелось бы обратить внимание на еще один женский образ –госпожу Собакевич. Марк Шагал «увидел» жену Собакевича вытянутой и асимметричной. «...Вошла хозяйка, дама весьма высокая, в чепце с лентами, перекрашенными домашнею краскою. Вошла она степенно, держа голову прямо, как пальма; ... «Это моя Феодулия Ивановна!» сказал Собакевич; ...выглянувшие из окна почти в одно время два лица: женское, в чепце, узкое, длинное, как огурец...» [3, с.82]. На голове женщины художник изобразил причудливую прическу, иллюстрирующую приведенный нами отрывок. На заднем плане мы наблюдаем птицу в клетке. Данный образ может выступать в двух значениях: ограниченность русского «высшего» общества в поэме; усиление приземленных устремлений помещиц за счет контраста с нежным романтическим пением птицы.

В офорте «Прощание Чичикова с Маниловым» М. З. Шагал смог на бумаге зафиксировать суть разговора героев. Здесь присутствует много символов и скрытых смыслов, дающих отсылку к главным действующим лицам, обстановке и встрече героев, их разговору о мертвых душах. Манилов изображен просыпающим что-то из рук. Художник неспроста делает акцент на данном моменте – М. Шагал иронично направляет зрителя к смыслу, а не к тексту «Мертвых душ».

Примечательно, что гротеском наделен образ Манилова как у Н.В. Гоголя, так и у М.З. Шагала. У писателя это показано растянутостью во времени размышления помещика, у художника – явной диспропорцией фигуры. Недоумение, связанное с покупкой у него мертвых душ, в изображении Манилова выражено преувеличенным размером головы. Тяжелая и большая по сравнению с изображением Чичикова – намек на тугодумие, глаза, направленные на рассыпающуюся из рук пыль, – попытка сообразить, что к чему. Неустойчивое положение помещика в пространстве – показывает слишком быстро разворачивающийся сюжет и круговорот событий, за которыми не успевает Манилов. Его

фигура нарисована таким образом, что центр тяжести смещен в сторону головы, которую тянут вниз недоумевающие мысли, при этом недоумение становится образом жизни.

Необходимо отметить, что в данном офорте М. Шагал существенно отступает от текста Н. Гоголя, изображая Манилова лысым. Его круглая голова, округлая фигура и черты лица напоминают о простодушии и недалёковидности.

Разбросанные по работе стулья и кресло, недочитанная книга иллюстрируют быт и характер Манилова согласно описанию в произведении. Также интересной отсылкой являются спиральные линии-завитки, которые украшают арочное окно над головой Чичикова. Такой же узор мы можем увидеть на платье жены Манилова, стоящей в дверях и не участвующей в сделке. Таким образом художник намекает на совпадение образа жизни женщины и Чичикова – пристрастие к приятной и пустой мелочи. В работе мастера идилия приобретает иронический характер.

В фигура Чичикова, созданная Шагалом, также не лишена двусмысленности: присогнутая поза и максимальное отстранение от Манилова, ноги, направленные к двери говорят о желании уйти, освободить слишком горячо и долго пожимаемую руку.

В офорте «По дороге к Собакевичу» запечатлен момент, когда Чичиков размышляет о своих делах, сидя в бричке. Шагал акцентирует внимание только на нескольких линиях морд коней, условно изображает их ноги. Силуэту кучера, брички, придорожным деревьям и столбам художник также не уделяет внимания – они не важны, не имеют значения, просто меланхолично мелькают мимо, создавая вместе с тем эффект движения. Все снова витает в пространстве, без почвы.

Фантастическим элементом является кнут, парящий в воздухе, отдельно от рук кучера, которые крепко держат поводья. Лишенные внешней связи элементы и фрагменты, тем не менее, имеют внутреннюю зависимость, объяснимую текстом. Не случайно М. Шагал включил в работу и высунутый язык коня, который может значить «собачью» усталость или же дразнение зрителя. В тексте Н. Гоголя конь лукавит, так как не хочет везти на себе тяжесть.

Офорт «Стол у Собакевича» приближает зрителя к описанию героя в повести Н.В. Гоголя: все в доме Собакевича говорит о его хозяине. Мясные блюда представлены в своем натуральном виде – виде лежащих мертвых животных. Непрямая линия, невмещаемость стола в границы картинки, штрихообразная тень создает беспокойное ощущение подвижности света, мерцания. Тьма вокруг скатерти и стульев – поглощение тьмой. Неровность во всем изображении предметов – их подвижность. «Стол, кресла, стулья – все было самого тяжелого и беспокойного свойства, – словом, каждый предмет, каждый стул, Известия Байкальского государственного университета, казалось, говорил: «И я тоже Собакевич!» или: «И я тоже очень похож на Собакевича!» [3, с.83].

Большое внимание М. Шагал уделяет даже незначительным деталям произведения. Так в «Мертвых душах» мы отмечаем следующую деталь «Небольшой стол был накрыт на четыре прибора. На четвертое место явилась очень скоро, трудно сказать утвердительно, кто такая, дама или девица, родственница, домоводка или просто проживающая в доме: что-то без чепца, около тридцати лет, в пестром платке. Есть лица, которые существуют на свете не как предмет, а как посторонние крапинки или пятнышки на предмете» [3, с. 84]. Именно

такие «крапинки и пятнышки» мы видим и на офорте. Они напоминают нам сор, высыпанный из рук Манилова. Возможно таким образом художник указывает на феномен человеческой души: вроде есть человек, а вроде и нет, он вроде этих вот крапинок, на которые можно не обращать внимания. Значит, это и есть те самые мертвые души.

В офорте «Судебная палата» буквально проиллюстрировано дело Чичикова: «Дело, казалось бы, обделано было кругло, но чиновники, неизвестно почему, стали думать, что, верно, об этих мертвых душах идет теперь дело» [3, с. 14]. На офорте изображено человеческое лицо, рука и стол. Человек и пишущая на бумаге рука находится в пространстве круга. Круг – знак гладкости и в данном случае внешней гармоничности.

Метод Шагала – буквальная визуализация авторских метафор писателя. Эта непосредственность перевода с вербального на визуальный язык дает необыкновенно комический эффект, также, как и в случае с «мухами» на полу или «сором» из руки Манилова. Перед нами способ показать обесценивание человека в бюрократической машине, в среде формального языка канцелярии.

Таким образом, проведя анализ некоторых офортов М.З. Шагала, созданных по мотивам произведений Н.В. Гоголя, мы пришли к ряду выводов. В первую очередь необходимо отметить глубокое понимание художником произведений писателя. Марку Шагалу удалось в графическом изображении передать семиотику образов, философию и чувства, которые вызывает произведение «Мертвые души». Офорты М. Шагала можно сравнить с переводом Н. Гоголя в художественную форму, воплощение слова в линии. Работы художника дополняют и усиливают повесть, призывают по-новому взглянуть на знакомые образы, увидеть их через призму внутреннего мира художника.

Список литературы

1. Апчинская Н. В. Марк Шагал – иллюстратор «Мертвых душ» [Электронный ресурс] / Н. В. Апчинская. – Режим доступа: <http://www.chagal-vitebsk.com/node/228>. – Дата доступа: 09.04.2024;
2. Витебская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.evitebsk.com/wiki/>. – Дата доступа: 09.04.2024;
3. Гоголь Н.В. Мертвые души: поэма / Николай Гоголь. – М.: АСТ, 2008. – 413 с.

СЕКЦИЯ №8. «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ»

УДК 37.01

Авершина Екатерина Викторовна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Avershina E.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: yekaterina.avershina@mail.ru

Научный руководитель: Петлина Е.М., доцент

ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК КЛЮЧЕВОЙ НАВЫК XXI ВЕКА DIGITAL LITERACY AS A KEY SKILL FOR THE 21ST CENTURY

Аннотация: в статье раскрыта ключевая роль цифровых технологий в современной системе образования. Показано, что обеспечение доступа к информации расширяет возможности обучения. Исследование демонстрирует, что развитие цифровой грамотности обучающихся – необходимый навык современного обучающегося.

Abstract: The article shows the key role of digital technologies in the modern education system. Providing access to information has been shown to enhance learning opportunities. The study demonstrates that developing students' digital literacy is a necessary skill for a modern student.

Ключевые слова: цифровая грамотность, ключевой навык, цифровая компетентность.

Key words: digital literacy, key skill, digital competence.

Цифровые технологии играют ключевую роль в современной системе образования, облегчая доступ к информации, расширяя возможности обучения и способствуя развитию сетевых образовательных сред. Цифровые медиа-платформы, такие как онлайн-курсы, электронные учебники, видеолекции, позволяют обучающимся самостоятельно изучать материалы в удобное для них время и оптимальном темпе. Они также позволяют педагогам применять разнообразные методы обучения, использовать интерактивные инструменты и оценивать успехи обучающихся с помощью онлайн-тестирования и обратной связи.

Цифровые технологии обеспечивают гибкие образовательные возможности и поддерживают индивидуальный подход к обучению, позволяя адаптировать материалы под уровень и потребности каждого обучающегося. Они также способствуют сотрудничеству и коммуникации между обучающимися и педагогами, а также между самими обучающимися самими по себе, создавая сетевой социальный мир, где можно обмениваться идеями, работать над проектами и развивать творческие навыки [3].

Развитие российского цифрового образовательного пространства подразумевает создание и расширение доступа к цифровым образовательным ресурсам, систему повышения квалификации педагогов в области цифровых технологий и разработки

инновационных подходов к обучению с использованием ИКТ [1]. Это поможет обеспечить качественное образование и подготовить обучающихся к жизни и работе в оцифрованном мире.

С развитием сети Интернет и цифровых технологий цифровая грамотность становится все более важной. В свете программы «Цифровая экономика», которая была принята в августе 2017 года, понятие цифровой грамотности активно внедряется. Однако многие россияне, особенно школьники, не обладают достаточными цифровыми навыками и умениями, необходимыми для эффективного использования технологий. Особое внимание следует уделять безопасности в интернете и осознанности совершаемых действий. Цифровой разрыв между обучающимися и взрослыми проявляется не только в различии восприятия своих цифровых навыков, но и в способности навигировать по сложному сетевому пространству безопасным и осознанным образом. Ввиду чего появляется проблема необходимости формирования у обучающихся цифровой грамотности в условиях непрерывного развития цифровых решений.

Повышение цифровой грамотности населения, особенно школьников, становится важной задачей. Это включает в себя обучение основам цифровых технологий, этике использования, защите личных данных, а также развитие критического мышления и навыков анализа информации. Кроме того, важно создавать условия для доступа к образовательным онлайн-ресурсам и обеспечивать поддержку и руководство в освоении цифровых навыков.

Цифровая грамотность становится неотъемлемым и важным базовым навыком в XXI веке. Она имеет такое же значение, как умение читать и писать. Школьный курс информатики отвечает за формирование широкого спектра метапредметных образовательных результатов в области информационной и электронной безопасности, которые соответствуют современным требованиям и быстро меняющемуся цифровому миру [2].

Однако, существующие учебные пособия по информатике, к сожалению, не всегда полностью охватывают все аспекты формирования цифровой грамотности обучающихся.

Для эффективного формирования цифровой грамотности необходимо обеспечить появление учебных материалов, которые покрывают все ее составляющие. Это включает в себя практические навыки работы с различными приложениями и программами, этику использования информации в сети, защиту данных и безопасность в Интернете, а также критическое мышление и способность анализировать и оценивать информацию.

Продвижение полноценной цифровой грамотности среди обучающихся требует определенного изменения и адаптации учебных программ и ресурсов. Необходимо разработать образовательный контент, который будет учитывать эти новые компетенции и предоставлять возможности для практического применения и развития цифровых навыков.

Кроме того, важно также обеспечить обучение педагогов, чтобы они могли эффективно преподавать и содействовать развитию цифровой грамотности учащихся [7]. Все эти меры совместно помогут подготовить новое поколение студентов обучающихся к активному участию в цифровом мире, предоставляя им необходимые навыки и знания для безопасной и эффективной работы в онлайн-среде.

Цифровая грамотность обучающихся – это способность эффективно использовать информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) для поиска, оценки, анализа, создания и обмена информацией в цифровой среде. Она включает в себя не только технические навыки работы с компьютерами и программным обеспечением, но и критическое мышление, этику использования информации, умение решать проблемы и сотрудничать с другими людьми в цифровой среде [5].

Сущность цифровой грамотности обучающихся заключается в развитии нескольких ключевых компетенций.

Информационная грамотность включает умение эффективно находить, оценивать и выбирать качественную информацию в цифровой среде. Обучающимся необходимо научиться проводить поиск, анализировать достоверность информации и применять полученные знания для достижения определенных целей [4].

Коммуникационная грамотность – это умение эффективно общаться, сотрудничать и совместно работать с другими людьми с использованием ИКТ. Обучающиеся должны уметь создавать и обмениваться информацией, участвовать в дискуссиях, публиковать контент и соблюдать этические нормы в цифровом пространстве.

Техническая грамотность включает умение использовать цифровые инструменты, программное обеспечение и технологии. Обучающиеся должны знать основные функции и возможности компьютеров, мобильных устройств и программ, а также уметь работать с различными форматами данных.

Цифровая грамотность также требует развития критического мышления. Обучающиеся должны уметь анализировать, оценивать и интерпретировать информацию, выделять ключевые аспекты и решать проблемы, используя цифровые инструменты [6].

Таким образом, цифровая грамотность необходима для успешной адаптации и участия в информационном обществе. Она помогает развить навыки, необходимые для работы, учебы и личной жизни в условиях использования современных информационно-коммуникационных технологий. Развитие цифровой грамотности не только развивает конкретные навыки, но и способствует более активному и интерактивному образовательному процессу. Это важный шаг для подготовки обучающихся к использованию средств цифровизации и осознанному участию в цифровом мире.

Список литературы

1. Бондаренко Е.А. Медиаграмотность и информационная культура в современной российской школе // Международный журнал МІС: Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 7. URL: <http://mic.org.ru/7-nomer-2013/239-mediagramotnost-i-informatsionnayakultura-v-sovremennoj-rossijskoj-shkole>, свободный (дата обращения: 20.03.2024).
2. Киричек К.А., Корчак К.И., Петлина Е.М. Формирование медиаграмотности школьников в условиях информационной войны // АПК России: образование, наука, производство: сборник статей VI Всероссийской (национальной) научно-практической конференции с международным участием. Пенза, 2023. С. 247-250.

3. Михайлов С.П., Николаева Е.Г., Рупасова Г.Б. Компьютерная грамотность как основа формирования информационной культуры современного человека // Информация и образование: границы коммуникаций. 2020. № 12 (20). С. 187-189.

4. Петлина Е.М. Формирование информационной грамотности в условиях цифрового образования // Высшее образование на Северном Кавказе: история и современность: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Ставрополь, 2023. С. 194-196.

5. Петлина Е.М. Антропологический подход к формированию информационной грамотности обучающихся // Антропологическая миссия российского учительства в современном мире: материалы XVII Международной научно-практической конференции. Ставрополь, 2022. С. 210-214.

6. Петлина Е.М. Критерии сформированности компьютерной грамотности у обучающихся // Общество и личность: теория и практика гуманизации в современных реалиях: материалы X всероссийской научно-практической конференции. Ставрополь, 2022. С. 246-248.

7. Петлина Е.М. О направлениях работы педагога в условиях цифровизации образования // Инновационные аспекты социально-экономических и информационных процессов в условиях перехода к цифровому обществу: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Ставрополь, 2022. С. 322-325.

УДК 373.1

Воробьева Анжела Сергеевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Vorobyova A.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: lika.vorobeveva.691@mail.ru

Научный руководитель: **Сербина Л.И.**, профессор

ГЕОМЕТРИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ АНАЛИЗА В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ АЛГЕБРЫ GEOMETRIC METHODS OF ANALYSIS IN SOLVING ALGEBRA PROBLEMS

Аннотация: в данной статье рассматривается роль геометрических методов анализа в решении алгебраических задач. На основе представленных примеров подчеркивается связь между алгебраическими выражениями и геометрическими формами.

Abstract: this article discusses the role of geometric methods for solving algebraic problems. Based on the presented examples, the connection between algebraic expressions and geometric forms is emphasized.

Ключевые слова: геометрия, алгебра, геометрические методы, алгебраические задачи.

Key words: geometry, algebra, geometric methods, algebraic problems.

В современных условиях развития общества одной из актуальных и регулярно обсуждаемых проблем образования является проблема интеграции математических знаний,

~~~~~



формирования целостных представлений о математической науке, понимания ее неразрывности как единой. Особо важное решение данной проблемы находится в контексте ее рассмотрения в рамках школьного образования, в котором в центре внимания находятся две основные дисциплины: алгебра и геометрия.

Геометрические методы анализа при решении алгебраических задач являются эффективным инструментом, обладающим рядом преимуществ наглядного представления. Как показывает педагогическая практика, обучающиеся достаточно часто не видят связи между алгеброй и геометрией, воспринимая их как два не взаимосвязанных раздела математики. Платон высказывал мудрые слова «Именно геометрия и есть познание всего сущего». Между геометрией («языком расстояний») и алгеброй («языком формул») есть тесная, неоспоримая связь. В рамках аналитической геометрии, в частности, решение многих задач геометрии сводится к решению алгебраических уравнений и предполагает применение соответствующих знаний алгебры. И наоборот, геометрические методы анализа широко применяются при решении текстовых алгебраических задач [2].

Под геометрическим методом решения алгебраических задач в математике принято понимать метод решения, заключающийся в использовании геометрических представлений (изображений), законов геометрии и элементов аналитических методов (уравнений, систем уравнений, арифметических выражений и т.п.). Для того, чтобы решить задачу геометрическим методом, необходимо: 1) построить геометрическую модель задачи; 2) составить числовое выражение или уравнение (или систему уравнений), используя геометрические соотношения, полученных фигур; 3) найти значения выражения или решения уравнения; 4) исследовать полученное решение, т.е. выяснить удовлетворяет ли решение уравнения условию задачи.

В традиционном школьном курсе математики решению текстовых задач уделяется достаточно много внимания, так как современный человек, независимо от рода деятельности, сталкивается с проблемой их решения [3]. Поэтому этот тип задач является важной составляющей обучения математике. Традиционными формами их решения являются арифметический и алгебраический. На основе методов их решения, обучающиеся получают опыт работы с переменными величинами, изучают различные типы функциональных взаимосвязей между ними, получают опыт применения математики к решению практических задач. Важность применения геометрического анализа при решении задач подтверждается также тем, что первоначально многие законы алгебры и элементов тригонометрии были получены в результате геометрического анализа и построений.

Решение практических задач алгебры различного типа является наиболее эффективной формой развития математической деятельности. Однако, как показывает педагогическая практика [4], большинство обучающихся старших классов, испытывают существенные затруднения при решении разнообразных алгебраических задач. Одной из наиболее важных причин таких ошибок, является недостаточное внимание к изучению условий решаемой задачи. Довольно часто, переходя от текстового описания к составлению уравнений и их решению, обучающиеся упускают важные детали, неправильно интерпретируют условия задачи. В связи с этим целесообразно познакомить и научить

---



решению задач алгебры с помощью геометрических методов анализа, как одного из возможных, рациональных подходов их решения [1]. Следует отметить, что зачастую понимание происходит в том случае, когда идея хорошо интегрирована в уже богатую базу знаний и умений. Кроме всего прочего, не стоит забывать, что предметом понимания являются не только знания, умения и навыки, полученные с опытом, но также и новые, еще не освоенные. Исходя из того, насколько существенны отношения, которые устанавливаются между элементами изучаемого явления, выделяются качественно различные элементы - уровни понимания (а именно визуализация, анализ, неформальная дедукция, дедукция и аксиоматика). Данные уровни зависят не столько от возрастных и интеллектуальных способностей, сколько от мотивации и организации процесса обучения в целом.

Стоит также упомянуть и о критериях понимания, а именно о словесном выражении осмысливаемого материала и практических действиях с ним. В свою очередь, данный критерий включает в себя умение дать представление в словесной форме того, что поддавалось осмыслению и умение излагать полученную информацию своими словами или преобразовать ее таким образом, чтобы передать в более сжатом или, наоборот, развернутом виде. В рамках обучения геометрии, то систематическое и целенаправленное использование методов визуализации в процессе обучения способствует формированию умений решать математические задачи, повышает уровень эффективности обучения, способствует развитию и поддержанию интереса к предмету, а также развитию различных форм мыслительной деятельности [6].

Одним из важных и наиболее значимых достоинств геометрических методов в решении алгебраических задач является ее наглядная интерпретация, которая служит основой понимания сути решения многих задач. Построение геометрической модели позволяет не только понять лучше смысл решаемой задачи, но и выявить скрытые зависимости между величинами, которые приводят к разным способам решения. Кроме того, геометрический метод решения задач алгебры предоставляет возможность обучать различным методам рассуждений, сравнивать разные способы решения одной и той же задачи, проводить их оценку и выбирать наиболее рациональный путь ее решения.

Немаловажное значение в математике имеют задачи на движение. Движение описывается с помощью трёх взаимосвязанных величин: скорость ( $v$ ), время ( $t$ ), расстояние ( $S$ ). В процессе решения задач алгебры школьного курса, как правило, считается движение равномерным, а графики их движения прямолинейными. Связь при равномерном движении по прямой между этими величинами определяется соотношением:  $S = V \cdot t$ . Задачи на движение подразделяются на следующие типы: по количеству движущихся объектов; по направлению их движения; по времени начала движения [5].

Методы решения текстовых задач на движение, использующие геометрические методы анализа, обладают простотой и наглядностью, которые позволяют определить функциональные зависимости между переменными величинами, описывающих траектории движений. Геометрические методы решения текстовых задач базируются на основных понятиях планиметрии (точка, отрезок, длина, площадь, треугольник, прямоугольник и др.), а также на свойствах плоских фигур и графиков. Решить задачу геометрическим методом –

---



это найти ответ на требование задачи с использованием геометрических построений или свойств геометрических фигур [4]. При решении задач на движение вводится система координат, причем на оси абсцисс откладывается время, а на оси ординат пройденное расстояние, отсчитываемое от некоторой фиксированной точки. Движущийся объект в любой момент времени занимает определенное положение, а значит изображается некоторой точкой в данной системе координат. В процессе движения объекта изображающая точка меняет свое положение, вычерчивая некоторую линию-траекторию (график) ее движения.

Следует отметить, что геометрические методы анализа можно применять не только при решении задач, связанных с движением каких-либо объектов, но и при решении задач на смеси, сплавы, на совместную работу. Так, например, при решении задач на работу на горизонтальной оси откладывается отрезок, соответствующий времени работы, а по вертикальной оси отрезок, равный количеству работы. Графическое изображение процессов, описывающих условие задачи, достаточно часто представляет удобный технический прием ее решения.

Таким образом, очевидно, что одним преимуществом геометрического метода перед алгебраическим состоит в наглядности решения, что позволяет лучше понять условие задачи. Использование геометрических методов, позволяет установить связь между алгебраическим и геометрическим материалом, развивает функциональное мышление. Помимо этого, обучение решению алгебраических задач геометрическими методами не только, как правило, упрощают их решение, но и способствуют более глубокому пониманию взаимосвязи между алгебраическими выражениями и геометрическими формами, что делает математику более доступной для понимания и интересной.

### Список литературы

1. Гибадуллин А. А. Геометрические методы исследования и моделирования времени // Современные инновации. – 2015. – №2 (2). – С. 8-10.
2. Рузина Л. А. Геометрические методы в алгебре // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота. – 2010. – № 11. Ч. 1. – С. 114-116.
3. Яценко И.В., Рослова Л.О., Высоцкий И.Р., Семенов А.В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по математике. – 2018. – 26 с.
4. Мельник Н.В. Развитие логического мышления при изучении математики. М.: Просвещение, 1997.
5. Виноградова Е.П. Математика Часть III. Орск: Издательство ОГТИ, 2014. – 116 с.
6. Сербина Л.И., Крюк Л.А. Визуализация и ее роль в обучении математике как одного из актуальных направлений в современном образовании // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 54-3(54). – С. 41-43.



УДК 37.01

Глущенко Алёна Николаевна  
Наумова Алиса Александровна  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Glushchenko A.N.  
Naumova A.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: alyona190702@mail.ru, naumovaalisa64578@gmail.com  
Научный руководитель: Зверева Л. Г., доцент

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА  
УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**  
**FORMATION OF COGNITIVE INTEREST OF STUDENTS IN MATHEMATICS LESSONS**

**Аннотация:** в статье рассматривают сложности, с которыми сталкиваются учителя формируя мотивацию учеников и создавая благоприятную атмосферу на уроках, подчеркивается важность педагогического мастерства и психологической грамотности в работе с обучающимися.

**Abstract:** the article examines the difficulties faced by teachers, forming the motivation of students and creating a favorable atmosphere in the classroom, emphasizes the importance of pedagogical skills and psychological literacy in working with students.

**Ключевые слова:** формирование интереса, мотивация к учебе, ответственность, подходы к ученикам.

**Keywords:** formation of interest, motivation to study, responsibility, approaches to students.

Становление учителя происходит гораздо труднее, чем человека любой другой профессии. Для успешного развития недостаточно иметь багаж педагогических знаний, умений и навыков, полученных в учебном заведении. Один из самых сложных нюансов становления учителя – научиться мотивировать своих учеников, что можно с уверенностью утверждать является одним из самых важных. Следовательно, чтобы школьники могли добиться успехов в учёбе, необходимо сделать обучение желанным процессом [2]. Успешное и эффективное овладение математическими знаниями напрямую зависит от уровня развития мотивации к предмету. Может быть не мотивирован обучающийся по разным причинам:

- не интересуется предметом;
- находит методы учителя скучными;
- отвлекается на внешние факторы;
- испытывает трудности в обучении и нуждается в определенном внимании.

Уровень заинтересованности в изучении математики во многом определяется тем, как проходят уроки по этому предмету. Даже при наличии высококачественного обучения, присутствие элемента обязательности может ограничивать развитие увлеченности и интереса к предмету, а его можно повышать, используя разные методы, но самым привлекательным для детей является занимательность. Даже у самых слабых учеников

---



можно вызвать интерес к предмету, используя на уроках занимательный материал, учитель имеет возможность в увлекательной, игровой форме дать детям тот материал, который в традиционной форме усваивается очень слабо и без интереса.

Кроме различных форм и методов работы, создающих положительную мотивацию, не мало важным является благоприятный психологический климат: обращение к учащимся по имени, опора на похвалу, на одобрение, на добрый, ласковый тон, на ободряющее прикосновение. На наш взгляд, учитель должен иметь также хороший настрой перед уроком, т.е. для того, чтобы наладить отношения с учениками, педагогу необходимо воспринимать любую неприятную ситуацию с возможностью всегда стремиться научить.

Учительские комментарии к решению заданий могут оказывать значительное влияние на мотивацию и самооценку обучающихся. Если одно решение получает положительный отзыв, а другое игнорируется, то это приведет к ощущению недооцененности ученика, чье решение не было оценено. Этот фактор может подавить мотивацию и уверенность в своих способностях у ребенка. Создание открытой атмосферы, где ученики могут свободно выражать свои мысли и чувства, играет ключевую роль в поддержании их мотивации и активного участия в учебном процессе.

Глазами, улыбкой, добрым голосом педагог может подбадривать ребят и освободить от напряжения. Важно, как учитель наклонился к ребенку, как дотронулся до него, как улыбнулся ошибке. Учитель должен знать законы внушения и уметь использовать их в интересах учеников, иначе ребенку трудно запомнить урок.

Использование интерактивных образовательных ресурсов, компьютерных программ, мобильных приложений и других средств инструментальных вычислений помогут сделать изучение математики интересным и увлекательным [4].

Создать проблемную ситуацию, требующую поиска правильного образца решения для ее преодоления. Поиски образца сильно мотивируют учеников, так как каждый из них стремится найти его первым и объявить себя автором идеи. Можно, например, предложить обучающимся составить алгоритм сложения дробей с разными знаменателями; самостоятельно вывести формулу для вычисления площади трапеции и т.д. [1; 3].

Включать в урок игровые моменты: «Математический футбол» при повторении темы или устном счете, «Найди ошибку!», восстановление стертых записей, решение ребусов, софизмов, введение любимых сказочных персонажей и т.д. Использование игр в качестве средства обучения не только дает возможности для более глубокого обучения, но и помогает мотивировать детей.

Таким образом, чем выше активность, самоорганизация учеников, тем выше идеальность обучающего. Познавательный интерес к учебной деятельности проявляется, когда учитель показывает, что процесс обучения совсем не сложен, и абсолютно любая трудная задача всем по силам, тогда они начинают относиться к учебе ответственно, с творческим подходом к решению различных задач.

Вопрос «Когда мне это понадобится в жизни?» указывает на то, что ученик не интересуется предметом, если не считает предмет необходимым для него, он не захочет учиться, поэтому важно показать, как предмет относится к нему. Демонстрация применения учебных знаний в реальной жизни, например, в работе продавца, программиста или

---



бухгалтера, может быть удивительным и вдохновляющим для учеников. Подчеркнуть, что материал из учебника имеет прямое практическое применение в различных сферах профессиональной деятельности, помогает придать предмету новое значение и увеличить мотивацию учеников к его изучению.

Устойчивое положительное отношение к учению и знанию во многом формируется качеством содержания самой учебной деятельности, обеспечивающей переключение с познавательной потребности к воспитанию познавательных увлечений. Данные интересы проявляются в склонности ребят демонстрировать умственную динамичность, преодолевать зарождающиеся в процессе познания проблемы [5].

На основании всего вышесказанного логично сделать вывод, что формирование познавательного интереса у школьников должно проходить в доступной форме и познавательный интерес зависит от правильной организации урока. Следует обращаться к интересам и любопытству обучающихся, чтобы поднять мотивацию, требуется создать атмосферу понимания и доверия, цель педагога состоит в том, чтобы усиливать и развивать познавательный круг интересов учеников в процессе изучения и разнообразить приемы познавательной работы креативными задачами.

#### **Список литературы**

1. Бордовская Н.В. Психология и педагогика: Учебник / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. - СПб.: Питер, 2018. 320 с.
2. Зверева Л. Г. Проблемы преподавания математики в современной школе // Аллея науки. 2018. Т. 4. № 9(25). С. 51-54
3. Зверева Л.Г., Литвинова О.А., Антонова В.В. Реализация компетентного подхода в процессе обучения математике // Информационные приоритеты и экономические ориентиры социального развития регионов России. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. 2020. С. 191-194.
4. Суспицына Е. А., Киричек К.А. Развитие познавательного интереса школьников к математике в контексте развития информационного общества // Информационное общество и духовная культура молодёжи: Материалы международной научно-практической конференции, Витебск, 01 декабря 2023 года. Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2023. С. 219-222.
5. Щуркова Н.Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога. Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт, 2019. 320 с.



УДК 372

*Горев Кирилл Эдуардович*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Gorev K. E.Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: gorev06092015@gmail.com  
Научный руководитель: *Халатян К.А.* доцент**ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ**  
**VIRTUAL REALITY IN EDUCATION**

**Аннотация:** в статье раскрывается применение виртуальной реальности (VR) в образовании, его возможности и потенциал. Автор отмечает, что VR позволяет детально изучить объекты и процессы, которые в реальности сложно или невозможно рассмотреть, тем самым обучающиеся получают реальный опыт и практику, что способствует глубокому пониманию изученной темы.

**Abstract:** the article reveals the use of reality technology (VR) in education, its capabilities and potential. The author notes that VR allows you to study objects and processes that are difficult or impossible to change in reality, thereby students gain real experience and practice, which contributes to a deep understanding of the topic being studied.

**Ключевые слова:** виртуальная реальность, образование, виртуальные уроки, компьютерная графика, геймификация обучения.

**Keywords:** virtual reality, education, virtual lessons, computer graphics, gamification of learning.

Виртуальная реальность (VR) в образовании – это использование технологий виртуальной реальности для целей обучения. VR – это компьютерная технология, которая создает виртуальную окружающую среду с ощущением присутствия в ней [1]. Сейчас эта технология становится доступной для использования в образовательных целях, хотя она существует уже несколько десятилетий. Кроме того, многие считают, что VR прежде всего связана с играми, но теперь она может применяться в различных областях, от обучения хирургов до изучения истории детьми.

Анализ литературы [1, 2, 5] позволил выявить потенциал применения виртуальной реальности и способы использования VR в образовании.

Во-первых, VR может погрузить студентов в виртуальное окружение, где они могут изучать различные предметы. Например, они могут посетить виртуальные музеи и изучать их экспонаты или отправиться в исторические эпохи и исследовать важные события [2]. Такой подход делает обучение интересным и запоминающимся.

Во-вторых, VR может использоваться для тренировки студентов в практических навыках. Например, студенты медицинских вузов могут практиковаться в виртуальных операциях, чтобы освоить сложные процедуры, а будущие инженеры могут решать виртуальные инженерные задачи. Это позволяет обучающимся получить реальный опыт и практику, не выходя из классной комнаты.

В-третьих, VR может быть использована для создания интерактивных занятий и образовательных программ. Обучающиеся могут, к примеру, пройти виртуальные уроки по

~~~~~


математике или физике, где они могут взаимодействовать с объектами и видеть результаты своих действий в реальном времени. Такой подход способствует глубокому пониманию и запоминанию материала.

Помимо всех преимуществ, VR имеет и свои ограничения, и проблемы. Одной из главных проблем является стоимость оборудования, которая может быть высокой и недоступной для многих образовательных учреждений. Кроме того, стоит учитывать потенциальные проблемы здоровья, такие как укачивание или дезориентация, которые могут возникнуть при длительном использовании VR [1].

Существуют несколько причин развития VR в образовании:

1. За последние годы цены на современные VR-устройства значительно снизились, что делает их доступнее.
2. На сегодняшний день существует уже несколько тысяч приложений под VR, и их число постоянно растет.
3. Увеличение объема инвестиций в VR – более 2,5 миллиардов долларов ежегодно. Эта сумма постоянно растет с 2012 года и продолжает расти.
4. Рост числа крупных компаний, работающих в области VR. Только на европейском рынке уже более 300 таких компаний, а такие гиганты, как Oculus, HTC, Sony, Microsoft, Samsung и другие, активно внедряют свои технологии в этой области.
5. Внедрение VR-технологий в различные сферы, такие как нефтегазовая промышленность, машиностроение, энергетика, металлургия, телекоммуникации, реклама и многое другое. VR давно перестала быть только игровой историей и активно применяется во всех сферах человеческой деятельности.

VR позволяет детально изучить объекты и процессы, которые в реальности сложно или невозможно рассмотреть. Благодаря VR обучающиеся могут погрузиться в различные сценарии обучения, проводить химические эксперименты, путешествовать по истории и решать сложные задачи в интересной и понятной игровой форме [4]. VR также позволяет сосредоточиться на материале и обеспечивает безопасность в проведении опытов и тренировок, исключая риски и ошибки. Свободный от сложности сценариев обучения исключает возможность негативных последствий для обучающихся и других участников.

Одним из основных компонентов VR является гарнитура, которая включает два дисплея – по одному для каждого глаза пользователя, а также датчики для отслеживания движений головы. Благодаря этому гарнитура создает глубокий трехмерный эффект и позволяет отслеживать перемещения пользователя внутри виртуального мира. VR использует разнообразные методы и технологии для создания реалистичной виртуальной среды, включая компьютерную графику высокого разрешения, звуковые эффекты и управление виртуальными объектами с помощью контроллеров или сенсорных устройств [3].

Основой VR является высокопроизводительный компьютер с большим объемом оперативной и дисковой памяти. Ключевыми компонентами этой технологии являются компьютерная графика и моделирование в реальном времени всех аспектов отображаемых объектов и окружающей среды с высокой детализацией. VR не требует специальных компьютеров, таких как суперкомпьютеры, используемые в киностудиях для создания

спецэффектов, и их массовое распространение возможно с использованием обычных персональных устройств.

Отметим, что VR способствует геймификации обучения, предложив информацию в игровой форме и закрепляя знания практически. Таким образом, теория становится наглядной, понятной и более увлекательной, что привлекает учащихся и повышает эффективность образования.

В настоящее время VR используется для создания иммерсивного опыта и исследования мест, к которым пользователи не имеют доступа в реальной жизни, а также для обучения, моделирования и дизайна 3D-объектов, медицинского обучения и симуляций, а также хирургии.

Применение компьютерной реальности в образовании можно проиллюстрировать следующим примером. Учитель основам безопасности жизнедеятельности ставит перед собой задачу обучить алгоритму действий при пожаре. Обычно это ограничивается рассказом и просмотром видеоматериала, то есть теорией без практики. Однако использование VR позволяет решить эту задачу более эффективно и увлекательно для учеников. Запускается тренажер VR, имитирующий возгорание. Ученик получает информацию о происходящем и участвует в практических заданиях, имитирующих реальные ситуации пожара без угрозы для здоровья. Следовательно, для обучения VR является более эффективным инструментом, так как позволяет учащимся испытать то, что они не смогли бы испытать в реальной жизни.

В целом, виртуальная реальность предоставляет новые возможности для образования и может существенно улучшить процесс обучения. Однако для ее широкого применения необходимо решить некоторые технические и экономические проблемы. В любом случае, VR является одним из ключевых тенденций в образовании, и мы можем ожидать еще большей интеграции этой технологии в учебный процесс.

Список литературы

1. Карпов Д. В. Факторы, воздействующие на восприятие человека в полу-виртуальном и виртуальном формате взаимодействия / Д. В. Карпов // Психология профессиональной деятельности: проблемы, современное состояние и перспективы развития: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 10 марта 2023 года. – Москва: Государственный университет просвещения, 2023. – С. 48-54.
2. Лобанова А. А. Виртуальная книжная выставка как эффективный инструмент краеведческого просвещения (на примере виртуальной выставки «Гора Дальневосточная») / А. А. Лобанова // Вестник Дальневосточной государственной научной библиотеки. – 2022. – № 2(95). – С. 74-76.
3. Трактории развития цифровой экономики и дигитализация образования / А. В. Шуваев, И. В. Таранова, А. Н. Ермакова, С. В. Богданова // Московский экономический журнал. – 2019. – № 12. – С. 24. – DOI 10.24411/2413-046X-2019-10184.
4. Шуваев А. В. Новые направления подготовки в условиях цифровизации / А. В. Шуваев // Агропродовольственный рынок и развитие сельских территорий: трансформации и перспективы развития в условиях цифровизации: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 19

апреля 2021 года / Министерство сельского хозяйства Российской Федерации, Ставропольский государственный аграрный университет. – Ставрополь: Издательство «АГРУС», 2021. – С. 193-196.

5. Shuvaev A. V. Digitalization as the highest stage of development and functioning of information technologies / A. V. Shuvaev // Инновационные аспекты социально-экономических и информационных процессов в условиях перехода к цифровому обществу: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 29–30 сентября 2022 года. – Ставрополь: Издательство «АГРУС», 2022. – С. 60-63.

УДК 37.01

Гречман Полина Андреевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Grechman P.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: grechmanp@mail.ru

Научный руководитель: *Киричек К.А.*, доцент

**ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ
У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
FORMATION OF SKILLS IN THE FIELD OF INFORMATION SECURITY AMONG
STUDENTS AT THE LEVEL OF BASIC GENERAL EDUCATION**

Аннотация: в статье рассмотрены вопросы формирования информационной безопасности, представлен анализ понятия «информационная безопасность», определены цель и педагогические условия, направленные на формирование информационной безопасности у обучающихся, выделены особенности формирования информационной безопасности у обучающихся.

Abstract: the article discusses the issues of formation of information security, presents an analysis of the concept of “information security”, defines the goal and pedagogical conditions aimed at developing information security among students, and highlights the features of the formation of information security among students.

Ключевые слова: информатика, основное общее образование, информационная безопасность, формирование умений в области информационной безопасности.

Key words: computer science, basic general education, information security, development of skills in the field of information security

Современное информационное общество характеризуется продуцированием и распространением больших объемов информации различного содержания, зачастую, носящих противоречивый характер. Информационное пространство сети является источником воздействия и угрозы информационной безопасности.

В современных исследованиях понятие «информационная безопасность» трактуется неоднозначно. Это обусловлено постоянно изменяющимися социально-экономическими,

геополитическими условиями и стремительным развитием информационных и цифровых технологий.

Академик Ю.А. Рыжов впервые ввел термин «информационная безопасность». Благодаря этому в стране начали появляться определенные структуры, которые обеспечивали безопасность защиты информации нашего государства [6].

Е.В. Вострецова понятие «информационная безопасность» трактует как состояние защищенности информационных ресурсов и среды от внутренних и внешних угроз, которые способны причинить ущерб интересам личности, общества и государства в целом [3].

В научных трудах В.Ю. Статьев и В.А. Тиньков понятие «информационная безопасность» определяют, как возможность обеспечения защиты информации при помощи совокупности программных средств и методов, для предотвращения причинения вреда объектам, владеющей этой информацией [8].

Рассмотрев определения понятия «информационная безопасность» различных авторов, можно сказать, что информационная безопасность – состояние безопасности, при котором отсутствует риск причинения вреда информации, принадлежащей человеку, а также состояние и условия жизни человека, при которых отсутствует риск причинения вреда человеку посредством информации. В современных условиях информационная безопасность становится важнейшим элементом всей системы национальной безопасности России.

Массовое применение ресурсов сети Интернета, отсутствие контроля цензуры, обуславливает проблему, которая является не только социальной, но и образовательной, т.к. напрямую зависит от уровня и качества современного образования, уровня зрелости личности и ее готовности к самореализации в социуме.

На сегодняшний день внесенные изменения в Федеральный государственный образовательный стандарт, вступившие в силу в сентябре 2022 года, определили необходимость формирования на уроках информатики на уровне основного общего образования умений в области информационной безопасности, а именно: соблюдение требований безопасного использования различных информационно-коммуникационных технологий, применение средств защиты от вредоносного программного обеспечения, обеспечение личной безопасности при использовании сервисов сети Интернет, защита персональных данных от несанкционированного доступа и его последствий, распознавание попыток и предупреждение вовлечения себя и окружающих в деструктивные и криминальные формы сетевой активности.

В сложившихся условиях система основного общего образования должна реализовывать возможности формирования умений у обучающихся в области информационной безопасности, которую можно представить, как совокупность знаний, умений и навыков определять и нейтрализовать угрозу, исходящую от информационного воздействия. В связи с этим возникла необходимость в разработке педагогических условий и методических рекомендаций для формирования умений в области информационной безопасности у обучающихся [1].

Современное образование сопровождается интенсивным внедрением информационно-коммуникационных и цифровых технологий. Эта идея выражена в государственных документах, регулирующих отношения в сфере образования: федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании» в Российской Федерации (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023), государственном образовательном стандарте, стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Но, необходимо отметить, что на сегодняшний день отсутствует разработанная нормативно-правовая база, которая обеспечивает информационную безопасность личности и государства. Можно выделить только два документа обеспечивающие информационную безопасность в современном Российском обществе: Доктрина информационной безопасности Российской Федерации (утв. Президентом РФ от 9 сентября 2000 г. N Пр-1895), и Указ Президента РФ от 12 мая 2004 г. N 611, с дополнениями в 2004 и 2005 гг. «О мерах по обеспечению информационной безопасности Российской Федерации в сфере международного информационного обмена».

В современных исследованиях, посвященных вопросам формирования умений в области информационной безопасности у обучающихся, выделяют следующие педагогические условия, направленные на формирования рассматриваемых умений [2, 4, 5, 6, 7, 9]:

- уточнении понятия «информационной безопасности обучающихся»;
- выявлении содержания доступных знаний об информационной безопасности и соответствующих умений, и навыков у обучающихся;
- определение содержательного компонента программы занятий для обучающихся, включая систему внеурочных мероприятий;
- подбор методов, форм и средств проведения занятий, направленных на формирование умений в области информационной безопасности;
- гуманно-ориентированное и доброжелательное взаимодействие учителя и обучающихся;
- реализация взаимодействия образовательной организации с родителями;
- разработка методических рекомендаций для формирования умений в области информационной безопасности у обучающихся.

Целью формирования умений в области информационной безопасности у обучающихся на уровне основного общего образования, является приобретение ими такой совокупности знаний, умений и навыков, с учетом личностных качеств обучающихся, которая будет способствовать обеспечению информационной безопасности обучающихся, а именно освоению и соблюдению требований безопасной эксплуатации технических средств информационно-коммуникационных технологий, формированию умений применять различные средства защиты от вредоносного программного обеспечения, обеспечению личной безопасности при использовании ресурсов сети Интернет, в том числе умений защищать персональную информацию от несанкционированного доступа и его

последствий с учетом основных технологических и социально-психологических аспектов использования сети Интернет, умений распознавать попытки и предупреждать вовлечение себя и окружающих в деструктивные и криминальные формы сетевой активности.

Кроме того, характерной особенностью развития умений в области информационной безопасности обучающихся является следующее: доверие ребенка к взрослым, сверстникам, отсутствие опыта понимания возможностей удовлетворения своих основных потребностей и обеспечения своих прав в любой ситуации, даже в случае возникновения неблагоприятной ситуации, обстоятельств, препятствующих или предшествующих их осуществлению. Учителя и родители – взрослые люди, которые вносят свой вклад в развитие информационной безопасности детей. Но сами учителя и родители не всегда компетентны в вопросах информационной безопасности. Поэтому, немаловажным фактором в формировании умений в области информационной безопасности у обучающихся является профессиональная компетентность педагога в вопросах ее обеспечения. Необходимо, чтобы учителя знали нормативно-правовую базу информационной безопасности, возрастную классификацию информационной продукции и критерии оценки уровня ее информационной безопасности. Учитель должен знать приоритетные направления, принципы и технологии обеспечения информационной безопасности обучающихся, владеть представлениями о роли информации в развитии детей, ее влиянии на процессы социализации в разные возрастные периоды, о подходах к формированию предпосылок становления информационной культуры, о компонентах информационной среды, типовых информационных угрозах, о критериях оценки и способах осуществления экспертизы информационной продукции для обучающихся, о технических и программных средствах защиты обучающихся от негативной информации, о современных тенденциях развития системы мер по обеспечению информационной безопасности обучающихся [5].

Важно отметить, что одним из возможных путей разрешения проблемы формирования умений в области информационной безопасности является обучение ребенка адекватному восприятию и оценке информации, ее критическому осмыслению на основе нравственных и культурных ценностей. Для полноценного развития ребенка не нужно создавать идеальную информационную среду, более важно продуктивно заниматься развитием информационной безопасности личности ребенка.

Проведенный анализ научной литературы показывает, что формирование умений в области информационной безопасности обучающихся должно иметь непрерывный характер, что обусловлено процессами глобальной информатизации, постоянным совершенствованием средств информационных и коммуникационных технологий, а также постоянно меняющимися условиями развития системы образования.

Таким образом, можно сделать вывод, что в связи с тенденциями увеличения значимости обеспечения информационной безопасности в государственной, общественной, экономической и личной сферах, актуальной задачей становится формирование умений в области информационной безопасности у обучающихся на уровне основного общего

образования, как для обеспечения их информационной безопасности, так и для формирования основ безопасного существования в информационно опасной среде современного информационного общества.

Список литературы

1. Бороненко Т. А., Кайсина А. В., Федотова В. С. Стратегия развития школьного курса информатики: на пути к цифровой грамотности школьника // Continuum. Математика. Информатика. Образование. 2020. № 2. С. 85-96.
2. Босова Л. Л. Цифровые навыки современного школьника и возможности их формирования в школьном курсе информатики // Информатика в школе. 2020. № 1(7). С. 5-9.
3. Вострецова Е.В. Основы информационной безопасности: учебное пособие для студентов вузов. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019. 204 с.
4. Герасименко В. А., Малюк А. А. Основы защиты информации. М.: Изд-во МИФИ, 1997.
5. Киричек К. А., Гривенная Н.В. Медийно-информационная грамотность педагогов как фактор функционирования безопасной развивающей образовательной среды: учебно-методическое пособие: Комплексная научно-исследовательская лаборатория «Антропологии детства» 2003/2021: краевая инновационная площадка. Ставрополь: Индивидуальный предприниматель Тимченко Оксана Геннадьевна, 2021. 84 с.
6. Набок О. А. Цифровая культура. Механизмы формирования цифровой культуры // Digital. 2021. №1. С. 6-8.
7. Поляков В. П., Романенко Ю. А. Педагогическое обеспечение информационной безопасности личности в цифровой информационно-образовательной среде // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. №1. С. 43-47.
8. Статьев В.Ю., Тиньков В.А. Информационная безопасность распределенных информационных систем // Информационное общество. 1997. № 1. С. 68-71.
9. Тоискин В. С. Педагогическое обеспечение информационной безопасности личности в цифровой информационно-образовательной среде: учебное пособие / В. С. Тоискин, К. А. Киричек, О. В. Пелих. Ставрополь: Индивидуальный предприниматель Тимченко Оксана Геннадьевна, 2022. 97 с.

УДК 004:81'234:316.4

Дятковская Юлия Владимировна
ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск

Dyatkovskaya Y. V.
Vitebsk State University n.a. P.M. Masherov, Vitebsk

E-mail: dyatkovskaya.j@mail.ru

Научный руководитель: *Василькова М.В.*, старший преподаватель

**ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В
ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
THE POSSIBILITIES OF USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE FORMATION
OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE**

Аннотация: в данной статье рассматривается влияние цифровых технологий на развитие межкультурной коммуникативной компетенции в сфере образования. В основу статьи легли работы, посвященные лингвокультурологическим аспектам мобильных приложений.

Abstract: this article examines the impact of digital technologies on the development of intercultural communicative competence in the field of education. The article is based on works devoted to the linguistic and cultural aspects of mobile applications.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, цифровые технологии, обучение, взаимодействие.

Key words: intercultural communication, digital technologies, learning, interaction.

Межкультурная коммуникативная компетенция относится к способности эффективно и надлежащим образом общаться с людьми из разных культурных слоев. Майрон У. Люстиг и Джолин Кестер описывают межличностное общение как форму общения, в которой участвует небольшое число индивидов, взаимодействующих исключительно друг с другом. Оно выходит за рамки владения языком и охватывает знания, навыки, установки и осведомленность, которые позволяют индивидам ориентироваться в культурных различиях и вступать в значимые взаимодействия. Межкультурная коммуникативная компетенция (в дальнейшем ICC) предполагает чувствительность к культурным нюансам, адаптивность, сопереживание и способность преодолевать барьеры в общении.

В современном мире цифровые технологии влияют на многочисленные сферы жизни человека, включая образование. Цифровые технологии произвели революцию в образовании, изменив способы и методы обучения студентов. Эти технологические достижения оказали глубокое влияние на различные аспекты образования, предлагая новые возможности, улучшая доступ и повышая качество обучения.

Интернет и цифровые ресурсы сделали огромное количество информации легкодоступной для студентов и преподавателей. Онлайн-библиотеки, базы данных и поисковые системы обеспечивают мгновенный доступ к огромному количеству учебных материалов, исследовательских работ и академических ресурсов. Студенты могут

проводить исследования, изучать различные точки зрения и углублять свое понимание тем, выходящих за рамки традиционных учебников.

Цифровые технологии привнесли в обучение интерактивные и мультимедийные элементы. Образовательные приложения, симуляторы и онлайн-платформы предлагают увлекательный опыт погружения, который подходит для различных стилей обучения. Учащиеся могут получить доступ к интерактивным урокам, видео и играм, которые облегчают понимание и запоминание сложных концепций. Интерактивное обучение способствует активному участию, критическому мышлению и навыкам решения проблем.

Цифровые технологии позволяют создавать индивидуальный опыт обучения, адаптированный к индивидуальным потребностям учащихся. Адаптивные обучающие платформы используют алгоритмы для анализа успеваемости учащихся и предоставления персонализированных рекомендаций и обратной связи. Этот индивидуальный подход помогает учащимся учиться в своем собственном темпе, решать свои уникальные учебные задачи и исследовать свои интересы.

IT разработки облегчают сотрудничество и коммуникацию между студентами, преподавателями и экспертами по всему миру. Онлайн-платформы, дискуссионные форумы и видеоконференции позволяют студентам совместно работать над проектами, обмениваться идеями и участвовать в содержательных дискуссиях [2, с. 5]. Этот опыт совместной работы способствует командной работе, коммуникативным навыкам и глобальной осведомленности.

Пандемия COVID-19 подчеркнула важность цифровых технологий для обеспечения возможности дистанционного и онлайн-обучения. Виртуальные классы, средства видеоконференцсвязи и системы управления обучением стали необходимыми для продолжения образования во время карантинов и мер социального дистанцирования. Онлайн-обучение расширило доступ к образованию для учащихся в отдаленных районах, лиц с физическими ограничениями или тех, кто совмещает работу и учебу.

Цифровые технологии генерируют огромные объемы данных об успеваемости учащихся, их вовлеченности и результатах обучения. Преподаватели могут использовать эти данные для разработки стратегий обучения, определения областей для улучшения и персонализации мероприятий. Принятие решений на основе данных помогает преподавателям адаптировать свои подходы к обучению и поддерживать успех учащихся.

IT разработки обеспечивают мгновенный доступ к большому количеству информации о различных культурах. Веб-сайты, онлайн-базы данных и платформы социальных сетей предлагают множество ресурсов, таких как статьи, видео и культурные форумы. Учащиеся могут изучать различные аспекты различных культур, включая язык, историю, традиции, обычаи и ценности. Это знакомство помогает развивать культурную осведомленность и знания, закладывая основу для эффективной межкультурной коммуникации [1, с. 43].

Цифровые технологии демократизировали образование, предоставив возможности для обучения на протяжении всей жизни. Онлайн-курсы, вебинары и массовые открытые онлайн-курсы, позволяют людям приобретать новые навыки, продолжать профессиональное развитие и получать доступ к высшему и среднему специальному

образованию независимо от их географического местоположения или предыдущей квалификации. Обучение на протяжении всей жизни стало более доступным и гибким, позволяя людям адаптироваться к меняющимся требованиям рабочей силы.

Цифровые платформы и приложения для изучения языка предлагают интерактивные инструменты и ресурсы для овладения языком. Учащиеся могут участвовать в виртуальных беседах, программах языкового обмена и онлайн-сообществах с носителями языка. Такой опыт способствует развитию лингвистической компетентности, а также знакомству с различными культурными перспективами. Цифровые технологии также поддерживают распознавание речи и анализ произношения, обеспечивая обратную связь с учащимися в режиме реального времени, тем самым улучшая их языковые навыки и способствуя эффективной межкультурной коммуникации.

Программы виртуального обмена используют цифровые технологии для объединения учащихся из разных стран. Посредством видеоконференций, онлайн-дискуссионных форумов и совместных проектов участники могут участвовать в значимых взаимодействиях, делиться своей культурой и изучать общие темы. Эти обмены способствуют межкультурному пониманию, сопереживанию и развитию навыков межкультурной коммуникации. Цифровые платформы устраняют географические барьеры, позволяя отдельным лицам взаимодействовать с людьми из разных слоев общества, не покидая своего места жительства.

Виртуальная реальность предлагает захватывающие впечатления, имитирующие реальную среду. Технология виртуальной реальности позволяет людям участвовать в виртуальных сценариях, представляющих различные культурные контексты. Учащиеся могут практиковать навыки межкультурного общения в моделируемых ситуациях, таких как ведение переговоров о деловых сделках, разрешение конфликтов или участие в культурных мероприятиях. Опыт виртуальной реальности повышает культурную эмпатию, адаптивность и способности к решению проблем, подготавливая людей к межкультурным столкновениям в реальном мире.

Цифровые платформы предоставляют специализированные учебные программы и курсы, предназначенные для развития навыков межкультурной коммуникации. Эти программы предлагают модули по культурной осведомленности, невербальной коммуникации, разрешению конфликтов и ведению переговоров в межкультурных условиях. Учащиеся могут получать доступ к мультимедийным ресурсам, участвовать в интерактивных упражнениях и получать персонализированную обратную связь для улучшения своего ИСС. Программы онлайн-обучения учитывают различные расписания и предоставляют возможности самостоятельного обучения, что делает их доступными широкому кругу лиц.

Более того, социальные каналы, такие как Instagram или Telegram, могут быть использованы в качестве полезного инструмента для развития ИСС.

Во всё более глобализирующемся и взаимосвязанном мире развитие межкультурной коммуникативной компетенции имеет решающее значение. Цифровые технологии предлагают ценные инструменты для приобретения культурных знаний, языковых навыков и способностей к межкультурной коммуникации. Эти технологии обеспечивают

захватывающий опыт, виртуальные обмены и специализированные учебные программы, которые повышают культурную осведомленность, эмпатию и адаптивность. Используя возможности цифровых технологий, люди могут активно участвовать в межкультурной коммуникации, способствуя взаимопониманию и сотрудничеству между культурами.

Список литературы

1. Недобух, А. С. Формирование межкультурной компетенции / А. С. Недобух // Лингв. вестн. Вып. 1. – Ижевск, 1999 – 155 с.
2. Рябкова В. В. Интеграция мобильных технологий в процесс обучения взрослых бизнес-английскому (Уровни A1–B2): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / В. В. Рябкова; Рос.ун-т дружбы народов. – М., 2020. – 20 с.

УДК 37.01

Заиченко Анна Алексеевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
ZaichenkoA.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: anna.zainchenko21@gmail.com

Научный руководитель: *Киричек К.А.*, доцент

**ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ УМЕНИЯ СОБЛЮДАТЬ НОРМЫ
ИНФОРМАЦИОННОЙ ЭТИКИ И ПРАВА В КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ НА
УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**
**FORMATION OF STUDENTS' ABILITY TO OBSERVE THE NORMS OF
INFORMATION ETHICS AND LAW IN THE COURSE OF COMPUTER SCIENCE AT
THE LEVEL OF BASIC GENERAL EDUCATION**

Аннотация: в статье представлен анализ, раскрывающий, что в разные периоды обучения информатике на уровне основного общего образования требуется формирование различных этических и правовых норм поведения учеников, для чего следует проводить учебные занятия в форме семинаров, конференций, брифингов и т.д., использовать беседы, проектную и игровую деятельность, различные типы заданий и ситуаций.

Abstract: the article presents an analysis revealing that at different periods of computer science education at the level of basic general education, the formation of various ethical and legal standards of student behavior is required, for which training sessions should be conducted in the form of seminars, conferences, briefings, etc., conversations should be used, project and game activities, various types of tasks and situations.

Ключевые слова: информационная среда; информационно-коммуникационные технологии; глобальная сеть Интернет; основное общее образование; этические нормы; правовые нормы.

Key words: *information environment; information and communication technologies; global network Internet; basic general education; ethical norms; legal norms.*

В настоящее время информационно-коммуникационная среда (ИКС) оказывает огромное влияние как на жизнедеятельность общества в целом, так и на отдельного индивида. Интернет стал частью мировой культуры, новым параллельным измерением жизни человека и общества. В Интернете люди узнают новости, обмениваются идеями и опытом, учатся, развлекаются, общаются, работают, получают консультации, осуществляют бизнес-операции решают всевозможные проблемы повседневной жизни. Однако по мере развития глобальной сети и увеличения числа пользователей все более важными и актуальными становятся медиаинформационная грамотность, этические и правовые вопросы, касающиеся различных аспектов создания и использования информационных ресурсов сети, этика общения подростков в Интернете [8].

Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. № 287 утвержден обновленный федеральный государственный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) [9]. Сохранив в целом идеологию действующей нормативной базы, обновленный ФГОС конкретизировал требования к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения Основной образовательной программы основного общего образования; главная же инновация обновленного ФГОС ООО – определение требований к предметным результатам освоения программ основного общего образования по математике, информатике, физике, химии и биологии на базовом и углубленном уровнях. Для школьного курса информатики это исключительно важное событие, способное принципиально изменить сложившуюся практику освоения этой дисциплины [9]. Согласно новому ФГОС, обучение в современной школе должно быть нацелено на формирование у обучающихся деятельностных результатов. Среди предметных результатов по информатике четко отмечается, что выпускник научится основам соблюдения норм информационной этики и права. Информационная этика и право – отрасль права, совокупность правовых норм, регулирующих общественные отношения в информационной сфере, связанных с оборотом информации, формированием и использованием информационных ресурсов, созданием и функционированием информационных систем в целях обеспечения безопасного удовлетворения информационных потребностей граждан, организаций, государства и общества.

Более того, многие исследователи в области нравственного воспитания (Б.Т. Лихачева, И.Ф. Харламова, И.С. Марьенко, О.С. Богданова, А.И. Шемшурина и др.) убедительно свидетельствуют о том, что помимо формирования у школьников знаний о нормах поведения важно привить положительное отношение к ним, а также развить умение применять эти нормы в реальных жизненных ситуациях и на основе осознанного выбора. Это, по мнению учёных, обеспечивает целостность нравственного воспитания. Все это в полной мере относится и к формированию этических и правовых норм поведения в ИКС, поскольку относится к сфере образования и воспитания [2].

Современная информационная среда не только предоставляет новые возможности для развития личности, но и является источником социальных рисков, может оказывать негативное влияние на личностное развитие детей, порой становясь опасной для их жизни, здоровья, духовно-нравственного и физического развития. Таким образом, нравственное воспитание школьника как члена информационного общества становится проблемой, когда действие и его результат могут быть значительно отдалены друг от друга. Именно возможность отдаленного воздействия приводит к таким последствиям, как взлом информационных баз, персональных сайтов, кража личных данных, приводящая к попыткам суицида в столь юном возрасте. Очень часто виновниками этих действий становятся дети, которые воспринимают происходящее как компьютерную игру и не осознают последствий своих действий [8].

По данным исследования Фонда «Общественное мнение», школьники-подростки (в возрасте от 11 до 15 лет) являются самыми активными и постоянными пользователями Интернета. До 95% опрошенных школьников выходят во Всемирную паутину ежедневно. Среднее время, проведенное в Интернете за один сеанс, составляет от 5 до 10 часов, причем в выходные дни этот показатель значительно выше. Они активно пользуются такими сетевыми сервисами, как социальные сети (92% респондентов), электронная почта (58% респондентов), мессенджеры (60% респондентов), форумы и чаты (34%) Доступ к этим сервисам осуществляется с помощью современных технических средств: компьютеров или ноутбуков, мобильных телефонов, смартфонов, планшетов [7, 12].

В то же время, по данным исследования Фонда развития Интернета, подавляющее большинство опрошенных школьников (72%) занимаются «флудом», «флеймом» и «троллингом» в социальных сетях и на форумах, распространяют спам в мессенджерах и при использовании электронной почты, а также взламывают системы безопасности компьютерных игр и программ. Аналитическое исследование «Лаборатории Касперского» отмечает, что дети ищут и скачивают нелегальное программное обеспечение и электронный контент, который является неэтичным (например, содержит жестокость, насилие и т. д.). Данные международного проекта EU KidsOnline II, в рамках которого изучается деятельность детей из разных стран в Интернете, наглядно показывают, что подростки скачивают из интернет-источников нелегальные копии музыки и видео, компьютерные игры и т.д. Все это – широкораспространенные примеры нарушения этических и правовых норм поведения в Интернете, свидетельствующие о том, что у школьников не сформированы этические и правовые нормы поведения в Интернете [11, 12].

Этические нормы информационной деятельности – это набор правил и принципов, которые регулируют поведение и деятельность людей в области информационных технологий. Они определяют, каким образом следует использовать информацию, как вести себя в сети, как обращаться с конфиденциальными данными и как соблюдать приватность пользователей. Для формирования у обучающихся умения соблюдать нормы информационной этики и права, учитель должен обладать цифровой компетентностью, а именно быть готовым самому к применению цифровых образовательных ресурсов и

сервисов для организации и сопровождения учебной деятельности школьников с учетом соблюдения норм информационной этики и права [6].

Правовые стандарты в области информационной деятельности определяют правовые нормы и обязательства, которые должны соблюдаться при работе с информацией. Они помогают обеспечить защиту прав и свобод всех участников информационного процесса и предотвратить нарушения закона. Некоторые из основных правовых норм в информационной деятельности включают: защиту данных (участники информационного процесса должны соблюдать законы о защите данных и не разглашать персональные данные без согласия владельца); защиту авторских прав (участники информационного процесса должны соблюдать законы об авторском праве и не должны использовать чужую информацию без согласия автора); защиту от киберпреступлений (участники информационного процесса должны соблюдать законы о кибербезопасности и не должны совершать преступления в сфере информационных технологий); ответственность за нарушение (участники информационного процесса несут ответственность за нарушение правовых норм и могут быть привлечены к юридической ответственности) [13].

Таким образом, этические и правовые нормы играют важную роль в информационной деятельности, обеспечивая эффективное и ответственное использование информации, защиту прав и свобод участников информационного процесса, а также создание доверия и уважения в отношениях между ними. Анализ учебников информатики [3, 4, 5], примерной основной образовательной программы [10], календарно-тематического планирования, позволил выявить темы занятий, способствующие формированию и соблюдению норм информационной этики и права у школьников. В 7 классе: «Информация и информационные процессы» (2 часа), «Компьютерные сети» (2 часа), «Представление информации» (9 часов), «Программы и данные» (4 часа), «Текстовые документы» (6 часов). В 8 классе: «Язык программирования» (9 часов), «Система программирования» (2 часа), «Обработка символьных данных» (2 часа). В 9 классе: «Глобальная сеть интернет» (3 часа), «Угрозы информационной безопасности при работе в глобальной сети и методы противодействия им» (3 часа), «Виды деятельности в Интернете» (3 часа), «Разработка алгоритмов и программ» (6 часов), «Информационные технологии в современном обществе» (1 час).

Принимая во внимание, что в разные периоды обучения информатике (в 5-6 и 7-9 классах) требуется формирование различных этических и правовых норм поведения, необходимо использовать разные подходы и различные типы задач из специально разработанного комплекса задач и ситуаций.

На первом этапе (5-6 класс) целесообразно прививать такие поведенческие нормы, как отказ от использования компьютерного жаргона в текстовых сообщениях, смайл-флуда, несанкционированного открытия файлов, принадлежащих другим пользователям, распространения цепочных сообщений и электронных писем, размещения неэтичного контента. В качестве оптимальных инструментов предпочтительны беседы, проектная и игровая деятельность, различные типы заданий и ситуаций [1].

~~~~~



На втором этапе (7-9 класс) особое внимание следует уделить формированию этических норм поведения, таких как: недопустимость использования флуда, флейма, троллинга, оффтопинга и кросспостинга, распространения спама, а также привитие правовых норм, касающихся запрета несанкционированного доступа к данным пользователя, а также использования нелицензионного контента и вредоносного программного обеспечения. С этой целью можно проводить (помимо бесед, проектной и игровой деятельности) уроки информатики в форме семинаров, брифингов, конференций, а также с использованием различных заданий и инсценировок [1].

Эти задачи осмысляются современными исследователями как ресурс повышения качества образования, так как способствуют реализации психологического закона усвоения знаний, согласно которому знания формируются в сознании субъекта учения не до, а в процессе применения их на практике. Формирование знаний школьников в области этико-правовой культуры в информационной сфере информационного права с помощью ситуационных задач и задач-ловушек могут быть новыми не только для учащихся, но и для учителя. «В подобных случаях учитель и ученик выступают как равноправные партнеры, которые вместе учатся решать проблемы. Характер их взаимоотношений меняется, учитель выступает не как источник верного ответа, а как помогающий взрослый» [1, с. 25].

В заключение хотелось бы сказать, что этические и правовые нормы играют важную роль в информационной деятельности. Сегодня многие люди страдают от угроз и нарушений этических и правовых норм, но самыми незащищенными являются дети, подростки, в силу своего возраста. Поэтому вопрос о соблюдении норм информационной этики и права для учащихся средней школы стоит остро, требует расширения содержания образования, использования новых компонентов. Главным залогом устранения основных проблем в формировании умения соблюдать нормы информационной этики и права в курсе информатики является объединение усилий педагогов, родителей и общественности для более эффективного обучения молодежи правилам безопасного поведения во всемирной сети.

### **Список литературы**

1. Акулова, О.В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся / О.В. Акулова. – М.: Учебно-методическое пособие для педагогов школ. – СПб.: КАРО, 2008. – С. 20–37.
2. Богданова, О. С. О нравственном воспитании подростков: (В помощь классным руководителям IV—VIII кл.) / О.С. Богданова, Л.И. Катаева, А.И. Шемшурина. – М.: Просвещение, 1979. – 111 с.
3. Босова, Л. Л. Информатика: учебник для 7 класса / Л. Л. Босова, А. Ю. Босова. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. – 224 с.
4. Босова, Л. Л. Информатика: учебник для 8 класса / Л. Л. Босова, А. Ю. Босова. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 160 с.



5. Босова, Л. Л. Информатика и ИКТ: учебник для 9 класса: в 2 ч. Ч.1 / Л. Л. Босова, А. Ю. Босова. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. – 224 с.
6. Киричек, К. А. подготовка будущих педагогов к применению цифровых образовательных ресурсов и сервисов в организации и сопровождении учебной деятельности школьников / К. А. Киричек // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 31-35. – DOI 10.24412/1991-5497-2023-5102-31-35.
7. Особенности российских школьников как пользователей интернета [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.fid.su/projects/research/mysafernet/01/> (дата обращения: 23.03.24).
8. Петлина, Е. М. Формирование медиаинформационной грамотности в условиях развития информационного общества / Е. М. Петлина, К. А. Киричек // Информационное общество и духовная культура молодёжи: Материалы международной научно-практической конференции, Витебск, 01 декабря 2023 года. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2023. – С. 213-215.
9. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» - Текст: электронный // Редакция от 17 февраля 2023 Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 Об утверждении федерального государственного образовательного стандартаосновного общего образования – URL:<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 21.03.24).
10. Рабочая программа – Единое содержание общего образования – URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения 26.03.24).
11. Солдатова, Г.В. Пойманные одной сетью. Типы подростков-пользователей интернета / Г.В.Солдатова, О.С. Гостимская, Е.Ю. Кропалева [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.fid.su/projects/research/mysafernet/02/> (дата обращения: 22.03.24).
12. Сюрпризы статистики (еще раз о детях в интернете) [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.securelist.com/ru/blog/40140/Syurprizy\\_statistikieshcheraz\\_o\\_detyakh\\_v\\_internete](http://www.securelist.com/ru/blog/40140/Syurprizy_statistikieshcheraz_o_detyakh_v_internete) (дата обращения: 22.03.24).
13. Тоискин, В. С. Педагогическое обеспечение информационной безопасности личности в цифровой информационно-образовательной среде: учебное пособие / В. С. Тоискин, К. А. Киричек, О. В. Пелих. – Ставрополь: Индивидуальный предприниматель Тимченко Оксана Геннадьевна, 2022. – 97 с.



УДК 37.01

*Козлова Анастасия Сергеевна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Kozlova A. S.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: [kozlovastasya20@gmail.com](mailto:kozlovastasya20@gmail.com)*

*Научный руководитель: Киричек К.А., доцент*

**ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ  
ИНФОРМАТИКИ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИЕЙ  
CIVIC AND PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN COMPUTER SCIENCE  
LESSONS WHEN WORKING WITH TEXT INFORMATION**

***Аннотация:** в статье рассмотрены вопросы формирования патриотизма, роль учителя информатики в гражданско-патриотическом воспитании учащихся, представлены задачи, которые можно использовать на уроках информатики при работе с текстовой информацией для лучшего воспитания качеств патриота своей родины.*

***Abstract:** the article examines the issues of patriotism formation, the role of a computer science teacher in the civic and patriotic education of students, presents tasks that can be used in computer science lessons when working with textual information to better educate the qualities of a patriot of his homeland.*

***Ключевые слова:** патриотизм, гражданственность, гражданско-патриотическое воспитание, информатика, текстовая информация.*

***Keywords:** patriotism, citizenship, civic and patriotic education, computer science, text information.*

Патриотизм представляет собой этическую и идеологическую основу жизнеспособности нашего государства, обладает важным внутренним ресурсом для стимулирования развития общества и формирования активной гражданской позиции у личности. Он выражается в нравственных и политических принципах, а также социальных чувствах, включающих в себя любовь, преданность и готовность к жертвам за Родину. Формирование патриотизма тесно связано с высшим уровнем развития личности, при этом истинный патриотизм требует развития комплекса позитивных личностных качеств.

Обязанностью педагога является максимальное раскрытие воспитательного потенциала предмета, который он преподаёт, с учетом того, что его главная цель заключается в формировании у учеников гражданственности, патриотизма, а также уважения к историческому прошлому и значимости созидательного труда. Эти аспекты играют фундаментальную роль в развитии нашего государства и несомненно являются ключевыми в задачах, стоящих перед российским образованием.

Учителя информатики отличаются не только знаниями, умениями и навыками, необходимыми для эффективного выполнения своей профессиональной деятельности, но и способностью обеспечивать гибкое и индивидуально-ориентированное обучение и воспитание. Они должны быть способны развивать креативные способности учащихся и научить их главному умению – «умению учиться самостоятельно». Для этого учителя



должны применять принципиально новые методы организации учебно-воспитательного процесса, отличающиеся от традиционных подходов [6].

От правильно сформированной гражданской позиции молодежи зависит множество аспектов, оказывающих влияние на будущее нашей страны, включая её политический и экономический рост. Именно поэтому в настоящее время уделяется так много внимания гражданско-патриотическому воспитанию учащихся. В последние годы наблюдается упадок духовной культуры среди молодежи. Часто в качестве образца для подражания выступают люди, лишённые определенной культуры, циничные, однако достигающие материального успеха любыми способами. Мало внимания уделяется народной культуре, традициям и обычаям, которые являются основой формирования нравственных ценностей. Эти ценности необходимы для того, чтобы подростки могли правильно относиться к истории своего народа и испытывать любовь к Родине.

Патриотизм предстает в литературе [1, 2, 3, 4, 5] в качестве, во-первых, особого эмоционального переживания принадлежности к стране, гражданству, языку, традиции; во-вторых, готовности служить своей Родине и своему народу; в-третьих, нравственного политического принципа самоопределения. Таким образом, патриотизм и гражданственность тесно связаны, формирование и развитие одного из них ведет к развитию второго. Отличительными чертами патриотизма и гражданственности выступают [7]:

- способность подчинить интересам страны и народа собственные персональные интересы;
- чувство гордости достижениями и культурой своей страны;
- выраженное желание сохранять культурные традиции страны;
- идентификация себя как части нации,
- активная деятельность для блага общества.

О любви к нашей стране сказано и написано так много, но одними призывами и словами проблему не решить. Существуют различные средства гражданско-патриотического воспитания школьников [1, 2, 3, 4, 5]. Задача педагога – найти такие формы работы с учениками, которые бы позволили им самим соприкоснуться с историей и культурой малой и большой Родины. В познании Родины помимо сознания участвует еще и сердце. Оно-то и окрашивает «патриотизм» живыми красками непосредственного, личного опыта.

Воспитание учеников, которые обладают критическим мышлением, осознают свою национальную идентичность, уважают традиции и обычаи своих предков, а также чувствуют ответственность за будущее своей отчизны, является одной из основных задач, стоящих перед современной системой образования. Формирование патриотической личности должно охватывать все уровни образования и быть направленным на развитие особенностей личности, которые характеризуют патриота Отечества. В этом процессе важно находить или создавать такие методы и задания, которые вызывают эмоциональный отклик у учеников, при этом сам учитель должен проявлять искреннюю любовь к своей стране. При планировании воспитательных задач на уроке информатики, учителю следует ориентироваться на формирование личности, которая обладает качествами идеального

---



гражданина и патриота, проявляющего интерес к историческому прошлому своей Родины, бережно относящегося к истории своего народа и способного уважать и ценить национальные традиции.

Организация гражданско-патриотического воспитания на уроках информатики предполагает формирование ценностного отношения и чувства сопричастности к родному краю, дому, семье. Так при изучении темы «Создание текстовых документов» в 7 классе можно предложить учащимся набрать тексты стихотворений писателей Михаила Лермонтова и Ивана Тургенева (таблица 1).

Таблица – 1. Стихотворения писателей

| Михаил Лермонтов – Прекрасны вы, поля земли родной                                                                                                                                                                                                                                                                     | Иван Тургенев – Из поэмы, преданной сожжению                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Прекрасны вы, поля земли родной,<br/>Еще прекрасней ваши непогоды;<br/>Зима сходна в ней с первою зимой,<br/>Как с первыми людьми ее народы!..<br/>Туман здесь одевает неба своды!<br/>И степь раскинулась лиловой пеленой,<br/>И так она свежа, и так родня с душой,<br/>Как будто создана лишь для свободы...</p> | <p>...И понемногу начало назад<br/>Его тянуть: в деревню, в темный сад,<br/>Где липы так огромны, так тенисты<br/>И ландыши так девственно душисты,<br/>Где круглые ракиты над водой<br/>С плотины наклонились чередой,<br/>Где тучный дуб растет над тучной нивой,<br/>Где пахнет конопелью да крапивой...<br/>Туда, туда, в раздольные поля,<br/>Где бархатом чернеется земля,<br/>Где рожь, куда ни киньте вы глазами,<br/>Струится тихо мягкими волнами<br/>И падает тяжелый, желтый луч<br/>Из-за прозрачных, белых, круглых туч.<br/>Там хорошо; там только — русский дома;<br/>И степь ему, как родина, знакома;<br/>Как по морю, гуляет он по ней –<br/>Живет и дышит, движется вольней;<br/>Идет себе – поет себе беспечно;<br/>Идет... куда? не знает! бесконечно<br/>Бегут, бегут несвязные слова...<br/>Приподнялась уж по следу трава...<br/>Ему другой вы не сулите доли –<br/>Не хочет он другой, разумной воли...</p> |

Воспитательным потенциалом урока информатики на тему «Ввод и редактирование текста» в 7 классе будет развитие чувства любви к Родине, гордости за свою страну, приобщение детей к культурному наследию своего народа за счет выполнения, например, следующего задания: «Замените символы, используя правильный вариант текста» (рисунок 1).



**Р\*ссия**, или **Р\*ссийская Федерация** — г\*сударство в Восточной Европе и Северной Азии. Р\*ссия — крупнейшее г\*сударство в мире, её тер\*итория с\*ставляет 17 098 246 км².

Ст\*лица — Москва. Г\*сударствен\*ый язык на всей тер\*итории страны — рус\*кий, в ряде рег\*онов Р\*ссии также установлены свои г\*сударственные и официальные языки. Денежная ед\*ница — р\*ссийский рубль.

Р\*ссия — многонациональное г\*сударство с широким этнокультурным многообразием. Согласно результатам переписей населения Р\*ссии в стране живут представители свыше 190 национальностей, среди к\*торых рус\*кие составляют свыше 80 %, а рус\*ким языком владеют свыше 99,4 % р\*ссиян. Большая часть населения (около 75 %) в религиозном отн\*шении относит себя к прав\*славию, что делает Р\*ссию страной с самым многочисленным прав\*славным населением в мире.

#### Правильный вариант

**Россия**, или **Российская Федерация** — государство в Восточной Европе и Северной Азии. Россия — крупнейшее государство в мире, её территория составляет 17 098 246 км².

Столица — Москва. Государственный язык на всей территории страны — русский, в ряде регионов России также установлены свои государственные и официальные языки. Денежная единица — российский рубль.

Россия — многонациональное государство с широким этнокультурным многообразием. Согласно результатам переписей населения России в стране живут представители свыше 190 национальностей, среди которых русские составляют свыше 80 %, а русским языком владеют свыше 99,4 % россиян. Большая часть населения (около 75 %) в религиозном отношении относит себя к православию, что делает Россию страной с самым многочисленным православным населением в мире.

Рис. 1. Редактирование текста

Отработка операций с фрагментами текста может способствовать воспитанию у учащихся уважительного отношения к родной земле за счет выполнения, например, следующего задания: «Разделите текст на абзацы так, чтобы получилось стихотворение. Конец каждого абзаца помечен символом «¶» (удалите символ «¶»» (рисунок 2).

Гой ты, Русь, моя родная, ¶ Хаты — в ризах образа... ¶ Не видать конца и края — ¶ Только синь сосет глаза. ¶ Как захожий богомолец, ¶ Я смотрю твои поля. ¶ А у низеньких околиц ¶ Звонко чахнут тополя. ¶ Пахнет яблоком и медом ¶ По церквам твой кроткий Спас. ¶ И гудит за корогодом ¶ На лугах веселый пляс. ¶ Побегу по мягкой стежке ¶ На приволь зеленых лех. ¶ Мне навстречу, как сережки, ¶ Прозвенит девичий смех. ¶ Если крикнет рать святая: ¶ «Кинь ты Русь, живи в раю!» ¶ Я скажу: «Не надо рая, ¶ Дайте родину мою».

Рис. 2. Операция разделения одного абзаца на несколько

В статье приводятся примеры некоторых заданий, способствующих гражданско-патриотическому воспитанию учащихся на уроках информатики. Представленные задания связаны с пониманием важности знания героического прошлого русского народа, национальной культуры и традиций; способствуют передаче духовного опыта народа,



воспитанию уважения к отечественной культуре и истории, а также достижению учащимися не только предметных образовательных результатов, но и личностных.

### Список литературы

1. Бильдин, Н. А. Кинообразование как средство укрепления гражданско-патриотической позиции у подрастающего поколения / Н. А. Бильдин, К. А. Киричек // Теоретические и прикладные вопросы экономики, управления и образования : Сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Пенза, 13–14 июня 2023 года / Под научной редакцией Б.Н. Герасимова. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. – С. 47-50.
2. Бужинов, Д. Ф. Гражданско-патриотическое воспитание современного российского молодого поколения: проблемы, перспективы и потенциал использования интернет-технологий / Д. Ф. Бужинов, Е. Н. Путинцева // Гуманитарные научные исследования. – 2022 – № 11. – URL: <https://human.snauka.ru/2022/11/55050> (дата обращения: 05.12.2022).
3. Землянская, А. П. Гражданско-патриотическое воспитание современных подростков / А. П. Землянская // Управление образованием: теория и практика. – 2021. – № 3 (43). – С. 121-130.
4. Ильина, Н. В. Гражданско-патриотическое воспитание школьников в рамках современного образования / Н. В. Ильина // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2020. – № 2 (36). – С. 89-96.
5. Киричек, К. А. Патриотическое воспитание школьников средствами кинопедагогики / К. А. Киричек, К. И. Корчак // Теоретические и прикладные вопросы экономики, управления и образования: Сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Пенза, 13–14 июня 2023 года / Под научной редакцией Б.Н. Герасимова. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. – С. 178-181.
6. Стадольник, А. Ю. Профессиональная компетентность учителя информатики в условиях информатизации образования школьников / А. Ю. Стадольник // Компетенции педагога XXI века [Электронный ресурс]: сб. материалов респ. конференции (Минск, 25 нояб. 2021 г.) / М-во образования Респ. Беларусь, ГУО «Акад. последиплом. образования», ОО «Белорус. пед. о-во». – Минск: АПО, 2021. – с. 473-478.
7. Суменко, Л. В. Исследование гражданско-патриотического воспитания учащейся молодежи / Л.В. Суменко, Р.П. Абдуллаев // Вестник Северо-кавказского федерального университета. – 2023. – №2 (95). – С. 246-255.



УДК 372.862

*Кужева Милана Рашидовна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Kuzheva M.R.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: milanochka.kuzheva@mail.ru

Научный руководитель: *Красильников В.В.*, доцент

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ РАЗРАБАТЫВАТЬ И  
ОБОСНОВЫВАТЬ ВЫИГРЫШНУЮ СТРАТЕГИЮ ИГРЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ  
ИНФОРМАТИКИ**

**METHODOLOGICAL APPROACHES TO DEVELOPING SKILLS IN DEVISING AND  
JUSTIFYING A WINNING GAME STRATEGY IN THE STUDY OF COMPUTER SCIENCE**

**Аннотация:** в статье с учетом изменений к содержанию предметных результатов обучения по информатике проведен анализ Федеральных учебников по информатике на 2023-2024 учебный год с целью разработки методических рекомендаций, позволяющих сформировать у обучающихся умения разрабатывать и обосновывать выигрышные стратегии игры.

**Abstract:** in the article, taking into account the changes in the content of learning outcomes in computer science, an analysis of the Federal textbooks on computer science for the 2023-2024 academic year was conducted with the aim of developing methodological recommendations that would enable students to develop skills in devising and justifying winning game strategies.

**Ключевые слова:** выигрышные стратегии, теория игр, информатика, методические рекомендации.

**Key words:** winning strategies, game theory, informatics, methodological approaches.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования является основным документом, который регламентирует школьную образовательную деятельность. В образовательном стандарте прописаны ряд требований, которые являются обязательными при осуществлении основной образовательной программы среднего общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

Исходя из приказа Министерства просвещения РФ от 12 августа 2022 г. № 732, вступившим в силу 1 сентября 2023 г., «О внесении изменений в Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413» [3] изменились требования к результатам освоения основной образовательной программы. Так, например, метапредметные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать овладение универсальными учебными познавательными действиями. Касаясь работы с информацией выделяют:

– владение навыками получения информации из источников разных типов, самостоятельно осуществлять поиск, анализ, систематизацию и интерпретацию

---



информации различных видов и форм представления;

- создание текстов в различных форматах с учетом назначения информации и целевой аудитории, выбирая оптимальную форму представления и визуализации;
- оценивание достоверности, легитимности информации, ее соответствия правовым и морально-этическим нормам;
- использование средства информационных и коммуникационных технологий в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований эргономики, техники безопасности, гигиены, ресурсосбережения, правовых и этических норм, норм информационной безопасности;
- владение навыками распознавания и защиты информации, информационной безопасности личности.

Актуальность работы обусловлена необходимостью изучения темы выигрышных стратегий в соответствии с требованиями ФГОС СОО [6] с учетом современных достижений в области информационных технологий и положений Стратегии развития информационного общества [5].

Целью работы является анализ Федеральных учебников по информатике для последующей разработки методических рекомендаций к реализации предметного результата «Формирование умений разрабатывать и обосновывать выигрышные стратегии игры» с учетом необходимости формирования компетенций 21 века [2].

ФГОС СОО [6] предъявляет к учителю повышенные требования и развитие компетенций, направленные на построение учебно-воспитательного процесса в средней школе в условиях электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС) выступающей условием и средством реализации системно-деятельностного подхода в обучении школьников [4].

Именно игры выступают совершенно новым средством образования, создающим условия для перехода от объяснительно-иллюстративного к деятельностному характеру образовательного процесса. Проблема применения игр является актуальной для современной системы начального образования и подтверждена в научных исследованиях (Б.Г. Ананьев, Л.А. Венгер, А.Н. Поддьяков, В. Кильпатрик.). Обучение решению задач на определение выигрышной стратегии начинают со ступени начального общего образования [1].

Федеральный перечень учебников предлагает обучающимся следующие материалы по информатике на базовом и углубленном уровнях среднего общего образования.

- Информатика. Базовый уровень) – Босова Л.Л., Босова А.Ю.
- Информатика (базовый уровень) – Гейн А.Г., Юнерман Н.А.
- Информатика (базовый и углублённый уровень) – Гейн А.Г., Сенокосов А.И.
- Информатика (базовый уровень) (в 2 частях) – Под ред. Макаровой Н.В.
- Информатика (базовый и углублённый уровни) (в 2 частях) – Поляков К.Ю., Еремин Е.А.
- Информатика (базовый уровень) – Семакин И.Г., Хеннер Е.К., Шеина Т.Ю.
- Информатика (базовый уровень) – Угринович Н.Д.



В школьном курсе информатики в полной мере не раскрывается тема теории игр и стратегий. Для исправления этого были разработаны следующие методические рекомендации:

1. Изучение теоретических основ игровой стратегии. Можно начать с обучения основным понятиям и принципам игровой стратегии, таким как минимаксный алгоритм, анализ игровых деревьев, стратегии Нэша и другие.
2. Практические задания. Предложить обучающимся выполнить практические задания по разработке стратегий для различных игровых сценариев. Это может быть как анализ игр на листке бумаги, так и работа с компьютерными симуляторами.
3. Групповые проекты. Можно организовать групповые проекты, в рамках которых ученики будут разрабатывать и обосновывать стратегии игры в команде. Это поможет им научиться работать в коллективе и обсуждать свои идеи.
4. Обратная связь и анализ ошибок. Важно предоставлять обучающимся обратную связь по их разработанным стратегиям, а также проводить анализ ошибок и объяснять способы их исправления.
5. Игровые симуляции. Использовать игровые симуляции для практического применения знаний о разработке стратегий. Это могут быть как компьютерные игры, так и специальные образовательные игры, которые помогут ученикам применить свои знания на практике.
6. Соревнования и турниры. Организовывайте соревнования и турниры по разработке стратегий игры среди обучающихся. Это стимулирует конкуренцию, мотивирует к лучшим результатам и помогает проверить усвоенные знания.

Проанализировав требования Федерального государственного образовательного стандарта, можно сказать о том, что он направлен на повышение качества образования и развитие в школьнике его индивидуальных качеств, его готовности к дальнейшей жизнедеятельности. На основе анализа ФГОС СОО удалось выявить требования к подготовке обучающихся старшей ступени по теме «Выигрышные стратегии».

Проведенный анализ позволит обучать данной теме с учетом требований ФГОС, а следование разработанным рекомендациям определит изучение всех необходимых элементов темы «Выигрышные стратегии».

### **Список литературы**

1. Вендина А.А., Киричек К.А. Обучение младших школьников решению задач на определение выигрышной стратегии // Информатика в школе. 2023. № 5 (184). С. 62-66.
2. Кужева М.Р. «Компетенции 21 века» в педагогическом образовании // Актуальные проблемы педагогики и психологии. Т. 4. № 6. 2023. С. 10-15.
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования».
4. Тоискин В.С., Красильников В.В. Антропологическая миссия российского учительства в современном мире // Материалы XVII Международной научно-практической



конференции «Антропологическая миссия российского учительства в современном мире». Ставрополь, 25–26 ноября 2022 года. С. 224-229.

5. Указ Президента РФ от 9 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы».

6. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 14.07.2022) «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 2022 г. – Текст электронный // Консультант Плюс: справочно-правовая система. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 04.04.2023).

УДК 336

*Ларина Инна Николаевна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

*Larina I. N.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: inna130202@gmail.com*

*Научный руководитель: Сербина Л. И., профессор*

**О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ МАТЕМАТИКИ В  
ФОРМИРОВАНИИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ**  
**ON SOME ASPECTS OF THE APPLICATION OF MATHEMATICS METHODS IN  
THE FORMATION OF ECONOMIC LITERACY**

**Аннотация:** в статье раскрывается необходимость формирования финансовой грамотности в процессе обучения математике. Проблема исследования связана с раскрытием потенциала курса математики основной школы при формировании финансовой грамотности в процессе решения практико-ориентированных задач.

**Abstract:** the article reveals the need to develop financial literacy in the process of teaching mathematics. The research problem is related to revealing the potential of a primary school mathematics course in the formation of financial literacy in the process of solving practice-oriented problems.

**Ключевые слова:** финансовая грамотность, характеристики финансовой грамотности, классический математический анализ, функции, кривые спроса и предложения, пределы, показательный рост в математике.

**Key words:** financial literacy, characteristics of financial literacy, classical mathematical analysis, functions, supply and demand curves, limits, exponential growth in mathematics.

Математика интенсивно проникает в самые различные науки. Это происходит благодаря тому, что язык математики универсален, объективно отражает фундаментальные законы окружающего нас многообразного мира. Следует отметить, что, вооружая исследователей – практиков мощными средствами научного поиска, анализа, прогнозирования, математика развивается и сама. В результате чего появляются новые ее

---



разделы. Благодаря дифференциации математики на ряд самостоятельных областей, она включает в себя большое число самостоятельных областей научного знания. При этом характерным свойством математических методов исследования является их общность или безотносительность к изучаемым реальным явлениям.

Современная экономическая наука также характеризуется широким использованием математики. Экономика, как наука об объективных причинах функционирования и развития общества, пользуется разнообразными количественными характеристиками. Применение математики в единстве с обстоятельным экономическим анализом открывает существенно новые возможности для экономической науки и практики. К классическим методам математического экономического анализа относят дифференцирование, интегрирование, а также математическую статистику и линейное программирование. Использование математики в экономике позволяет, во-первых, выделить и формально описать наиболее существенные связи экономических переменных и объектов. Во-вторых, формализация основных особенностей функционирования экономических процессов и объектов позволяет оценить возможные последствия воздействия на них и использовать такие оценки в управлении.

В современном мире, в условиях быстрого развития финансовых инструментов очень важно владеть финансовой грамотностью [1]. В связи с чем в последнее время в российском образовании прослеживается четкая тенденция к внедрению модулей финансовой грамотности в учебные дисциплины начиная с уровня начального общего образования [3]. Финансовая грамотность позволяет приобрести достаточный уровень знаний и навыков в области финансов, позволяющих правильно оценивать свои финансовые возможности, реальную ситуацию на товарных и финансовых рынках, способствует принятию разумных решений. Финансовая грамотность включает в себя математическую составляющую, т.е. умение производить расчеты и делать оценки, анализировать и делать обоснованные выводы, подтвержденные расчетным путем.

Финансово грамотного человека характеризуют такие качества, как умение планировать свои доходы и расходы, рациональный подход к выбору финансовых продуктов и услуг, привычка отслеживать состояние личных финансов, умение избегать непомерных платежей и займов, наличие правовой культуры потребителя финансовых услуг, стремление и осуществление постоянного образования, получая знания на протяжении всей жизни [2]. Базовые умения, знания финансовой грамотности оказывают положительное влияние на уверенность использования личных доходов, управление, применение различных финансовых услуг и продуктов.

Математические методы исследования представляют важный инструмент финансового анализа, организации и управления [4, 5]. Первой ступенью на пути формирования финансовой грамотности должен быть серьезный подход к изучению элементарной математики в школе. Освоение школьной математики предоставляет обучающимся весь необходимый материал с долями и процентами, которые необходимы для навыков вычисления. Приобретение навыков использования основных формул при решении задач, связанных с вопросами финансовой грамотности, существенно влияет на умение анализировать практическую ситуацию.

---



Значительное место в методах финансовой математики занимает применение методов математического анализа школьного курса математики. Функция, ее предел и производная – основные объекты, изучаемые в математическом анализе. Для различных целей и практических финансовых задач могут выбираться соответствующие методы аналитической работы. Основой для построения любой математической модели, как известно, является выбор функциональной зависимости, которые отражают особенности функционирования изучаемого финансового процесса.

Спектр используемых в экономике функций весьма широк: от простейших линейных функций, получаемых по определенному алгоритму, с помощью так называемых рекуррентных соотношений, связывающих состояние объекта в разные периоды времени. Наиболее часто в финансовой математике используются следующие функции:

- функции полезности (или предпочтений), выражающие результат, эффект некоторого действия от уровня (интенсивности) этого действия;

- функции спроса, потребления и предложения, определяющие зависимость объема спроса, потребления или предложения на отдельные товары или услуги от различных факторов.

В качестве примера использования функций в области экономики можно рассмотреть зависимость спроса  $D$  и предложения  $S$  от цены на товар  $P$ . Чем меньше цена, тем больше спрос при постоянной покупательной способности населения. Обычно, зависимость  $D$  от  $P$  имеет следующий вид:

$$D = k P^a + c \quad (1)$$

где  $a > 0$ . В свою очередь предложение растет с увеличением цены на товар, и потому зависимость  $S$  от  $P$  имеет следующую форму:

$$S = P^a + d \quad (2)$$

где  $d > 1$ . В формулах (1), (2)  $c$  и  $d$ , так называемые экзогенные величины, зависящие от ряда причин, например, благосостояния общества или политической обстановки.

Важно отметить, что для экономики представляет особый интерес условие равновесия, т.е. когда спрос равен предложению, это условие задается уравнением:

$$D(P) = S(P), \quad (3)$$

и соответствует точке пересечения кривых спроса  $D$  и предложения  $S$  – это так называемая точка равновесия. Цена  $P$ , при которой выполняется условие (3), называется равновесной.

Отметим, что при увеличении благосостояния населения, что соответствует росту величины  $c$  в формуле (3), цена на товар растет при неизменной кривой предложения  $S$ . Рассмотренный пример показывает, что эффективное применение математических моделей в экономических задачах требует не только глубоких теоретических знаний, но и умения видеть за математическими моделями реальные экономические процессы и явления.

Вполне очевидно, что для того, чтобы применять средства математического анализа в экономике, необходимо, прежде всего, построить математическую модель. Так, в частности, известно, что формула о непрерывном начислении процентов, когда проценты начисляются  $m$  раз в году, имеет следующий вид:

---



$$S = P \left(1 + \frac{i}{m}\right)^{mn},$$

где  $m$  – число периодов начисления в году,  $i$  – годовая или номинальная ставка. При этом, чем больше величина  $m$ , тем меньше промежутки времени между моментами начисления процентов. Следовательно, в пределе при  $m \rightarrow \infty$  получим, что

$$S = \lim_{n \rightarrow \infty} P \left(1 + \frac{i}{m}\right)^{mn} = P \lim_{n \rightarrow \infty} \left( \left(1 + \frac{i}{m}\right)^m \right)^n,$$

поскольку

$$\lim_{n \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{i}{m}\right)^m = e^i, \text{ то } S = P e^i.$$

то имеем:

$$Q = Q_0 \left(1 + \frac{P}{100}\right)^n = Q_0 e^i \quad (4)$$

где  $Q$  – сумма вклада по истечении срока  $n$  периодов;  $Q_0$  – первоначальная сумма вклада;  $P$  – процент начисления за определенный период (месяц, год);  $n$  количество периодов хранения вклада.

Расчеты, выполненные по этой формуле в практических финансово-кредитных операциях, показывают показательный (экспоненциальный) закон роста. Полученная формула расчета, как показывает практика, оказывается весьма эффективной при анализе сложных финансовых проблем, в частности, при обосновании и выборе инвестиционных решений.

Важно также отметить, что к формулам типа (4) приводят решения многих прикладных задач статистики, физики, биологии и анализ таких процессов как рост народонаселения, распад радия, размножение бактерий и т.п. Благодаря этому применению обнаруживается структурная взаимосвязь между разными научными направлениями и существование общих законов природы.

### Список литературы

1. Вендина, А. А. Уроки математики и информатики как основа формирования финансовой грамотности школьников / А. А. Вендина, В. В. Малиатаки // Вестник Академии права и управления. – 2015. – № 1(38). – С. 272-276.
2. Емельянова, С. А. Обучение финансовой грамотности молодого поколения. Финансовая грамотность - обязательное условие общей культуры молодежи / С. А. Емельянова, А. К. Скрябина // Вопросы российской юстиции. – 2022. – № 19. – С. 544-551.
3. Коваль, Е. В. К вопросу формирования финансовой грамотности младших школьников в начальном курсе математики / Е. В. Коваль, К. А. Киричек // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: Материалы международной научно-практической интернет-конференции, Москва, 18–24 апреля 2022 года / Под редакцией Л.Л. Босовой, Д.И. Павлова. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2022. – С. 453-461.
4. Нугманова, И. И. Роль изучения основ финансовой грамотности в школе / И. И. Нугманова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 5-3(80). – С. 206-208.



5. Хижная, А. В. Взаимосвязь понятий «финансовая грамотность», «финансовое образование» и «финансовая культура» / А. В. Хижная, А. Н. Назарова, Е. Н. Назарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-1. – С. 260-261.

УДК 378.1

*Литвинова Ольга Александровна,  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Litvinova O.A.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: [lela\\_1\\_01@list.ru](mailto:lela_1_01@list.ru)*

*Научный руководитель: Красильников В.В., доцент*

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ  
ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ДЕРЕВЬЯ ПОИСКА» НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ  
FORMATION OF META-SUBJECT LEARNING OUTCOMES WHEN STUDYING  
THE TOPIC «SEARCH TREES» IN COMPUTER SCIENCE LESSONS**

**Аннотация:** при изучении учебных предметов в школьной программе, таких как математика, информатика и других, у обучающихся формируются предметные результаты, которые могут влиять на развитие метапредметных результатов. Изучение темы «Дерево поиска» исходя из ее содержания является одной из основных, способствующих развитию у обучающихся аналитического, системного, логического мышлений.

**Abstract:** when studying subjects in the school curriculum, such as mathematics, computer science and other disciplines, students develop subject results that can influence the development of meta-subject results. Studying the topic "Search Trees" based on its content is one of the main ones that contributes to the development of analytical, systemic, and logical thinking among students.

**Ключевые слова:** дерево поиска, мышление, базы данных, информация.

**Key words:** search tree, thinking, databases, information.

Дерево поиска является одной из ключевых структур данных, которые необходимо изучать в рамках курса информатики в 10-11 классе. Это связанный список элементов, организованных в иерархическую структуру, где каждый элемент имеет связь только с определенными элементами вверху или внизу. Изучение дерева поиска является важной составляющей образования учащихся, поскольку оно позволяет развить навыки анализа информации, решения проблем и разработки эффективных алгоритмов [1].

Если обратиться к ФГОС и рассмотреть необходимый раздел «Алгоритмы и программирование», можно увидеть, что он направлен на развитие алгоритмического мышления, разработку алгоритмов и оценку их сложности, формирование навыков реализации программ на языках программирования высокого уровня. При этом предметные результаты заключаются в следующих умениях: «умение разрабатывать и реализовывать в виде программ базовые алгоритмы, умение использовать в программах данные различных



типов с учётом ограничений на диапазон их возможных значений, применять при решении задач структуры данных (списки, словари, стеки, очереди, деревья)». Понимание того, как устроено дерево поиска и какие операции можно выполнять с его элементами, помогает ученикам лучше понять принципы поиска и сортировки данных. Оно помогает им овладеть навыками работы с большим объемом информации и научиться эффективно находить требуемую информацию в огромных массивах данных. Изучение дерева поиска способствует развитию навыков решения проблем. Учащиеся, изучая дерево поиска, учатся разрабатывать алгоритмы для решения различных задач, которые выполняются быстро и эффективно, например, поиска наименьшего или наибольшего элемента, проверки наличия элемента в дереве и других операций, связанных с работой с данными. Эти навыки влияют на развитие метапредметных результатов, так обучающиеся научатся эффективно и качественно искать и использовать информацию в различных областях знаний. Например, учащийся сможет без особого труда отыскать необходимые сведения по заданному проекту, как в школьной, так и студенческой жизни.

Одной из основных областей, где используются деревья поиска, является обработка и хранение данных. Благодаря эффективному алгоритму поиска, такие деревья позволяют эффективно находить и сохранять информацию. Это особенно важно в случаях, когда требуется быстрый поиск в большом объеме данных, таких как базы данных, справочники или каталоги [7].

Деревья поиска широко используются в информационных системах для упорядочивания и классификации данных. Они позволяют строить иерархические структуры, где каждый узел содержит информацию о предмете, а его потомки – дополнительные связанные данные. Такая система позволяет быстро найти необходимую информацию, а также упрощает процесс добавления, удаления и изменения данных. Еще одной областью, где деревья поиска находят применение, является компьютерная графика. Они могут служить основой для построения иерархий объектов, например, в трехмерном моделировании или рендеринге. Такие деревья позволяют эффективно обрабатывать большое количество геометрических данных и упрощают визуализацию сложных сцен. Кроме того, деревья поиска используются при создании алгоритмов для обхода и сортировки данных. Они позволяют эффективно организовать процесс поиска, сравнения и упорядочивания элементов. Многие алгоритмы, такие как сортировка Хоара или Балансировка красно-черными деревьями, используют деревья поиска в своей основе для эффективной обработки данных.

Изучение деревьев поиска позволяет учащимся освоить основные понятия и принципы работы данной структуры данных. Они учатся разбираться в алгоритмах вставки, удаления и поиска элементов в деревьях, что является важным навыком для решения различных задач, изучение деревьев поиска способствует развитию абстрактного мышления учащихся. Абстрактное мышление развивает творческую сторону человека. Креативность нужна каждому человеку, она помогает придумывать новые идеи, проекты, искать неожиданные инструменты для выполнения сложных или повседневных задач. Абстрактное мышление считают продвинутым навыком.

---



Изучение дерева поиска является важным фактором для развития ключевых навыков и компетенций учащихся. Изучение дерева поиска требует аналитического, системного, логического мышлений, умения принимать решения на основе имеющейся информации и проследивать причинно-следственные связи, что влияет на развитие метапредметных способностей, таких как критическое мышление и способность к адаптации. Данные навыки помогут быстро сориентироваться в новом месте учебы, работы или же в новой, незнакомой ситуации, а также избирательно относиться к информации, которая исходит из разных источников [5].

Кроме того, изучение дерева поиска способствует развитию коммуникативных навыков. Решение сложных задач в области информационных технологий часто требует коллективной работы и обмена идеями. Изучение дерева поиска предоставляет возможность учащимся практиковаться в командной работе, обсуждении и решении задач в группе, аргументировано высказывать свои идеи, учитывать точку зрения других участников и находить компромиссы. Это способствует развитию умения слушать, выражать свои мысли, обсуждать и решать вопросы вместе с другими людьми, что будет полезно для каждого человека и в профессиональной деятельности и в личных взаимоотношениях [2].

Неотъемлемой частью изучения дерева поиска является практическая работа с программированием [3]. При разработке алгоритмов поиска и реализации дерева поиска, учащиеся получают опыт работы с кодом, настраивая условия, обрабатывая данные и проверяя результаты, это развивает технические навыки и помогает стать более компетентными в области информационных технологий. Получив опыт применения деревьев поиска, ученики смогут использовать их в будущей, профессиональной деятельности, поскольку дерево решений необходимо там, где нужно принимать решения, но проанализировать вручную входные данные сложно из-за их огромного количества [6]. В свою очередь, предметные результаты по информатике характеризуют опыт учащихся в учебной деятельности, который приобретается и закрепляется в процессе освоения учебного дисциплины, они оказывают влияние на развитие метапредметных результатов, которые характеризуют уровень сформированности универсальных способностей учащихся, проявляющихся в познавательной и практической деятельности таких как:

- умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;
  - умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;
  - умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;
  - умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения;
-



– владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности;

– умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение [4].

Таким образом, изучение дерева поиска способствует развитию ключевых навыков и компетенций учащихся, таких как аналитическое мышление, логическое мышление, коммуникативные навыки и навыки программирования. Эти навыки не только необходимы для работы в области информационных технологий, но и являются важными в широком спектре профессиональных и личных сфер деятельности. Включение изучения деревьев поиска в школьную программу информатики для учащихся 10–11 классов позволяет подготовить их для работы с данными и решения сложных задач.

### **Список литературы**

1. Абрамов, А.Г. Федеральный портал «Информационно-коммуникационные технологии в образовании»: пять лет в образовательном Рунете / А.Г. Абрамов, М.В. Булгаков, А.Д. Иванников, А.В. Сигалов // Дистанционное виртуальное обучение. – 2009. – № 3. – С. 14-30.
2. Аверина, А.Н. Философский анализ коммуникации / А.Н. Аверина // Коммуникология. – 2015. – № 2. – С. 13-22.
3. Тоискин, В. С. Информационные и коммуникационные технологии в образовании / В. С. Тоискин, В. В. Красильников. – Ставрополь: Ставропольский государственный педагогический институт, 2008. – 140 с.
5. Роберт Седжвик. Алгоритмы на Java. 2013.
6. Томас Кормен, Чарльз Лейзерсон, Рональд Ривест, Клиффорд Штайн. Алгоритмы: Построение и анализ. 2014.
7. Фомин С. В., Красильникова А. В. Структуры данных: алгоритмы и программы. 2006.



УДК 37.01

*Мелтонян Анастасия Роландовна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Meltonyan A.R.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: anastasiyameltonyan@gmail.com*

*Научный руководитель: Зверева Л.Г., доцент*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ  
ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В ПРОЦЕССЕ  
ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ**

**USING AN ELECTRONIC TEXTBOOK TO IMPLEMENT AN INDIVIDUAL  
EDUCATIONAL TRAJECTORY IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS**

**Аннотация:** современные технологии позволяют адаптировать учебный материал к индивидуальным потребностям каждого ученика, обеспечивая гибкие возможности для самостоятельного изучения и расширения математических знаний. В статье представлен обзор инновационных подходов к использованию электронных учебников в контексте обучения математике с акцентом на индивидуализацию образовательного процесса.

**Abstract:** modern technologies make it possible to adapt educational material to the individual needs of each student, providing flexible opportunities for independent study and expansion of mathematical knowledge. This article provides an overview of innovative approaches to the use of electronic textbooks in the context of teaching mathematics with an emphasis on the individualization of the educational process.

**Ключевые слова:** математика, электронный учебник, индивидуализация образования, электронный формат обучения.

**Keywords:** mathematics, electronic textbook, individualization of education, electronic learning format.

Согласно концепции реализации государственной программы «Развитие образования» в Российской Федерации до 2030 года, предполагается совершенствование методов обучения, внедрение принципов индивидуализации в учебный процесс, а также использование современных информационно-коммуникационных технологий и инновационных проектов в сфере образования.

В настоящее время существует острая необходимость в непрерывном развитии и совершенствовании общедидактических и методических основ. Условия жизни постоянно меняются, вместе с ними меняются и требования к образовательной системе. Одним из ключевых направлений является переход от традиционных методов обучения к более гибким и интерактивным, что предполагает использование онлайн-платформ, технологий, виртуальной и дополненной реальности и др.

Электронные дидактические материалы и учебные пособия можно рассматривать как яркий пример современных педагогических информационных технологий. Они представляют собой средства обучения, основанные на использовании цифровых технологий, которые обогащают учебный процесс, делают его более интерактивным и



доступным. Кроме того, электронные учебники могут, помимо предоставления учебной информации в электронном виде, включать в себя интерактивные элементы, такие как тесты, задания для самопроверки, дополнительные онлайн-курсы, электронные игры, для приобретения практических навыков, а также возможности для реализации обратной связи с преподавателем, либо общий чат с другими обучающимися [1, 6, 8].

Рассматривая электронные учебники как эффективную форму реализации индивидуальной образовательной траектории, в рамках настоящего исследования, остановимся на вопросах их использования при изучении дисциплин естественно-научного цикла, а именно математики. Новейшие информационные технологии дали новый «окрас» методике преподавания и организации учебных мероприятий по математике, открывая новые возможности и усиливая интерактивность.

В настоящее время в открытом доступе находится широкий спектр электронных образовательных продуктов, основное назначение которых: поддержка и повышение эффективности образовательного процесса. Их наличие, уже сегодня, предполагает активное использование готового материала в процессе преподавания математики. Однако стоит учесть тот момент, что многие электронные продукты частично охватывают материал, соответствующий образовательной программе, что нельзя назвать достаточным для полноценного освоения курса. При этом, многие курсы могут быть блочно разбросаны, что приводит к нарушению целостности и последовательности обучения. Исходя из этого, с точки зрения педагогической науки, является важным комплексная разработка единого образовательного пространства с целью сосредоточить учебные модули в рамках электронного дидактического средства по предмету, с учетом потребностей и программы образовательного учреждения [2].

Данный аспект подчеркивает важность индивидуализации обучения, учитывая, что каждый обучающийся имеет свои уникальные способности, предпочтения, темп усвоения информации и стиль обучения. Индивидуализация обучения предполагает процесс организации образовательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, их интересов, способностей, потребностей и посильного темпа усвоения материала [7]. Данный процесс предполагает не просто предоставление учебного материала в доступной форме, это организация условий, при которых приобретаемый опыт, максимально соответствует индивидуальным особенностям.

Рассуждая о педагогических возможностях электронной формы учебника в построении индивидуализированного обучения на уроках математики, отметим основные направления его использования.



Таблица – 1. Педагогические возможности электронных учебников на уроках математики

| Возможности                                                            | Педагогическое содержание                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Персонализация контента                                                | Возможность адаптации учебного материала под уровень и потребности каждого обучающегося. Данный аспект может включать в себя предоставление дополнительного материала, разъяснение сложных примеров для обучающихся, испытывающих определенные затруднения в освоении материала, а также наличие обратной связи и рекомендации для каждого обучающегося, что способствует повышению познавательного интереса [3].                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Сочетание учебного материала с интерактивными упражнениями и заданиями | Использование интерактивных упражнений позволяет обучающимся активно взаимодействовать с материалом и проверять свои знания в режиме реального времени. Эти задания могут включать в себя различные типы математических тестов, графики, головоломки, задачи на логическое мышление, интерактивные диаграммы и т.д.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Визуализация математических понятий                                    | Визуализация математических понятий позволяет понять роль и принципы их действий, что делает их более понятными и доступными для освоения. Например, при изучении фигур обучающиеся могут проводить различные операции над ними, такие как вращение, сжатие, растяжение. В случае изучения функций и их графиков при помощи визуализации можно рассматривать их связь.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Индивидуальный темп обучения                                           | Доступность в любое время и в любом месте, благодаря чему ученики могут изучать материал в удобное для них время и с места, наиболее удобного для обучения. Это особенно важно для обучающихся, нуждающихся в дополнительном времени для усвоения материала, так как они могут учиться в том темпе, который соответствует их индивидуальным потребностям и уровню усвоения информации [4]. Также электронные учебники позволяют ученикам переходить к следующим темам или пропускать уже изученные материалы в случае, если они уже овладели ими, что позволяет оптимизировать их образовательный процесс и использовать время более эффективно. Это создает условия для гибкого обучения, учитывающего потребности каждого ученика. |
| Обратная связь и возможность проведения мониторинга                    | Представляется важность контроля полученных знаний для оценки успехов обучающихся и улучшения их учебных показателей [5]. Электронные учебники, в силу присутствия в них автономных систем анализа и сбора данных, могут автоматически собирать данные о выполненных заданиях, результатах тестирования и времени, затраченного на прохождение тем.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

Таким образом, из вышесказанного, с уверенностью можно сделать вывод, что электронный учебник представляют собой многофункциональный инструмент, позволяющий индивидуализировать процесс обучения математике. Он не только обеспечивает доступ к широкому спектру ресурсов и материалов, но и делает учебный процесс более динамичным и интерактивным.



### Список литературы

1. Борисенко, И. В. Об электронном учебнике «Тождественные преобразования в курсе математики основной школы» / И. В. Борисенко, К. А. Киричек // Научное отражение. – 2019. – № 1 (15). – С. 8-9.
2. Викторова, Ю.В. Использование электронного учебника для повышения эффективности обучения математике / Ю.В. Викторова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 4.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=6593> (дата обращения: 20.03.2024).
3. Зверева, Л. Г. Влияние ИКТ на уровень воспитания школьников / Л. Г. Зверева, А. А. Сафонова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 2-1. – С. 126-128.
4. Зверева, Л. Г. Современные тенденции развития методики обучения математике / Л. Г. Зверева, Н. В. Корманенко, Ю. С. Кузнецова // The Scientific Heritage. – 2019. – № 40-3(40). – С. 16-18.
5. Капустин, С. Г. Применение нетрадиционных форм контроля знаний по математике, как один из факторов, повышающих качество образования / С. Г. Капустин, Л. Г. Зверева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 2-1. – С. 132-134. – DOI 10.24411/2500-1000-2019-10548.
6. Прусова, Н. А. Электронное учебное пособие как средство повышения эффективности обучения дискретной математике / Н. А. Прусова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – №1. – С. 171-174.
7. Тангиров, Х. Э. Использование электронных образовательных ресурсов при индивидуализации обучения математике / Х. Э. Тангиров, А. Р. Саттаров, Н. Ф. Хаитова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 21 (311). – С. 723-726.
8. Цифровизация образования: средства поддержки обучения математике / К. А. Киричек, А. А. Оленев, К. Т. Тынчеров, М. В. Селиванова // Актуальные вопросы высшего образования – 2020: Материалы Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием), Октябрьский, 27 ноября 2020 года. – Октябрьский: Уфимский государственный нефтяной технический университет, 2020. – С. 147-151.



УДК 372.851

**Платова Марина Викторовна**

Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки

Platova M.V.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Essentuki

E-mail: marina.platova2001@mail.ru

Научный руководитель: **Гулынина Е. В.** доцент

**ГЕОМЕТРИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ НА ДОКАЗАТЕЛЬСТВО КАК СРЕДСТВО  
ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У  
ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**GEOMETRICAL PROOF PROBLEMS AS A MEANS OF FORMING LOGICAL  
UNIVERSAL LEARNING ACTIONS IN STUDENTS**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается эффективность использования геометрических задач на доказательство для формирования логических универсальных учебных действий у обучающихся; раскрывается сущность задач на доказательство, этапы их решения; определены логические универсальные учебные действия формируемые в процессе решения задач на доказательство; раскрыты методы решения геометрических задач на доказательство.

**Abstract:** this article examines the effectiveness of using geometric proof tasks to form logical universal educational actions for students; reveals the essence of proof tasks, the stages of their solution; defines logical universal educational actions formed in the process of solving proof tasks; reveals methods for solving geometric proof tasks.

**Ключевые слова:** геометрические задачи, задачи на доказательство, логические универсальные учебные действия, геометрия, методы доказательства, этапы доказательства, обучение доказательству.

**Key words:** geometric problems, proof tasks, logical universal learning activities, geometry, proof methods, proof stages, proof training.

Важнейшей задачей методики обучения геометрии является формирование умений решения разнообразных типов геометрических задач. Геометрические задачи являются необходимым средством усвоения и закрепления учебного материала. Существенное значение для интеллектуального развития обучающихся представляют геометрические задачи на доказательство, которые позволяют формировать логические универсальные учебные действия, и раскрывать индивидуальность обучаемых.

В процессе обучения доказательству и решения задач на доказательство формируются не только математические знания, умения и навыки, соответствующие предметным результатам обучения, но и развиваются мыслительные способности; формируются умения строить самостоятельный процесс поиска, исследования; построения логической цепочки рассуждений, осуществления доказательства, выдвижения и обоснования гипотез. Указанные умения и являются компонентами логических универсальных учебных действий [1, С.12].



Именно при выполнении доказательств развивается логическое мышление обучающихся, разрабатываются логические схемы решения задач, возникает потребность обучающихся в обосновании математических фактов.

Геометрическая задача на доказательство предполагает решение, результатом которого является ответ в форме умозаключения, то есть логический вывод на основе истинных суждений. Процесс решения задачи представляет доказательство, таким образом, доказательство – это форма решения [4, С. 5-6].

Особая ценность задач на доказательство заключается в том, что при их решении удачно сочетаются интересы овладения математической теорией и развития умения применять теоретические знания на практике. Процесс решения такой задачи – доказательство – представляет собой последовательность логических операций или шагов, начинающихся с условия и заканчивающихся требованием из формулировки задачи. Каждый шаг приводит к некоторому новому положению, полученному соответствующим образом из подобранных частей условия, уже известных фактов или ранее доказанных положений. Чтобы доказать предложение, нужно обнаружить логическое звено, связывающее его главные части – условие и заключение; чтобы опровергнуть – показать (на контрпримере), что условие не приводит к заключению [3].

Доказательство задачи представляет индивидуальный способ достижения истины. Обучающиеся понимают структуру доказательства и логическую последовательность построения доказательства на основе решённых задач.

Обучение решению задач на доказательство можно разделить на три группы методов:

**первая** группа методов основана на двух подходах: индуктивный подход к доказательству, то есть от частного к общему; дедуктивный подход к доказательству, то есть от общего к частному;

**вторая** группа методов основана на двух подходах: анализ и синтез;

**третья** группа рассматривает метод доказательства по анalogии.

Индуктивный подход к доказательству предполагает существование закономерности, которая устанавливается на основе наблюдения. Обучающийся, рассматривая отношения между геометрическими объектами, выявляет существенное (общее) свойство, которое является основанием для логического вывода.

Дедуктивный подход предполагает уточнение выводов, обоснование истинности или формулировку общего умозаключения. Дедуктивный вывод основан на использовании аксиом и доказанных теорем.

Анализ предполагает процесс доказательства от неизвестного (целого или общего), к известному (части целого или общего).

Синтез предполагает процесс доказательства от известного, то есть части целого, к неизвестному, то есть целому (общему).

Применяются следующие виды аналитико-синтетического подхода к доказательству: аналитический метод; синтетический метод; метод вспомогательных построений и преобразований.

---



Сущность метода аналогии заключается в следующем: это такое умозаключение, где от сходства двух предметов в одних признаках делается вывод о сходстве этих предметов и в других признаках [5, С. 8].

Рассмотрим более подробно этапы решения задач на доказательство, определим содержание деятельности обучаемых на каждом, выделенном этапе и выявим возможности для формирования логических универсальных учебных действий.

I. Осмысление условия задачи:

- 1) выделение объектов, данных в условии, и их свойств, актуальных для данной задачи;
- 2) выделение объектов из требования задачи;
- 3) краткая запись условия и требования задачи;
- 4) построение чертежа.
- 5) выделение и обозначение на чертеже данных элементов;
- 6) установление связей между объектами из условия и заключения задачи, их свойствами.

II. Составление плана решения:

- 1) работа с чертежом: отыскание фигур, в которые входят элементы из условия и требования, установление соотношений между ними;
- 2) выполнение дополнительных построений (при необходимости);
- 3) выбор используемой для решения теории (определений, теорем, аксиом);
- 4) работа с определениями понятий, свойствами геометрических фигур;
- 5) поиск связей между утверждениями условия и утверждением заключения путём нисходящего, восходящего или комбинированного анализа либо предположение противного к условию;
- 6) выбор из найденных вариантов решения наиболее эффективного, составление общего плана решения задачи.

III. Осуществление плана – пошаговая запись умозаключений с обоснованиями, приводящих от условия к заключению.

IV. Изучение найденного решения:

- 1) изучение решения с целью контроля логики и последовательности, обоснованности приведённых умозаключений;
- 2) поиск других способов решения;
- 3) выяснение вопроса о том, при каких условиях справедливо доказанное утверждение.

Приведенные этапы представляют возможность формирования логических УУД при решении задач на доказательство и обосновывает целесообразность их использования в процессе обучения с целью формирования логических универсальных учебных действий у обучающихся.

Для того чтобы решать задачи на доказательство, обучающимся необходимо:

знать: теоретические основы геометрии (понятия, определения, аксиомы, теоремы и следствия из теорем, свойства и признаки геометрических объектов); методы

---



доказательства; логические операции (анализ, синтез, аналогия, сравнение, сопоставление, обобщение и т. п.);

уметь: выполнять геометрический чертёж; применять теоретические знания для обоснования рассуждений и утверждений; применять методы доказательства; применять логические операции;

навыки: геометрических построений и преобразований; распознавать на чертежах геометрические фигуры. [2, С.261-262].

Для формирования логических УУД обучающихся на уроках геометрии можно использовать разнообразные приемы и методы работы:

- стимулирование учеников к высказыванию без боязни ошибиться;
- создание на уроке педагогических ситуаций общения, позволяющих каждому обучающемуся проявить самостоятельность, инициативу (например, задания поискового характера);
- игровые методы;
- применение возможностей ИКТ и наглядности: схем, таблиц, опор;
- подбор занимательного дидактического материала;
- оценка не только конечного результата, но и процесса деятельности ученика, самоконтроль и самооценка;
- командные математические соревнования;

Таким образом, задачи на доказательство являются эффективным средством для формирования логических универсальных учебных действий.

### Список литературы

1. Боженкова Л.И. Методика формирования универсальных учебных действий при обучении геометрии/ Л. И. Боженкова. - 2-е изд. - Москва: БИНОМ. Лаб. знаний, 2015. - 205 с. :ил., табл.; 24 см.; ISBN 978-5-9963-1887-2 — URL: <https://e-univers.ru/upload/iblock/72e/72e0b3175a87a58cf63083c397c55e45.pdf> (дата обращения: 14.03.2024).
2. Далингер, В. А. Методика обучения математике. Обучение учащихся доказательству теорем: учебное пособие для среднего профессионального образования / В. А. Далингер. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2024. — 338 с. — (Профессиональное образование). — ISBN 978-5-534-06731-6. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/539984> (дата обращения: 31.03.2024).
3. Давыдов, А.Н. Методика обучения решению геометрических задач на доказательство по технологии наводящих вопросов // Вестник магистратуры. – 2018. – № 9 – 1(84). С. 8 – 12. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-obucheniya-resheniyu-geometricheskih-zadach-na-dokazatelstvo-po-tehnologii-navodyaschih-voprosov/viewer> (дата обращения: 02.02.2024).
4. Мостовой А.И. Различные способы доказательств в курсе геометрии восьмилетней школы [Текст]: пособие для учителей. - Москва: Просвещение, 1965. - 103 с. : черт.; 20 см. - (Из опыта учителя) — URL:



[https://www.mathedu.ru/text/mostovoy\\_razlichnye\\_sposoby\\_dokazatelstv\\_v\\_kurse\\_geometrii\\_1\\_965/p0/](https://www.mathedu.ru/text/mostovoy_razlichnye_sposoby_dokazatelstv_v_kurse_geometrii_1_965/p0/) (дата обращения: 19.03.2024).

5. Саранцев, Г.И. Обучение математическим доказательствам и опровержениям в школе / Г. И. Саранцев. - Москва : ВЛАДОС, 2005 — URL: [https://www.mathedu.ru/text/sarantsev\\_obuchenie\\_matematicheskim\\_dokazatelstvam\\_v\\_shkole\\_2000/p0/](https://www.mathedu.ru/text/sarantsev_obuchenie_matematicheskim_dokazatelstvam_v_shkole_2000/p0/) (дата обращения: 26.03.2024).

УДК 37.01

*Суспицына Екатерина Алексеевна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Suspitsyna E. A.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: 2001.katena@mail.ru*

*Научный руководитель: Киричек К.А., доцент*

**АНАЛИЗ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ ПО МАТЕМАТИКЕ В АСПЕКТЕ ОБУЧЕНИЯ  
СТОХАСТИКЕ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ANALYSIS OF SCHOOL TEXTBOOKS ON MATHEMATICS IN THE ASPECT OF  
TEACHING STOCHASTICS AT THE LEVEL OF BASIC GENERAL EDUCATION**

**Аннотация:** в статье приведен анализ федеральных учебников по математике, в которых прослеживается вероятностно-стохастическая линия. Концепция введения комбинаторики, теории вероятностей и статистики, предложенная авторами учебников и учебных пособий, несколько отличается. Авторы разных пособий по-разному подходят к изучению теории вероятностей: в некоторых учебниках выдвигаются вероятностные концепции, в других – статистические, в остальных – все понятия рассматриваются отдельно, не прибегая к перемешиванию.

**Abstract:** the article provides an analysis of federal textbooks on mathematics, in which a probabilistic stochastic line is traced. The idea of introducing combinatorics, probability theory and statistics, proposed by the authors of textbooks and scientific methods, is somewhat different. The authors of different textbooks have different approaches to the study of probability theories: in some textbooks probabilistic concepts are put forward, in others - statistical concepts, in others - all concepts are analyzed separately, without resorting to mixing.

**Ключевые слова:** школьный курс математики, вероятностно-статистическая линия, стохастика, ФГОС основного общего образования.

**Keywords:** school mathematics course, probabilistic and statistical line, stochastics, Federal State Educational Standard of basic general education.

Изучение вероятностно-статистической линии в школьном курсе математики является актуальным и имеет большое прикладное значение. Эта линия тесно связана с явлениями окружающего мира и помогает формировать навыки анализа и описания закономерностей действительности. Задания по вероятности и статистике включены в

---



итоговую аттестацию по математике (ЕГЭ, ОГЭ). Особенно актуально встал вопрос изучения вероятностных задач после введения с сентября 2022 года нового Федерального государственного образовательного стандарта, который предусматривает введение учебного курса «Вероятность и статистика» [17].

Структура федеральной рабочей программы учебного курса «Вероятность и статистика» на базовом уровне основного общего образования включает следующие содержательно-методические линии: «Представление данных и описательная статистика», «Вероятность», «Элементы комбинаторики», «Введение в теорию графов» [18].

Содержательно-методическими линиями федеральной рабочей программы учебного курса «Вероятность и статистика» на углубленном уровне являются: «Представление данных и описательная статистика», «Вероятность», «Элементы комбинаторики», «Введение в теорию графов», «Множества», «Логика».

Общее число часов, рекомендованных для изучения учебного курса «Вероятность и статистика» на базовом и углубленном уровнях, – 102 часа: в 7 классе – 34 часа (1 час в неделю), в 8 классе – 34 часа (1 час в неделю), в 9 классе – 34 часа (1 час в неделю) [18].

В большинстве УМК знакомство с теорией вероятностей начинается в 5 классе. Более глубокие знания на эту тему приобретают учащиеся в процессе изучения алгебры в восьмом и девятом классах.

Проведем анализ УМК для общеобразовательной школы по математике. В качестве объектов сравнения возьмем линии некоторых учебников, включенных в федеральный перечень:

1. Математика. Виленкин Н.Я. (5–6 классы) [4–6];
2. Математика. Г.В. Дорофеев, И. Ф. Шарыгин (5–6 классы) [13, 14];
3. Алгебра. Макарычев Ю. Н., Миндюк Н. Г. и др. (7–9 классы) [10, 12, 12];
4. Алгебра. Мордкович А. Г. и др. (7–9 классы) [3, 15, 16];
5. Алгебра. Дорофеев Г.В., Суворова С. Б. и др. (7–9 классы) [8, 9].

В некоторых учебниках данная тема является обязательной для изучения, в других материал представлен в качестве приложения, как дополнение к основному содержанию.

Также на данный момент разработан учебник для учебного курса «Вероятность и статистика» для 7–9 классов под редакцией Высоцкого И.Р. и Ященко И.В. [7]. Учебник предназначен для знакомства обучающихся с формами представления и описания данных в статистике, случайными событиями, вероятностью и её свойствами. Основу учебника составляют важные и общие вопросы статистики и теории вероятностей. Наряду с этим большое внимание уделяется общематематическим знаниям. В учебник входят главы, посвящённые элементам теории графов, теории множеств, логике и комбинаторике. Авторы подчеркивают роль статистики и теории вероятностей в изучении окружающих нас явлений. Учебник содержит большое количество задач. Решение многих задач предполагает использование калькулятора или электронных таблиц, что в свою очередь способствует формированию навыка инструментальных вычислений [3]. Учебник подготовлен в соответствии со всеми требованиями ФГОС ООО, утверждённого Приказом Министерства просвещения № 287 от 31.05.2021 г. [7].

Учебники, находясь в федеральном перечне, не смотря на близость к требованиям стандарта, имеют свои недостатки.

«Математика» 5 [13] и 6 [14] классы, «Алгебра» 7 [1], 8 [8] и 9 [9] классы под редакцией Г.В. Дорофеева и И.Ф. Шарыгина:

---



– в разных классах изучаются три различных определения вероятности: статистическое, классическое и геометрическое, между которыми нет взаимосвязи;

– не указаны преимущества и недостатки каждого определения, а также области их применения;

– отсутствует обобщение изучения этой линии в основной школе.

«Алгебра» 7–9 класс, Макарычев Ю. Н., Миндюк Н. Г. и др. [10-1212]: элементы вводятся таким же образом, как и в УМК Дорофеева, но материал сокращен, за исключением комбинаторики, которая содержит больше теоретического материала и практических упражнений.

«Алгебра» Мордкович А. Г. и др. (7–9 классы) [2, 15, 16]:

– содержит только классическую вероятностную схему – статистический материал рассмотрен поверхностно;

– нет задач исследовательского характера.

Ни в одном из учебников не было замечено раскрытия темы или ссылки на дополнительное чтение о законе больших чисел.

Таким образом, на изучение темы «Элементы теории вероятностей» отводится недостаточное количество часов, большая часть из которых тратится на изучение теоретического материала. Это затрудняет процесс формирования у обучающихся необходимых знаний, умений и навыков. Объем информации по предмету является недостаточным, поэтому необходимо добавить как теоретический, так и практический материал.

Изучение учебно-методической литературы позволило сделать вывод, что сейчас при изучении элементов теории вероятностей авторы методических пособий предлагают ограниченное разнообразие форм обучения, что может являться причиной низкого уровня усвоения данного раздела.

### Список литературы

1. Алгебра. 7 класс: учебник для общеобразовательных учреждений / Г. В. Дорофеев, С. Б. Суворова, Е. А. Бунимович и др. М.: Просвещение, 2014. – 256 с.
2. Алгебра. 9 класс. В 2 ч. Ч. 2. Задачник для учащихся общеобразовательных учреждений / Мордкович А.Г. и др. М.: Мнемозина, 2010. – 223 с.
3. Алимагомедова И.В., Киричек К.А. Мобильные приложения для формирования навыка инструментальных вычислений // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе. Материалы международной научно-практической интернет-конференции. Москва, 2021. С. 340-346.
4. Виленкин Н.Я. Математика. 5 класс: учебник для общеобразовательных организаций: в 2 ч. Ч. 1 / Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков, С.И. Шварцбурд. М.: Мнемозина, 2020. – 167 с.
5. Виленкин Н.Я. Математика. 5 класс: учебник для общеобразовательных организаций: в 2 ч. Ч. 2 / Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков, С.И. Шварцбурд. М.: Мнемозина, 2020. – 199 с.
6. Виленкин Н.Я. Математика. 6 класс: учебник для общеобразовательных учреждений / Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков, С.И. Шварцбурд. М.: Мнемозина, 2013. – 288 с.



7. Высоцкий И.Р., Яценко И.В. Математика. Вероятность и статистика 7–9 классы. Базовый уровень. В 2 ч. Ч. 2. М.: Просвещение, 2023. 176 с.
8. Дорофеев Г.В., Суворова С.Б., Бунимович Е.А. Алгебра. 8 класс. В 2 ч. Ч. 2. Учебник для общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2016. – 320 с.
9. Дорофеев Г.В., Суворова С.Б., Бунимович Е.А. Алгебра. 9 класс. В 2 ч. Ч. 2. Учебник для общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2016. – 304 с.
10. Макарычев Ю.Н., Миндюк Н.Г., Нешков К.И., Суворова С.Б. Алгебра. 7 класс: учебник для общеобразовательных учреждений / под ред. С.А. Теляковского. – М.: Просвещение, 2013. 256 с.
11. Макарычев Ю.Н., Миндюк Н.Г., Нешков К.И., Суворова С.Б. Алгебра. 8 класс: учебник для общеобразовательных организаций с прил. На электрон. носителе / под ред. С.А. Теляковского. М.: Просвещение, 2013. 287 с.
12. Макарычев Ю.Н., Миндюк Н.Г., Нешков К.И., Суворова С.Б. Алгебра. 9 класс: учебник для общеобразовательных организаций / [Ю.Н. Макарычев, Н.Г. Миндюк, К.И. Нешков, С.Б. Суворова]; под ред. С.А. Теляковского. М.: Просвещение, 2014. – 271 с.
13. Математика: 5 класс: учебник для общеобразовательных организаций / Г.В. Дорофеев и др. М.: Просвещение, 2017. – 287 с.
14. Математика: 6 класс: учебник для общеобразовательных организаций / Г.В. Дорофеев и др. М.: Просвещение, 2016. – 294 с.
15. Мордкович А.Г., Александрова Л.А., Мишустина Т.Н., Тульчинская Е.Е. Алгебра. 7 класс. В 2 ч. Ч. 2. Задачник для учащихся общеобразовательных учреждений. М.: Мнемозина, 2013. 271 с.
16. Мордкович А.Г., Александрова Л.А., Мишустина Т.Н., Тульчинская Е.Е. Алгебра. 8 класс. В 2 ч. Ч. 2. Задачник для учащихся общеобразовательных учреждений. М.: Мнемозина, 2010. 271 с.
17. Петлина Е. М., Зверева Л. Г. Решение вероятностных задач по ключевым словам // Математика в школе. 2023. № 4. С. 35-38.
18. Федеральная рабочая программа основного общего образования по математике (базовый уровень). URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/13\\_ФРП\\_Математика\\_5–9–классы\\_база.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/13_ФРП_Математика_5–9–классы_база.pdf) (дата обращения: 18.11.2023).



УДК 37.01

*Халилова Ольга Геннадьевна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Khalilova O.G.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: bezdetkolga@gmail.com*

*Научный руководитель: Петлина Е.М., доцент*

## ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ BASIC APPROACHES TO THE FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY

**Аннотация:** в статье приведены подходы к формированию функциональной грамотности у учащегося. Автором показано, что данный процесс на ступени основного общего образования играет важную роль в формировании личности и к подготовке выпускника к успешной адаптации в обществе. Определена роль уровня грамотности школьника в освоении нового уровня знаний по востребованности в изменившихся реалиях.

**Abstract:** the article presents approaches to the formation of a student's functional literacy. It is shown that this process at the stage of basic general education plays an important role in the formation of personality and preparing a graduate for successful adaptation in society. The role of the literacy level in mastering a new level of knowledge in demand in the changed realities has been determined.

**Ключевые слова:** функциональная грамотность, проблемная ситуация, Федеральный государственный образовательный стандарт.

**Key words:** functional literacy, problem situation, federal state educational standard.

В современном обществе грамотность является ключевым условием формирования любого образованного сообщества. Необходимость в освоении элементарных навыков грамотности дополнилась более сложными, комплексными способностями действия в новых ситуациях, рабочих, бытовых, учебных, потребностями в интеграции и социализации индивидов в обществе, обеспечивающих культурную преемственность и готовность личности к выполнению социальных и профессиональных ролей.

Сегодня недостаточно достичь всеобщей грамотности населения, необходимо воспитание гражданина, обладающего межпредметными компетенциями, способностями и стремлением к саморазвитию, самообразованию и саморегуляции, постоянному повышению профессиональной и личностной компетентности как средству адаптации и эффективной интеграции личности к постиндустриальной неопределенной, постоянно меняющейся среде. В настоящее время проблема достижения функциональной грамотности является актуальной во всем мире, в Российской Федерации она включена в программу по достижению национальных целей развития страны.

В соответствии с требованиями нового федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) в целях обеспечения реализации программы в организации образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность формирования функциональной грамотности обучающихся [8].



Функциональная грамотность, в соответствии с первоначальным определением ЮНЕСКО – это характеристика, применимая к любому лицу, владеющему навыками чтения, счета и письма и способному интерпретировать короткий текст социально-бытовой тематики и представить рассказ о своей повседневной жизни [9].

Основными в современном мире считаются следующие направления функциональной грамотности: читательская, математическая, естественнонаучная, общекультурная грамотность, а также ряд других современных областей, таких как: глобальные компетенции, креативное мышление, финансовая и правовая грамотность и ряд других, возникающих в ответ на потребности общественного развития [1; 6].

Понятие «функциональной грамотности» приобретает все большую актуальность в современной жизни в целом и особенно в образовательной сфере, появляются новые смыслы и значения, выделяются различные сферы ее проявления, подходы и методы формирования [3].

Таким образом, выдвигается и развивается идея непрерывного образования, расширения границ овладения грамотностью до планетарных масштабов, как цели и средства адаптации и эффективной интеграции личности в современной постиндустриальной неопределенной и постоянно изменяющейся среде. Огромная роль в формировании у индивида таких качеств и развитии способностей отводится учителю – его личности, квалификации, компетенциям, грамотным, выверенным методам и технологиям обучения и воспитания личности.

Все методы, которые использует педагог, должны быть направлены на развитие познавательной и мыслительной активности, которые в свою очередь направлены на отработку и обогащение знаний каждого обучающегося, развитие его функциональной грамотности.

Проблемно-ориентированный подход – это один из методов, который может быть использован для формирования функциональной грамотности. В рамках этого подхода обучающимся предлагаются задания и проблемы, требующие применения знаний из предметной области для их решения. Такой подход позволяет обучающимся использовать свои знания на практике и развивать навыки применения знаний в реальных ситуациях.

Другой метод – метод проектов. В рамках данного метода обучающиеся работают над конкретными проектами, требующими применения знаний и поиском новой информации в соответствии с тематикой. Этот метод позволяет обучающимся развить навыки исследования, анализа и представления результатов [4].

Также важно использовать интерактивные методы обучения, особенно групповые проекты, ролевые игры и дискуссии. Эти методы позволяют обучающимся активно участвовать на уроке, выражать мнения, обсуждать вопросы и аргументировать точки зрения. С помощью данных методов развиваются коммуникативные навыки и способности аргументировать свои мысли.

Важно использовать разнообразные информационные ресурсы, такие как учебники, статьи, видеоматериалы, интерактивные образовательные программы, цифровые образовательные ресурсы [2]. Такой подход позволяет обучающимся получать информацию из разных источников, анализировать и сравнивать различные точки зрения,



также развивает навыки критического мышления и способность оценивать достоверность источников информации.

Индивидуальный подход к обучающимся – это важный аспект в методологии формирования функциональной грамотности. Педагоги должны учитывать навыки и потребности каждого обучающегося [5].

Комбинация данных подходов и методов позволяет формировать функциональную грамотность школьников в урочное и внеурочное время. Важно создавать условия, которые стимулируют учеников к активной деятельности, развитию аналитических навыков и способности применять знания на практике. Это поможет подготовить обучающихся к успешной адаптации в современном информационном обществе [7].

Таким образом, результатом развития функциональной грамотности на уровне основного общего образования является овладение обучающимися системой знаний, умений и навыков, позволяющих молодым людям эффективно применять полученные знания в практической ситуации и успешно использовать их в процессе социальной адаптации.

### **Список литературы**

1. Биджиева А.К., Петлина Е.М. Медиаграмотность в условиях цифровизации образования // Цифровые инструменты в образовании: Сборник статей по материалам Всероссийской научно- практической конференции с международным участием. Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2023. С. 110-111.
2. Голенев В.В., Петлина Е.М. Формирование информационной грамотности школьников в современных условиях информационного общества // Новые горизонты студенческой науки в условиях глобализации: Материалы II Межрегиональной научно-практической конференции. Элиста: Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова, 2022. С. 804-807.
3. Ермоленко В.А. Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект [Электронный ресурс] // Альманах Пространство и Время. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-funktsionalnoy-gramotnosti-obuchayuschegosya-teoreticheskiy-aspekt> (дата обращения: 07.02.2024).
4. Петлина Е.М. Антропологический подход к формированию информационной грамотности обучающихся // Антропологическая миссия российского учительства в современном мире: материалы XVII Международной научно-практической конференции. Ставрополь, 2022. С. 210-214.
5. Петлина Е.М. Критерии сформированности компьютерной грамотности у обучающихся // Общество и личность: теория и практика гуманизации в современных реалиях: материалы X Всероссийской научно-практической конференции. Ставрополь, 2022. С. 246-248.
6. Петлина Е.М., Киричек К.А. Формирование медиаинформационной грамотности в условиях развития информационного общества // Информационное общество и духовная культура молодёжи: Материалы международной научно-практической конференции. Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2023. С. 213-215.



7. Петлина Е.М., Хатагова С.В. Информатизация образования как основной принцип формирования компетенций специалиста // Инновации в образовании. 2017. № 3. С. 124-133.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] // Гарант: справочно-правовая система. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 20.01.2024).

9. Фролова П.И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике [Электронный ресурс] // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. №1 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-istoricheskom-razvitii-ponyatiya-funktsionalnaya-gramotnost-v-pedagogicheskoy-teorii-i-praktike> (дата обращения: 06.02.2024).

УДК 372.8

**Чагарова Элина Долхатовна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Chagarova E.D.

Stavropol State Pedagogical Institute Stavropol

E-mail: [argent167@mail.ru](mailto:argent167@mail.ru)

Научный руководитель: **Халатян К.А.**, доцент

**ФИЗИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПАМЯТИ КОМПЬЮТЕРА В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ  
ИНФОРМАТИКИ  
PHYSICAL FOUNDATIONS OF COMPUTER MEMORY IN A SCHOOL COMPUTER  
SCIENCE COURSE**

**Аннотация:** В данной статье исследуется важность интеграции знаний о физических основах памяти компьютера в школьный курс информатики, разъясняются работы различных типов памяти компьютера, включая оперативную и постоянную память, их физические принципы работы, а также аргументирована необходимость понимания этих концепций и преимущества интеграции этих знаний в школьный курс информатики.

**Abstract:** This article explores the importance of integrating knowledge about the physical foundations of computer memory into a school computer science course, explains the workings of various types of computer memory, including random access and read-only memory, their physical principles of operation, and argues for the need to understand these concepts and the benefits of integrating this knowledge into a school course. computer science.

**Ключевые слова:** физические основы памяти компьютера, школьный курс информатики, оперативная память (RAM), постоянная память (ROM), педагогические методы, технологии хранения данных.

**Key words:** physical foundations of computer memory, school computer science course, random access memory (RAM), read-only memory (ROM), pedagogical methods, data storage technologies.



В современном мире, где информационные технологии играют ключевую роль, глубокое понимание физических основ памяти компьютера является важным аспектом образования в области информатики. Память компьютера – это не просто абстрактное понятие, а сложная система, которая требует детального рассмотрения её компонентов и принципов работы.

Грамотное использование компьютера невозможно без знаний его структуры и принципов функционирования. В качестве подтверждения этого тезиса можно привести слова Питера Нортон: «Вы можете успешно пользоваться услугами компьютера, не понимая того, что в нем происходит. Однако, чем глубже Вы представляете процессы, происходящие в ПК, тем лучше будете пользоваться его возможностями и, если что-нибудь случится в процессе работы с компьютером, вероятность того, что Вы примете правильное решение, а не наделаете глупостей и не испортите все окончательно, будет выше».

В основе функционирования современного компьютера лежит огромное количество идей, теорий, принципов и технических решений, которые постоянно совершенствуются. Существующие подходы к преподаванию этого курса можно разделить на три большие группы:

- декларативное изложение материала;
- привязка к одной из реально существующих ЭВМ;
- использование программных моделей вычислительных машин [4].

Основными типами памяти в компьютере являются оперативная память (RAM) и постоянная память (ROM).

RAM используется для временного хранения данных и инструкций, необходимых для текущих процессов, в то время как ROM содержит важные инструкции для загрузки и функционирования системы. Физические принципы работы этих типов памяти основаны на различных технологиях хранения данных, от магнитных и полупроводниковых до оптических и флэш-памяти [1]. RAM работает на основе полупроводниковых элементов, таких как динамические оперативные запоминающие устройства (DRAM) или статические оперативные запоминающие устройства (SRAM).

DRAM работают на основе принципа хранения энергии. Каждая ячейка памяти состоит из конденсатора и транзистора, который управляет обновлением и чтением информации. Когда происходит запись данных, транзистор открывается и заряжает конденсатор определенным значением напряжения, которое представляет бит информации (0 или 1). Эта зарядка поддерживается за счет энергии, поступающей на ячейку. Однако этот заряд постепенно слабеет из-за утечек, поэтому для поддержания информации в ячейках памяти требуется периодическое обновление. Этот процесс называется «обновлением строки» и выполняется с помощью специальных контроллеров памяти. При чтении данных транзистор открывается, и заряженный конденсатор разряжается через транзистор, чтобы передать информацию на внешнюю шину данных. Таким образом, принцип работы динамических оперативных запоминающих устройств основан на использовании заряженных конденсаторов для хранения информации и периодическом обновлении этих зарядов для поддержания данных.

---



SRAM работают на основе принципа хранения данных в виде битовых значений в ячейках памяти. Каждая ячейка SRAM состоит из нескольких транзисторов, которые образуют логические элементы и стабильные усилители. Они обеспечивают немедленный доступ к данным без необходимости перезаписи и обновления каждый раз при чтении и записи. Основной принцип работы SRAM заключается в использовании двух стабильных усилителей на каждую ячейку памяти – инвертирующий (инвертирующий усилитель) и непрерывный (непрерывный усилитель). Когда подаётся напряжение на определённый адрес ячейки памяти, инвертирующий усилитель получает информацию об адресе и включает непрерывный усилитель. Непрерывный усилитель усиливает сигнал и выводит его на выход, где он может быть считан. SRAM часто используется в кэш-памяти компьютеров и микропроцессоров, где быстрый доступ и низкое энергопотребление являются основными требованиями. Однако, они занимают больше места на кристалле и требуют большего количества транзисторов, чем динамическая оперативная память.

Принцип работы постоянной памяти компьютера зависит от типа используемого носителя, такого как твердотельный накопитель (SSD), жесткий диск (HDD) или оптические диски (CD, DVD, Blu-ray). Рассмотрим принцип работы каждого из них:

1. Твердотельные накопители (SSD): они используют флэш-память для хранения данных. В флэш-памяти информация хранится в виде заряда в микрочипах, а доступ к данным осуществляется через микросхему контроллера. При записи данных информация записывается в соответствующие ячейки на флэш-чипах, а при чтении – считывается с них. Технология твердотельных накопителей обеспечивает высокую скорость работы и надежность передачи данных.

2. Жесткие диски (HDD): они хранят данные на вращающихся магнитных дисках. При записи данных информация проходит через магнитные головки, которые записывают ее на поверхность диска в виде магнитных зарядов. При чтении данные считываются с поверхности диска магнитными головками. Одна из особенностей HDD заключается в том, что данные хранятся на диске даже после выключения компьютера, что обеспечивает долговременное хранение информации.

3. Оптические диски (CD, DVD, Blu-ray): они используют лазерный луч для записи и чтения данных. При записи на оптический диск лазер прожигает микроскопические ячейки на поверхности диска, формируя паттерн, который представляет собой кодированную информацию. При чтении данные считываются с диска посредством отражения лазерного луча от поверхности диска. Особенность оптических дисков состоит в их неразрушаемости, т.е. информация на них может храниться продолжительное время без изменений.

Все эти типы постоянной памяти компьютера позволяют хранить данные длительное время и применяются в компьютерах и других устройствах для хранения операционной системы, программ, файлов и другой информации.

Историческое развитие памяти компьютера отражает эволюцию технологий от первых магнитных дисков до современных твердотельных накопителей и DDR4 RAM. Это развитие сопровождалось увеличением скорости доступа к данным, уменьшением физических размеров устройств и повышением их надежности.

---



В архитектуре компьютера память играет центральную роль, обеспечивая хранение и быстрый доступ к данным и программам. Различные интерфейсы и протоколы, такие как SATA для твердотельных накопителей и DIMM для оперативной памяти, определяют способы взаимодействия памяти с другими компонентами системы.

Проблемы, связанные с памятью компьютера, включают в себя не только технические ограничения, такие как скорость доступа и объем хранения, но и вопросы надежности и уязвимости. Например, утечка памяти и износ флэш-памяти являются важными темами для обсуждения в контексте долгосрочного использования компьютерных систем.

В школьном курсе информатики часто уделяется недостаточно внимания теме памяти компьютера, особенно с точки зрения её физического устройства и принципов работы [3]. Этот пробел в образовании может привести к тому, что обучающиеся не будут полностью понимать, как функционируют основные компоненты компьютерных систем, что в свою очередь может ограничить их способность к более глубокому изучению информационных технологий в будущем.

В рамках анализа школьных учебников по информатике с точки зрения объема и полноты содержания, наш интерес уделяется теме физических основ памяти компьютера. Рассмотрим, как различные авторы подходят к раскрытию этой сложной темы.

И.Г. Семакин в учебнике «Базовый курс. 7-9 классы» включает обсуждение основных компонентов компьютера, которое непосредственно связано с памятью ПК. Хотя он использует дидактический прием аналогии для объяснения архитектуры ЭВМ, в учебнике не уделяется должного внимания детальному объяснению физических принципов работы памяти компьютера [5].

Тем не менее, тема «Архитектура компьютера», которая включает в себя основы работы памяти, достаточно полно и понятно раскрыта в учебниках Н.Д. Угриновича «Информатика» за 7 и 8 классы [7], а также в пособии «Информатика» под редакцией Н.В. Макаровой за 7-9 классы [2]. В этих изданиях представлен более широкий и глубокий анализ, включающий детали оперативной и долговременной памяти, что делает их ценным ресурсом для дополнительного чтения.

В частности, учебное пособие Н.Д. Угриновича за 8 класс детализирует различные компоненты компьютерной памяти, включая разделы, посвященные процессору, устройствам ввода-вывода информации, а также оперативной и долговременной памяти. Кроме того, предлагаются практические работы, такие как «Форматирование диска», способствует лучшему пониманию устройства и принципов работы компьютерной памяти.

В учебном пособии Н.Д. Угриновича «Информатика и ИКТ» для 10-11 классов тема «Архитектура компьютера» раскрывается в следующих параграфах: «Магистрально-модульный принцип построения компьютера»; «Аппаратная реализация компьютера» и «Логическая структура дисков» [6].

Автор предлагает начинать изучение данной темы с рассмотрения различных типов шин (шины данных, шины адреса, шины управления), основных характеристик процессора и модулей оперативной памяти. Во втором параграфе предлагаются к изучению следующие



вопросы: системный блок компьютера; внешняя (долговременная) память; устройства ввода информации и устройства вывода информации.

В завершение изучения темы «Аппаратная реализация компьютера» автор предлагает проведение практической работы «Тестирование компьютера», используя тестирующую программу SiSoft Sandra. Тема «Логическая структура дисков» включает в себя рассмотрение логической и физической структуры гибких и жестких дисков, виды форматирования дисков, процессов фрагментации и дефрагментации дисков.

В контексте школьного образования, важно применять разнообразные педагогические подходы для эффективного преподавания этих сложных концепций. Лабораторные работы, демонстрации, интерактивные упражнения и проекты могут помочь учащимся лучше понять и усвоить физические принципы работы памяти компьютера, а также их роль в современных вычислительных системах [8].

Таким образом, подводя итог нашему исследованию о физических основах памяти компьютера в школьном курсе информатики, можно сказать, что глубокое понимание этой темы играет критически важную роль в современном образовании. Как отмечал Питер Нортон, осведомленность о процессах, происходящих в компьютере, повышает эффективность его использования и способность принимать правильные решения при возникновении проблем. Это подтверждает необходимость включения подробного изучения физических аспектов памяти в школьные учебные программы.

Анализ различных учебников, таких как работы И.Г. Семакина и Н.Д. Угриновича, показал, что несмотря на наличие ценных материалов, в школьных курсах по-прежнему недостаточно внимания уделяется детальному разбору физических принципов работы памяти компьютера. Важно, чтобы образовательный процесс не ограничивался лишь теоретическими знаниями, но также включал практические занятия, эксперименты и проекты, способствующие глубокому пониманию и усвоению материала.

Обогащение школьного курса информатики знаниями о физических основах памяти компьютера не только расширит технический кругозор обучающихся, но и подготовит их к более осознанному взаимодействию с технологиями в будущем. Это станет важным шагом в формировании у молодого поколения компетенций, необходимых для успешной работы и инноваций в постоянно развивающемся мире информационных технологий.

### **Список литературы**

1. Гейн, А.Г. Информатика: учеб. пособие для 10-11 кл. общеобразоват. учреждений / А.Г. Гейн, А.И. Сенокосов, Н.А. Юнерман. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 255 с.
2. Информатика. 7-9 классы. Базовый курс. Теория / под ред. Н.В. Макаровой. – СПб.: Питер, 2021. – 368 с.
3. Лапчик, М.П. Методика преподавания информатики: учеб. пособие для студ. пед. вузов / М.П. Лапчик, И.Г. Семакин, Е.К. Ханнер. – М.: Академия, 2022. – 624 с.
4. Информатика и ИКТ: сб. нормативных док. / сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. – М.: Дрофа, 2021. – 103 с.
5. Семакин, И.Г. Информатика. Базовый курс. 7-9 классы / И.Г. Семакин и др. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2020. – 390 с.



6. Соломенчук, В.Г. Учимся работать на компьютере / В.Г. Соломенчук. – СПб.: Питер, 2020. – 299 с.

7. Угринович, Н.Д. Информатика. Базовый курс: учеб. для 7 класса / Н.Д. Угринович. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2021. – 205 с.

8. Кириленко, М. А. Формирование математического мышления при решении задач на уроках информатики / М. А. Кириленко, К. А. Халатян // Образование России и актуальные вопросы современной науки: сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 27–28 мая 2019 года. Том Часть 2. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2019. – С. 30-32.

УДК 372.851

**Чагарова Элина Долхатовна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Chagarova E.D.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: argent167@mail.ru

Научный руководитель: **Халатян К.А.**, доцент

**ОРИГАМИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ  
ORIGAMI AS A MEANS OF DEVELOPING COGNITIVE ACTIVITY IN THE  
PROCESS OF LEARNING MATHEMATICS**

**Аннотация:** статья раскрывает многоаспектное влияние оригами на обучение математике, подчеркивая его способность стимулировать познавательную деятельность, логическое мышление, пространственное воображение и абстрактное рассуждение. На основе теории конструктивизма и социального взаимодействия, автор обосновывает применение оригами для объяснения математических концепций.

**Abstract:** the article reveals the multifaceted impact of origami on mathematics learning, emphasizing its ability to stimulate cognitive activity, logical thinking, spatial imagination and abstract reasoning. Based on the theory of constructivism and interactive interaction, the author justifies the use of origami to explain mathematical concepts.

**Ключевые слова:** оригами, обучение математике, познавательная деятельность, пространственное воображение, педагогический инструмент, практическое применение математики.

**Key words:** origami, teaching mathematics, cognitive activity, spatial imagination, pedagogical tool, practical application of mathematics.

Оригами – это искусство складывания бумаги, которое имеет глубокие корни в японской культуре. Этот вид деятельности не только способствует развитию творческих способностей и мелкой моторики, но и предоставляет уникальные возможности для обучения математике. В современном образовании оригами рассматривается как

---



эффективный инструмент для стимулирования самостоятельной познавательной деятельности учащихся. В данной статье будет рассмотрено, как оригами может быть интегрировано в процесс обучения математике, способствуя развитию логического мышления, пространственного воображения, абстрактного мышления, познавательного интереса [2]. Развитие познавательного интереса актуальная тема во все времена. В условиях цифровизации развитие познавательного интереса является необходимым не только для познания окружающей действительности, но и для успешной адаптации к изменяющемуся миру, развитию личности. Реализация педагогом различных подходов к развитию познавательного интереса учеников позволит развить мотивацию к освоению учебных дисциплин [6].

Интеграция оригами в обучение математике носит многоаспектный характер, объединяя в себе теоретические основы педагогики, психологии обучения и математического содержания. Этот подход к обучению не только обогащает практическое применение математических знаний, но и способствует развитию когнитивных способностей учащихся. Для глубокого понимания теоретических аспектов необходимо рассмотреть педагогические и психологические теории обучения, которые лежат в основе использования оригами как образовательного инструмента, а также математические концепции, которые могут быть объяснены с его помощью.

Основой для интеграции оригами в математическое образование являются теории конструктивизма, согласно которым знания строятся учащимся на основе их собственного опыта. Жан Пиаже, выдающийся швейцарский психолог, утверждал, что для понимания и усвоения знаний важен активный процесс, в ходе которого учащиеся взаимодействуют с материалом и строят свои собственные понятия и идеи. Оригами предлагает богатую возможность для такого взаимодействия, поскольку учащиеся не только следуют инструкциям по складыванию бумаги, но и активно исследуют геометрические свойства создаваемых фигур.

Согласно теории «зоны ближайшего развития» известного психолога Льва Выготского обучение наиболее эффективно, когда задачи немного превышают текущий уровень способностей ребенка, но могут быть выполнены с помощью подсказок или поддержки более опытного наставника. Оригами может стать средством для работы в такой зоне, предоставляя учащимся задачи различной степени сложности и возможности для сотрудничества и обучения друг у друга [4].

Оригами предлагает наглядное представление о многих математических понятиях и принципах. Прежде всего, оно помогает учащимся визуализировать и понять абстрактные геометрические идеи. Например, процесс складывания бумаги может демонстрировать принципы симметрии, свойства углов и фигур, периметр, площадь и объем. Эти концепции становятся более понятными, когда учащиеся видят их физическое воплощение и могут манипулировать объектами своими руками.

Кроме того, оригами может служить примером применения математики в реальном мире и демонстрировать взаимосвязь между геометрией и искусством. Практика оригами позволяет учащимся осознать, как математические понятия могут быть использованы для



создания красивых и сложных структур, тем самым стимулируя интерес к изучению математики как инструмента для решения практических и творческих задач [3].

Важным аспектом обучения через оригами является развитие критического мышления и навыков решения проблем. Сталкиваясь с задачей складывания определенной фигуры, учащиеся должны анализировать последовательность шагов, определять, какие действия приведут к желаемому результату, и исправлять ошибки в процессе. Этот подход соответствует математическому процессу постановки гипотез и их проверки, что является фундаментальным навыком в математике.

Оригами также способствует развитию коммуникативных навыков и способности работать в команде. Работая вместе над созданием сложных моделей, учащиеся обсуждают стратегии, делятся идеями и помогают друг другу преодолевать трудности. Это социальное взаимодействие не только укрепляет понимание математических концептов, но и развивает важные жизненные навыки, такие как взаимопомощь и умение работать в коллективе.

Оригами в обучении математике открывает широкие возможности для развития познавательной активности учащихся, предоставляя уникальный и визуально привлекательный способ исследования ключевых математических концепций. Этот метод объединяет творчество с точностью, делая обучение более интерактивным и практическим. Через процесс создания оригами, учащиеся могут глубже понять и прочувствовать такие абстрактные понятия, как геометрия пространства, симметрия, математические преобразования, а также теоремы и доказательства [1].

Использование оригами для изучения геометрии позволяет учащимся на практике увидеть и понять, как формируются геометрические фигуры и как они взаимосвязаны между собой. Складывая бумагу, дети непосредственно сталкиваются с такими понятиями, как точки, линии, углы и многоугольники, что делает обучение более наглядным и запоминающимся.

При изучении симметрии и преобразований, оригами демонстрирует эти концепции в действии, позволяя учащимся визуализировать и понять их через создание фигур с осевой и центральной симметрией. Такой подход не только улучшает пространственное восприятие, но и помогает учащимся развивать способность к абстрактному мышлению.

Дроби, часто являющиеся сложной темой для понимания, могут быть объяснены с помощью оригами намного нагляднее. Разделяя лист бумаги на равные части, учащиеся могут физически увидеть, как формируются дроби, что делает концепцию более понятной и менее абстрактной [7].

Изучение объемных фигур через оригами позволяет учащимся не только увидеть и понять их геометрические свойства, но и лучше осознать взаимосвязь между различными телами, их площадями поверхностей и объемами. Этот метод предоставляет в руки учащихся инструмент для исследования и понимания трехмерного пространства.

Кроме того, создание бумажных моделей может служить визуализацией для доказательств геометрических теорем, таких как теорема Пифагора. Это не только помогает учащимся понять логику математических утверждений, но и предоставляет им возможность визуально проверить эти утверждения на практике.

---



Эффективное внедрение оригами в математическое образование требует комплексного подхода, который начинается с базовых моделей и постепенно переходит к более сложным конструкциям, тем самым способствуя поэтапному развитию умений и пониманию учащимися. Этот процесс углубляется за счет тесной связи практических занятий с теоретическими основами математики, позволяя ученикам видеть прямое применение абстрактных понятий в действии. Ключевое значение в этой методике играет коллаборативный элемент, когда учащиеся, работая в группах, обмениваются идеями и решениями, что не только усиливает понимание математических концепций, но и способствует развитию коммуникативных навыков и умения работать в команде [8].

Включение в учебный процесс заданий на рефлекссию, позволяет учащимся анализировать и осмысливать пройденный материал, способствуя глубокому усвоению знаний и пониманию того, как именно оригами помогает в изучении математики. Подобные задания могут включать в себя размышления о том, как создание геометрических фигур из бумаги позволило лучше понять их свойства, как процесс складывания демонстрирует принципы симметрии и дробей, или как изготовление объемных моделей способствует освоению понятий объема и площади поверхности.

Интеграция оригами в процесс обучения математике предлагает уникальные возможности для развития самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Этот подход не только способствует улучшению восприятия математических концепций и терминологии через наглядные и практические задания, но и стимулирует интерес к изучению математики, делая процесс обучения более увлекательным и мотивирующим [5].

Важно отметить, что оригами способствует не только математическому развитию. Оно также развивает внимательность, усидчивость и способность следовать последовательности инструкций, что является ценным навыком в любой области обучения. Кроме того, оригами может способствовать улучшению социальных навыков через совместную работу и обмен знаниями между учащимися.

Таким образом, оригами представляет собой мощный педагогический инструмент, который может быть эффективно интегрирован в учебный процесс по математике на разных уровнях образования. Для достижения максимального эффекта от его применения важно тщательно планировать учебные занятия, сочетая теоретическую подготовку с практическими заданиями, и предоставлять учащимся пространство для творчества и самостоятельного исследования.

### **Список литературы**

9. Афонькин С. Ю., Афонькина Е. Ю. Все об оригами: справочник. – Санкт-Петербург: Кристалл; Москва: Оникс, 2005.
10. Дорогов Ю. И., Дорогова Е. Ю. Оригами шаг за шагом. – Москва: Эксмо, 2014. – 64 с.
11. Исмаилова М. А., Халатян К.А. Особенности формирования творческих умений учащихся на уроках математики // Образование России и актуальные вопросы современной науки: сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции,



Пенза, 27–28 мая 2019 года. Том Часть 1. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2019. – С. 94-97.

12. Копнина П. С., Веретельникова Е. Е., Борисова Н. Ф. Оригами и математика // Юный ученый. – 2018. – № 4 (18). – С. 37–39. – Режим доступа: <https://moluch.ru/young/archive/18/1281/>, свободный. – Дата обращения: 23.03.2024.

13. Соколова С. И. Азбука оригами. – Москва: Эксмо; Санкт-Петербург : Домино, 2004. – 432 с.

14. Суспицына, Е. А. Развитие познавательного интереса школьников к математике в контексте развития информационного общества / Е. А. Суспицына, К. А. Киричек // Информационное общество и духовная культура молодёжи: Материалы международной научно-практической конференции, Витебск, 01 декабря 2023 года. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2023. – С. 219-222.

15. Халатян, К. А., Григорян Л.А. Развитие критического мышления при выполнении домашнего задания в начальной школе // Модернизация современной начальной школы в аспекте национального проекта "Образование": Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 30 ноября 2021 года. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2021. – С. 144-148.

16. Халиуллин Т. Оригами и математика // Старт в науке. – 2018. – № 1. – Режим доступа: <https://science-start.ru/ru/article/view?id=993>, свободный. – Дата обращения: 23.03.2024.



**СЕКЦИЯ №9. «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С  
ОВЗ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РАЗНЫХ УРОВНЕЙ»**

**УДК 376.3**

**Алиева Асият Абдуллаевна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Alieva. A.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: alieva\_asiyat777@mail.ru

Научный руководитель: **Акименко В.М.**, доцент

**РАЗВИТИЕ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С ТНР НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ  
THE DEVELOPMENT OF AUDITORY PERCEPTION IN PRESCHOOL CHILDREN  
WITH TNR IN SPEECH THERAPY CLASSES**

**Аннотация:** в данной статье рассматриваются особенности слухового восприятия у детей с ТНР. Описывается экспериментальная программа по развитию слухового восприятия у детей дошкольного возраста с ТНР на логопедических занятиях.

**Abstract:** this article discusses the features of auditory perception in children with TNR. An experimental program for the development of auditory perception in preschool children with TNR in speech therapy classes is described.

**Ключевые слова:** дошкольники, тяжелые нарушения речи, слуховое восприятие, логопедические занятия.

**Keywords:** preschoolers, severe speech disorders, auditory perception, speech therapy classes.

Логопедические занятия – это главная форма коррекционного обучения, которая нацелена на регулярное развитие компонентов речи, а также подготовку ребёнка к школе.

Большая роль на логопедических занятиях отводится развитию слухового восприятия.

Слуховое восприятие – форма восприятия, обеспечивающая способность воспринимать звуки и ориентироваться по ним в окружающей среде при помощи слухового анализатора [4].

Развитие слухового восприятия как целостная педагогическая система имеет свои задачи, содержание, приемы работы, в ней находят отражение общепедагогические принципы и методы, формы организации педагогического процесса.

Слуховое восприятие является важной характеристикой человека, без которой невозможно научиться слышать и понимать речь, а, следовательно, говорить правильно.



У детей с тяжелыми нарушениями речи одними из самых значимых несформированных аспектов является слуховое восприятие, при нарушении которого выявляется несколько состояний:

- наиболее легкой степенью нарушения является недостаточное различение и затруднение в анализе только тех звуков, которые нарушены в произношении;
- другим состоянием является нарушение звукового анализа, при котором дети испытывают сложности в различении большого количества звуков, относящихся к разным фонетическим группам при сформированной их артикуляции в устной речи;
- самой тяжелой степенью нарушения является не различение звуков в слове и неспособность выделить их из состава слова, а также определить их последовательность [1].

Важно отметить, что произносительные ошибки могут иметь разные характеристики. Некоторые ошибки затрагивают только нюансы звуков и не нарушают смысла высказывания, в то время как другие ведут к смещению фонем и их неразличению. Последние ошибки являются более серьезными, так как затрудняют понимание высказывания [2].

Выделяют определенные условия для успешного и качественного формирования слухового восприятия:

- сохранность нейрофизиологических механизмов развития психических функций;
- характер общения взрослых и ребенка;
- уровень развития предметной и познавательной деятельности [5].

Также, очень важным для дошкольников является совершенствование других сторон слуховой функции: развитие музыкального слуха, повышение способности к различению природных и технических звуков. При восприятии музыки дети учатся следить за мелодией, улавливать ритмический рисунок, выделять отношения звуков по высоте и слышать тончайшие различия в произношении сходных звуков, при восприятии речи [3].

Анализ отечественной психолого-педагогической и дефектологической литературы показал, что слуховое восприятие дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) имеет ряд особенностей, тем самым подтвердилась необходимость создания экспериментальной программы по развитию слухового восприятия у детей дошкольного возраста с ТНР на логопедических занятиях.

При составлении коррекционной работы и для успешного его выполнения, мы опирались на принципы организации коррекционной программы:

- доступности, т. е. использование в работе с детьми игр, упражнений, соответствующих возрасту ребенка;
  - наглядности, т. е. максимальная опора на зрительное восприятие предъявляемого материала;
  - систематичности, т. е. материал предоставляется в определенной последовательности и взаимосвязанности.
-



При реализации программы нами были выполнены следующие условия: установление эмоционального контакта с детьми; разнообразие игр и упражнений коррекционной программы; подбор заданий соразмерных с силами детей данной категории; бережное отношение к результату деятельности ребенка.

Коррекционная программа реализовывалась нами в три этапа, на каждом из которых решалась определенная цель:

1. Подготовительный этап. Целью данного этапа является установление эмоционального контакта с детьми.

2. Основной (формирующий) этап. Цель: развитие слухового восприятия у детей дошкольного возраста с ТНР на логопедических занятиях.

3. Заключительный этап. Цель: практическое применение слухового восприятия дошкольников с ТНР на логопедических занятиях.

Работа над развитием слухового восприятия проводилась систематически, постепенно усложняясь, в течение всего периода обучения. Использовались следующие методы и приемы в работе:

1. Наглядные – использование изобразительной наглядности (опосредованные);
2. Практические – игры и упражнения, способствующие развитию слухового восприятия;
3. Словесные, т. е. пояснение, объяснение, педагогическая оценка. Данный метод определяется возрастными особенностями детей, структурой и характером речевого дефекта, целями, задачами и этапом коррекционного воздействия.

Также в работе использовались такие приемы, как:

- показ предметов – дети рассматривают оборудование, которое будет использоваться в игровых упражнениях;
- показ образца;
- демонстрация иллюстраций, которые помогут детям в выполнении упражнений;
- создание проблемной ситуации;
- вопросы подсказывающего и оценочного характера.

Данные психолого-педагогической и дефектологической литературы по проблеме исследования, а также результаты констатирующего этапа эксперимента позволили определить цель и задачи экспериментальной программы.

Цель: развитие слухового восприятия у детей дошкольного возраста с ТНР с помощью внедрения специального комплекса игр и упражнений в логопедические занятия.

Задачи:

1. Развить пространственный компонент слухового восприятия;
  2. Развитие временного компонента слухового восприятия;
  3. Развитие тембрового компонента слухового восприятия;
  4. Развитие динамического компонента слухового восприятия;
  5. Развитие ритмического компонента слухового восприятия;
  6. Развитие фонематического компонента слухового восприятия.
-



Перечисленные выше задачи стали основной для построения экспериментальной программы и представлены в виде следующих направлений работы:

1. Развитие пространственного восприятия. В данное направление вошли задания и игровые упражнения, основными целями которых являются – налаживание эмоционального контакта с детьми; формирование пространственного компонента слухового восприятия («Сверху – снизу», «Сверху – снизу и справа – слева», «Кто хлопал?»).

2. Развитие временного компонента. Целью игр и упражнений данного направления является – развитие временного компонента слухового восприятия; умение различать на слух звуки по их количеству; развивать способность различать звуки разной длительности; определять длительность и прерывистость сигнала («Похлопаем», «Один или много барабанов», «ПА», «Дождь».).

3. Развитие тембрового компонента. Целями заданий данного направления являются – развитие тембрового компонента слухового восприятия, умение дифференцировать шумы («Найди пару», «Пошуршим, постучим», «Узнай по звуку», «Угадай, чей голосок»).

4. Работа над развитием динамического компонента. Цель игр и упражнений – совершенствовать динамический компонент слухового восприятия, выполнять действия согласно различному звучанию, уметь соотносить действия с силой звучания, развивать координацию движений («Солнце или дождик?», «Угадай, что делать?», «Угадай, кто идет?», «Тихо — громко!», «Ветер и птицы»).

5. Работа над развитием ритмического компонента. Целью данных игр и упражнений является – формирование ритмического компонента слухового восприятия («Мишка Топ-Топ», «Ать-два!», «Вы скачите палочки, как солнечные зайчики», «Повторяй за мной»).

6. Развитие фонематического компонента, цель игр и упражнений – развить фонематический компонент слухового восприятия («Кто летит?», «Кто внимательный?», «Назови звук», «Кто придумает конец, тот и будет молодец», «Телефон», «Пчелы»).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что слуховое восприятие у детей дошкольного возраста с ТНР недостаточно сформировано, что проявляется в характерных особенностях пространственного, временного, тембрового, динамического, ритмического и фонематического компонентов слухового восприятия. Поэтому, для успешного овладения данным навыком, разработанная для логопедических занятий специальная коррекционная программа, с применением различных коррекционных игр для качественного усвоения и произношения звуков, слов и овладения речевой активностью, будет способствовать развитию слухового восприятия у дошкольников с тяжелыми нарушениями.

### **Список литературы**

1. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. Вузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.

---



2. Дурова Н.В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 112 с.
3. Куприна В. В., Ильющенко С. Р. Развитие слухового внимания и памяти у дошкольников на материале неречевых звуков. // Логопед. 2019. № 8. 7–8 с.
4. Туманова, Т.В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи. - М.: Альфа, 2002. - 113 с.
5. Ухина Н. А. Коррекционно-логопедическая работа по развитию слухового восприятия детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: дис. канд. пед. наук. М., 2009. 195 с.

УДК 159.99

*Антюшина Ирина Семеновна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Antyushina I.S.,*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: [antusinairina52@gmail.com](mailto:antusinairina52@gmail.com)*

*Научный руководитель: Аникеева Ю.В., доцент*

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ  
ИНТОНАЦИОННОГО ОФОРМЛЕНИЯ ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
EXPERIMENTAL STUDY OF THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF INTONATION  
FORMATION OF STATEMENTS IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN**

**Аннотация:** в данной статье представлено экспериментальное исследование уровня развития интонационного оформления высказывания у детей старшего дошкольного возраста (констатирующий этап) в рамках выпускной квалификационной работы.

**Abstract:** this article presents an experimental study of the level of development of intonation design of statements in children of senior preschool age (statement stage) as part of their final qualifying work.

**Ключевые слова:** интонация, интонационное оформление высказывания, старший дошкольный возраст, общее недоразвитие речи.

**Key words:** intonation, intonational design of statements, senior preschool age, general speech underdevelopment.

Способность к интонационной выразительности является одним из условий формирования коммуникативной компетенции, которая значительно облегчает общение, помогает детям успешно взаимодействовать со сверстниками и педагогами, удовлетворять интеллектуальные и эмоциональные потребности. Формирование детской интонационной выразительности - достаточно сложный процесс, в ходе которого дети учатся управлять своими органами речи, воспринимать обращенную к ним речь, контролировать речь окружающих и свою собственную [1].

---



В настоящее время одна из основных задач звуковой культуры речи - проблема детского произношения и формирования слоговой структуры слов достаточно изучены (А.Н. Гвоздев, А.И. Максаков, М.Е. Хватцев). Процесс овладения интонацией изучен недостаточно глубоко. Это связано с тем, что считается, что дети естественным образом овладевают интонационными аспектами в процессе общения со взрослыми, практически без обучения [2].

В то же время многие воспитатели сталкиваются с проблемой монотонности речи и недостаточной выразительности детей младшего возраста при подготовке к выступлениям (например, праздникам, чтению стихов, театральным ролевым играм).

Специальные психолого-педагогические исследования (Л.С. Выготский, Н.И. Зинкин, Л.В. Лопатина, О.И. Яровенко и др.) доказывают, что дошкольники с ОНР могут овладеть языком и речевой интонацией. Предпосылкой для этого является эмоциональная чувствительность ребенка, дошкольники обладают особым «чувством языка», способностью чувствовать и понимать сложные языковые явления [3].

Процесс формирования интонационной системы как сложного многокомпонентного языкового явления должен регулироваться специализированной педагогической работой. В настоящее время формированию интонационной стороны речи у детей в дошкольных образовательных учреждениях уделяется недостаточное внимание. Однако интонирование является одним из условий формирования коммуникативной компетенции, которая ведет к адекватному взаимодействию педагога и ребенка, сотрудничеству в приобретении знаний, умений и навыков, а также к удовлетворению интеллектуальных и эмоциональных потребностей ребенка [5].

Интерес к проблемам формирования речевой интонации у детей с ОНР связан с важностью интонации в процессе общения. Преодоление проблемы общего недоразвития речи и подготовка детей к школе - одна из важнейших теоретических и практических задач, но она еще недостаточно разработана в теории и практике логопедии [4].

Целью экспериментальной части исследования явилось выявление особенностей формирования интонационного оформления высказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Исследования проходило на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад № 24 «Солнышко» города Ставрополя. В эксперименте принимало участие 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (экспериментальная группа) и 10 детей с нормотипичным развитием (контрольная группа).

В качестве критериев оценки сформированности интонационной выразительности у детей старшего дошкольного возраста мы выделили: речевое дыхание; сила голоса; высота голоса; темп речи; логическое ударение.

В соответствии с выбранными критериями были подобраны методики диагностики: диагностическая методика «Листья шелестят» (автор: Е.Ф. Архипова), диагностическая методика «Далеко и близко» (автор: Е.Ф. Архипова), диагностическая методика «Медведь

---



и медвежонок» (автор: В. Чагова), диагностическая методика «Катилась мандаринка» (автор: В. Чагова), диагностическая методика «Ты – дирижер» (автор: М.А. Ермакова).

Обобщив результаты констатирующего этапа исследования, мы пришли к следующим выводам.

**Таблица – 1. Общий уровень сформированности интонационного оформления высказывания на констатирующем этапе эксперимента**

| Уровень | Экспериментальная группа     |                              | Контрольная группа           |                              |
|---------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
|         | Абсолютный показатель (n=10) | Относительный показатель (%) | Абсолютный показатель (n=10) | Относительный показатель (%) |
| Высокий | 1                            | 10%                          | 4                            | 40%                          |
| Средний | 4                            | 40%                          | 4                            | 40%                          |
| Низкий  | 5                            | 50%                          | 2                            | 20%                          |

Высокий уровень сформированности интонационного оформления высказывания показали 1 ребенок ЭГ (10%) и 4 ребенка КГ (40%). Эти дети при выполнении заданий: правильно смыкают губы; произносят гласные звуки с изменением силы голоса: шепотом, тихо, громко; могут симитировать голос по высоте: низкий, средний, высокий; произносят заданные фразы и считалочки без запинок.

Средний уровень был выявлен у 4 детей ЭГ (40%) и 4 детей КГ (40%). Эти дети при выполнении заданий испытывают следующие трудности: слабый выдох, не могут определить логически главное слово и голосом выделить его из всей фразы. При выполнении заданий на силу и высоту голоса делают часто ошибки, но потом сами исправляют их и отвечают правильно. При выполнении заданий на темп речи иногда забывают слова и временами забывают хлопать.

Низкий уровень был выявлен у 5 детей ЭГ (50%) и 2 детей КГ (20%). У этих детей недостаточная работа артикуляционного аппарата, неправильное речевое дыхание, слабый выдох. Они не могут изменять голос по высоте и силе голоса, иногда их путают между собой. Ребята испытывают трудности в выполнении заданий по темпу речи, они сбиваются, забывают слова, забывают хлопать, начинают сначала. Задания выполняют невнимательно, они неусидчивы, часто отвлекают своих сверстников, перебивают учителя-логопеда.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что требуется проведение специально организованной работы, направленной на формирование интонационного оформления высказывания у детей с ОНР III уровня.

### Список литературы

1. Алмазова Е.С. О возрастных особенностях голоса у дошкольников, школьников и молодежи / Е.С. Алмазова – М.: Сфера, 2003. – 189 с.



2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – Москва: Детство-Пресс, 2007. – 459 с.
3. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи / Н.И. Жинкин – Москва: Просвещение, 1996. – 185 с.
4. Логопсихология: Учебно-методическое пособие / авт.-сост С.В. Лауткина. – Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2007. – 173 с.
5. Чиркина Г.В. К проблеме раннего распознавания и коррекции отклонений речевого развития у детей / Г.В. Чиркина // Альманах института коррекционной педагогики РАО. – 2000. – № 2. – С. 200-223.

УДК 159.9

**Бондаренко Амалия Александровна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Bondarenko A.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: amaliya\_bondarenko@mail.ru

Научный руководитель: **Гостунская Я.И.**, доцент

**ОСОБЕННОСТИ МАТЕРИНСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕТЯМ С  
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ  
FEATURES OF THE MATERNAL ATTITUDE TOWARDS CHILDREN WITH  
INTELLECTUAL DISABILITIES**

**Аннотация:** в данной статье рассматриваются теоретические аспекты изучения особенностей материнского отношения к детям с интеллектуальными нарушениями. Проведен теоретический анализ по основным структурным компонентам материнского отношения: поведенческий, когнитивный и эмоциональный. Представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение материнского отношения к детям с интеллектуальными нарушениями.

**Abstract:** this article discusses the theoretical aspects of studying the characteristics of maternal attitudes towards children with intellectual disabilities. A theoretical analysis was carried out on the main structural components of the maternal relationship: behavioral, cognitive and emotional. The results of an empirical study aimed at studying maternal attitudes towards children with intellectual disabilities are presented.

**Ключевые слова:** материнское отношение, дети с интеллектуальными нарушениями, поведенческий компонент, когнитивный компонент, эмоциональный компонент.

**Keywords:** maternal attitude, children with intellectual disabilities, behavioral component, cognitive component, emotional component.

Появление ребенка с ограниченными возможностями здоровья оказывает психотравмирующую ситуацию для членов его семьи. Особую роль на развитие ребенка, имеющего ограниченные возможности здоровья, оказывает мать. Именно от особенностей

---



принятия дефекта ребенка, стиля и стратегии воспитания матери, педагогической компетентности зависит динамика развития ребенка. Исследования О.Ю. Герасимова, А.Ю. Маркиной, Л.Н. Семченко [2], О.Б. Чаровой [3] и др. показывают, что не только наличие дефекта определяет материнское отношение, но и степень его выраженности. Так, в случае воспитания детей с нарушениями интеллекта дисгармоничность материнского отношения выражена наиболее ярко. Это связано с тем, что интеллектуальный дефект сложно поддается коррекции, а динамика развития ребенка часто остается минимальной [1].

На настоящий момент понятие «материнское отношение» не является строго определенным и общепринятым, однако, достаточно популярно как предмет психологического исследования.

Актуальность исследования материнского отношения к детям с интеллектуальными нарушениями обуславливается особым влиянием на динамику развития ребенка и необходимостью изучения особенностей матерей с целью оказания психологической помощи.

Нами, вслед за Г.Г. Филлиповой, материнское отношение понимается как комплекс поведенческих, когнитивных и эмоционально-оценочных компонентов, которые в совокупности формируют отношение матери к ребенку в каждый момент их взаимодействия [4, 5].

Характеристика компонентов материнского отношения приведена в таблице 1.

Таблица – 1. Характеристика компонентов материнского отношения

| <b>Компоненты материнского отношения</b> | <b>Характеристика компонентов материнского отношения</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Поведенческий компонент                  | Описывает операции, связанные с уходом за ребенком и общением с ним, выбор стратегии (стиля) материнского поведения, особенности поведения матери.                                                                                                                                                                                                                                   |
| Когнитивный компонент                    | Рассматривается как представления матери о ребенке. Материнские представления о ребенке основывается на оценке, восприятии женщиной самой себя и ребенка, а также установках, ценностях и ожиданиях.                                                                                                                                                                                 |
| Эмоционально-оценочный компонент         | Характеризует переживания, которые испытывает мать во взаимодействии с ребенком, принятие или отвержение ребенка. Содержит оценку себя как родителя, оценку своего партнера как родителя и оценку ребенка. В этот блок также входит оценочное отношение родителя к собственной роли, возникающее в результате оценки своих действий (операций), и своей компетентности как родителя. |

Ограниченное число программных и методических разработок проблемы материнского отношения к детям, имеющим ограниченные возможности здоровья, побудило нас к проведению исследования. Нами было проведено эмпирическое исследование, цель которого – изучить материнское отношение к детям с интеллектуальными нарушениями, в соответствии с выделяемыми Г.Г. Филипповой критериями.



Экспериментальной базой исследования явилось Государственное казенное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 33 города Ставрополя». В исследовании приняли участие 12 матерей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями младшего школьного возраста.

Диагностическое исследование осуществлялось с помощью следующих методик:

1. Методика PARI (Тест родительских установок). Авторы методики: Е.С. Шефер, Р.К. Белл, адаптация Т.В. Нещерет. Шкала – «Отношение родителей к ребенку»;
2. Опросник родительского отношения В.В. Столина и А.Я. Варги;
3. Анкета «Психологический тип родителя» В. В. Ткачевой;
4. Анкета «Определение воспитательных умений у родителей» В.В. Ткачевой.

Таблица – 2. Соответствие критерий методикам диагностики

| №  | Критерии                                       | Методики                                                                                                                                 |
|----|------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Эмоциональный компонент материнского отношения | 1.Методика PARI (Тест родительских установок).<br>2. Опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин).                         |
| 2. | Когнитивный компонент материнского отношения   | 1.Анкета «Психологический тип родителя» (В. В. Ткачева).<br>2.Анкета «Определение воспитательских умений у родителей» В.В. Ткачева.      |
| 3. | Поведенческий компонент материнского отношения | 1.Анкета «Определение воспитательских умений у родителей» В.В. Ткачева.<br>2.Опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин). |

Анализ полученных данных показал, что тема взаимоотношений с ребенком является значимой для матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями. Матери, не вошедшие в выборку, проявляли негативизм, связанный с формулировками вопросов методики PARI (Примеры вопросов: «Некоторые дети настолько плохи, что ради их же блага нужно научить их бояться взрослых»; «Хорошая мать должна оберегать своих детей даже от маленьких трудностей и обид»). Во многом это связано с тем, что матери этой группы испытывают значительные трудности установления контакта с ребенком, отмечают сложности понимания его эмоций, прогнозирования поведения.

Эмоциональный компонент матерей, по результатам методики PARI (Тест родительских установок), характеризуется низким уровнем оптимального эмоционального контакта в соответствии со следующими признаками: вербализация, партнерские отношения, развитие активности ребенка, уравненные отношения. Нами установлено, что матери способны проявлять к своим детям излишнюю строгость, при этом использовать данные меры, как способ уклонения от конфликтов. По шкале «излишняя концентрация на ребенке» было выявлено, что матери испытывают потребность в создании безопасных условий («Маленького ребенка всегда следует держать крепко во время мытья, чтобы он не



упал»). Матери детей с интеллектуальными нарушениями опасаются обидеть своего ребенка, в то же время, испытывая стремление ускорить развитие ребенка.

Результаты опросника родительского отношения А.Я. Варги, В.В. Столина указывают на то, что большинство матерей из выборки (8 человек), воспитывающие детей с интеллектуальными нарушениями, уважают индивидуальность ребенка, симпатизируют ему. Матери стремятся проводить много времени вместе с ребенком. Оставшиеся матери (4 человека) воспринимают своего ребенка недостаточно хорошим, неприспособленным, неудачливым. Матерям кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. По большей части матери данного полюса испытывают к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку и не уважает его.

В шкале «Кооперация» раскрывается, что матери заинтересованы в делах и планах ребенка, стараются во всем помогать ребенку, сочувствуют ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Матери склонны поощрять инициативу и самостоятельность ребенка, стараются быть с ним на равных. Матери доверяют своим детям, стараются встать на его точку зрения в спорных вопросах. По шкале, отражающей межличностную дистанцию в общении с ребенком, мы установили, что матери (10 человек) стремятся к симбиотическим отношениям с ребенком. Оставшиеся 2 матери не испытывают в данном феномене потребности. Результаты по шкале "Авторитарная гиперсоциализация" указывают на то, что меньшая часть матерей (2 человека) имеют авторитарный стиль воспитания. Матери с таким стилем воспитания требуют от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины.

Полученные данные находят свое подтверждение в анкете «Психологический тип родителя» (В. В. Ткачева).

В подобранной нами выборке, у 17% (2 человека) матерей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, доминирует авторитарный тип, а у 83% (10 человек) матерей доминирует психосоматический тип родителя.

Таким образом, большая часть матерей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями характерно стремление «положить собственное здоровье на алтарь жизни своего ребенка». Все усилия направляются на оказание ему помощи. Иногда такие матери работают со своими детьми, максимально напрягая и изнуряя себя. Они практически не отдыхают и не жалуются, как невротичные, на потребность в этом. Порой кажется, что желание отдохнуть у них отсутствует даже при большой нагрузке и возникшей усталости. Данным матерям, свойственно пожалеть ребенка, оказать ему помощь, услугу, а иногда и сделать за него то, что он не может еще сам. Матери, воспитывающие детей с интеллектуальными нарушениями, склонны к гиперопекать своих детей.

Рассмотрим поведенческий компонент материнского отношения. Благодаря анкете «Определение воспитательских умений у родителей» В.В. Ткачевой нами было

---



установлено, что 25% матерей (3 человека) имеют рациональное понимание проблем ребенка, связанных с особенностями дефекта и выбирают адекватные формы взаимодействия в воспитании детей. Оставшиеся 75% матерей (9 человек) не умеют выстраивать формы адекватного взаимодействия с детьми. Кроме того, авторитарные матери склонны инфантилизировать ребенка, приписывать ему личную и социальную несостоятельность. Гиперопекающие матери предъявляют недостаточно требований, запретов и санкций. Результаты шкалы «Маленький неудачник» опросника родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин) отражают особенности восприятия и понимания ребенка родителем. Большая часть матерей (75% - 9 человек) не испытывают доверия к своему ребенку, замечают, в большинстве случаев, его неуспешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия. Матери стараются навязать ребенку во всем свою волю. За проявления своеволия ребенка матери способны сурово наказать. Матери пристально следят за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями и чувствами.

Таким образом, материнское отношение к детям с интеллектуальными нарушениями характеризуется следующим:

1. Особенности эмоционального компонента: среди матерей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, преобладает низкий уровень эмоционального принятия ребенка, раздражительность, беспокойство за ребенка, недовольство ребенком и собой, неудовлетворенность родительской ролью. Матери неспособны сопереживать своему ребенку, присутствуют неадекватные эмоциональные реакции матери, негативный эмоциональный фон.

2. Особенности когнитивного компонента: матери, имеющие детей с нарушениями интеллекта недостаточно компетентны, имеют низкий уровень педагогических знаний и сталкиваются с трудностями взаимодействия с ребенком. Матери неспособны обеспечить полное интеллектуальное и социальное развитие ребенка.

3. Особенности поведенческого компонента: матери склонны переоценивать способности ребенка. Родительницы, имеющие авторитарный стиль воспитания склонны инфантилизировать своих детей. А матери с гиперопекающим стилем воспитания предъявляют недостаточно требований, запретов и санкций. Оба стиля воспитания затрудняют социализацию и эффективное развитие ребенка с интеллектуальными нарушениями.

### **Список литературы**

1. Копыл О.А., Баженова О.В., Баз Л.Л. Выделение факторов и условий психологического риска для будущего развития ребенка // Синапс. 1994. № 5. С. 15–28.
  2. Маркина А.Ю., Герасимова О.Ю., Семченко Л.Н. Детско-родительские
- ~~~~~



отношения в семьях детей с задержкой психического развития // Вестник СМУС74. 2015. №3 (10). – С. 34-40

3. Савина Е.А., Чарова О.Б. Особенности материнских установок по отношению к детям с нарушениями в развитии // Вопросы психологии, 2002. – № 6. – С. 15-23.

4. Филиппова Г.Г. Материнство и основные аспекты его исследования в психологии // Вопросы психологии, 2001, № 2, с. 22 – 37.

5. Филиппова Г.Г. Психология материнства (сравнительно-психологический анализ). Автореферат. М., 2000.

**УДК 376.3**

**Быстрая Арина Олеговна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Bistraya A.O.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: stellarusinova@mail.ru

Научный руководитель: **Русинова С.В.**, доцент

**АНАЛИЗ И СИНТЕЗ ПРЕДЛОЖЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ  
НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ**  
**ANALYSIS AND SYNTHESIS OF SENTENCES IN PRESCHOOL CHILDREN WITH  
SEVERE SPEECH IMPAIRMENTS: THEORETICAL ASPECT OF THE PROBLEM**

**Аннотация:** в статье автор проводит теоретический обзор исследований вопроса развития навыка анализа и синтеза предложений у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Актуальность темы преодоления синтаксических нарушений у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи обусловлена необходимостью своевременной полноценной подготовки их к обучению в школе, которая немыслима без освоения начальных правил синтаксиса. Автор справедливо указывает на существующую зависимость процесса формирования навыка анализа и синтеза предложений от уровня когнитивного развития дошкольников с тяжелыми нарушениями речи; делает обоснованные выводы об особенностях данного процесса и содержании логопедической работы с такими детьми.

**Abstract:** in the article, the author conducts a theoretical review of research on the development of the skills of analysis and synthesis of sentences in preschool children with severe speech impairments. The relevance of the topic of overcoming syntactic violations in preschoolers with severe speech impairments is due to the need for timely, complete preparation of them for school, which is unthinkable without mastering the initial rules of syntax. The author rightly points out the existing dependence of the process of developing the skill of analysis and synthesis of sentences on the level of cognitive development of preschool children with severe speech impairments; draws reasonable conclusions about the features of this process and the content of speech therapy work with such children.



**Ключевые слова:** дошкольники с тяжелыми нарушениями речи, синтаксическая сторона речи, навык анализа и синтеза предложений, когнитивное развитие детей, логопедическая работа.

**Key words:** preschoolers with severe speech impairments, syntactic aspects of speech, skills of analysis and synthesis of sentences, cognitive development of children, speech therapy work.

Овладение речью как средством общения и познания окружающего мира является важнейшим фактором социального и познавательного развития ребенка в дошкольном возрасте. Особенно актуальна проблема изучения формирования связной речи для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), так как для таких детей крайне важно преодолеть речевую недостаточность до момента начала обучения в школе.

При указанном типе речевого нарушения все компоненты речи, как правило, не сформированы, а особенно, синтаксический. Предложения представляют собой неотъемлемую часть речевого высказывания.

Важную роль в речевом развитии детей развитие предложения как основной синтаксической единицы, отмечал в своих исследованиях советский лингвист А.Н. Гвоздев. Он полагал, что «овладевая предложением, ребёнок получает мощное орудие социального взаимодействия, сотрудничества со взрослыми» [3].

Недостаточная сформированность навыка анализа и синтеза предложения отрицательно сказывается на развитии связности речи дошкольников с ТНР, ведёт к дальнейшим трудностям в обучении.

В частности, исследователь Е.Ю. Медведева отмечает, что проблема недоразвития навыка анализа и синтеза предложений приводит к искажению детьми на письме звуков, структуры слов и предложений; к слитному написанию слов, особенно предлогов, с другими словами; раздельному написанию слов; к нарушениям предложных конструкций; к нарушению синтаксического оформления речи, что проявляется в трудностях построения детьми сложных предложений, пропусках членов предложения, нарушении последовательности слов и предложений [4].

В современной логопедии лишь отдельные исследования посвящены изучению проблемы формирования навыка анализа и синтеза предложения у дошкольников. Это исследования С.С.-Г. Гасановой, О.Е. Грибовой, Л.И. Коротаевой, Е.М. Моисеенко, В.М. Осиповой, О.В. Пенюшкиной, С.Н. Силантьевой, Л.Ф. Спировой, Е.В. Трошкиной, и др. [2].

Специального исследования особенностей формирования навыка анализа и синтеза предложений у дошкольников с ТНР в логопедии не проводилось. Также, по нашему мнению, в современной специальной литературе не выявлена специфика когнитивных операций, лежащих в основе данного процесса, недостаточно определены задачи и содержание логопедической работы по формированию данного навыка у дошкольников с ТНР. Указанные обстоятельства делают актуальной очерченную проблему исследования.

В современной логопатофизиологии приводится следующее определение понятия «дошкольники с тяжелыми нарушениями речи»: это категория детей с «выраженными

---



речевыми расстройствами; это разнородная группа не только по степени выраженности речевого дефекта, но и по источнику его возникновения, уровню общего и речевого развития, наличию либо отсутствию сопутствующих нарушений» [3].

Несмотря на различные источники возникновения и механизм речевого дефекта, у детей с ТНР отмечаются характерные признаки системных нарушений формирования речи: более позднее, по сравнению с нормой, развитие речи; отставание в формировании экспрессивной формы речи при относительно благоприятном развитии обращенной формы речи; низкий уровень речевой активности; аграмматичный тип речи, содержащей разнообразие звуковых недостатков, малопонятных окружающим.

Анализируя подходы различных авторов (Е.С. Болотниковой, И.А. Коробейниковой, Е.Ю. Серовой, Н.И. Сидоровой, С.И. Шитовой, и др.) в освещении вопроса синтаксической стороны речи дошкольников с ТНР, можно отметить, что все они склоняются к мнению о том, что формирование грамматического строя речи (а именно, синтаксической структуры предложения), происходит лишь на основе определенного уровня когнитивного развития ребенка [5].

Е.С. Болотникова отмечает, что дошкольники с ТНР, наряду с речевыми особенностями, имеют и недостаточную сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью [1]. Так, ученый полагает, что внимание у таких детей отличается неустойчивостью, нестабильностью, а произвольное внимание слабо выражено [1].

Е.Ю. Серова и Н.И. Сидорова указывают, в свою очередь, на недостаточную устойчивость и объем внимания дошкольников с ТНР, ограниченных возможностях его распределения [6].

По мнению исследователя Е.Ю. Медведевой, у таких детей отмечается более суженный объем памяти по сравнению с памятью детей с нормотипичным развитием. Ученый считает, что дошкольникам с ТНР требуется больше времени и повторов, чем детям с нормотипичным развитием, чтобы запомнить заданный материал [4].

В исследованиях С.И. Шитовой приводятся данные, подтверждающие тот факт, что при относительно сохранных смысловом, логическом типов памяти у дошкольников с ТНР снижен вербальный тип памяти, отмечается низкий уровень продуктивности запоминания [1]. В частности, такие дети быстро забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

Авторы А.П. Демидова, В.Н. Зиновьева, Н.К. Слыш указывают на особенности мыслительных операций дошкольников с ТНР, в частности: при преобладании наглядно-образного типа мышления они могут испытывать трудности в усвоении абстрактных понятий и конструкций; мыслительные операции у них протекают медленно; характерны нарушения пальцевой и артикуляционной моторики [2].

Выделенные особенности когнитивных процессов дошкольников с ТНР, формируемые у таких детей при ознакомлении с окружающим миром, и приводящие к развитию дедуктивного типа мышления, несомненно, влияют на формирование их навыка анализа и синтеза предложений.

---



По мнению ученого А.Н. Гвоздева, данный процесс протекает у таких детей, как и у детей с нормотипичным развитием, в процессе речевого онтогенеза, и включает три периода: период построения предложений из аморфных слов-корней (от 1 года 3 мес. до 1 года 10 мес.), период усвоения грамматической структуры предложения (от 1 года 10 мес. до 3 лет), период продолжения усвоения морфологической системы (включает возраст ребенка от 3 до 7 лет) [3].

У дошкольников с ТНР возникают свои особенные трудности в усвоении грамматического строя речи и построении предложений. Такие дети при овладении грамматическим строем речи проявляют особую зависимость от понимания лексического значения слова. Важными оказываются и владение дошкольниками с ТНР звукослоговой структурой слова и понимание типа предложения.

Е.С. Болотникова отмечает, что у дошкольников с ТНР особенности протекания их когнитивных процессов, недостаточная реализация зрительного и слухового восприятия, приводят к трудностям в формировании умений анализировать и синтезировать слова в предложениях; анализировать структуру предложений в зависимости от его типа (односложные, многосложные, и т.д.), определять смысл предложения, его положение в тексте [1].

Е.Ю. Медведева указывает на такую проблему построения синтаксического строя речи дошкольников с ТНР, как значительные трудности в понимании и употреблении ими многих предлогов. Такие дети в речи либо «опускают» предлоги, либо заменяют их, либо «удваивают в сочетании с правильным или неправильным выбором падежных окончаний» [4].

В своих работах Е.Ю. Серова и Н.И. Сидорова приводят еще одну особенность формирования навыка анализа и синтеза предложений дошкольниками с ТНР: «такие дети с трудом справляются с пересказом, с составлением рассказа по сюжетной картине и по серии картин, с описательными и творческими рассказами» [6].

В целом, исследователи Е.С. Болотникова, А.П. Демидова, В.Н. Зиновьева, И.А. Коробейникова, Е.Ю. Медведева, Е.Ю. Серова, Н.И. Сидорова, Н.К. Слыш, С.И. Шитова приходят к общему выводу, что среди особенностей формирования навыка анализа и синтеза предложения у дошкольников с ТНР выделяются следующие: нарушение деятельности, связанной с межализаторным взаимодействием, замедленность темпа мыслительных процессов анализа и синтеза предложений; бедность восприятия предметов, фрагментарностью анализа речевого материала; серьезные нарушения словообразования; недостаточная сформированность основных аспектов анализа предложений (структурного, семантического, интонационного), определяемая ограничением протекания когнитивных операций [1], [2], [4], [5].

Выделенные особенности в процессе развития у таких детей не смягчаются, что обуславливает необходимость целенаправленной организации логопедической работы по формированию навыка анализа и синтеза предложения у дошкольников с ТНР, которая бы охватывала все аспекты обозначенной проблемы.

---



Такая комплексная логопедическая работа должна быть многозадачной, и проводиться в нескольких направлениях: по коррекции речи детей на уровне словосочетания, предложения и текста. Основная цель такой работы должна предполагать обучение детей выделению слова в предложении и составлению предложения из слов. В содержание логопедической работы следует включать упражнения: по формированию представлений дошкольников о самом предложении, тексте и его основных признаках; по дифференциации словосочетаний и предложений; по развитию анализа структуры предложения (в том числе, по определению границ предложения, последовательности и места слов в предложении). В такую логопедическую работу должны войти задания на ознакомление детей с предлогами, приставками, текстом в целом; на дифференциацию отдельных предложений и текста, определение последовательности предложений в тексте; на исправление ошибок в деформированном предложении.

Таким образом, принципиально важно, по нашему мнению, обучить дошкольников с ТНР навыкам анализа и синтеза предложений, поскольку лишь морфологически и синтаксически правильно оформленная речь может быть понятна собеседнику при общении, и позволит таким детям успешно социализироваться в обществе.

### Список литературы

1. Болотникова Е.С. Особенности формирования связной речи у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / Е.С. Болотникова, И.А. Коробейникова, С.И. Шитова // Развитие современной науки: теоретические и прикладные аспекты: Сборник научных статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей / Под общей редакцией Т.М. Сигитова. Вып. 26. Пермь: ИП Сигитов Т.М., 2018. С. 180-183.
2. Демидова А.П., Зиновьева В.Н., Слыш Н.К. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №68-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-rechevogo-razvitiya-detey-s-tyazhelyimi-narusheniyami-rechi> (дата обращения: 20.03.2024)
3. Лалаева Р.И. Логопатопсихология / Р.И. Лалаева, С.Н. Шаховская. М.: Владос, 2010. 464 с.
4. Медведева Е.Ю. Особенности работы по обогащению лексико-грамматической стороны речи у дошкольников с нарушениями речи // Вестник Мининского университета. 2014. №3 (7). С. 21.
5. Русинова С.В. Санькова А.А. Необходимость использования инновационных подходов к обучению при работе над связной речью младших школьников с нарушениями речи. Инклюзивное образование в эпоху постпандемии: новые нормы, форматы, стратегии: материалы Международной научно-практической конференции. – Ставрополь, 2022. – С. 104-110.
6. Серова Е.Ю., Сидорова Н.И. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в условиях реализации ФГОС // Специальное образование. 2017. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-svyaznoy-rechi-u-detey>



doshkolnogo-vozrasta-s-tyazhelyimi-narusheniyami-rechi-v-usloviyah-realizatsii-fgos  
(дата обращения: 20.03.2024)

(дата

УДК 616.89

*Гостищева Екатерина Павловна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Gostishcheva E.P.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: kattya\_pavlovna2002@mail.ru*

*Научный руководитель: Слюсарева М.Н., доцент*

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ  
ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ  
СТОРОНЫ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПАТОЛОГИЕЙ РЕЧИ  
AN EXPERIMENTAL STUDY OF THE PROBLEM OF ORGANIZING SPEECH  
THERAPY WORK TO CORRECT THE PRONUNCIATION SIDE OF SPEECH IN  
PRIMARY SCHOOLCHILDREN WITH SPEECH PATHOLOGY**

**Аннотация:** в статье представлены результаты экспериментального исследования коррекции произносительной стороны речи у младших школьников с патологией речи. Выявлены особенности произносительной стороны речи данной категории детей.

**Abstract:** the article presents the results of an experimental study of correction of the pronunciation aspect of speech in primary schoolchildren with speech pathology. The features of the pronunciation side of speech of this category of children are revealed.

**Ключевые слова:** произносительная сторона речи, логопедическая работа, младшие школьники, патология речи.

**Key words:** pronunciation aspect of speech, speech therapy work, primary schoolchildren, speech pathology.

Одним из главных требований к результатам обучения в соответствии с ФГОС НОО выступает необходимость развития у школьников умений активно пользоваться речевыми средствами. Сформированность связной речи является значимым звеном в развитии ребенка и играет весомую роль в овладении программой начального общего образования. Хорошо развитая речь позволяет младшим школьникам излагать свои мысли, обеспечивает возможность коммуникации со взрослыми и сверстниками.

Научная разработка проблемы нарушений речи в отечественной логопедии связана с именами известных неврологов, психиатров, психологов, педагогов, нейрофизиологов (Е.Н. Винарская, Е.М. Мастюкова, Л.М. Шипицына, И.И. Мамайчук, И.И. Панченко, Л.В. Лопатина, И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько и др.). Современные авторы единодушны в том, что изучение проблемы речевых нарушений должно сочетаться с их неврологическим, логопедическим и психологическим аспектами исследования. Одной из частей общей

~~~~~


культуры речи, которая характеризуется степенью соответствия речи говорящего нормам литературного языка, является звуковая культура речи или ее произносительная сторона. Основные компоненты звуковой культуры речи: интонация (ритмико-мелодический аспект) и фонемный строй (звуки речи) [1].

Таким образом, недостаточность произносительной стороны речи может привести к недоразвитию всей речевой системы в целом. Как следствие могут отмечаться: фонетико-фонематическое недоразвитие, общее недоразвитие речи. Такие дети имеют трудности в овладении письменной речью, что может привести к неспособности усвоения общеобразовательной программы на ступени начального общего образования, и даже школьной дезадаптации [2].

В рамках выпускной квалификационной работы нами было проведено исследование произносительной стороны речи у младших школьников с патологией речи.

Исследование проходило на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения лицей № 35 города Ставрополя. В исследовании приняло участие 10 детей с нормотипичным развитием (контрольная группа) и 10 детей с речевыми нарушениями – фонетико-фонематическое недоразвитие речи (экспериментальная группа).

В качестве критериев оценки особенностей произносительной стороны речи у младших школьников с речевой патологией мы выбрали: звукопроизносительная сторона речи; уровень развития фонематического слуха; уровень развития просодической стороны речи.

В соответствии с выбранными критериями были подобраны методики диагностики: «Тестовая методика экспресс - диагностики устной речи младших школьников (Т.А. Фотековой)», «Методика диагностики фонематического слуха Е.В. Мазановой», «Исследование просодической стороны речи Е.Ф. Архиповой».

После проведения и обработки вышеперечисленных методик, нами были выявлены особенности произносительной стороны речи у младших школьников с речевой патологией: у детей возникают проблемы с выполнением заданий: они допускают одну ошибку при произнесении звуков изолированно и словами; имеют ускоренный темп речи; имеют нормальный речевой ритм; правильно расставляют паузы в потоке речи; умеют пользоваться основными видами речи и эмоциональной интонацией; имеют достаточный объем дыхания; имеют нормальную продолжительность речевого вдоха; имеют модулированный, нормальный голос. Количественные данные представлены в таблице 1.

Таблица – 1. Общий уровень произносительной стороны речи на констатирующем этапе эксперимента

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	N=10	%	N=10	%
Высокий	1	10%	3	30%

Средний	5	50%	5	50%
Низкий	4	40%	2	20%

На основании полученных результатов нами была составлена программа по коррекции произносительной стороны речи у младших школьников с патологией речи средствами малых фольклорных жанров.

Коррекционно-развивающая программа включает 10 занятий по 25 минут. Форма организации: индивидуальная.

В логопедической работе мы использовали дифференцированный подход, учитывая скорость, правильность и точность выполнения заданий ребенком. Проявляет ли ребенок интерес к заданиям, насколько ориентируется в них. Обращала внимание также на то, насколько ребенок внимателен на занятиях.

Особенностью логопедической работы с детьми с фонетико-фонематическим недоразвитием речи является преодоление нарушений речи с учетом состояния слуха, особенностей восприятия, двигательных возможностей и состояния системы компонентов речи.

После проведения контрольного этапа эксперимента мы можем прийти к выводам о том, что у детей ЭГ преобладает средний уровень произносительной стороны речи. Так же следует отметить, что у детей КГ результаты выше, даже после проведения формирующего эксперимента, что говорит больше о качественных изменениях в ЭГ, чем о количественных. Количественные данные представлены в таблице 2.

Таблица – 2. Общий уровень произносительной стороны речи на контрольном этапе эксперимента

Уровень	ЭГ констатирующий		ЭГ контрольный		КГ констатирующий	
	N=10	%	N=10	%	N=10	%
Высокий	1	10%	2	20%	3	30%
Средний	5	50%	5	50%	5	50%
Низкий	4	40%	3	30%	2	20%

Таким образом, динамика, которая произошла в развитии произносительной стороны речи, доказывает эффективность проведенной нами работы.

Список литературы

1. Алмазова Е.С. Методика восстановления и развития голоса у детей. Логопедия. Методическое наследие, кн. 1, ч.1 / Е.С. Алмазова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003. – 223 с.
2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. - М.: Просвещение, 2004. – 471 с.

УДК 612.843.7

*Гридина Кристина Сергеевна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Gridina K.S.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: invisiblekr@vk.com**Научный руководитель: Кабушко А.Ю., доцент***КОРРЕКЦИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С
НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОДУКТИВНЫХ ВИДОВ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ****CORRECTION OF VISUAL PERCEPTION OF OLDER PRESCHOOLERS WITH
VISUAL IMPAIRMENTS IN THE PROCESS OF PRODUCTIVE ACTIVITIES**

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос педагогической коррекции зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения и приводится пример методических рекомендаций по развитию данного вида перцепции на занятиях по продуктивным видам деятельности.

Abstract: this article substantiates the need for pedagogical correction of visual perception in older preschool children with visual impairments and provides an example of an experimental program for the development of this type of perception in classes on productive activities.

Ключевые слова: зрительное восприятие, старшие дошкольники, продуктивные виды деятельности, коррекция.

Key words: visual perception, older preschoolers, productive activities, correction.

При дизонтогенезе развития функции зрения у старших дошкольников происходит сокращение и ослабление функций зрительного восприятия, наблюдаются трудности формирования соответствующего образа о предмете, осложняется понимание средств наглядности и т.д. Ребенок со зрительной патологией в период дошкольного обучения испытывает значительные трудности. Это требует от педагогов образовательного учреждения специальной поддержки, оказание которой не только позволит в значительной степени сгладить возникающие у данной категории детей трудности в практической и познавательной деятельности, но и оказывает положительное воздействие на кору головного мозга и тем самым ослабляет зависимость становления зрительных функций от зрительного дефекта.

Особое место среди средств коррекции зрительного восприятия у детей с нарушенным зрением занимают продуктивные виды деятельности: лепка, конструирование, рисование, аппликация. Б.М. Теплов пишет, что «...задача изображения необходимо требует острого восприятия... Решая задачу изобразить увиденное, ребенок неизбежно приучается по-новому, гораздо острее и точнее видеть вещи»[3].

Развитию зрительного восприятия дошкольников с нарушениями зрения в процессе продуктивных видов деятельности уделяли внимание такие ученые, как Л.А. Венгер, И.Г. Корнилова, Н.А. Макевнина, Л.И. Плаксина и др.


~~~~~



Продуктивная деятельность детей дошкольного возраста – это образное познание окружающего мира, совокупность действий, определяющая развитие всех познавательных процессов, поскольку для создания того или иного образа необходимо хорошо изучить предмет, познакомиться с его величиной, формой, цветом, пространственным расположением. В процессе продуктивной деятельности осуществляется работа по формированию у детей с нарушениями зрения реальных образов предметов окружающего мира, овладение ручными умениями, самореализации в творческой деятельности [2].

На основе теоретического исследования по вопросу развития зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения в процессе продуктивных видов деятельности нами была проведена экспериментальная работа. В исследовании участвовало 10 детей с нарушениями зрения в возрасте 5-6 лет. По данным медицинской документации дети имеют такие диагнозы как дальнозоркость, миопия, астигматизм. Данные нарушения зрительного анализатора связаны с аномалией преломления света (рефракцией), в связи с чем изображение на сетчатке формируется неполноценно, и дети видят искаженную картинку (частично – четкую, частично – размытую).

Для изучения зрительного восприятия нами были использованы методики Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной [4]:

- 1) методика «Узнай геометрическую фигуру», направленная на изучение особенностей восприятия формы;
- 2) методика «Какого цвета кружки», направленная на изучение особенностей восприятия цвета;
- 3) методика «Собери пирамидку», направленная на изучение особенностей восприятия величины;
- 4) методика «Ориентируйся правильно», направленная на изучение особенностей пространственных представлений.

Результаты констатирующего эксперимента представлены в таблице 1.

**Таблица – 1. Результаты исследования особенностей зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения.**

| №  | Имя ребёнка | Мет. №1 | Мет. №2 | Мет. №3 | Мет. №4 | Баллы (всего) | Уровень развития зр. восприятия |
|----|-------------|---------|---------|---------|---------|---------------|---------------------------------|
| 1  | Миша П.     | 4       | 3       | 3       | 1       | 11            | средний                         |
| 2  | Илья Е.     | 3       | 4       | 4       | 2       | 13            | средний                         |
| 3  | Матвей Ф.   | 4       | 2       | 4       | 1       | 11            | средний                         |
| 4  | Семён Б.    | 5       | 2       | 4       | 2       | 13            | средний                         |
| 5  | Рома Ф.     | 5       | 3       | 4       | 1       | 13            | средний                         |
| 6  | Амаль А.    | 4       | 4       | 3       | 3       | 14            | средний                         |
| 7  | Артём Д.    | 3       | 4       | 4       | 3       | 14            | средний                         |
| 8  | Лев П.      | 5       | 3       | 3       | 2       | 13            | средний                         |
| 9  | Андрей Ш.   | 3       | 2       | 3       | 3       | 11            | средний                         |
| 10 | Вова Т.     | 4       | 3       | 3       | 2       | 12            | средний                         |



Как видно из таблицы, у дошкольников с нарушением зрительных функций не отмечается уровня сформированности зрительного восприятия выше среднего.

Качественный анализ результатов исследования показал, что дети с нарушенным зрением затруднялись при выполнении заданных методик, иногда им была необходима организующая помощь педагога. Большая часть детей показали высокий уровень восприятия форм, но при этом они допускали ошибки при различении оттенков, приближенных к основным цветам, а также ошибались в соотношении величины предметов. Значительное количество детей продемонстрировали низкий уровень пространственных представлений, допустили немало ошибок при ориентировке на листе бумаги и в своем собственном теле.

Анализ данных исследования позволяет нам утверждать, что старшим дошкольникам с нарушениями зрительных функций требуются занятия по развитию основных компонентов зрительного восприятия. Для данной цели хорошо подходят продуктивные виды деятельности, а именно рисование, лепка, аппликация, и конструирование. Также можно использовать для поделок технику оригами.

При проведении таких занятий следует учитывать индивидуальные особенности детей и состояние их зрительных функций, используя такие упражнения, которые будут направлены на развитие именно западающей у конкретного ребенка формы зрительного восприятия. Например, можно использовать такие упражнения [1; 2; 5]:

1. Упражнения, направленные на развитие восприятия формы: «Предметное лото», «Портрет грузовичка», «Составь из частей целое изображение», «Выложи птичку из геометрических фигур» и т.д.
2. Упражнения, направленные на развитие восприятия цвета: «Наложи на контур цветное изображение автомобиля», «Веселая гусеница», «Загадки и отгадки» и т.д.
3. Упражнения, направленные на развитие восприятия величины: «Составь дом из кубиков», «Ферма кота Матроскина», «Обведи по контуру и раскрась изображение» и т.д.
4. Упражнения, направленные на развитие восприятия пространства: «Какая постройка рассыпалась», «Составь дом из кубиков», «Выложи птичку из геометрических фигур» и т.д.

Также, на данных занятиях необходимо строго соблюдать определённые условия, в связи с учетом индивидуальных особенностей детей [1]:

- 1) Не допускается зрительное утомление, длительность зрительной работы не должна превышать 15 минут.
  - 2) Дидактический материал должен быть представлен в насыщенных цветах, изображения должны иметь четкий контур и высокий контраст.
  - 3) Обязательно должны присутствовать наглядные примеры готовых продуктов деятельности (аппликация, рисунок, постройка и т.д.).
  - 4) Должны использоваться реальные образы предметов, не должно быть искаженных или лишних элементов, затрудняющих опознание предмета.
-



С учетом данных условий и использованием вышеперечисленных упражнений можно впоследствии составить экспериментальную коррекционную программу по развитию зрительного восприятия, главной задачей которой будет развитие основных показателей зрительного восприятия, воображения, наблюдательности и зрительного внимания.

### **Список литературы**

- 1) Дружинина Л.А., Алекина Т.А., Шестакова И.А., Шержукова Н.Е. Занятия по развитию зрительного восприятия у дошкольников с нарушениями зрения / – Челябинск: Изд-во Марины Волковой: АЛИМ, 2007. – 119 с.
- 2) Лошкарева О.Н. «Теоретические и методические основы организации продуктивных видов деятельности детей дошкольного возраста». Курс лекций: учебное пособие. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2018 – 119 с.
- 3) Теплов Б.М. Избранные труды. – М.: Педагогика, 1985.
- 4) Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии [Текст] / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М.: Просвещение: Владос, 1995. – 146 с.
- 5) Халезова Н.Б. и др. Лепка в детском саду: Кн. для воспитателя дет. сада / Н. Б. Халезова, Н. А. Курочкина, Г. В. Пантюхина. 2-е изд., испр. и доп. М. : Просвещение, 2012 – 88 с.



УДК 159.922.76

*Демьянова Анастасия Ивановна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Demyanova A.I.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: anastasiademanoa@gmail.com**Научный руководитель: Бондаренко С.В., доцент***СПЕЦИФИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ  
THE SPECIFICS OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF PRIMARY SCHOOL  
CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION**

**Аннотация:** рассмотрены имеющиеся в научной литературе исследования отечественных авторов, предоставляющие возможность обобщить на теоретическом уровне положения, связанные со спецификой межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития. Подчеркивается, что развитие межличностных отношений реализуется в целях предупреждения негативных тенденций, преодоления трудностей личностного роста младших школьников с задержкой психического развития.

**Abstract:** the studies of domestic authors available in the scientific literature are considered, providing an opportunity to generalize at the theoretical level the provisions related to the specifics of interpersonal relationships of younger schoolchildren with mental retardation. It is emphasized that the development of interpersonal relationships is implemented in order to prevent negative trends and overcome the difficulties of personal growth of younger schoolchildren with mental retardation.

**Ключевые слова:** межличностные отношения, младшие школьники с задержкой психического развития, тренинг.

**Key words:** interpersonal relationships, primary schoolchildren with mental retardation, training.

Развитие ребенка непосредственно связано с его активной деятельностью и взаимодействием как со взрослыми, так и со сверстниками. Именно эти факторы являются наиболее весомыми и существенными для формирования индивидуальности и поведения ребенка. В случае нарушений или искажений в сфере межличностных отношений могут возникнуть серьезные проблемы в развитии личности.

Межличностные отношения являются уникальной социальной системой, в центре которой находится сам человек со своими потребностями и мотивами, индивидуальными особенностями. По мнению Е.О. Смирновой, межличностные отношения обуславливают статус человека в коллективе, его эмоциональное благополучие в группе [7].

В.В. Абраменкова считает, что межличностные отношения выступают как субъективно переживаемые связи между детьми, определяемые их межличностным взаимодействием и содержанием совместной деятельности [1].



Межличностные отношения детей младшего школьного возраста представляют собой совокупность определенных установок и ожиданий у ребенка, в основе которых лежат цели, содержание и организация его совместной деятельности, как со сверстниками, так и с педагогами.

У детей с задержкой психического развития (ЗПР) процесс социализации существенно затруднен. Ребенок сталкивается с такими проблемами, как нарушение связи с миром, ограниченности мобильности, малым контактом со сверстниками и взрослыми.

Задержка психического развития рассматривается как нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции отстают в развитии от принятых психологических норм. Наибольшую известность получила классификация по этиопатогенетическому принципу, предложенная К.С. Лебединской. Она выделила четыре формы ЗПР: задержка психического развития конституционального происхождения; задержка психического развития соматогенного происхождения; задержка психического развития психогенного происхождения; задержка психического развития церебрально-органического происхождения [6].

Задержка психического развития обуславливает проблему социально-психологического развития ребенка, его личностного становления. У данной категории детей проявляется безынициативность, наблюдаются недостаточно гармоничные эмоциональные реакции, отмечаются трудности в понимании состояний окружающих [3].

Одно из важных значений в развитии межличностных отношений детей с ЗПР придаётся анализу эмоциональных проявлений. Новые требования, порой превосходящие возможности ребёнка, изменяют состояние эмоциональной сферы, вызывая неспецифическую, стрессовую реакцию организма.

Различные эмоций, которые испытывает ребёнок с ЗПР, во многом формирует его поведение. На этом фоне облегчаются или, наоборот, усложняются учебная деятельность и воспитательный процесс.

Опираясь на наблюдения за детьми с ЗПР Л.Н. Блинова отмечает следующие черты особенностей:

- эмоциональная незрелость приводит к поверхностным эмоциональным контактам, недостаточной поддержке и ограниченному проявлению сочувствия;
- расторможенность психических процессов, сопровождающаяся повышенной возбудимостью, часто приводит к тому, что импульсивное поведение становится образцом неадекватных способов разрешения проблем;
- общая незрелость является ключевым фактором, определяющим тенденцию у детей проявлять примитивную зависимость от более зрелых и активных участников коллектива, принимать их авторитет и подчиняться их руководству;
- недостаточно развита самооценка, устойчивость и критичность, что обуславливает проявление склонности к преувеличению своих возможностей, к переоценке своего обаяния и влияния;



– ребенок сталкивается с ограничениями в интеллектуальной, эмоционально-волевой сферах, что препятствует ему самостоятельно и продуктивно преодолевать свои недостатки [2].

У детей с задержкой психического развития значительно ослаблены «социальные возможности личности», почти отсутствует потребность в общении, сочетающаяся с дезадаптивными формами взаимодействия – отчуждением, избеганием или даже конфликтом [6].

У детей с ЗПР выявляется отставание в развитии общей и особенно мелкой моторики. Главным образом страдает техника движений и двигательные качества (ловкость, быстрота, точность, координация, сила). Большинство таких детей не умеют правильно держать карандаш, работа с ножницами приносит им трудности.

Отмечается преобладание механической памяти над абстрактно-логической, непосредственного запоминания – над опосредованным, снижение объемов кратковременной и долговременной памяти, значительное снижение способности к произвольному запоминанию. Зачастую страдает вербальная память.

Для детей с ЗПР характерна рассеянность внимания, они не способны удерживать его достаточно длительное время на одном объекте, а также быстро переключать его при смене деятельности. У них повышенная отвлекаемость, особенно на словесный раздражитель.

У детей с ЗПР отмечается незрелость эмоционально-волевой сферы, слабая эмоциональная устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения, частая смена настроения, повышенная утомляемость. Недостаточно сформирована способность к произвольной регуляции деятельности и поведения [9].

Развитие межличностных отношений рассматривается как сложный и активный процесс, в котором дети перестраивают свое поведение и деятельность, чтобы адаптироваться к новым условиям. В ходе этого процесса они формируют новые способы поведения, приобретают навыки, необходимые для учебной деятельности и эффективного взаимодействия с окружающей их социальной средой. Это включает в себя развитие таких навыков, как коммуникативные умения, умение налаживать контакты с другими людьми, способность эмоционально реагировать на других. Именно через развитие межличностных отношений дети становятся способными успешно функционировать в обществе и достигать своих целей.

Игровая терапия выполняет три основные функции: диагностическую, терапевтическую, обучающую. Терапевтические игры являются одним из эффективных методов устранения препятствий в межличностных отношениях. Целью этих игр является помощь детям в преодолении сложностей и проблем, возникающих в их коммуникации с другими людьми. Обучающие игры направлены на достижение более адекватной адаптации детей. Содержание игр должно соответствовать уровню умственного и психического развития ребенка. В играх подбираются специальные ситуации, которые достаточно

---



понятны ребенку и актуальны для него. В процессе игры происходит обучение детей адекватному взаимодействию с окружающими их сверстниками и взрослыми. Основные задачи игровой терапии в работе с детьми с задержкой психического развития: облегчение психологического страдания ребенка; укрепление собственного Я ребенка, развитие чувства самооценности; развитие способности эмоциональной саморегуляции; восстановление доверия к взрослым и сверстникам, оптимизация отношений в системах «ребенок – взрослые», «ребенок – другие дети». Игровая терапия способствует развитию взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, снижению страха, тревоги и напряженности, а также помогает ребенку поднять самооценку, и благоприятным образом выстраивать взаимоотношения с детьми в классе и учителем [4].

Театрализованная деятельность помогает решить многие проблемы, связанные с трудностями общения, неуверенности в себе. Театрализованные игры и упражнения обогащают ребенка знаниями, нормами поведения, стимулируют формирования потребностей во взаимодействии с окружающими людьми. Они являются не просто формой развлечения, но и инструментом развития ребенка, представляют собой моделирование жизненного опыта, что способствует развитию эмоционального интеллекта и социальных навыков. В процессе театральных игр ребенок может пробовать на себе разные роли и переживать различные ситуации, что помогает ему лучше понять себя и окружающих. Он учится сопереживать, проявлять эмпатию, слушать других и выражать свои мысли и чувства. Благодаря театрализованным играм осуществляется всестороннее развитие детей: знакомство с чувствами, настроениями героев, освоение способов их внешнего выражения, осознание причины того или иного настроения, распознавание эмоционального состояния человека по мимике, жестам, интонации. В процессе организации театрализованных игр у детей развиваются организаторские умения и навыки, совершенствуются формы, виды и средства общения, складываются и осознаются непосредственные взаимоотношения детей друг с другом, приобретаются коммуникативные умения [5].

Для проведения коррекции используют различные методы, направленные на различные сферы развития ребенка с ЗПР, например – арт-терапия, а также множество других приемов (В.Н. Никитин, М.В. Киселева и др.).

Помимо вышеперечисленных методов, неотъемлемой частью коррекционно-развивающего взаимодействия является психологический тренинг. Тренинг выступает одним из методов развития социальной компетентности личности и представляет собой сбалансированную систему дидактических и интерактивных технологий, основывающийся на активности участников и совместности приобретения и осмысления опыта [8].

Психологический тренинг может быть особенно полезным для помощи детям с ЗПР в развитии навыков взаимодействия с окружающими людьми. В рамках такого тренинга можно работать над следующими аспектами:

- развитие навыков коммуникации – учим детей выражать свои мысли и чувства, слушать и понимать других, находить общий язык с окружающими;



- работа над эмоциональным интеллектом – помощь детям в развитии умения управлять своими эмоциями, распознавать и понимать эмоции других;
- укрепление самооценки – помощь детям в построении позитивного представления о себе, уверенности в собственных силах и способностях;
- развитие навыков решения конфликтов – обучение детей способам разрешения разногласий с учетом чувств других людей;
- создание здоровых границ – учим детей устанавливать границы в межличностных отношениях, уважать границы окружающих.

Следовательно, на развитие ребенка существенное влияние оказывает его активное взаимодействие со взрослыми и сверстниками. Межличностные отношения играют важную роль в формировании личности и поведения младшего школьника, определяют его статус в классе и эмоциональное благополучие.

Анализ научных трудов позволяет определить в психологической структуре дефекта развития у детей с ЗПР характерное сочетание резидуально-органических нарушений деятельности мозга и замедленного психического развития. К младшему школьному возрасту у таких детей преобладает импульсивность, неадекватность в оценке результатов, повышенная утомляемость, раздражительность, склонность к аффективным вспышкам, *низкий уровень эмпатических тенденций*. Младшие школьники зависимы от микросоциальных параметров развития и требуют внимания и психологической помощи в плане развития межличностных отношений со сверстниками. Относительно к данной категории детей одна из задач состоит в том, чтобы компенсировать проблемы их личностного развития.

Для воздействия на различные сферы развития ребенка с задержкой психического развития используются игротерапия, сказкотерапия, театрализованная деятельность и другие методы. Игровая терапия, признанный отечественными психологами метод, служит диагностическим, терапевтическим и образовательным целям, эффективен для устранения барьеров в межличностных отношениях. Театрализованные занятия помогают решить проблемы общения и неуверенности в себе, развивают эмоциональный интеллект, социальные навыки и коммуникативные способности. Психологический тренинг, направленный на развитие коммуникативных навыков, эмоционального интеллекта, самооценки, разрешение конфликтов, может существенно помочь детям с ЗПР добиться оптимизации межличностных отношений с окружающими.

### Список литературы

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства: учебное пособие. М.: ПЕР СЭ, 2008. 431 с.
2. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб. пособие. М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. 136 с.
3. Бондаренко С. В. Психологические аспекты развития коммуникативной культуры дошкольников с задержкой психического развития // Антропологические подходы к



реализации стратегий и технологий современного педагогического образования: материалы XV Международной научно-практической конференции / под ред. Л.Л. Редько, М.Ю. Чотчаевой, А.В. Шумаковой. Ставрополь: АГРУС Ставропольского гос. Аграрного ун-та, 2019. С. 370-376.

4. Детская и подростковая психотерапия: учебник для вузов / Е. В. Филиппова [и др.]; под редакцией Е. В. Филипповой. М.: Издательство Юрайт, 2024. 432 с.

5. Заболтина В. В. Театрализованные игры – средство эмоционально-нравственного воспитания детей // Дошкольное воспитание. 2007. № 7 С. 70-74.

6. Лебединская К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Дефектология. 2006. № 3. С. 15-27.

7. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. 158 с.

8. Форверг М. Характеристика социально-психологического тренинга поведения // Психологический журнал. 1984. Т. 5. № 4. С. 57-64.

9. Шешукова Н. Н. Влияние разных условий обучения на межличностные отношения младших подростков с задержкой психического развития // Специальное образование. 2007. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-raznyh-usloviy-obucheniya-na-mezhlichnostnye-otnosheniya-mladshih-podrostkov-s-zaderzhkoy-psiicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 02.04.2024).

УДК 376.33

*Джемакулова Вайдат Борисовна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Dzhemakulova V. B.,*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: s/dzhemakulova@mail.ru*

*Научный руководитель: Мизина Н.В., доцент*

**РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА ПОСЛЕ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ  
DEVELOPMENT OF LOGICAL MEMORY IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL  
AGE AFTER COCHLEAR IMPLANTATION**

**Аннотация:** в статье представлены различные методы развития логической памяти у детей после кохлеарной имплантации, которые могут помочь им эффективно осваивать новые понятия, запоминать информацию и развивать логическое мышление. Предполагается, что, систематически применяя эти методы, дети могут улучшить свою логическую память, навыки обработки информации и интегрироваться в образовательную среду.

**Abstract:** The article presents various methods for developing logical memory in children after cochlear implantation, which can help them effectively master new concepts, remember information and develop logical thinking. It is assumed that by systematically applying these



*methods, children can improve their logical memory, information processing skills and integrate into the educational environment.*

**Ключевые слова:** *кохлеарная имплантация, логическая память, эмоциональное состояние, мышление.*

**Key words:** *cochlear implantation, logical memory, emotional state, thinking.*

Успех детей младшего школьного возраста в школе зависит от прочной памяти, но он не может быть полностью основан только на ней. Обучение в позитивном свете может быть полезным, но неспособность эффективно управлять памятью может препятствовать обучению. В процессе воспитания ребенку важно приобрести все необходимые знания и навыки. Память – это способность хранить знания и впечатления, отражающие содержание человеческого опыта.

Организация воспитания и обучения детей с нарушениями слуха является непростой задачей, при этом проблема формирования памяти у детей является одной из ключевых задач в организации образования. Люди с нарушениями слуха должны играть активную роль в обществе из-за сложности и разнообразия процессов, связанных с окружающей средой и другими людьми, что требует активной роли, которая способствует инновационному решению проблем и эффективному общению со сверстниками. Это обуславливает необходимость совершенствования учебного процесса в школе для детей с нарушенным слухом на основе активизации всей познавательной сферы учащихся – их речи, мышления, памяти.

С кохлеарным имплантом ребенок сможет слышать самые тихие звуки, в том числе и шепот. Обучение пониманию речи и языка — длительный процесс, требующий многих лет, чтобы научить ребенка основам слуха и речи, при значительном разрыве между слуховыми навыками. У детей с кохлеарным имплантатом наблюдается повышенное спонтанное слуховое восприятие, устройство используется для общения с другими людьми и собственной речи, в отличие от детей со слуховым аппаратом. Самостоятельное освоение, слушая речь окружающих, а не целенаправленное обучение ребенка, каким-либо словам и есть спонтанное развитие речи. Хотя глухим детям может быть сложно запоминать звуки и слова на уроке в классе, наиболее сложной задачей является обеспечение того, чтобы они могли понять смысл изучаемой информации [2, с.90].

Как и все другие когнитивные процессы, память претерпевает значительные изменения в младшем школьном возрасте, поскольку память трансформируется. Приверженность ребенка школьному обучению, его функциональное положение и высочайший уровень познавательной мотивации — все это решающие факторы, способствующие развитию памяти.

Улучшение памяти в младшем школьном возрасте происходит, прежде всего, за счет развития различных методов и стратегий запоминания в ходе учебной деятельности, в частности улучшения памяти в способах обучения и организации, и осмыслении заученного материала.

---



Существуют различные методы развития логической памяти у детей после кохлеарной имплантации, которые могут помочь им эффективно осваивать новые понятия, запоминать информацию и развивать логическое мышление. Рассмотрим некоторые из них:

1. Интерактивные наглядные пособия и мультимедийные материалы: дети могут улучшить свое понимание информации, используя наглядные пособия, такие как картинки, диаграммы и мультимедиа. Наглядные пособия можно использовать для демонстрации логических понятий, последовательностей действий, иллюстрации примеров и других логических понятий [3, с.12].

Обучающие игры, интерактивные приложения и видеоматериалы могут использоваться для улучшения навыков развития памяти с помощью ряда обучающих игр, интерактивных приложений и видеоигр. Рассказывание историй, дополненное яркими иллюстрациями и звуковыми эффектами, — это еще один эффективный способ для маленьких детей запомнить слова, фразы и понятия, которые они уже выучили. Аудиовизуальные средства массовой информации оказывают значительное влияние на восприятие и память детей, особенно после установки кохлеарного имплантата.

2. Обучение стратегиям памяти: развитие логической памяти требует применения эффективных методов запоминания информации. Детям нужно показать различные способы запоминания, включая построение ассоциаций, использование ключевых слов или изображений, создание иерархических структур [3, с.88].

Ассоциативность и мнемоника являются примерами этого метода. Для улучшения запоминания информации используют ассоциативные и мнемотехники – приемы, помогающие запоминать сложную информацию. Эти методы работают путем создания ассоциаций с известными объектами или местами, создания связей между различными частями информации и использования определенных методов и приемов для улучшения и сохранения памяти.

3. Игры: логическому развитию памяти способствуют игры, которые считаются одним из лучших детских вмешательств. Игры, которые подчеркивают логические принципы, такие как головоломки, наборы Lego и логические карточные игры, помогают улучшить аналитическое мышление, логические рассуждения и последовательное мышление.

Детям, перенесшим кохлеарную имплантацию, следует уделять первоочередное внимание развитию внимания и концентрации, что может улучшить их восприятие звуковых сигналов. Обучение детей вниманию и концентрации с помощью различных игр и упражнений является важной частью их обучения после операции [1, с. 78].

4. Систематическое повторение и практика: повторение и систематическая практика необходимы для достижения логической памяти, которая объединяет информацию. Считается, что после завершения кохлеарной имплантации дети должны регулярно возвращаться к полученным знаниям и навыкам и практиковать, чтобы закрепить их в памяти и улучшить свои когнитивные навыки.

---



5. Аудиовизуальные игры и упражнения: игра с аудиовизуальными материалами в игровой форме может способствовать развитию логической памяти у детей после кохлеарной имплантации. Подобные игры могут включать попытки запомнить и воспроизвести звуки, связать звуки с изображениями или словами и построить ассоциации с изображениями или звуками, которые помогают формировать ассоциативную память.

Специализированные или адаптированные программы необходимы для коррекционной работы с детьми младших классов, страдающими нарушениями слуха. Выбор метода и упражнений должен учитывать возраст ребенка, известные ему знания, умения и навыки, а также особенности психофизического и личностного развития.

Если игра выбрана неправильно, цели урока не будут достигнуты. Если ребенку игра кажется сложной, ему может начать не нравиться занятие в целом, что приведет к снижению энтузиазма по отношению к учебе. Точно так же ребенок, столкнувшийся со слишком простой игрой, может быть не заинтересован или не мотивирован выполнять задания в игре. Обучающие игры необходимо применять с осторожностью и умением, чтобы ребенок понимал материал, учился лучше и получал положительные эмоциональные реакции [4, с. 64].

После кохлеарной имплантации развитие логической памяти у детей младшего школьного возраста можно улучшить с помощью индивидуального обучения и специальных программ, ориентированных на конкретные области особого внимания. Систематически применяя эти методы, дети могут улучшить свою логическую память, навыки обработки информации и интегрироваться в образовательную среду.

#### Список литературы

1. Атkinson Р., Шифрин Р. Человеческая память: система памяти и процессы управления // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2000. - С.517-546.
2. Блонский П.П. Память и мышление. - СПб.: Питер, 2001. - 288 с.
3. Богданова Т.Г. Коррекционно-развивающие технологии в области сурдопедагогики / Е.Г.Речицкая, Т.Г.Богданова // Научные школы МПГУ. Выпуск 1. М.: Изд-во «Прометей», 2008, С.156-165.
4. Матвеев В. Ф. Психические нарушения при дефектах зрения и слуха. – М., «Медцина», 1987.



УДК 316.62

**Доманова Виктория Дмитриевна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Domanova V.D.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: domanova\_viktoria@mail.ru

Научный руководитель: **Шеховцова Е.А.**, доцент

**ABBLS-R КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**  
**ABBLS-R AS A TOOL FOR STUDYING THE SOCIAL BEHAVIOR OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER**

**Аннотация:** в статье рассматривается понятие социального поведения и его особенности у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Представлен анализ структурированного поведенческого подхода и определены критерии диагностики социального поведения у детей с РАС. Описана методика ABBLS-R как средство изучения социального поведения младших школьников данной категории.

**Abstract:** The article discusses the concept of social behavior and its features in children with autism spectrum disorders (ASD). An analysis of a structured behavioral approach is presented and criteria for diagnosing social behavior in children with ASD are defined. The ABBLS-R methodology is described as a means of studying the social behavior of younger schoolchildren in this category.

**Ключевые слова:** социальное поведение, коммуникация, расстройство аутистического спектра, младшие школьники, методика ABBLS-R.

**Key words:** social behavior, communication, autism spectrum disorder, primary schoolchildren, methodology ABBLS-R.

Понятие социального поведения может иметь разные трактовки в разных дисциплинах и научных направлениях. В психологии социальное поведение рассматривается как конкретный акт деятельности, осуществляемый индивидом в социальной ситуации и направленный на достижение своих потребностей и целей, а также воздействие на поведение других людей или сообществ [1].

Важно отметить, что понимание и исследование социального поведения является многомерным и может включать в себя различные аспекты, такие как когнитивные процессы, эмоции, мотивы, статусные отношения, культурные факторы и т.д. Разные научные школы и подходы могут предлагать свои собственные определения и концепции, которые помогают лучше понять и объяснить сложность социального поведения.

Проблеме социального поведения посвятили свои труды такие исследователи, как: И.С. Кон, Ю.А. Левада, В.Б. Ольшанский, М.И. Бобнева, В.А. Ядов, Е.М. Пеньков, Н.Ф. Наумова, Л.А. Гордон, Э.В. Клопов, А.М. Кацва, Е.В. Шорохова и многие другие.

Воспитание, жизненный опыт, а также общение со взрослыми и другими детьми оказывают значительное влияние на формирование социального поведения у детей. Они



учатся принимать нормы и ценности общества, осваивать правила взаимодействия, и развивать навыки социальной адаптации. Влияние всех этих факторов в сочетании определяет, каким образом ребенок будет проявлять свое социальное поведение. Асоциальное поведение может быть следствием негативного влияния окружающей среды или неприспособленности ребенка к социальным ожиданиям. Поэтому важно создавать поддерживающее окружение, предоставлять положительные примеры и наставления для развития адаптивного социального поведения детей.

В свою очередь, для детей с расстройствами аутистического спектра традиционные механизмы формирования социальных навыков могут быть изменены для учета их особенностей. Применение структурированного поведенческого подхода может быть эффективным. Он предполагает упорядоченную и пошаговую работу по развитию конкретных навыков, а также использование положительного подкрепления для поведенческих изменений. Этот подход может помочь детям с РАС освоить простейшие социальные действия, общепринятые ритуалы и правила, создавая основу для дальнейшего развития их социальных навыков.

Так, АВА-терапия (Applied Behavior Analysis) основывается на бихевиористической теории, которая позволяет анализировать факторы и последствия поведения, контролирующие и изменяющие конечное поведение. АВА-терапия использует структурированные методики, чтобы поощрить желательное поведение и уменьшить нежелательное, что может значительно помочь детям с РАС развивать социальные навыки и обучаться в соответствии с индивидуальными потребностями. Теория обуславливания, также известная как оперантное обучение, фокусируется на влиянии последствий поведения на будущее поведение. Она подразумевает, что последствия, происходящие после поведения, влияют на частоту проявления этого поведения в будущем. Термин «оперантное обуславливание» был введен Б. Ф. Скиннером. Оперантное обучение основывается на оперантном поведении, которое воздействует на окружающую среду, а также на последствиях, которые напрямую управляют частотой данного поведения. Это противоположно респондентному (или ответному) поведению, которое управляется предшествующим стимулом. В свою очередь одной из основных методик диагностики в рамках поведенческой терапии является ABBLIS-R (Assessment of Basic Language and Learning Skills – Revised), которая с помощью метода наблюдения и эксперимента в естественной среде позволяет диагностировать большой спектр навыков. С помощью этой методики можно протестировать 25 категорий, относящихся ко всем сферам поведения, в том числе к социальному поведению. В каждом из разделов существует ряд подкритериев, оцениваемых от нуля до двух или от нуля до четырех баллов, в зависимости от широты подкритерия. Каждый из оцениваемых подкритериев дает общую картину в сформированности того или иного критерия [2].

На основании теоретического анализа нами были определены критерии диагностики социального поведения у детей с расстройствами аутистического спектра и выделены некоторые критерии из методики ABBLIS-R.

---



Соотношение критериев диагностики и используемых методик представлено в таблице 1.

Таблица – 1. Критерии оценки социального поведения младших школьников с расстройствами аутистического спектра

| № п/п | Критерии                                    | Методики диагностики                |
|-------|---------------------------------------------|-------------------------------------|
| 1     | Уровень развития социального взаимодействия | ABBLS-R, раздел L (34 подкритерия)  |
| 2     | Уровень группового обучения                 | ABBLS-R, раздел M (12 подкритериев) |
| 3     | Уровень следования распорядку дня класса    | ABBLS-R, раздел N (10 подкритериев) |

**1. ABBLS-R, раздел L.**

Цель исследования: оценка уровня развития социального взаимодействия.

Оборудование: предметы, находящиеся в естественной среде обучающегося.

Проведение: ребенку дается ряд инструкций в рамках естественной среды, согласно описанию, в подкритериях методики, проводится наблюдение поведения ребенка в естественной среде.

Обработка полученных данных: подсчитывается количество набранных баллов по каждому из 34 подкритериев и высчитывается общий процент сформированности. Максимально возможное количество баллов, согласно всем подкритериям 80. Затем делаются выводы.

Выводы об уровне развития:

46-80 баллов - высокий уровень;

26-46 баллов - средний уровень;

0-34 балла - низкий уровень.

**2. ABBLS-R, раздел M.**

Цель исследования: оценка уровня группового обучения.

Оборудование: предметы, находящиеся в естественной среде обучающегося.

Проведение: ребенку дается ряд инструкций в рамках естественной среды, согласно описанию, в подкритериях методики, проводится наблюдение поведения ребенка в естественной среде.

Обработка полученных данных: подсчитывается количество набранных баллов по каждому из 12 подкритериев и высчитывается общий процент сформированности. Максимально возможное количество баллов, согласно всем подкритериям 36. Затем делаются выводы.

Выводы об уровне развития:

24-36 баллов - высокий уровень;

12-24 баллов - средний уровень;

0-12 балла - низкий уровень.



### 3. ABBLS-R, раздел N

Цель исследования: оценка уровня следования распорядку дня класса.

Оборудование: предметы, находящиеся в естественной среде обучающегося.

Проведение: ребенку дается ряд инструкций в рамках естественной среды, согласно описанию, в подкритериях методики, проводится наблюдение поведения ребенка в естественной среде.

Обработка полученных данных: подсчитывается количество набранных баллов по каждому из 10 подкритериев и высчитывается общий процент сформированности. Максимально возможное количество баллов, согласно всем подкритериям 36. Затем делаются выводы.

Выводы об уровне развития:

12-22 баллов - высокий уровень;

10-12 баллов - средний уровень;

0-10 балла - низкий уровень.

Так же, стоит отметить, что при проведении экспериментальной работы с помощью методики ABBLS-R необходимо соблюдать следующие требования:

1. Перед началом обследования младший школьник должен иметь возможность познакомиться с экспериментатором, привыкнуть к нему. На этом этапе работы основные усилия должны быть направлены на установление контакта с младшим школьником.

2. В ходе обследования младший школьник должен получать положительное подкрепление, быть уверенным в своих силах для максимальной демонстрации своих способностей. С этой целью обследование должно проводиться индивидуально, с использованием похвалы, подбадривания и положительной оценки.

3. Для составления полной картины обследования не должно ограничиваться только экспериментальными методиками, необходимо проводить дополнительные наблюдения за младшими школьниками.

### Список литературы

1. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психологический словарь — М., 1990
2. The Assessment of Basic Language and Learning Skills (The ABL-L-R): Scoring Instructions and IEP Development Guide: Version 3.2 Paperback —, 2010.
3. Шипицина Л.М. Детский аутизм: хрестоматия – СПб.: Международный университет семьи и ребенка им. Р.Валленберга, 1997. - 254 с.
4. Хаустов, А.В. Проблема социального взаимодействия и коммуникации у детей с ранним детским аутизмом. – Самара, 2003. – С.408 – 410.
5. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи - М.: Теревинф, 1997.



УДК 376.3

*Запорожец Сергей Вячеславович**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Zaporozhets S.V.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: zsergey0326@mail.ru**Научный руководитель: Гостунская Я.И., доцент*

**ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У  
ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА  
FEATURES OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS WITH PEERS IN  
ADOLESCENTS WITH HEARING IMPAIRMENTS**

**Аннотация:** в статье дается теоретический анализ психолого-педагогической и специальной литературы по теме исследования. На основе теоретического материала выявлены особенности межличностных отношений, а также обозначены критерии диагностики и подробно описаны результаты исследования компонентов межличностных отношений со сверстниками у подростков с нарушениями слуха.

**Abstract:** the article provides a theoretical analysis of psychological, pedagogical and specialized literature on the topic of the study. Based on the theoretical material, the features of interpersonal relationships are revealed, as well as diagnostic criteria are outlined and the results of a study of the components of interpersonal relationships with peers in adolescents with hearing impairments are described in detail.

**Ключевые слова:** нарушения слуха, межличностные отношения, подростковый возраст.

**Key words:** hearing impairment, interpersonal relationships, adolescence.

Вопросы межличностной коммуникации и социализации детей, имеющих нарушения слуха, в современном мире были и остаются весьма острыми. На сегодняшний день в системе специального образования существует проблема ограниченности межличностных взаимоотношений в подростковой среде. Этот факт можно связать с наличием низкой самооценки у индивида, имеющего нарушения слуха, эгоцентризмом, различиями в интересах, проблемами семейного или школьного плана.

Говоря о межличностных отношениях Коломинский Я.Л. определяет их как «субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющегося в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения».

Важно отметить, что в подростковом возрасте общение является ведущим видом деятельности не только для детей подросткового возраста, имеющих нарушения слуха, но и для их нормотипичных сверстников. Об этом еще в XX веке писал Л.С. Выготский в своих работах. Именно в этот период взросления ребенок накапливает и усваивает общественно-исторический опыт через общение (культурно-историческая концепция) [2, с. 7].

Как отмечает Гайдова Ю.В., «ориентация на партнерское «диалогическое общение» в процессе взаимодействия создает предпосылки для непринужденных, доброжелательных,



открытых отношений, в результате которых раскрывается индивидуальность и социальный потенциал ребенка» [3, с.1].

Другие исследователи Болобчану А.В. и Плэтикэ А.А., пишут о последствиях ограниченности межличностных отношений у подростков, имеющих нарушения слуха, связывая их с формированием отрицательного эмоционального состояния, которые, в свою очередь, «приводят к патологическим изменениям характера, искажениям в формировании личности, формированию негативного отношения к окружающему миру» [1, с. 278].

Нарушения слуха, даже частичные, создают коммуникативные барьеры в парадигме «человек-человек», затрудняют процесс овладения знаниями и умениями, ограничивают трудовую и общественную деятельность.

Двуреченская С.Е. указывает на то, что «испытывая потребность в общении с окружающими, глухие пользуются мимико-жестикуляторною языке, то есть своеобразным средством передачи информации», то есть, общение ограничено в использовании мимико-жестикуляторного языка, поскольку его понимание и применение требует специальной подготовки [4, с. 48].

Проблема становления межличностных отношений у детей и подростков с нарушениями слуха приобретает особое значение. Развитие коммуникативных умений и навыков детей, имеющих нарушения слуха, требует целенаправленной работы. При этом чем раньше ребенок включается в сферу комплексного психолого-педагогического сопровождения специалистами, тем успешнее овладевает навыками общения, которые в этом случае с большей вероятностью развиваются сопоставимо с развитием их у нормально слышащих сверстников. При организации работы необходимо создавать такие условия, которые будут благоприятны для развития межличностных отношений, и способствующие развитию мотивации к общению.

Несмотря на имеющийся опыт оптимизации межличностных отношений со сверстниками у подростков с нарушениями слуха, остается много нерешенных вопросов, в частности о содержательном и организационном аспектах реализации данного процесса.

В этой связи целесообразно изучить особенности межличностных отношений со сверстниками у подростков с нарушениями слуха в рамках конкретной научной работы.

На основании данных, полученных в ходе теоретического анализа исследований, нами были выявлены следующие критерии и показатели диагностики межличностных отношений со сверстниками у подростков с нарушениями слуха для проведения тестирования (табл.1).



Таблица – 1. Критерии и показатели диагностики межличностных отношений и методы их изучения

| Критерии                 | Показатели                                                                                                                                                                                                       | Метод исследования                                   |
|--------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| Когнитивный компонент    | - знание особенностей личности для эффективного взаимодействия внутри коллектива;<br>- знание средств для эффективного построения межличностных отношений в коллективе;<br>- знание средств культурного общения; | «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири)      |
| Деятельностный компонент | - умение налаживать межличностное общение;<br>- умение культурного взаимодействия в коллективе;<br>- умение находить методы и средства для культурного межличностного взаимодействия;                            | «Социометрия», Дж. Морено<br>Наблюдение              |
| Эмоциональный компонент  | В качестве существенного признака эмоционального компонента рассматривается критерий привлекательности - на уровне понятий нравится - не нравится, приятный - не приятный.                                       | «Психологический климат в группе» (Э.Р. Ахмеджанова) |

Экспериментальное исследование проводилось на базе «ГКОУ «Специальной (коррекционной школы-интерната №36 города Ставрополя». В исследовании приняли участие 8 подростков, имеющих нарушения слуха в возрасте 13-15 лет.

При реализации экспериментальных задач были применены методы наблюдения и тестирования. Наблюдение проводилось на уроках и занятиях по психолого-педагогическому сопровождению, результаты заносились в протокол. В ходе наблюдения было выявлено, что понимание такого социального понятия как «дружба» упрощенно (к примеру, дружить=разговаривать). Дети считают, что если одноклассник с ним не поддерживает общение, то он с ним не дружит. Также стоит отметить, что подростки, имеющие нарушения слуха общаются со сверстниками, чьи интересы схожи с ними.

При тестировании использовались следующие методики: 1) «Социометрия» (автор: Дж. Морено); 2) тест межличностных отношений Т. Лири; 3) «Психологический климат в группе» (Э.Р. Ахмеджанова). Каждая методика была подобрана в соответствии с когнитивным, деятельностным и эмоциональным компонентами.

Представим сопоставительные данные, полученные в результате анализа проведенного исследования.

Исследование по оценке деятельностного компонента проводилось помощью методики «Социометрия» (Дж. Морено). По результатам методики установлено, что отношения в группе благополучные, так как детей, входящих в группу популярных и предпочитаемых больше, чем детей, входящих в группы отверженных и изолированных. Также данная методика позволила выявить соотносительного авторитета членов групп по признакам симпатии-антипатии (лидер, звезды, отвергнутые). Диагностика этих критериев показала, что «Популярные» (звезды) из всей группы составили 25% (2 человека). Эти подростки получили наибольшее количество положительных выборов. Эти дети



общительны, хорошо учатся. Популярны среди своих одноклассников, умеют устанавливать контакт. Очень часто помогают своим одноклассникам, понимают их и стремятся вовлечь в общие дела. Зачастую это были дети из семей, где есть глухие родители. В группу «Предпочитаемые» вошли 50% (4 человека). С ними одноклассники предпочитают общаться, вместе организуют совместные творческие дела. Члены из этой группы стараются учиться хорошо, адекватно себя ведут с одноклассниками и педагогами. Уровень взаимоотношений у них равный со всеми в классе. Также в группу «Пренебрегаемые» вошли 25% (2 человека). В классе к ним обращаются в крайнем случае. В основном их стараются не замечать. У детей этой группы наблюдаются неформальные наклонности, эксцентричное поведение, всплески раздражения и агрессии по отношению к окружающим что не способствует высокому уровню коммуникации с окружающими. Дети, входящие в зону «изолированных» не были выявлены.

Исследование когнитивного компонента проводилось с помощью теста межличностных отношений Т. Лири. На основании полученных результатов можно сказать, что взаимоотношения подростков в экспериментальной группе неоднозначные. Преобладают властно-лидирующие отношения. 25% подростков из группы (2 человека) продемонстрировали ориентацию на доминирование над другими членами коллектива, 25% (2 человека) показали негативное отношение и проявление враждебности по отношению к коллективу, 37% (3 человека) показали оптимистическое настроение, дружелюбие, доброжелательное отношение к членам коллектива и стремление помогать и доверять, эти дети способны уважать личность другого человека, 13 % (1 человек) показал стремление к подчиненности. Это дети, которые предпочитают не высказывать свое мнение, всегда соглашаются с лидерами класса. Подчиняются их требованиям. Очень ведомые подростки. Подростки, имеющие статус пренебрегаемых, демонстрируют склонность к подчинению и агрессии. Подростки. Имеющие статус предпочитаемых проявляют дружелюбие, стремление к общению, но в то же время демонстрируют средний уровень доминирования.

Исследование по оценке сформированности эмоционального компонента проводилось с помощью методики «Психологического климата в группе» (Э.Р. Ахмеджанова). Полученные данные показывают, что климат в экспериментальной группе является в целом благоприятным, но имеет некоторые противоречивые и неопределенные тенденции.

Положительный эмоциональный компонент в экспериментальной группе указывает на то, что в коллективе чаще царит здоровая, товарищеская атмосфера, большинство позитивно относятся к своим товарищам, присутствует взаимопомощь и взаимодоверие.

Противоречивость когнитивного компонента в экспериментальной группе говорит о том, что некоторые хорошо знают своих одноклассников, могут их охарактеризовать, а другие затрудняются в этом.

Неопределенная, противоречивая оценка поведенческого компонента в группе указывает на наличие групп лиц:

- которые стремятся и хотят взаимодействовать внутри коллектива,
- которые закрыты от других и не хотят идти на контакт,



– которые с радостью готовы взаимодействовать, но только с некоторыми.

Следуя принципу единства диагностики и коррекции, на основании результатов диагностической процедуры и выявленных особенностей межличностных отношений со сверстниками у подростков с нарушениями слуха, важно обозначить направления коррекционно-развивающей работы с целью улучшения социальной адаптации в коллективе.

Важно отметить, что при реализации коррекционно-развивающей работы, направленной на оптимизацию целесообразно использовать следующие психолого-педагогические технологии и методы работы с обучающимися, имеющими нарушения слуха:

– сказкотерапия (групповое сочинение историй, драматизация сказок, анализ сказок);

– арт-терапия (аппликация, лепка из глины, свободное и тематическое рисование, конструирование из бумаги и картона, а также активно набирающие популярность антистресс-раскраски);

– психогимнастика (этюды на выражение различных эмоций);

– игровые методы (сюжетно-ролевые и подвижные игры);

– моделирование и анализ проблемных ситуаций;

– этические беседы;

– «скилл-терапия» (развитие саморегуляции и навыков самоконтроля);

– «шейпинг» (поэтапное моделирование сложного поведения, которое не было ранее свойственно обучающемуся);

– метод реконструкции характера обучающегося (переоценка отрицательных качеств, нетерпимое отношение к ним);

– методы перестройки мотивационной сферы и самосознания:

а) объективное переосмысление своих достоинств и недостатков;

б) переориентировка самосознания;

в) переубеждение;

г) прогнозирование отрицательного поведения;

– восстановление здорового образа жизни, при котором отрицательные качества, вредные привычки и отрицательные потребности оказываются неприемлемыми;

– разъяснение существующего законодательства Российской Федерации, прав и обязанностей обучающихся.

Таким образом, проведенное исследование межличностных отношений со сверстниками у подростков с нарушениями слуха показало, что особенности характерные для межличностных отношений подростков, имеющих нарушения слуха, обусловлены совокупностью факторов, в том числе поведением детей, степенью выраженности их слухового и речевого дефектов.

---



### Список литературы

1. Болбочану А. В., Плэтикэ А. А. Влияние отношений подростков с нарушением слуха на формирование межличностных связей // Бюллетень науки и практики. 2017. №3 (16). С. 277-286
2. Волкова Е. Н., Волкова И. В., Скитневская Л. В. Культурно-историческая теория Л. С. Выготского как методологическое основание для исследований подросткового буллинга // Теоретическая и экспериментальная психология. 2017. №2. С 6-18
3. Гайдова Ю. В. Формирование межличностных отношений детей с нарушением слуха младшего школьного возраста: специальность 13.00.03 «Коррекционная педагогика (сурдопедагогика)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Гайдова Юлия Викторовна; МПГУ. – Москва, 2005г. – 24 с.
4. Двуреченская С. Е. Проблема коммуникативной активности учащихся среднего школьного возраста с нарушением слуха // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». 2018. №7-1. С. 47-51

УДК 376.356

**Ибрагимова Валерия Валерьевна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Ibragimova V.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: moonvasil@yandex.ru

Научный руководитель: **Бондаренко С.В.**, доцент

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL IN HEARING-IMPAIRED PRIMARY SCHOOL CHILDREN

**Аннотация:** в статье проанализированы имеющиеся в психологической литературе исследования, дающие основания обобщить положения, связанные с проблемой творческого потенциала личности. Описаны психологические аспекты развития творческого потенциала у слабослышающих младших школьников.

**Abstract:** the article analyzes the research available in the psychological literature, which gives grounds to summarize the provisions related to the problem of the creative potential of the individual. The psychological aspects of the development of creative potential in hearing-impaired primary school children are described.

**Ключевые слова:** психологическая помощь, слабослышающие младшие школьники, творческий потенциал.

**Key words:** psychological assistance, hearing impaired primary school students, creative potential.



Изучению психологических аспектов развития творческого потенциала на разных этапах онтогенеза, его сущности, механизмов, роли освоения речевых и образных средств в процессе развития данного феномена посвящены труды многих отечественных и зарубежных исследователей (Л.К. Веретенникова, Н.А. Жернокова, Е.П. Торренс и др.). Ученые рассматривают творческий потенциал как системную характеристику субъекта, которая обуславливает возможность созидать, творить, подмечать новое, действовать оригинально и нестандартно.

Понятие «потенциального» определяет такие свойства и возможности личности, которые могут проявиться и стать реальностью только при конкретных обстоятельствах. В свою очередь, потенциальное рассматривается и как результат развития, и как комплексное проявление, которое включает в себе новые движущие силы дальнейшего становления личности ребенка. Л.К. Веретенникова анализирует творческий потенциал как неотъемлемую характеристику личности. Автор подчеркивает, что сущностным аспектом творческого потенциала выступает способность субъекта деятельности генерировать новое, оригинальное, то есть быть творческим. Творческий потенциал предопределяет становление системы связанных личностных характеристик, среди них психические познавательные процессы, интеллект и др. [2].

Разработки как отечественных (В.Н. Дружинин, А.М. Матюшкин и др.), так и зарубежных (Дж. Гилфорд, П. Торренс и др.) психологов предоставляют возможность рассмотреть структуру творческого потенциала личности, выделить его основные компоненты. К таковым относятся: креативность, проявляющаяся в обнаружении нового в постановке и решении проблем; познавательная мотивация; способность к созданию идеальных эталонов.

И.В. Курышева анализирует компоненты творческого потенциала ребенка: мотивационный (своеобразие интересов, заинтересованность в творческой деятельности, преобладание познавательной мотивации), эмоциональный (эмоциональное отношение к творческому процессу и результатам творческой активности и др.), интеллектуальный (оригинальность, адаптивность, гибкость, беглость и оперативность мыслительных процессов; легкость образования ассоциативных связей, уровень творческого воображения и др.); волевой (способность к саморегуляции и самоконтролю, самостоятельность, качественные характеристики внимания, способность к волевому усилию, критичность к результатам деятельности) [5].

А.Р. Шнипова выделяет структурные компоненты творческого потенциала. Мотивационно-целевой – наличие устойчивой мотивации, познавательной потребности, стремление к творческому поиску, к саморазвитию. Содержательно-практический компонент направлен на изучение механизмов генерирования нестандартных идей, формирование опыта самостоятельной творческой деятельности, что обеспечивает преодоление стереотипов и инерции мышления, умение формулировать нестандартные предположения, интерпретировать художественное произведение. Контрольно-оценочный

---



компонент направлен на формирование способности школьников к оценке и самооценке, рефлексии [8].

Особую значимость приобретает проблема развития творческого потенциала у слабослышащих младших школьников. Результаты психолого-педагогических исследований (Т.Г. Богданова, Л.И. Фомичева и др.) позволяют констатировать нарушения познавательной деятельности, сниженную работоспособность, недостаточное развитие психических процессов, значительные затруднения в овладении знаниями, умениями и навыками детей с нарушениями слуха. Особенности познавательной деятельности проявляются в недостаточной сформированности свойств внимания, отставании в развитии смысловой памяти.

Своеобразие прослеживается в развитии мыслительной деятельности, что выражается в проблемах выделения основных признаков предметов и сложностях осуществлять обобщающие выводы, в низком уровне развития абстрактного мышления. Недостаточная сформированность представлений снижает уровень развития воображения, которое характеризуется инертностью, трудностями в переключении от шаблонов, маловыразительными и однотипными образами, слабой оригинальностью, что сказывается на творческих проявлениях личности [6].

В младшем школьном возрасте важно развить стремление особого ребенка к творчеству, инициативу, любознательность, активность, самостоятельность. Развитие творческого потенциала детей повышает мотивацию к учебным занятиям, пробуждает интерес, активизирует познавательные способности, учит ставить проблемы и находить нестандартные решения (Е.Г. Речицкая и др.).

Складывающиеся инновационные психологические технологии, направленные на реализацию личностно ориентированного подхода, на современном этапе выступают как необходимые составляющие сложившегося исторически образовательного процесса [1]. Практически-прикладное направление работы по реализации психологической помощи, направленной на развитие творческого потенциала, включает комплекс организационно-содержательных аспектов. Психологическая коррекция, психологическое просвещение, психологические тренинги, мобилизация психологических ресурсов личности, формирование рефлексивных механизмов индивидуального саморазвития, наглядные материалы – вот комплекс тех технологических мероприятий, которые признаны наиболее эффективными в литературных источниках (Е.А. Сошина, В.В. Ткачева и др.).

Эффективной формой организации и проведения коррекционных и развивающих занятий являются тренинги. В психологической литературе указывается, что именно тренинги, включающие в себя специализированные упражнения, способствуют развитию когнитивных и эмоциональных компонентов личности [4].

В последние годы предложено немало комплексов интеллектуальных игр, включенных в специальные тренинги. В частности, Е.В. Заика отмечает, что подобные тренинговые занятия будут полезны всем учащимся, а в особенности тем, которые испытывают заметные трудности в выполнении различных видов учебной работы:

---



понимании и осмыслении нового материала, его запоминании и усвоении, установлении связей между различными явлениями, решении творческих задач, выражении своих мыслей в речи [3].

Большое внимание уделяется сенсорно-перцептивному развитию. Посредством игр и упражнений развиваются способности целостного и дифференцированного восприятия предметов и явлений, тренируется точность восприятия временных интервалов и графических образов и величин, активизируются аудиальная и кинестетическая модальности. Развивается скорость и точность визуального и аудиального контроля. Прорабатывается наблюдательность и искусство припоминать, целостно и детально воспринимать явления окружающей действительности и события [7].

В процессе занятий целевым ориентиром выступает развитие мнемических способностей. Комплексное использование упражнений на развитие памяти формирует навыки применения разнообразных мнемических приемов. Происходит развитие способностей быстро запоминать и легко воспроизводить информацию, образно мыслить, фантазировать, трансформировать нужные сведения в более удобную, понятную форму. Сущность развития памяти составляет появление мнемических действий. Следует знакомить учащихся с системой таких мнемических действий, как группировка, выделение опорных пунктов, классификация, структурирование, схематизация, серийная организация материала, ассоциации, повторение [3].

В процессе тренинговых занятий внимание необходимо уделять развитию таких мыслительных функций, как понимание, решение проблем и задач, целеобразование и рефлексия. С этой целью используются оригинальные упражнения на развитие мышления и воображения, которые развивают сообразительность, нетрадиционный подход к решению проблем, умения быстро оценивать предметы и явления с точки зрения наличия или отсутствия заданных признаков, умения сопоставлять понятия. Свообразными «рычагами» мыслительной деятельности являются операции, приемы и способы мышления, благодаря которым становится возможным изменение его содержания. У детей формируются способности к решению большого круга нестандартных проблемных ситуаций. Упражнения способствуют формированию гибкости и стройности мыслительной деятельности, развивают умение легко оперировать мыслями, выражать их другими словами, развивают логику мышления [7].

Таким образом, результаты проведенного анализа позволяют утверждать, что творческий потенциал представляет собой многоаспектное явление, являющееся предпосылкой и результатом творческой деятельности, определяющее направленность, готовность и способность личности к самореализации в творчестве.

Феномен «творческий потенциал» является интегральным психологическим образованием. В структуре творческого потенциала исследователи (И.В. Курышева, Л.К. Веретенникова, А.Р. Шнипова и др.) описывают ряд компонентов. Личностно-креативный компонент (необычность, оригинальность образов, богатство фантазии (разнообразие образов), глубина и проработанность образов, легкость в использовании ассоциаций),

---



мотивационный компонент (стремления ученика проявить себя как творческую личность, наличие интереса к творческим заданиям), деятельностный компонент (творческая и познавательная самостоятельность, освоение способов оригинально выполнять задания творческого характера).

Важную роль играет целенаправленное развитие творческого потенциала у младших школьников с нарушениями слуха. Первичное нарушение слуха и вторично проявляющиеся проблемы речевого развития образуют широкий круг проблем, связанных с формированием и развитием личности, включающей и собственно творческий потенциал (Т.Г. Богданова, А.А. Селезнёва и др.).

Одним из способов психологической помощи является целенаправленное воздействие на структурные компоненты творческого потенциала младших школьников посредством специальных психологических занятий в форме интеллектуальных тренингов, материал для которых имеет широкую представленность в научной психолого-педагогической литературе (Е.В. Заика, В.Н. Келасьев и др.).

### Список литературы

1. Бондаренко С. В., Голубова В. М. Организация психологической поддержки личности в условиях современного образования как теоретическая и прикладная проблема / Научно-педагогическое обозрение. Вып. 4. Томск, 2019. С. 67-76.
2. Веретенникова Л. К. Развитие творческого потенциала младших школьников: учебное пособие. М.: Московский педагогический государственный университет, 2020. 84 с.
3. Заика Е. В., Лантушко Г. Н. Игры для формирования раскрепощенности в познавательной сфере школьников // Вопросы психологии, 1997. № 4. С. 58-62.
4. Келасьев В.Н. Некоторые формы умственного тренинга // Психол. журнал, 1987. Т. 8. № 6. С. 90-97.
5. Курышева И. В. Психологические условия развития творческого потенциала старшеклассников средствами музыкального искусства: монография / Нижегород. фил. Ин-та бизнеса и политики. Нижний Новгород: НФ ИБП, 2008. 260 с.
6. Селезнёва А. А. Особенности развития творческих и интеллектуальных способностей детей с нарушением слуха // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2009. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-tvorcheskikh-i-intellektualnyh-sposobnostey-detey-s-narusheniem-sluha> (дата обращения: 03.04.2024).
7. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по детской психологии. М.: Просвещение, 1995. 288 с.
8. Шнипова А. Р. Генезис проблемы развития творческого потенциала учащихся в педагогической теории и практике // Известия ВГПУ Серия «Педагогические науки» № 4(28). Волгоград; Изд-во ВГПУ, 2008. С. 138-141.



УДК 376

**Ишимова Ирина Фаридовна**  
ФГБОУ ВО «УрГПУ», г. Екатеринбург

Ishimova I. F.  
Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg  
E-mail: ira.ishimova.02@mail.ru

Научный руководитель: **Труфанова Г.К.**, старший преподаватель

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**  
**FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS  
WITH MENTAL RETARDATION**

**Аннотация:** в статье представлены результаты экспериментального изучения сформированности экологической культуры младших школьников с ЗПР, обучающихся как в условиях инклюзивного, так и в условиях специального образования. Описана программа курса внеурочной деятельности по формированию экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития (3-4 классы).

**Abstract:** The article presents the results of an experimental study of the formation of the ecological culture of primary school children with ASD, studying in both inclusive and special education settings. The program of the extracurricular activity course on the formation of ecological culture in primary school students with mental retardation (grades 3-4) is described.

**Ключевые слова:** экологическая культура, экологическое воспитание, младшие школьники с задержкой психического развития, ограниченные возможности здоровья, внеурочная деятельность

**Keywords:** environmental culture, environmental education, primary school children with mental retardation, limited health opportunities, extracurricular activities

Экологическое образование направлено на воспитание экологичной личности, владеющей знаниями, умениями и навыками осуществления природоохранной деятельности. В нормативно-правовых документах федерального уровня отмечается необходимость приобщения подрастающего поколения к экологической культуре уже в дошкольном и младшем школьном возрасте (федеральный закон от 10.01.2002 N 7-ФЗ «Об охране окружающей среды»). При этом особое внимание уделяется вопросу формирования экологической культуры у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО ОВЗ), Федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФАОП НОО для обучающихся с ОВЗ), Федеральной рабочей программы воспитания ФАОП НОО для обучающихся с ОВЗ экологическое воспитание младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) направлено на формирование у них экологической культуры [7; 8; 9].



Формирование экологической культуры в последние десятилетия привлекает внимание многих отечественных исследователей. В научных работах А. А. Вербицкого, С. Н. Глазачева, О. М. Дорошко, М. В. Дроздовой, С. С. Кашлева, К. Б. Мамедовой, Л. В. Моисеевой, Ю. Г. Никитиной, В. Д. Тужиковой и др. определены содержание экологической культуры, направления ее формирования в учебно-воспитательном, профессионально-производственном процессах.

Экологическая культура – сочетание экологических знаний, ценностных установок и отношений, способов осуществления практических действий, направленных на охрану, сохранение и улучшение окружающей среды. Становление экологической культуры реализуется через ее компоненты, которые определяет направленность экологического образования: 1) накопление экологических знаний; 2) формирование экологического сознания; 3) готовность осуществления экологической деятельности [3]. Результатом экологического образования является воспитание личности, владеющей определенными экологическими компетенциями. Л. В. Моисеева и Ю. Г. Никитина к экологическим компетенциям относят:

- уровень знаний об основных экологических проблемах современности, понимание сущности природных пределов современного социально-экономического развития и причин экологического кризиса;
- способность оценивать результаты и последствия деятельности с точки зрения биосферной совместимости, отсутствия или минимизации вреда природе;
- навыки природосообразной деятельности и поведения;
- способность эмоционально воспринимать угрозу разрушения природной среды, проявлять волю к ее защите и охране;
- потребность во взаимодействии с природой, в нахождении в естественных ландшафтах [4].

Становление экологичной личности происходит непрерывно в процессе всей жизни человека под влиянием различных социальных институтов, профессиональных стандартов, личного взгляда на мир, основанного на приобретенном опыте, нравственно ценностном отношении к природе.

Младшие школьники с ЗПР, как и их нормотипичные сверстники, находятся под влиянием социоприродного мира. Они активно взаимодействуют с объектами живой и неживой природы. Это говорит о том, что обучающиеся с ЗПР также могут направлять свою деятельность на охрану, сохранение и улучшение окружающей среды. В отличие от нормально развивающихся сверстников, при формировании экологической культуры младших школьников с ЗПР необходимо учитывать их особые образовательные потребности, потенциальные возможности и способности (научные работы А. С. Абубуллаевой, С. Г. Бердзнишвили, Л. К. Гайфуллиной, А. Р. Ибрагимовой, К. Б. Мамедовой, Е. С. Оскирко, С. С. Петрова, Т. И. Петровой, М. В. Садовски) [1; 2; 5].

Для определения актуальных представлений об основах экологии была проведена

---



педагогическая диагностика уровней сформированности экологической культуры у младших школьников с ЗПР. В констатирующем этапе экспериментального изучения были задействованы 6 испытуемых 3 и 4 классов МАОУ СОШ № 148 г. Екатеринбурга (2 обучающихся из 4 класса, 4 обучающихся из 3 класса), 8 испытуемых 4 класса ГБОУ СО «Екатеринбургская школа № 9, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». Всего 14 испытуемых.

С целью педагогического изучения уровня сформированности компонентов экологической культуры (экологические знания, экологическое сознание, экологическая деятельность) у младших школьников с ЗПР использовались следующие методы: наблюдение за обучающимися в урочной деятельности, индивидуальная беседа с испытуемыми, анкетирование педагогов (классных руководителей). Были выбраны следующие методики: «Экологические знания» (Ю. А. Полещук), «Оценка уровня сформированности эмоционально-положительного отношения учащихся к природе» (С. Н. Глазачев), «Экологическая деятельность» (по Е. Н. Жидаревой). На основе анализа диагностических данных, были сделаны следующие выводы об уровнях сформированности экологических знаний, экологического сознания, экологической деятельности младших школьников с ЗПР (Рис. 1).

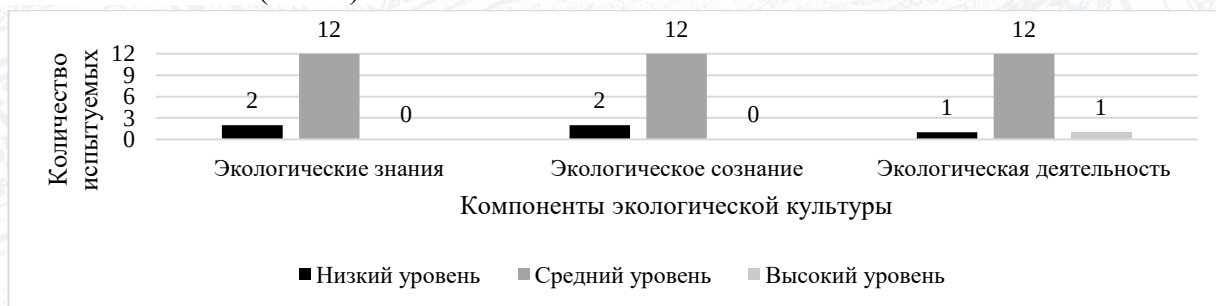


**Рис. 1. Показатели сформированности компонентов экологической культуры у младших школьников с ЗПР**

Результаты педагогической диагностики показывают, что у младших школьников с ЗПР отмечаются недостаточность сформированности представлений о взаимосвязях объектов природного мира, наличие неустойчивой потребности экологического познания, частичное незнание и невыполнение правил поведения в природе. Наблюдается недостаточно осмысленное отношение к природе, неустойчивое эмоционально-положительное восприятие явлений, процессов, происходящих в социоприродной среде, непонимание ценности природы для жизни человека и общества. Это говорит о неустойчивом стремлении обучающихся с ЗПР взаимодействовать с окружающей средой в рамках бытовой, образовательной, спортивно-оздоровительной, творческой, игровой деятельности.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у младших школьников с ЗПР, получающих образование в условиях инклюзивного образования и образовательной



организации, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы (АООП), компоненты экологической культуры сформированы на недостаточном уровне для осуществления природоохранной деятельности на основе имеющихся теоретико-практических знаний об окружающем мире, понимания природы как общечеловеческой ценности. Тем самым условия, необходимые для формирования экологической культуры у младших школьников с ЗПР, будут одинаковы, так как обучающиеся с ЗПР вне зависимости от образовательной организации испытывают схожие трудности при взаимодействии с социоприродным миром.

Результаты педагогической диагностики и требования к структуре АООП обучающихся с ЗПР, отраженных в ФГОС НОО ОВЗ, обуславливают необходимость составления программы курса внеурочной деятельности «Юные экологи» по формированию экологической культуры у обучающихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Курс направлен на формирование экологической культуры у обучающихся с ЗПР 3-4 классов. Программа курса составлена с учетом принципов общей и специальной педагогики, особенностей познавательного, эмоционально-волевого развития обучающихся, психофизических и образовательных потребностей. Курс рассчитан на 1 учебный год, составляет 34 учебных занятия, в неделю проводится 1 занятие продолжительностью 35-40 минут. В учебном плане курс может быть реализован в рамках рабочей программы воспитания образовательной организации через экологическое направление воспитания.

Программа курса внеурочной деятельности включает в себя 3 блока: «Экологические знания» (14 часов), «Экологическое сознание» (10 часов), «Экологическая деятельность» (10 часов). Они последовательно реализуются в течение учебного года.

Блок «Экологические знания» направлен на накопление, расширение и углубление знаний о живой и неживой природе, природных явлениях и сезонных изменениях, о взаимовлиянии природы и общества, глобальных экологических проблемах, также – на формирование представлений об экологии как науки, деятельности по охране, сохранению и улучшению окружающей среды.

Блок «Экологическое сознание» предполагает формирование бережного и ответственного отношения к окружающей среде, воспитание ценностных установок, эстетических и этических чувств по отношению к объектам природного мира, деятельности человека в окружающей среде.

Блок «Экологическая деятельность» направлен на формирование основ природоохранной деятельности путем развития и закрепления умений и навыков соблюдать правила поведения в природе и городской среде, общения с животными, также – поддерживать чистоту, сортировать вторсырье, участвовать в экологических акциях, конкурсах, проектах.

Занятия курса могут быть реализованы в различных формах, предполагающих просмотр видеурока/чтение литературного произведения, его обсуждение и последующее выполнение заданий в рабочей тетради; использование дидактических игр; организацию

---



экологических викторин; создание плакатов на экологическую тематику, изделий в технике оригами, из вторсырья; экскурсии в Музей природы (г. Екатеринбург, ул. Горького, 4), Немусеймусора (г. Екатеринбург, ул. Антона Валека, 12), Детский экологический центр «Рифей» (г. Екатеринбург, ул. Пехотинцев, 14).

В рамках курса была разработана рабочая тетрадь, с помощью которой возможно закрепление формируемых экологических компетенций у обучающихся с ЗПР (3-4 классов). На каждое занятие подобрано 2-4 задания в зависимости от уровня сложности и объема. Задания направлены одновременно на последовательное и комплексное формирование экологических знаний, экологического сознания и экологической деятельности у младших школьников с ЗПР. Кроме того, задания сочетают в себя познавательную, творческую, социально-эмоциональную, нравственную и общекультурную направленность. Например, это задания на установление соответствия между понятием и его определением, по созданию экологического плаката, на решение математико-экологических задач, на формулирование правил поведения на природе.

Курс может быть реализован педагогами начальных классов, педагогами дополнительного образования, педагогами-дефектологами. Для его реализации потребуется следующее учебно-методическое и материально-техническое обеспечение, в том числе информационно-коммуникационные технологии: рабочая тетрадь курса внеурочной деятельности «Юные экологи. 3-4 классы», дидактические игры («Помоги своим друзьям Эколятам», «Азбука природолюбия», «Сортировка мусора»), экологическая викторина «Экологический калейдоскоп», пособие для обучающихся «Великан на поляне, или первые уроки экологической этики» (А. А. Плешаков, А. А. Румянцев), компьютерная техника, проектор, канцелярские принадлежности, вторсырье (пластиковые бутылки с крышечками, макулатура, бумажная посуда, алюминиевые банки, стеклянные банки с жестяными крышками, перегоревшие лампочки, электробытовая техника, батарейки) [6].

Перспектива исследования заключается в дальнейшей апробации программы курса внеурочной деятельности «Юные экологи» по формированию экологической культуры у обучающихся младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья на базе МАОУ-СОШ № 148 (г. Екатеринбург) с целью определения ее эффективности.

### **Список литературы**

1. Бабкина Н. В. Особые образовательные потребности детей с задержкой психического развития в период начального школьного обучения // Педагогика и психология образования. М., 2017. № 3. С. 44-58.
  2. Бердзнишвили С. Г. Использование дифференцированных заданий по формированию представлений об объектах живой и неживой природе у младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования // #ScienceJuce2021: сборник статей и тезисов / сост.: Е. В. Страмнова, С. А. Лепешкин. М., 2021. Т. 2. С. 259-266.
  3. Дорошко О. М. Современные подходы к определению понятия «Экологическая культура» // Russian Journal of Education and Psychology. Красноярск, 2012. № 9. С. 51-63.
- ~~~~~



4. Моисеева Л. В., Никитина Ю. Г. Формирование экологической компетентности младших школьников // Педагогическое образование в России. Екатеринбург, 2011. № 2. С. 203-210.
5. Петров С. С., Петрова Т. И. Условия формирования экологической культуры учащихся начальных классов // Мир науки, культуры, образования. Горно-Алтайск, 2020. № 3 (82). С. 181-183.
6. Плешаков А. А., Румянцев А. А. Великан на поляне, или первые уроки экологической этики : пособие для учащихся общеобразоват. учреждений. М., 2012. 159 с.
7. Российская Федерация. Законы. Об охране окружающей среды : федер. закон № 7-ФЗ от 10.01.2002 [принят Гос. Думой 20 дек. 2001 г. : одобрен Советом Федерации 26 дек. 2001 г.].
8. Федеральная адаптированная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24 ноября 2022 г. № 1023].
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598].

УДК 376.3

*Касьянова Арина Андреевна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Kasyanova A.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: kasyanova.2020@bk.ru

Научный руководитель: *Мизина Н.Н.*, доцент

#### **ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА** **FEATURES OF SELF-ESTEEM OF ADOLESCENTS WITH HEARING IMPAIRMENT**

**Аннотация:** в статье рассматриваются психологические особенности формирования самооценки у подростков с нарушениями слуха. Приводится примерная программа по оптимизации самооценки у данной категории обучающихся.

**Abstract:** the article discusses the psychological features of the formation of self-esteem in adolescents with hearing impairments. An approximate program for optimizing self-esteem in this category of students is given.

**Ключевые слова:** нарушение слуха, дети, подростки, самооценка.

**Key words:** hearing impairment, children, adolescents, self-esteem.

На сегодняшний день в мире возрастает с каждым годом количество детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности, детей с нарушениями слуха.

---



Существуют различные причины потери слуха, чаще дети теряют его до рождения. По определению Л.С. Выготского снижение слуха или глухота – это органический дефект, следствием которого является потеря слуха и отсутствие речи у детей [2].

Важным аспектом в развитии ребенка является личностное развитие. Один из ключевых факторов, оказывающих влияние на личностное развитие – это самооценка.

Самооценка (англ. *self-esteem*) – это ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения. Самооценка выступает как относительно устойчивое структурное образование, компонент Я-концепции, самосознания, и как процесс самооценивания. Основу самооценки составляет система личностных смыслов индивида, принятая им система ценностей. Рассматривается в качестве центрального личностного образования и центрального компонента Я-концепции [1, с. 437].

Самооценка представляет собой оценку личности, ее способностей, качеств, сильных и слабых сторон, а также места в обществе. Дети с нарушением слуха чаще всего имеют неадекватный уровень развития самооценки.

В подростковом возрасте активно формируется самооценка, развивается независимая система самооценки и уверенность в себе, вследствие чего возрастает чувство собственного достоинства. Таким образом, подросток постепенно строит свою собственную концепцию «Я».

Самооценка играет важную роль в формировании поведения подростка, влияет на его социальную адаптацию и регулирует его деятельность. Согласно многочисленным исследованиям, наличие позитивной самооценки в этом возрасте является необходимым условием для нормального развития и адаптации в обществе. Отрицательное самовосприятие подростка, а также завышенная или недооцененная самооценка могут привести к проблемам в формировании концепции своей личности [5].

Нарушение слуха может значительно повлиять на психическое развитие, включая формирование самооценки. Ограничение коммуникативных возможностей, затруднения в вербальном выражении и анализе своего поведения снижают способности личности в адекватной оценке себя.

Матвеев В.Ф., Прилепская Т.Н. и другие авторы отмечают, что развитие самооценки у детей с нарушениями слуха следует тем же законам и закономерностям, что и у слышащих детей, однако, происходит с задержками и имеет собственные особенности, обусловленные спецификой их психического развития в условиях ограниченности акустического восприятия [3].

Целью нашего исследования являлось изучение особенностей самооценки подростков с нарушением слуха.

В исследовании приняло участие 7 слабослышащих подростков в возрасте 14-15 лет, обучающихся в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе-интернате №36 города Ставрополя.

---





**Рис. 1. Результаты методики диагностики самооценки и уровня притязаний Дембо-Рубинштейн**

В исследовании были применены следующие диагностические методики:

1. Методика диагностики уровня самооценки и уровня притязаний (Дембо-Рубинштейн, модификация А.М. Прихожан)
2. Шкала самоуважения Розенберга
3. Проективная рисуночная методика «Человек под дождём»
4. Тест Вартегга

По результатам эмпирического исследования с помощью методики Дембо-Рубинштейн обнаружено, что среди испытуемых 2 подростка с нормальной самооценкой, 4 подростка с заниженной самооценкой, 1 подросток с завышенной самооценкой (рисунок 1).

По шкале самоуважения Розенберга были получены следующие результаты: 2 подростка имеют средний уровень самоуважения, 4 подростка низкий уровень и 1 подросток высокий уровень (рисунок 2).



**Рис. 2. Результаты по шкале самоуважения Розенберга**



Проективная рисуночная методика «Человек под дождём» показала, что 3 подростка имеют адекватный уровень самооценки, приближенный к норме, 4 подростка имеют низкую самооценку (рисунок 3).

Результаты изучения самооценки подростков с нарушением слуха с применением теста Вартегга показали, что 2 подростка с нормальной самооценкой, 4 подростка имеют заниженную самооценку, 1 подросток с завышенной самооценкой (рисунок 4).

По итогу эмпирического исследования особенностей самооценки у подростков с нарушениями слуха возможно сделать заключение: у подростков с нарушениями слуха отмечается преобладание низкого уровня самооценки и самоуважения.

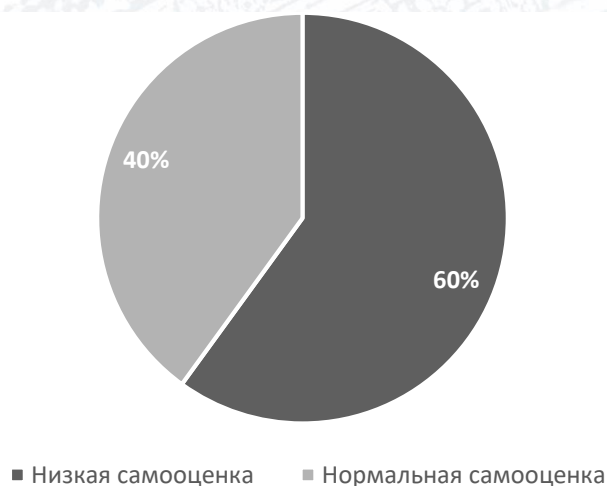


**Рис. 3. Результаты методики «Человек под дождём»**

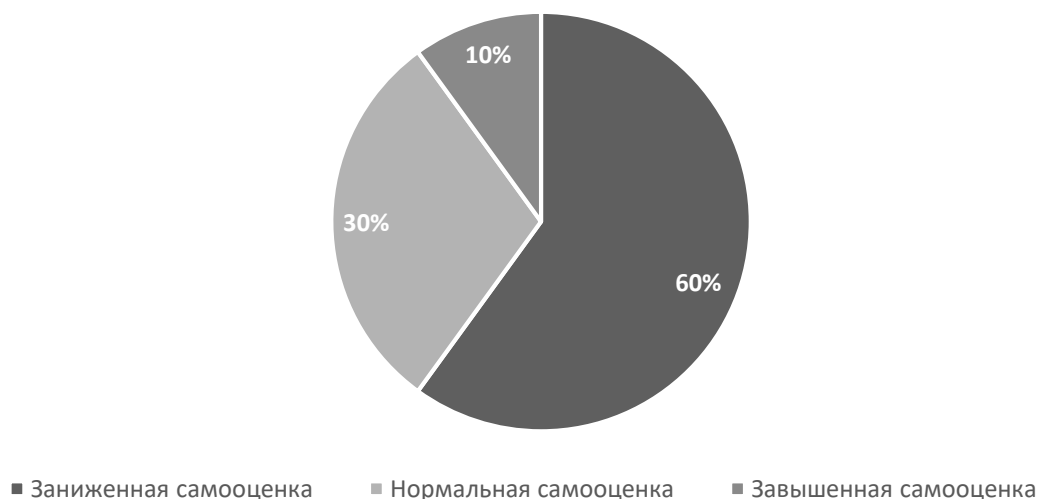


**Рис. 4. Результаты теста Вартегга**



Таким образом, проведенной нами исследование показало необходимость в коррекции уровня самооценки подростков с нарушением слуха.

Как мы уже отмечали выше, подростковый период является важным этапом развития, когда происходят значительные изменения как на физическом, так и на психологическом уровне. Для подростков с нарушением слуха эта стадия может быть особенно сложной, так как они сталкиваются с уникальными вызовами и препятствиями, связанными с их особенностями слуха. Поэтому нами была разработана программа, основанная на психологическом тренинге. В данном случае психологический тренинг может стать ценным инструментом для оптимизации самооценки и помощи подросткам в развитии положительной и здоровой психологической составляющей.

По педагогическому терминологическому словарю, психологический тренинг – это область практической психологии, ориентированная на использование активных методов психологической работы с целью развития компетентности в общении, формировании навыков конструктивного поведения [4].

Психологический тренинг представляет собой систематическую программу, направленную на развитие и улучшение психологических навыков и поведения. Тренинг включает в себя различные методы и техники, такие как психологические игры, групповые дискуссии и индивидуальные консультации.

Цель нашего психологического тренинга по оптимизации самооценки подростков с нарушением слуха заключается в помощи им в преодолении негативных эмоций, развитии самопризнания и уверенности в себе. Основной задачей тренинга является развитие у подростка позитивного отношения к себе и своим способностям.

Тренинг включает в себя следующие блоки (таблица 1):

Таблица – 1. Программа психологического тренинга

| Блок                                    | Задачи блока                                                                                                                                                                                  | Игры и упражнения                                                                                                                                        |
|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Работа над страхами и комплексами       | Задачи включают в себя помощь в преодолении страхов и комплексов                                                                                                                              | «Нарисуй свой страх», «Портрет смелого человека», «Спокойствие, только спокойствие» и т.д.                                                               |
| Тренировка навыков уверенного поведения | Задачи включают в себя обучение уверенному поведению в различных условиях и обстоятельствах, тренировку решительности, а также развитие умения устанавливать границы и отстаивать свои права. | «Фигурные построения», «Одновременные действия», «Веребочные фигуры», «Поезд», «Сквозь кольцо», «Опусти предмет», «Переправа», «Контакт ладонями» и т.д. |
| Развитие коммуникативных навыков        | Задачи включают в себя тренировку навыков активного слушания, умение выражать свои мысли и чувства, а также развитие навыков эмпатии и умения                                                 | «Кинолента», «Ситуации», «Вежливые слова», «Симпатия группы», «Чепуха», «Групповой коллаж» и т.д.                                                        |



|                                                              |                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                              | устанавливать эмоциональную связь с другими людьми.                                                                                                                                                                          |                                                                                                               |
| Психологические практики на снятие эмоционального напряжения | Задачи включают в себя проведение психологических практик, таких как дыхательные упражнения и медитации, тренировку навыков релаксации и управления эмоциями, а также развитие навыков позитивного мышления и саморегуляции. | «Защитный амулет», «Мои ощущения», «Хочу – не хочу, но делаю», «Жизненные трудности», «Вредные советы» и т.д. |

Методы и подходы, используемые в психологическом тренинге:

- Игровые методики, направленные на развитие эмоционального интеллекта и социальных навыков.
- Групповые дискуссии и обсуждение проблем, связанных с самооценкой и нарушением слуха.
- Индивидуальные консультации, где подросток может обсудить свои эмоциональные и психологические проблемы.

Психологический тренинг является эффективным инструментом для поддержки и развития подростков с нарушением слуха, он помогает им развивать навыки эмоционального регулирования, коммуникации и социальной адаптации, что ведет к повышению уверенности в себе и самоуважения.

### Список литературы

1. Большой психологический словарь. Под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК. 2007. 672 с.
2. Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6 т. Т. 4. – М., 1984.
3. Матвеев В.Ф. Психологические нарушения при дефектах зрения и слуха. – М.: Просвещение, 1987. 183 с.
4. Педагогический терминологический словарь. – СПб: Российская национальная библиотека. 2006 г. – 291 с.
5. Прилепская Т.Н. Особенности самооценки и уровня притязаний у глухих и слабослышащих школьников // Дефектология. 1989. № 5. С. 16



УДК 159.99

**Кораева Ирина Кахаберовна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Koraeva I.K.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: koraeva.2016@mail.ru

Научный руководитель: **Слюсарева Е.С.**, доцент

**АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ  
ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**  
**ART THERAPY AS A MEANS OF CORRECTING AGGRESSIVE BEHAVIOR OF  
TEENAGERS WITH HEARING IMPAIRMENTS**

**Аннотация:** в статье рассмотрены возможности применения арт-терапии в психологической коррекции агрессивного поведения у подростков с нарушениями слуха. Обоснована эффективность арт-терапии в контексте работы с подростками, имеющими нарушения слуха и проявляющими агрессивное поведение. Рассмотрены виды и формы арт-терапии, применимые в психокоррекционной работе с подростками, имеющими нарушениями слуха и агрессивное поведение.

**Abstract:** the article considers possibilities of applying art-therapy in psychological correction of aggressive behavior in teenagers with hearing impairments. The effectiveness of art therapy in the context of work with teenagers who have hearing impairment and exhibit aggressive behavior has been substantiated. The types and forms of art-therapy applicable in psycho-corrective work with teenagers having hearing impairments and aggressive behavior are considered.

**Ключевые слова:** арт-терапия, подростки с нарушениями слуха, коррекция, агрессивное поведение.

**Key words:** art therapy, hearing impaired adolescents, correction, aggressive behavior, emotional stability.

В современном обществе подростки с нарушениями слуха сталкиваются с различными трудностями в общении, адаптации и самовыражении. Состояние фрустрации, возникающее при столкновении с такими трудностями, может привести к формированию агрессивных стратегий защитного поведения, что со временем можем закрепляться в агрессивном поведении подростков с нарушениями слуха.

Наиболее часто агрессия проявляется в ситуациях взаимодействия, что приводит к возникновению коммуникативных (логического, семантического, фонематического) и эмоциональных (барьер страха, неловкости ит.п.) барьеров взаимодействия (Е.С. Слюсарева) [6].

Одним из эффективных средств, направленных на формирование продуктивных, диалоговых стратегий взаимодействия, является арт-терапия.

Арт-терапия – это совокупность психологических методов воздействия, применяемых в контексте изобразительной деятельности клиента и психотерапевтических отношений и используемых с целью лечения, психокоррекции, психопрофилактики, реабилитации и



тренинга лиц с различными физическими недостатками, эмоциональными и психическими расстройствами, а также представителей групп риска. [3]

Для подростков с нарушениями слуха, которые часто испытывают трудности в устной коммуникации, арт-терапия предоставляет возможность выразить себя через творчество и визуальные изображения. Одним из главных преимуществ арт-терапии является ее доступность для людей с различным уровнем слуха и коммуникативными навыками. Даже если у подростка есть ограничения в общении на устном языке, они все же могут выразить свои мысли и чувства через рисунки, живопись или скульптуру. Это позволяет им общаться и выражать себя в безопасной и поддерживающей среде.

Арт-терапия также помогает подросткам с нарушениями слуха развивать эмоциональное самосознание и управление эмоциями. Поскольку агрессивное поведение может быть результатом непонимания и фрустрации, связанных с невозможностью полноценной коммуникации, то через арт-терапию подростки могут исследовать свои эмоции, осознавать их и находить конструктивные способы выражения. Конечно, арт-терапия не является панацеей для всех проблем, связанных с агрессивным поведением подростков с нарушениями слуха. Однако она является эффективной дополнительной психотерапевтической методикой, которая может помочь им развить коммуникативные и эмоциональные навыки, а также улучшить их психологическое благополучие.

Арт-терапия предлагает широкие возможности для работы с подростками, имеющими нарушения слуха, в рамках психокоррекционной работы. Творческие процессы тесно связаны с жизнью ребенка, и использование символов позволяет выразить чувства и эмоции, которые зачастую не удастся вербализовать. В результате происходит слияние внутренней и внешней реальностей. Слабослышащие подростки, не задумываясь, через свое творчество передают свои эмоции. Творческий процесс имеет коррекционный эффект и может быть полезным для работы с подростками, склонными к агрессивному поведению. Они могут использовать искусство, чтобы общаться с окружающим миром и близкими людьми, так как часто не могут выразить свои чувства словами. В арт-терапевтических сессиях искусство не является самоцелью, а служит средством для лучшего понимания себя. Цель таких занятий – помочь подростку справиться с проблемами, вызывающими негативные эмоции, и выразить свою творческую энергию.

Каждый материал для творчества предлагает различные способы использования и стимулирует активность у подростков. Например, для работы с агрессивным поведением особенно подходят пластилин и тесто. Используя эти пластичные материалы, подростки могут выразить негативные эмоции и снизить вероятность агрессии в отношении других людей. Это позволяет справиться с негативными эмоциональными состояниями у подростков с нарушением слуха.

К методическим приемам, осуществляемым в арт-терапии, относят следующее: пластические этюды, терапевтические сказки, игры и задания на развитие произвольности поведения, дыхательные упражнения, терапия песком, терапия музыкой, дыхательные

---



упражнения, составление коллажей и аппликаций, рисование, драма-терапия, танцевальная терапия, мандала-терапия.

В нашем исследовании, которое проходило на базе государственного казенного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 36 города Ставрополя» эффективным методом коррекции агрессивного поведения подростков с нарушениями слуха выступил такой метод арт-терапии как изотерапия.

Изотерапия (рисунок, лепка) – лечебное воздействие, коррекция посредством изобразительной деятельности, которое как самостоятельное направление в лечебно-реабилитационной, социально-психотерапевтической работе начало формироваться с середины XX в. [5]

В настоящее время изотерапия используется для психологической коррекции клиентов с невротическими, психосоматическими нарушениями, детей и подростков с трудностями в обучении и социальной адаптации, а также при внутрисемейных конфликтах и проявлениях агрессии.

Она способствует выплеску накопившейся негативной энергии, отрицательных эмоций и чувств социально приемлемым способом, не нанося вреда себе окружающим объектам и предметам [2].

Изобразительное творчество позволяет человеку ощутить и понять самого себя, выразить свободно свои мысли и чувства, быть самим собой, свободно выражать мечты и надежды, фантазировать, а также освободиться от негативных переживаний прошлого и настоящего. Это не только отражение в сознании людей окружающей и социальной действительности, но и ее моделирование, выражение отношения к ней.

В разработанной нами психологической коррекционной программе были использованы различные арт-упражнения, такие как «Спокойствие - агрессивность», «Нарисуй то, о чем сейчас прочитал», «Агрессивность», «Нарисовать свой гнев», «Мир глазами агрессивного человека» и другие. Для осуществления данных упражнений были использованы различные приемы изотерапии: рисование на стекле, лепка, выдувание краски, кляксография, рисование на мятой бумаге.

Результаты нашего исследования говорят о том, что арт-терапия является эффективным методом коррекции агрессивного поведения подростков с нарушениями слуха. Этот творческий процесс позволяет им выразить свои эмоции, снизить проявление агрессии, развить самовыражение и самосознание, а также улучшить их психическое и социальное благополучие. Арт-терапия предоставляет подросткам возможность найти внутреннюю гармонию и стать активными участниками процесса своего личностного развития.

Арт-терапия является эффективным методом для коррекции агрессивного поведения подростков с нарушениями слуха. Использование художественных материалов и техник позволяет им изъяснить свои эмоции и чувства, обрести уверенность и найти способы конструктивного взаимодействия с окружающим миром. Арт-терапия открывает новые горизонты и возможности для подростков с нарушениями слуха, помогая им обрести гармонию и позитивное развитие.

---



### Список литературы

1. Богданова Т. Г. Сурдопсихология: учебник для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт. 2024. 235 с.
2. Копытин А.И. Арт-терапия – новые горизонты: учебное пособие. Москва: Когито-Центр, 2006. 336 с.
3. Копытин А.И. Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков. 2-е стереотип, изд. М.: «Когито -Центр», 2014.197 с.
4. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь. 2003. 256 с.
5. Медведева Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании: учебник для вузов. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Издательство Юрайт. 2024. 274 с.
6. Слюсарева Е.С. Психологические барьеры взаимодействия субъектов инклюзивной образовательной среды // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. Т. 25. № 3. С. 62-65.

УДК 376.3

**Куксова Анастасия Романовна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Kuksova A.R.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: kuksova2105@mail.ru

Научный руководитель: **Кабушко А.Ю.**, доцент

### РАЗВИТИЕ ПОНИМАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ СЛОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТНР DEVELOPMENT OF UNDERSTANDING OF THE LEXICAL MEANING OF WORDS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH TNR

**Аннотация:** в данной статье рассматриваются специфические особенности лексики у дошкольников с ТНР. Описывается экспериментальная программа по развитию понимания лексического значения слов у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

**Abstract:** this article discusses the specific features of vocabulary in preschoolers with TNR. An experimental program is described to develop an understanding of the lexical meaning of words in older preschool children with TNR.

**Ключевые слова:** дошкольники, тяжелые нарушения речи, лексическое значение слова, развитие, понимание.

**Key words:** preschoolers, severe speech disorders, lexical meaning of the word, development, understanding.



Лексический строй речи накапливается с возрастом и жизненным опытом ребенка. Обогащение словарного запаса происходит в процессе ознакомления с окружающим миром, во всех видах детской деятельности, повседневной жизни, общении.

Постепенно ребенок осваивает смысловое значение слова, также повышается уровень обобщения усваиваемых им слов. Системность организации и подвижность, которая обусловлена непосредственной обращенностью лексического компонента к действительности, а также неисчислимость являются его главными характеристиками [1].

Лексическое значение слова – это отражение в слове того или иного явления действительности (предмета, качества, отношения, действия, процесса) [7].

Понимание лексического значения слов дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) затруднено и имеет свои специфические особенности. У детей наблюдается значительное расхождение между объемами пассивного и активного словаря, при этом пассивный словарь превосходит активный. Специальное обследование лексических значений позволяет выявить ряд особенностей: полное незнание значений ряда слов (болото, озеро, ручей, петля, бретельки, локоть, ступня, беседка, веранда, подъезд и др.), неточное понимание и употребление ряда слов (подшивать – зашивать - кроить, подрезать - вырезать) [6].

У детей с данной речевой патологией вызывает трудности группировка глаголов. Дети с ТНР часто выбирают неправильно лишнее слово в таких, например, сериях слов: подбежал, вышел, подошел (подошел); стоит, растет, сидит (сидит) [3].

Наличие самого слова в речи у ребенка с ТНР не всегда совпадает с его пониманием речи окружающих (сам ребенок употребляет слова дай-дай, бах, спать, пить и т.п., а если обратиться к нему с этими словами, он их не понимает) [5].

Анализ отечественной психолого-педагогической и дефектологической литературы показал, что понимание лексического значения слов ребенком с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) имеет ряд особенностей, тем самым подтвердилась необходимость создания экспериментальной программы по развитию понимания лексического значения слов у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

При построении экспериментальной программы развития понимания лексического значения слов мы руководствовались следующими принципами:

- принцип коррекционной направленности: предъявление заданий от простого к сложному;
- принцип дифференцированного подхода, предполагающий учет возрастных и индивидуальных особенностей, структуру дефекта, этиологии, механизмов и симптоматики нарушений;
- принцип наглядности предполагает, что в процессе логопедической работы необходимо использовать наглядные материалы;



- принцип онтогенетический. Разработка методики коррекционно-логопедического воздействия ведется с учетом последовательности появления форм и функций речи, а также видов деятельности в онтогенезе;

- принцип подбора игровых методов и приемов;
- принцип последовательности, предполагающий построение занятия в таком виде, при котором усвоение знаний происходит в установленном порядке. Его основное требование – логичность построения и содержания образовательного процесса.

При реализации экспериментальной программы нами были определены следующие условия:

1. Логопедическое занятие должно носить комплексный характер, с целью развития и речи, и других психических функций (восприятия, памяти, мышления, воображения и др.).

2. Необходима организация правильной коррекционно-развивающей среды в ДОУ. При ее создании между детьми и взрослым устанавливается оптимальный эмоциональный фон.

3. Подбор заданий, их сложность осуществляется с учетом структуры речевого дефекта.

В работе над развитием понимания лексического значения слов использовались следующие методы: словесные, наглядные, практические.

При реализации экспериментальной программы применялись такие приемы работы, как: показ и называние нового предмета, его действий и признаков; игровые упражнения с использованием мяча; употребление расширенного значения ранее известного слова; постановка разных по форме вопросов, требующих самостоятельных ответов; комментирование действий ребенка; наблюдение за действиями и др.

План экспериментальной программы по развитию лексического значения слов состоит из трех этапов.

I этап реализации программа – подготовительный. На этом этапе решаются следующие задачи: установление эмоционально-положительного контакта с детьми; активизация имеющегося словаря детей.

II этап реализации программы – основной. Основная цель – развитие понимания лексических значение слов, путем решения таких задач, как: активизация и расширение словаря ребенка; совершенствование навыков подбора действий и признаков предметов; обогащение словаря детей, работая с синонимами, антонимами, омонимами; уточнение лексических значений слов; формирование навыка объяснения и пояснения некоторых лексических значений слов.

III этап реализации программы – заключительный. Цель – закрепление и совершенствование умения старшими дошкольниками с ТНР самостоятельно пояснять значения слов, а также активно использовать их в связной речи.



Данные психолого-педагогической и дефектологической литературы по проблеме исследования, а также результаты констатирующего этапа эксперимента позволили определить цель и задачи экспериментальной программы.

Цель программы – развитие понимания лексического значения слов старшими дошкольниками с ТНР.

Задачи программы:

- расширение активного и пассивного словаря вместе с расширением представлений об окружающем мире и формированием познавательной деятельности;
- работа над обобщающими понятиями;
- работа со словами синонимами, антонимами, омонимами;
- обогащение словаря словами-признаками;
- работа над смысловой стороной слова.

При подборе игр и игровых упражнений мы опирались на разработки таких авторов, как Бочкарева О.И., Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. и др. [2, 3, 4].

Перечисленные выше задачи стали основной для построения экспериментальной программы и представлены в виде следующих направлений работы:

1. Расширение пассивного словаря (номинативного, предикативного, атрибутивного). В данное направление вошли задания и игровые упражнения, основными целями которых являются – активизация имеющегося запаса; накопление пассивного словарного запаса; знакомство с новыми предметами, их свойствами и признаками («Покажи картинку», «Веселые загадки», «Что делает человек?», «Узнавание по эпитетам предмета», «Найди лишнее слово».).
2. Расширение активного словаря (номинативного, предикативного, атрибутивного). Целью игр и упражнений данного направления является – обогащение и активизация активного словаря путем знакомства детей с новыми предметами, их свойствами, признаками и действиями («Отгадай названия животных», «Кто больше слов назовет», «Подбор эпитетов к предмету»).
3. Работа над обобщающими понятиями. Цели заданий данного направления – обучение детей умению классифицировать и обобщать разные категории предметов, а также обогащение словаря («Отгадывание обобщающего слова», «Найди лишний предмет», «Придумай три слова»).
4. Работа с синонимами, цель игр и упражнений – расширение словаря синонимов («Слова-приятели», подбор синонимов с дополнительными смысловыми оттенками, «Скажи по-другому»).
5. Работа с антонимами, цель игр и упражнений – расширение словаря антонимов («Слова-неприятели», «Закончи предложения», «Скажи наоборот», «Непохожие картинки», «Сравни»).



6. Работа с омонимами, цель игр и упражнений – расширение словаря омонимов («Разные картинки, одинаковые слова», «Объясни значения слов»).

7. Работа над смысловой стороной слова, цель игр и упражнений – формирование умения правильно употреблять слова в самостоятельной речи («Назови три слова», «Зачем и почему?», «Придумай, о чем может идти речи», «Составь загадку-описание»).

Таким образом, понимание лексического значения слов ребенком с ТНР имеет ряд особенностей. Эти особенности выражаются в том, что у дошкольников с ТНР возникают сложности в поиске известного слова, в актуализации пассивного словаря, которые проявляются в трудностях нахождения общего обобщающего слова, дифференциации понятий.

Использования игры как ведущего вида деятельности для детей дошкольного возраста является эффективным методом развития речи. В процессе работы над лексическим значением слова важно следить за речью ребенка, исправлять аграмматизмы.

### Список литературы

1. Вартапетова Г.М., Гимадиева К.А. Дифференцированный подход в коррекции нарушений лексического строя речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – №V4.
2. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 1998. – 320 с.
3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
4. Обогащение и активизация словарного запаса. Подготовительная группа / Автор-сост. О. И. Бочкарева. – Волгоград: «Корифей». – 96 с.
5. Правдина О. В. Логопедия. / Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. – М.: «Просвещение», 1973. –272 с.: ил.
6. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений. – М.: Профессиональное образование, 1993. – 232 с.
7. Шмелев Д. Н. Современный русский язык. Лексика. – М.: Комкнига, 2005. – 335 с.



УДК 378.27

**Кутовая Юлия Олеговна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Kutovaya Yu. O.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: ykutovaya.1996@gmail.com

Научный руководитель: **Паикова Я. В.**, доцент**К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У  
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР  
ON THE PROBLEM OF STUDYING THE EMOTIONAL-VOLITIONAL SPHERE IN  
CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH MENTAL RETARDATION**

**Аннотация:** данная статья посвящена вопросу исследования эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. В работе рассматриваются особенности и диагностика эмоционально - волевой сферы у дошкольников с нормотипичным развитием и с ЗПР. Автор обращает внимание на важность игры в коррекционной работе по развитию эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ЗПР.

**Abstract:** this article is devoted to the issue of studying the emotional-volitional sphere in children of senior preschool age with mental retardation. The work examines the features and diagnostics of the emotional-volitional sphere in preschool children with normotypical development and with mental retardation. The author draws attention to the importance of play in correctional work on the development of the emotional-volitional sphere in preschoolers with mental retardation.

**Ключевые слова:** методики, экспериментальное исследование, эмоционально-волевая сфера, дошкольники, ЗПР.

**Key words:** methods, experimental research, emotional-volitional sphere, preschoolers, mental retardation.

Становление личности ребёнка зависит от формирования его эмоционально-волевой сферы и личного опыта. Развитие эмоционально-волевой сферы является предпосылкой успешного усвоения знаний, определяет успех обучения в целом, способствует саморазвитию личности ребёнка.

Проблема изучения эмоционально-волевой сферы дошкольников отражена в научных исследованиях А. Н. Леонтьева, Л. И. Божович, А. В. Запорожец и др. [1; 3].

Эмоциональная сторона регуляции, её роль в психологической структуре личности и взаимосвязь с другими сторонами психики рассматриваются в работах представителей биологии, медицины и психофизиологии – П. К. Анохина, Ч. Р. Дарвина, К. Э. Изарда, П. В. Симонова, В. К. Вилюнаса и других учёных [3; 4].

Развитие эмоционально-волевой сферы личности ребёнка дошкольного возраста является одной из наиболее актуальных проблем современной психологической науки, так как именно в этот период закладывается фундамент успешного роста и развития ребёнка. Дошкольное детство – первые семь лет. И именно в этот период развитие ребёнка происходит очень стремительно.



Становлению и развитию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников посвящены исследования И. Б. Дермановой, Е. И. Изотовой, А. В. Запорожец, Л. И. Божович и др. [2].

Нарушения умений управления своими эмоциями и адекватного их выражения, неумение определять и различать эмоции, чувства и эмоциональные состояния окружающих, низкий уровень развития высших эмоций и интеллектуальных чувств, социального интеллекта и компетентности в целом – всё это говорит о несформированности эмоционально-волевой сферы у детей дошкольного возраста с ЗПР.

Особенности формирования и эффективные методы коррекции эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР представлены в трудах многих учёных, среди которых – М. В. Ведерникова, Т. П. Артемьева, А. Д. Кошелева, О. В. Мавлянова, А. М. Федосеева [4].

У дошкольников с ЗПР формирование эмоционально-волевой сферы имеет некоторые отличия, характеризующиеся усиленным чувством тревоги; преобладанием отрицательных эмоций и т. д. Дети испытывают негативные реакции при включении их в совместные занятия со сверстниками. Отсутствует активный контакт с окружающими.

Нами было проведено экспериментальное исследование на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 29 города Ставрополя».

В исследовании принимали участие 20 детей старшего дошкольного возраста (6–7 лет): 10 детей старшего дошкольного возраста с нормальным развитием (контрольная группа – КГ) и 10 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР (экспериментальная группа – ЭГ).

На констатирующем этапе было организовано и проведено диагностическое исследование, направленное на изучение уровня развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста.

Изучение уровня развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР проводилось по нескольким методикам, каждая из которых позволила обследовать детей по каждому критерию и по полученным в совокупности результатам определить уровень развития эмоционально-волевой сферы у детей с ЗПР и с нормотипичным развитием.

Нами были использованы критерии и методики, в соответствии с трудами Л. С. Выготского и А. В. Запорожца [4], представленные в таблице 1.



**Таблица – 1. Критерии и методики выявления уровня развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР**

| № п/п | Критерий                                                    | Методика, автор                                                                                                                       |
|-------|-------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.    | Уровень понимания эмоциональных состояний другого человека  | Методика 1. Модификация методики «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (автор – Е. И. Изотова) |
| 2.    | Уровень сформированности эмоций и их проявление в поведении | Методика 2. Методика «Эмоционально обусловленное поведение дошкольника» (авторы – Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина)                   |
| 3.    | Уровень сформированности способности к вербализации эмоций  | Методика 3. Методика «Изучение эмоциональных проявлений детей» (автор – А. Д. Кошелева)                                               |
| 4.    | Уровень тревожности и агрессивности                         | Методика 4. Цветовой тест (автор – М. Люшер)                                                                                          |
| 5.    | Уровень сформированности волевых качеств                    | Методика 5. Методика «Не подглядывай» (автор – Е. А. Ключникова)                                                                      |

Совокупность показателей всех параметров исследования позволит выявить уровень развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста:

1. Высокий уровень (38–61 балл) – характеризуется отсутствием проблем в решении эмоционально-волевых задач; сформированностью представлений об эмоциях человека и их названиях, осознанностью личных эмоций.

2. Средний уровень (22–37 баллов) – характеризуется небольшими проблемами в решении эмоционально-волевых задач; у детей сформировано больше представлений об эмоциях человека и их названиях, они осознают эти эмоции у себя.

3. Низкий уровень (0–21 балл) – характеризуется проблемами в решении эмоционально-волевых задач; непониманием предъявляемой инструкции; недифференцированностью эмоций; бедностью системы представлений об эмоциях человека; отрицанием у себя наличия некоторых, чаще отрицательных, эмоций.

Проведённое исследование позволило определить уровень развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста.

Количественная оценка результатов исследования уровня развития эмоционально-волевой сферы у детей с ЗПР (ЭГ) показала средний уровень - у 20 % старших дошкольников ЭГ (2 детей), низкий уровень - у 8 детей (80 %).

Наглядно результаты исследования уровня развития эмоционально-волевой сферы у детей ЭГ представлены на рисунке 1.



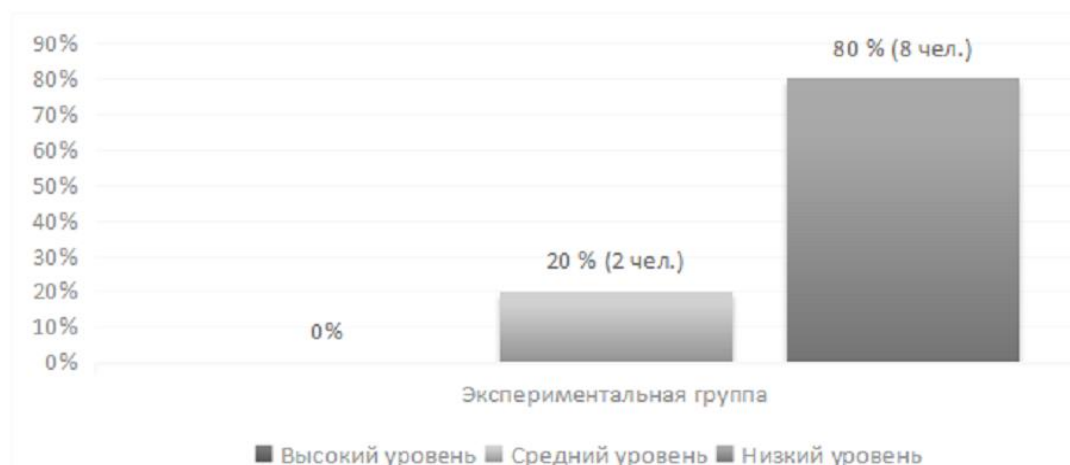


Рис. 1. Уровень развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Качественная оценка результатов исследования уровня развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР показала:

По методике Е. И. Изотовой «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» показала, что у большинства детей ЭГ наблюдается достаточно низкий уровень понимания эмоциональных состояний другого человека. Для выполнения задания дети, зачастую, прибегали к помощи экспериментатора. Дети испытывали значительные трудности в процессе идентификации сложных эмоций – спокойствия, стыда, отвращения и др.

По методике Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной «Эмоционально обусловленное поведение дошкольника» показала низкий уровень сформированности эмоций и их проявление в поведении. Дети с ЗПР неохотно помогают сверстникам, оказывают помощь по своему желанию, они способны замечать эмоции окружающих, но не всегда на них реагируют. Дошкольники достаточно негативно относятся к сверстникам и окружающим их взрослым людям, дети не готовы оказать поддержку своим сверстникам, проявляют неадекватные реакции на победы и неудач друзей.

По методике А. Д. Кошелевой «Изучение эмоциональных проявлений детей» показала, что только двое детей ЭГ имеют средний уровень развития эмоциональных проявлений и сформированности умений к выражению эмоций. Значительная часть детей с ЗПР (8 чел.) имеет низкий показатель успешности. Дети не всегда могут изобразить предлагаемые им ситуации эмоциональных проявлений, прибегая к помощи взрослого, а словесно описать демонстрируемое эмоциональное состояние и вовсе не могут.

По методике М. Люшера «Цветовой тест» показала, что уровень тревожности и агрессивности у детей с ЗПР – достаточно высокий. У детей выявлена высокая степень тревоги и агрессии, о чём говорят выбранные цвета – фиолетовый, чёрный, серый. Их



эмоциональное состояние характеризуется как неудовлетворительное и требует помощи психолога.

По методике Е. А. Ключниковой «Не подглядывай» показала низкий уровень сформированности волевых качеств у детей с ЗПР.

Количественная оценка результатов исследования уровня развития эмоционально-волевой сферы у детей с нормотипичным развитием (КГ) показала высокий уровень – у 7 старших дошкольников (70 %), средний уровень - 3 детей КГ (30 %).

Наглядно результаты исследования уровня развития эмоционально-волевой сферы у детей КГ представлены на рисунке 2.

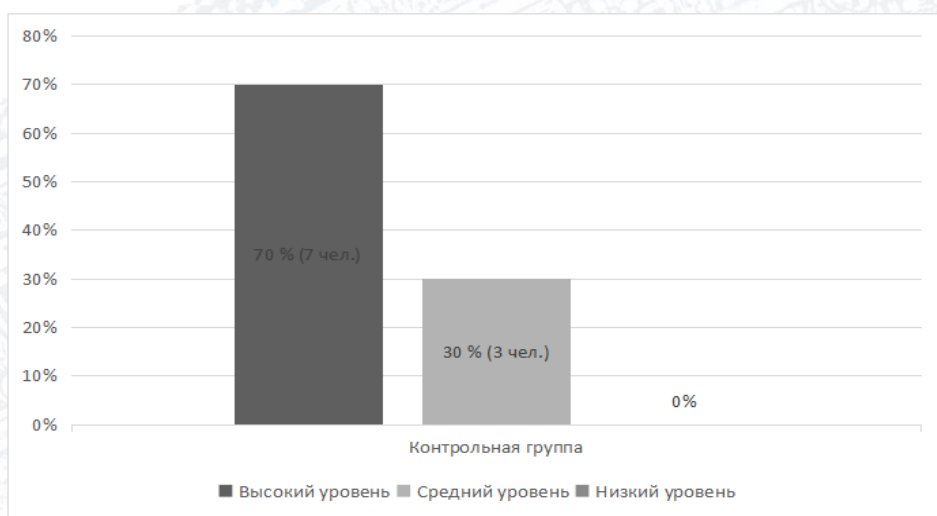


Рис. 2. Уровень развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста (КГ)

Качественная оценка результатов исследования уровня развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с нормотипичным развитием показала:

У 7 старших дошкольников КГ (70 %) – высокий уровень понимания эмоциональных состояний другого человека (методика Е. И. Изотовой «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке»), высокий уровень сформированности эмоций и их проявления в поведении (методика Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной «Эмоционально обусловленное поведение дошкольника»), высокий уровень развития эмоциональных проявлений и сформированности умений к выражению эмоций (методика А. Д. Кошелевой «Изучение эмоциональных проявлений детей»).

По методике М. Люшера «Цветовой тест» показала, что уровень тревожности и агрессивности у детей контрольной группы – достаточно низкий.

По методике Е. А. Ключниковой «Не подглядывай» показала высокий уровень сформированности волевых качеств у детей без нарушений психического развития.



Средний уровень развития эмоционально-волевой сферы выявлен у 3 детей КГ (30 %).

На основании полученных результатов, для сравнения уровня развития эмоционально-волевой сферы у старших дошкольников, мы сопоставили данные экспериментальной и контрольной групп (рис.3).

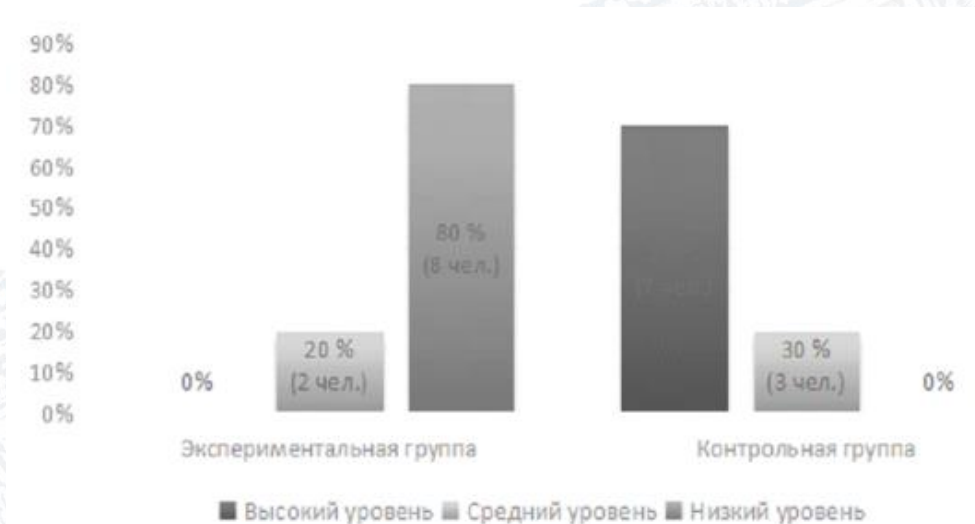


Рис. 3. Сравнительные результаты исследования уровня развития эмоционально-волевой сферы у старших дошкольников ЭГ и КГ

Таким образом, диагностическое обследование 10 дошкольников с ЗПР показало, что уровень развития эмоционально-волевой сферы у них находится на достаточно низком уровне, по сравнению со сверстниками с нормотипичным развитием, что требует разработки специальной коррекционной программы.

Развитию эмоционально-волевой сферы дошкольников с ЗПР способствует применение особых игр, деятельность взрослого в которых играет ключевую роль [4].

Особая роль игры в обучающем, коррекционном процессе детей с ЗПР определяется тем, что игра делает его эмоциональным и действенным, позволяя дошкольнику получить свой собственный опыт. Ведь, в основе любой игры лежит восприятие действительности, отражение реальной жизни, стимулирующее ребёнка к вхождению в социальные и общественные отношения.

При организации игровой деятельности с детьми дошкольного возраста с ЗПР Т. Г. Неретина рекомендует учитывать степень задержки психического развития, с учётом которой и следует выбирать эффективные игровые приёмы и методы, обогащать развивающую предметно-пространственную среду обучения посредством применения дидактических игр, создания так называемых уголков уединения, оформления литературного уголка книгами об эмоциях и т. п. [2].



Эффективными играми по развитию эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ЗПР, по мнению О. А. Козыревой, являются: сюжетно-ролевые, дидактические, подвижные и театрализованные игры [1].

Таким образом, игра является эффективным средством развития эмоционально-волевой сферы дошкольников с ЗПР. Специалисты ДОУ имеют возможность подобрать и организовать большое количество игр на развитие всех эмоций, активно развивающихся в период дошкольного возраста. Это важно сделать, поскольку хорошо развития эмоционально-волевая сфера создаёт базу для качественного познавательного развития ребёнка в целом.

### Список литературы

1. Артемьева Т. П. Изучение и развитие эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью и задержкой психического развития / Т. П. Артемьева // Специальное образование. – 2016. – № 1. – С. 5–15.
2. Ведерников М. В. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников с задержкой психического развития / М. В. Ведерников. – Москва: Педагогическое общество России, 2015. – 96 с.
3. Деревянкина Н. А. Особенности эмоциональной сферы дошкольников с задержкой психического развития: автореферат дис. кандидата психологических наук / Н. А. Деревянкина. – Ярославль, 2012. – 28 с.
4. Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения / под редакцией Т. Г. Неретиной. – Москва: Баласс: Изд. дом РАО, 2014. – 240 с.

УДК 376.37

*Куштова Мадина Джамурзовна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Kushtova M.D.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: madina.cushtova@yandex.ru  
Научный руководитель: *Пашкова Я.В.*, доцент

### ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВАРЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР III УРОВНЯ THE STUDY OF THE LEVEL OF FORMATION OF THE DICTIONARY OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN OLDER PRESCHOOLERS WITH ONR LEVEL III

*Аннотация:* в статье представлен количественный и качественный анализ результатов проведенного экспериментального исследования уровня сформированности словаря фразеологизмов у старших дошкольников с ОНР III уровня. У детей были выявлены: низкий

---



уровень сформированности словаря фразеологизмов, особенности понимания значений фразеологических выражений и установлен характер ошибок.

**Abstract:** the article presents a quantitative and qualitative analysis of the results of an experimental study of the level of formation of the dictionary of phraseological units in older preschoolers with ONR level III. The children revealed: a low level of formation of the dictionary of phraseological units, peculiarities of understanding the meanings of phraseological expressions and the nature of errors.

**Ключевые слова:** старшие дошкольники, общее недоразвитие речи (ОНР), словарный запас, словарь фразеологизмов, фразеологические выражения.

**Key words:** older preschoolers, general speech underdevelopment, vocabulary, phraseological vocabulary.

В настоящее время увеличивается количество детей с речевыми нарушениями. Одним из наиболее распространенных речевых расстройств у дошкольников является общее недоразвитие речи (ОНР), при котором нарушено формирование всех компонентов языковой системы, касающихся произносительной и смысловой ее сторон. Недоразвитие речи носит системный характер, затрагивает как речевые процессы, так и неречевые, тесно связанные с речевыми. Из-за несформированности языковых средств общения, ограниченности речевого опыта, у детей с ОНР снижены познавательные процессы. Все это усугубляет дефект и делает его стойким.

Одним из наиболее ярких проявлений недоразвития речи при ОНР является ограниченный словарный запас детей, который отличается от нормативных показателей, как по количественным, так и по качественным параметрам. Словарный запас детей с ОНР характеризуется неточностью и недифференцированностью значений слов, что приводит к неправильному их употреблению, смешению слов, к заменам слов более понятными для ребенка. Характерным показателем несформированности словаря старших дошкольников с ОНР является неупотребление в речи фразеологических оборотов, выявляется непонимание значений метафорических выражений и понимание их в буквальном смысле. Без знания фразеологии трудно представить хорошее понимание любого языка. Своевременное употребление фразеологических единиц делает язык более идиоматичным, экспрессивным [7].

Согласно исследованию Е. В. Белобородовой, можно отметить ряд особенностей понимания и семантизации фразеологизмов дошкольниками с ОНР. Были замечены следующие ошибки: буквальное понимание семантики фразеологизма, «застревание» на одном из слов фразеологизма, конкретное понимание одного из слов фразеологического оборота, замена одного из слов фразеологизма морфологическим дериватом, ошибки ассоциативно-ситуативного характера, т.е. представление сходной ситуации на основе ассоциации с одним из слов фразеологического выражения [2].

Нами было проведено экспериментальное исследование уровня сформированности словаря фразеологизмов у старших дошкольников с ОНР III уровня на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения центр развития

---



ребенка – детский сад № 24 «Солнышко» города Ставрополя. В эксперименте приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста: экспериментальную группу (ЭГ) составили 10 детей с ОНР III уровня. Контрольную группу (КГ) составили 10 детей с нормальным речевым развитием.

Для реализации цели эксперимента был подобран диагностический комплекс: диагностика развития речи дошкольников (автор Макарова В.Н., Ставцева Е.А., Едакова М.Н.), исследование словаря фразеологизмов у детей дошкольного возраста (автор Л.В. Дубинчук) [6, 3].

Сформированность словаря фразеологизмов у старших дошкольников оценивалась на основе критериев:

- понимание значений многозначных слов и фразеологизмов;
- особенности понимания фразеологизмов;
- владение словарём фразеологизмов;
- восприятия фразеологизмов в тексте.

Каждому из критериев соответствовали задания из методик, отражающие степень сложности понимания значения фразеологизма.

Для оценки успешности выполнения заданий была применена уровневая система, отражающая степень сформированности понимания фразеологизмов: высокий, средний, низкий уровни.

Высокий уровень (9-12 баллов) - верное объяснение значения фразеологического оборота; приемлемая смысловая наполненность фразеологического оборота; замена фразеологического оборота на синонимичный фразеологический оборот; равная замена фразеологического оборота на синоним.

Средний уровень (4-8 баллов) - частичное изменение смысловой структуры фразеологического оборота; объяснение значения фразеологического оборота через представление конкретной ситуации; подбор мотивированного слова (деривата) к одному из слов фразеологического оборота; объяснение фразеологического оборота через стереотипный образ; неточности ассоциативно-ситуативного характера; сокращение сферы употребления фразеологического оборота.

Низкий уровень (0-3 балла) - полное изменение смысловой структуры фразеологического оборота; буквальное объяснение значения фразеологического оборота; сосредоточение внимания на одном слове фразеологического выражения; каждого слова фразеологического оборота; дефразеологизация при объяснении фразеологического оборота; объяснение каждого конкретного слова фразеологического оборота; неверное определение сферы употребления фразеологического оборота.

Проведённое исследование позволило определить особенности и уровень сформированности фразеологизмов у детей старшего дошкольного возраста.

Количественные данные уровня сформированности фразеологизмов у детей ЭГ представлены в Таблице № 1.



**Таблица – 1. Результаты исследования уровня сформированности фразеологизмов у старших дошкольников с ОНР III уровня (ЭГ)**

| №   | Ф.И. ребёнка | Методика №1<br>«Диагностика развития речи дошкольников. (автор Макарова В.Н., Ставцева Е.А., Едакова М.Н.)» | Методика №2<br>«Исследование словаря фразеологизмов у детей дошкольного возраста (автор Л.В. Дубинчук )» | Общий балл | Уровень сформированности словаря фразеологизмов |
|-----|--------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|-------------------------------------------------|
| 1.  | Ольга Ш      | 1                                                                                                           | 0                                                                                                        | 1          | Низкий                                          |
| 2.  | Елизавета З. | 3                                                                                                           | 1                                                                                                        | 4          | Средний                                         |
| 3.  | Илья С.      | 1                                                                                                           | 0                                                                                                        | 1          | Низкий                                          |
| 4.  | Никита К.    | 3                                                                                                           | 0                                                                                                        | 3          | Низкий                                          |
| 5.  | Полина Е.    | 5                                                                                                           | 2                                                                                                        | 7          | Средний                                         |
| 6.  | Анна Х.      | 6                                                                                                           | 0                                                                                                        | 6          | Средний                                         |
| 7.  | Владимир Ч.  | 3                                                                                                           | 0                                                                                                        | 3          | Низкий                                          |
| 8.  | Вероника А.  | 5                                                                                                           | 0                                                                                                        | 5          | Средний                                         |
| 9.  | Аня П.       | 3                                                                                                           | 0                                                                                                        | 3          | Низкий                                          |
| 10. | Эмилиян Б.   | 1                                                                                                           | 0                                                                                                        | 1          | Низкий                                          |

Количественная оценка результатов показала, что 40% (4 ребёнка) имеют средний уровень и 60% (6 детей) – низкий уровень сформированности фразеологизмов.

Наглядно результаты исследования уровня сформированности фразеологизмов у старших дошкольников с ОНР III уровня (ЭГ) представлены на рисунке 1.

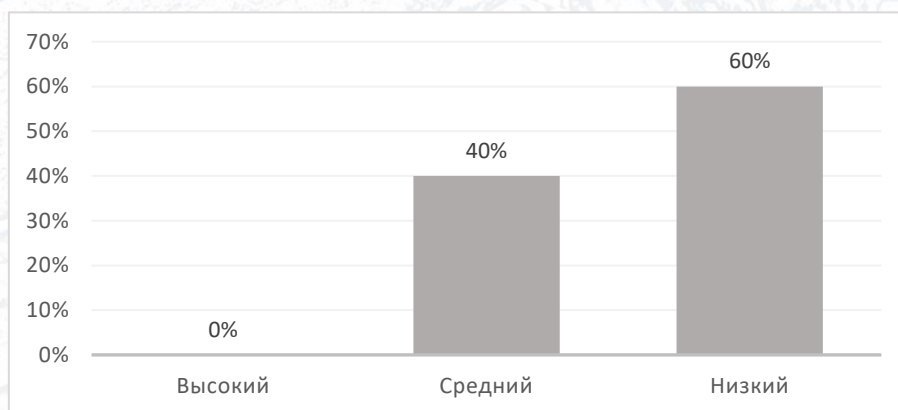


**Рис. 1. Результаты исследования уровня сформированности фразеологизмов у старших дошкольников с ОНР III уровня (ЭГ) (констатирующий этап)**

Качественная оценка результатов исследования по методике «Диагностика развития речи дошкольников» показала, что у детей ЭГ вызывали значительные затруднения задания 1 и 2: у 6 детей (60%) – объяснение значения фразеологического оборота через представление конкретной ситуации; подбор мотивированного слова (деривата) к одному из слов фразеологического оборота; объяснение фразеологического оборота через стереотипный образ; «поминай как звали - забыл как зовут», «как воды в рот набрал - дети



набрали воды в рот», 3 ребёнка (30%) (Владимир Ч., Илья С., Никита К.) буквальное объяснение значения фразеологического оборота; сосредоточение внимания на одном слове фразеологического выражения, 1 ребёнок (10%) (Эмилиян Б.) неверное определение сферы употребления фразеологического оборота.

Качественная оценка результатов исследования по методике «Исследование словаря фразеологизмов у детей дошкольного возраста» показала, что у детей ЭГ вызывали значительные затруднения задания 1 и 3: 4 ребёнка (40 %) (Елизавета З., Никита К. Аня П., Анна Х.) объяснение фразеологического оборота через стереотипный образ; сокращение сферы употребления фразеологического оборота «делать из мухи слона - это когда у мухи и слона есть хобот»; полное изменение смысловой структуры фразеологического оборота, у 4 детей (40 %) (Ольга Ш., Илья С., Полина Е., Владимир Ч.) объяснение каждого конкретного слова фразеологического оборота, 2 ребёнка (20%) (Вероника А., Эмилиян Б.) неверное определение сферы употребления фразеологического оборота.

Количественные данные уровня сформированности фразеологизмов детей старшего дошкольного возраста контрольной группы представлены в Таблице № 2.

Таблица – 2. Результаты исследования уровня сформированности фразеологизмов у детей старшего дошкольного возраста (контрольная группа)

| №   | Ф.И. ребёнка | Методика №1<br>«Диагностика развития речи дошкольников.<br>(автор Макарова В.Н., Ставцева Е.А., Едакова М.Н.)» | Методика №2<br>« Исследование словаря фразеологизмов у детей дошкольного возраста(автор Л.В. Дубинчук)» | Общий балл | Уровень сформированности словаря фразеологизмов |
|-----|--------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|-------------------------------------------------|
| 1.  | Тамара Г.    | 5                                                                                                              | 4                                                                                                       | 9          | Высокий                                         |
| 2.  | Аня Г.       | 4                                                                                                              | 2                                                                                                       | 6          | Средний                                         |
| 3.  | Евгений Ф.   | 3                                                                                                              | 3                                                                                                       | 6          | Средний                                         |
| 4.  | Эмилия Г.    | 4                                                                                                              | 4                                                                                                       | 8          | Средний                                         |
| 5.  | Виктория Т.  | 3                                                                                                              | 2                                                                                                       | 5          | Средний                                         |
| 6.  | Ренат Б.     | 5                                                                                                              | 2                                                                                                       | 7          | Средний                                         |
| 7.  | Арам Б.      | 4                                                                                                              | 2                                                                                                       | 6          | Средний                                         |
| 8.  | Стефан Т.    | 4                                                                                                              | 3                                                                                                       | 7          | Средний                                         |
| 9.  | Полина К.    | 5                                                                                                              | 4                                                                                                       | 7          | Высокий                                         |
| 10. | Полина Ш.    | 3                                                                                                              | 2                                                                                                       | 5          | Средний                                         |

Количественная оценка результатов показала, что 20% старших дошкольников (2 ребёнка) показали высокий уровень сформированности фразеологизмов, а 80% (8 детей) - средний уровень сформированности фразеологизмов.

Наглядно результаты исследования уровня сформированности фразеологизмов у старших дошкольников контрольной группы представлены на рисунке 2.



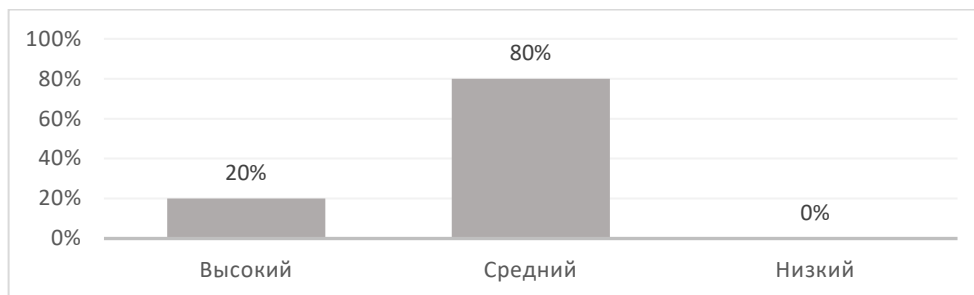


Рис. 2. Результаты исследования уровня сформированности фразеологизмов у детей старшего дошкольного возраста (контрольная группа)

Качественная оценка результатов исследования по методике «Диагностика развития речи дошкольников» показала, что у детей КГ вызывали значительные затруднения задания 1 и 2: 5 детей (50%) (Женя Ф., Эмилия Г., Виктория Т., Ренат Б., Евгений Ф.) частичное изменение смысловой структуры фразеологического оборота; объяснение значения фразеологического оборота через представление конкретной ситуации, 3 ребёнка (30%) (Аня Г., Арам Б., Стефан Т.) не понимали значения многозначных слов «О ком или о чем можно сказать идёт?» - «человек...» другие варианты отсутствовали «дождь, время и т.д», 1 ребёнка (10%) (Виктория Т.) объяснение фразеологического оборота через стереотипный образ «два сапога - пара» - «у мамы тоже есть сапоги...».

Качественная оценка результатов исследования по методике «Исследование словаря фразеологизмов у детей дошкольного возраста» показала, что у детей КГ вызывали значительные затруднения задания 1 и 2: 6 детей (60%) сокращение сферы употребления фразеологического оборота, 3 ребёнка (30%) (Арам Б., Стефан П., Эмилия Г.) неверное определение сферы употребления фразеологического оборота «курам на смех - боится», у 1 ребёнка (10%) (Ренат Б.) отказ от выполнения заданий.

На основании полученных результатов, для сравнения уровня сформированности фразеологизмов у старших дошкольников, мы сопоставили данные экспериментальной и контрольной групп (Таблица № 4, Рисунок 3).

Таблица – 3. Результаты контрольной и экспериментальной групп (констатирующий этап)

| Экспериментальная группа |                       | Уровень сформированности предпосылок навыка чтения | Контрольная группа       |                       |
|--------------------------|-----------------------|----------------------------------------------------|--------------------------|-----------------------|
| Относительный показатель | Абсолютный показатель |                                                    | Относительный показатель | Абсолютный показатель |
| 9-12 баллов              | –                     | Высокий                                            | 9-12 баллов              | 20 %<br>(2 ребёнка)   |
| 4-8 баллов               | 40 %<br>(4 ребёнка)   | Средний                                            | 4-8 баллов               | 80 %<br>( 8 детей)    |
| 0-3 баллов               | 60 %<br>(6 детей)     | Низкий                                             | 0-3 баллов               | –                     |



Таким образом, диагностическое обследование 10 старших дошкольников с ОНР III уровня, показало, что словарь фразеологизмов у них сформирован в меньшей степени, чем у их сверстников с нормальным речевым развитием.

Наглядно сравнительные результаты исследования сформированности фразеологизмов у старших дошкольников ЭГ и КГ. представлены на рисунке 3.

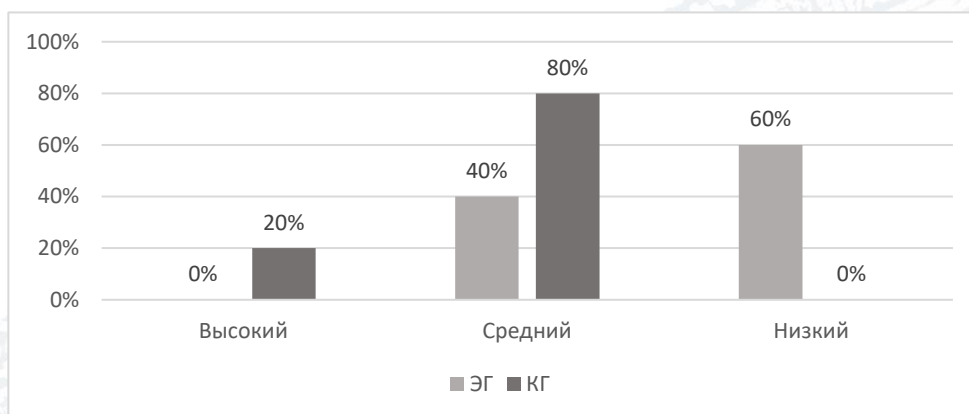


Рис. 3. Сравнительные результаты исследования сформированности фразеологизмов у старших дошкольников ЭГ и КГ.

Обобщив результаты эксперимента, можно представить следующие выводы: уровень сформированности словаря фразеологизмов у детей с ОНР существенно ниже, чем у детей с КГ. Наибольшие трудности дети ЭГ испытывали при выполнении методики 2. «Исследование словаря фразеологизмов у детей дошкольного возраста» (автор Л.В. Дубинчук). Дети ЭГ показали достаточно высокие результаты в понимании значения фразеологических оборотов в контексте предложений. Основные трудности интерпретации фразеологизмов у старших дошкольников с ОНР связаны с ограниченностью жизненного и речевого опыта, речевым недоразвитием, недостатками познавательной сферы, ограниченностью семантического пространства языка детей с ОНР, необходимые для понимания выражений с переносным значением.

### Список литературы

1. Белобородова Е.В. Семантизация фразеологических оборотов детьми старшего дошкольного возраста / Е. В. Белобородова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2007 – № 10 – С. 28-31.
2. Белобородова Е.В. Формирование образных средств языка у дошкольников с общим недоразвитием речи: специальность 13.00.03 "Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия)" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Белобородова Елена Васильевна. – Москва, 2007. – 23 с. – EDN MАНVMA.



3. Дубинчук Л.В. Работа учителя-логопеда по формированию фразеологического словаря у детей с общим недоразвитием речи на базе мини-музея ДОУ // Специальное образование. 2014. №X. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-uchitelya-logopeda-po-formirovaniyu-frazeologicheskogo-slovary-a-u-detey-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi-na-baze-mini-muzeya-dou>.

4. Дубровина К.Н. Лингвистические основы стилистических приемов использования фразеологизмов в художественной литературе и публицистике // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. 2005. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie-osnovy-stilisticheskikh-priemov-ispolzovaniya-frazeologizmov-v-hudozhestvennoy-literature-i-publitsistike>

5. Жибарева О.И. Особенности формирования у детей с общим недоразвитием речи способности к овладению средствами образной выразительности речи / О. И. Жибарева, О. И. Анучкина, О. А. Юрова // Коррекционная психология и педагогика в современном образовательном пространстве: актуальные вопросы, достижения, инновации : Сборник научных трудов III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Воронеж, 29 марта 2022 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. – С. 28-32. – EDN NVQPZI.

6. Макарова В.Н., Ставцева Е.А., Едакова М.Н. Диагностика развития речи дошкольников: Методическое пособие. — М.: Педагогическое общество России, 2007 — 80 с.

7. Пуртова, Е. В. Экспериментальное изучение уровня сформированности словаря фразеологизмов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Е. В. Пуртова, Т. И. Дубровина // Актуальные вопросы современной науки: теория, методология, практика, инноватика : Сборник научных статей по материалам XII Международной научно-практической конференции, Уфа, 30 мая 2023 года. Том Часть 3. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Научно-издательский центр "Вестник науки", 2023. – С. 136-146. – EDN AXEAFX.



УДК 376.3

*Левина Эвелина Юрьевна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

*Levina E. Yu.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: lina.levinaaaa666@mail.ru*

*Научный руководитель: Кабушко А.Ю., доцент*

**ФОРМИРОВАНИЕ СТРУКТУРЫ СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ  
КОРРЕКЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТНР  
FORMATION OF THE STRUCTURE OF COMPLEX SENTENCES IN THE PROCESS  
OF CORRECTING THE GRAMMATICAL STRUCTURE OF SPEECH IN  
PRESCHOOLERS WITH TNR**

**Аннотация:** в данной статье рассмотрена коррекционная программа по формированию структуры сложных предложений у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Описывается коррекционно-педагогический процесс, входящий в различные виды деятельности детей. Рассматриваются специальные методы и приемы, направленные на усвоение и закрепление трудных грамматических форм на логопедических занятиях.

**Abstract:** this article discusses a correctional program for the formation of the structure of complex sentences in preschool children with severe speech disorders. The correctional and pedagogical process, which is included in various types of children's activities, is described. Special methods and techniques aimed at mastering and fixing difficult grammatical forms in speech therapy classes are considered.

**Ключевые слова:** тяжелые нарушения речи, дошкольники, грамматический строй речи, коррекция, коррекционная программа, сложное предложение.

**Key words:** severe speech disorders, preschoolers, grammatical structure of speech, correction, correction program, complex sentence.

Дошкольники с ТНР представляют собой сложную гетерогенную группу, характеризующуюся разной степенью и механизмом нарушения речи, временем его возникновения, разнородным уровнем психофизического развития. Это определяет различные возможности детей в овладении навыками речевого общения.

Особое место в современной логопедии отводится формированию грамматической структуры речи у детей с ТНР (ОНР I-III уровня по логопедической классификации) как наиболее важному компоненту речевой системы. Учитывая важность роли грамматической стороны речи для осуществления коммуникативного взаимодействия с окружающими детьми и взрослыми, необходимо, чтобы грамматический строй речи ребенка был развит в соответствии с законами и правилами образования и изменения слов, соединения слов в словосочетания и построения предложений [3].

В ДОУ для формирования лексико-грамматического строя речи детей чаще всего используются дидактические и речевые игры, наблюдения за действиями и предметами, беседы, опоры на вербальные образцы.



Главными средствами обучения языку являются дидактический и языковой материал педагогов, организованные упражнения, выбор разнообразных бытовых ситуаций, которые используются в целях развития практики общения дошкольников. Очень эффективен принцип поэтапности, позволяющий переходить от простого к более сложному.

Существует два пути формирования грамматически правильной речи: воспитание грамматических навыков в обыденном общении и обучение на занятиях. На занятиях дают возможность предотвратить грамматические ошибки, в жизни же дети практикуют речевое общение и пытаются говорить правильно [1].

Среди занятий, направленных на обучение детей грамматическим навыкам, можно выделить:

1. Занятия, основным содержанием которых является формирование грамматически правильной речи.

2. Часть занятия по методике развития речи.

Грамматические упражнения проводятся на материале занятия. Грамматическое упражнение может быть частью занятия, но не связанной с его программным содержанием [4].

К методам коррекции грамматического строя речи относятся игры-драматизации, дидактические игры, словесные упражнения, пересказ коротких рассказов и сказок, рассматривание картин. Эти методы также могут предъявляться и в качестве приемов при использовании других методов. Дидактические игры и игры-драматизации проводятся, главным образом, с детьми младшего и среднего возраста.

Дидактические игры являются эффективным способом закрепления грамматических навыков, поскольку их динамичный характер, эмоциональность проведения и заинтересованность детей заставляют повторять правильные формы слов множество раз. Дидактические игры могут проводиться с предметами и картинками или без наглядного материала в виде словесных игр.

Обязательное требование к наглядному материалу: он должен быть знаком детям, вызывать конкретные образы, оформлен эстетически, будить мысль. Игрушки сначала рассматриваются, а уже после в них играют.

Игры-драматизации отличаются тем, что в них разыгрываются сценки (мини-спектакли) с игрушками. Вначале режиссером бывает сам педагог, позднее режиссером становится сам ребенок. Этот вид игры дает возможность воспроизвести некоторые реальные ситуации, в которых дети практикуются в употреблении предлогов, изменении глаголов, согласовании существительных с прилагательными. Основные педагогические требования к этому методу схожи с теми, которые предъявляются и к дидактическим играм.

Рассматривание картин, в основном сюжетных, используется для формирования умения строить простые и сложные предложения.

Пересказ коротких рассказов и сказок – средство обучения детей построению предложений, так как само художественное произведение является образцом правильной в

---



грамматическом отношении речи. Занятия по обучению детей пересказу обогащают язык, развивают последовательность и логичность мышления и речи.

Методические приемы разнообразны, они определяются степенью новизны материала, содержанием занятия, речевыми особенностями детей, их возрастом.

Ведущими приемами обучения грамматическим навыкам можно назвать образец, указание, сравнение, объяснение, повторение. Они предотвращают ошибки детей, помогают сосредоточить внимание ребенка на правильной форме слова или конструкции предложения.

У большинства детей старшего дошкольного возраста с ОНР отмечается высокий уровень возникновения нарушений структуры сложных предложений. Проявляется это в неправильной последовательности слов в предложении, опускании или замене союза, в неумении согласовывать слова в предложении, а также в нарушении причинно-следственной связи.

Обычно, говоря о нарушениях структуры сложных предложений у детей с ТНР (ОНР) дошкольного возраста, речь идет об описании третьего уровня речевого развития.

С целью формирования структуры сложных предложений у детей дошкольного возраста с ОНР нами была разработана коррекционная программа по формированию структуры сложных предложений в процессе коррекции грамматического строя речи у дошкольников с ТНР.

Цель программы – формирование структуры сложных предложений у дошкольников с ОНР с помощью внедрения комплекса специальных заданий в процесс коррекции грамматического строя речи.

Задачи:

- 1) формировать представление о предложениях;
- 2) развивать понимание детьми сложносочиненных и сложноподчиненных предложений;
- 3) учить детей строить сложносочиненные предложения с разными видами союзов;
- 4) учить детей строить сложноподчиненные предложения с разными видами подчинительной связи;
- 5) формировать у детей навыки связной речи.

При реализации программы нами были выполнены условия: по установлению эмоционального контакта с детьми; по разнообразию игр, заданий и упражнений коррекционной программы; по подбору заданий, посильных для детей данной категории; по бережному отношению к результату деятельности ребенка.

Коррекционная программа по формированию структуры сложных предложений в процессе коррекции грамматического строя речи у дошкольников с ТНР реализовывалась нами в три этапа, на каждом из которых решалась определенная цель:

1. Подготовительный этап. Целью данного этапа является установление эмоционального контакта с детьми.



2. Основной (формирующий) этап. Цель этого этапа: формирование структуры сложных предложений у дошкольников с ОНР.

3. Заключительный этап. Цель: практическое применение знаний и умений дошкольников с ОНР в составлении сложных предложений.

Работа над предложением проводилась систематически, постепенно усложняясь, в течение всего времени обучения. Использовались следующие методы и приемы в работе:

1. Наглядные:
  - непосредственные (метод наблюдения и его разновидности);
  - опосредованные (с использованием изобразительной наглядности).
2. Словесные (обобщающая беседа, рассказывание без опоры на наглядный материал).
3. Практические (дидактические игры, игры-драматизации, дидактические упражнения).

Использовались и такие приемы работы как:

- создание проблемной ситуации;
- показ нужной формы;
- исправление ошибки;
- вопросы подсказывающего и оценочного характера;
- привлечение детей к исправлению ошибок;
- напоминание о том, как сказать правильно.

В тематический план по формированию структуры сложных предложений у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня входят следующие направления работы:

1. Формирование представлений о предложениях

Цель – наладить эмоциональный контакт с детьми; сформировать представление о предложениях и их структуре.

Задачи:

- налаживание эмоционального контакта с детьми;
- умение выделять предложения из потока речи
- составление простого предложения;
- составление простого распространенного предложения
- закрепление представлений о структуре простых предложений;
- формирование представлений о структуре сложных предложений.

Игры и упражнения: «Шарик», «Я хочу с тобой дружить», «Растения», «Живые слова», «Солнечные лучи» «Предложения по картинкам», «Какая полоска нужна».

2. Развитие понимания сложносочиненных предложений

Цель – сформировать понимание сложносочиненных предложений.

Основная задача состоит в развитии понимания сложносочиненных предложений с разными видами союзов.

---



Игры и упражнения: «Гимнасты приседают, а пловцы ныряют», «Покажи картинку», «Просьба», «Исправь ошибку», «Нарисуйте».

3. Развитие понимания сложноподчиненных предложений.

Цель – сформировать понимание сложноподчиненных предложений.

Основная задача состоит в развитии понимания сложноподчиненных предложений с разными подчинительными союзами.

Игры и упражнения: «Правильно-неправильно», «Покажи картинку», «Покажи...», «Выбери правильный ответ», «Если бы».

4. Построение сложносочиненных предложений

Цель – научить строить сложносочиненное предложение.

Задачи:

- развитие навыков составления сложносочиненных предложений с разными видами союзов;

- учить строить полное сложносочиненное предложение;

- упражнять детей в установлении причинно-следственных связей.

Игры и упражнения: «Расскажем о лесе», «Соедини предложения», «Закончи предложение», «Деформированное предложение», «Мостики», «Что будешь делать?», «Сам не знаю, что буду делать».

5. Построение сложноподчиненных предложений.

Цель – научить строить сложноподчиненное предложение.

Задачи:

- учить строить сложноподчиненные предложения с разными подчинительными союзами;

- упражнять детей в установлении причинно-следственных связей;

- развитие навыков составления сложноподчиненных предложений.

Игры и упражнения: «Почему он это сделал?», «Почему?», «Как сказать иначе?», «Объясните, почему...», «Магазин», «Хочу, чтобы», «Что надо сделать?», «Зачем нам эти вещи», «Для чего?», «Придумай», «Закончи предложение».

Экспериментальная программа включает в себя 26 фрагментов занятий, которые проводились 2-3 раза в неделю продолжительностью по 15 минут. Основной формой при реализации коррекционной программы по формированию структуры сложных предложений в процессе коррекции грамматического строя речи у дошкольников с ТНР выступала групповая работа. Групповые занятия проводились нами во внеурочное время, в течение двух месяцев. Программа была составлена в соответствии с календарно-тематическим планированием логопеда по следующим лексическим темам: «Комнатные растения», «Ранняя весна», «Мамин праздник», «Профессии», «Растения, животные, птицы весной», «Моя страна, мой город», «День космонавтики», «Наш дом», «Сад-огород-лес». Игры и упражнения, включенные в данную программу, использовались учителем-

---



логопедом в процессе фронтальных занятий по развитию лексико-грамматических средств речи и воспитателями в процессе закрепления речевых навыков.

Необходимо помнить, что коррекционная работа непрерывна, её равноправными звеньями являются не только воспитатели и учителя-логопеды детского сада, но и родители детей. Эффективность коррекционно-педагогического процесса в группе для детей с ОНР во многом определяется качеством и уровнем взаимосвязи и преемственности всех участников данного педагогического процесса [2].

Последовательно совершенствуя грамматическую сторону речи, воспитатель повышает речевую культуру не только детей, но и их родителей. Родителей можно познакомить с морфологическими ошибками в речи ребенка и посоветовать, как от них избавиться. Нередки и случаи нарушения грамматических норм родителями, педагогу и в этом случае следует поговорить об этих ошибках («екай», «не трожь» и др.). Художественная литература и фольклор должны больше использоваться в качестве примеров литературного и народного языка. Следовательно, существует множество способов создания культурной языковой среды.

Таким образом, коррекция грамматического строя проходит успешно при условии применения специальных методов, приемов и упражнений, направленных на усвоение и закрепление трудных грамматических форм на логопедических занятиях. В дошкольный период формируется ядро лексики ребенка, вот почему так важно проведение с детьми данного возраста систематической, разнообразной по содержанию, форме и методам работы по формированию грамматического строя речи.

### **Список литературы**

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб.пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Богданова Н.Н. Коррекция лексико-грамматического недоразвития у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. [Электронный ресурс] // Вестник науки. 2022. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korreksiya-leksiko-grammaticheskogo-nedorazvitiya-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-tyazhelymi-narusheniyami-rechi>
3. Глабова Ю.А., Медведева Е.Ю. Особенности развития грамматического строя речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2015. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_23939834\\_18349282.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_23939834_18349282.pdf)
4. Зиязетдинова Э.М. Способы формирования грамматических навыков у детей с общим недоразвитием речи. [Электронный ресурс] // Обучение и воспитание: методики и практика. 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-formirovaniya-grammaticheskikh-navykov-u-detey-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi>



УДК: 159

*Любанская Софья Андреевна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Lyubanskaya S.A.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: sofalubanskaa@gmail.com*

*Научный руководитель: Слюсарева Е.С., доцент*

**ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА ПОСЛЕ СОСТОЯНИЯ  
КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ**  
**STAGES OF FORMATION OF SPATIAL REPRESENTATIONS OF PRIMARY  
SCHOOLCHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT AFTER COCHLEAR  
IMPLANTATION**

**Аннотация:** данная статья посвящена изучению процесса формирования и особенностей пространственных представлений у младших школьников с нарушением слуха. Исследование направлено на выявление основных характеристик и развитие пространственных навыков у детей с данным нарушением в период начальной школьной подготовки.

**Abstract:** this article is devoted to the study of the process of formation and features of spatial representations in primary schoolchildren with hearing impairment. The study is aimed at identifying the main characteristics and development of spatial skills in children with this disorder during primary school preparation.

**Ключевые слова:** пространственные представления, младшие школьники, нарушение слуха, ориентировка в пространстве, пространственный навык.

**Key words:** spatial concepts, primary schoolchildren, hearing impairment, spatial orientation, spatial skill.

Пространственные представления играют значительную роль в повседневной жизни человека, оказывая влияние на различные аспекты его деятельности и восприятия окружающего мира. Понимание пространства помогает не только эффективно перемещаться в пространстве, ориентироваться в новых местах, но и способствует развитию моторики, координации движений, точности жестов и ориентации вокруг себя. Пространственные представления также необходимы для решения задач, связанных с распределением объектов, конструированием, организацией пространства и идентификацией геометрических форм.

В современной специальной психологии большое внимание уделяется исследованиям особенностей развития детей с нарушением слуха после состояния кохлеарной имплантации. У таких детей процесс формирования пространственных представлений может быть затруднен из-за ограничений в восприятии звуковой информации.



Во-первых, дети с нарушением слуха после состояния кохлеарной имплантации могут испытывать трудности в определении источника звука, что ограничивает их способность распознавать и интерпретировать звуковые сигналы в пространстве. Они могут испытывать затруднения в установлении направления звука и определении его расстояния. Это приводит к ограничениям в их способности ориентироваться в произнесенной речи и воспринимать пространственные аспекты коммуникации.

Во-вторых, дети с нарушением слуха могут испытывать трудности в пространственной ориентации. Они могут иметь проблемы с переходом от двумерного представления к трехмерному и наоборот, а также испытывать затруднения в пространственной организации предметов и навигации в окружающей среде. Это может приводить к затруднениям в выполнении задач, связанных с ориентировкой в пространстве, таких как поиск и нахождение объектов и мест. Изучение пространственных представлений у детей с нарушениями слуха имеет важное значение для педагогов и специалистов в области специального образования, поскольку это поможет разработать эффективные образовательные подходы и методики, способствующие успешному обучению и развитию.

Для детей с нарушением слуха характерны нарушения зрительно-пространственного гнозиса и праксиса, обусловленные несколькими показателями. К комплексу таких нарушений при дисфункции слуха можно отнести:

- **Ошибочное написание цифр:** недостаточная точность при записи цифр может указывать на неустойчивое внимание к деталям или слабые навыки моторики. Для исправления этой проблемы можно предложить упражнения на тренировку моторики руки или использовать специальные методики коррекции.
- **Глазомерные ошибки при измерении:** если ребенок часто допускает ошибки при измерении, это также может быть связано с недостаточной координацией движений и вниманием к деталям. Практика измерений с использованием различных инструментов может помочь улучшить эти навыки.
- **Неумение расположить симметрично буквы, слова и цифры:** это может указывать на недоразвитие пространственного мышления и ориентации. Упражнения по расположению элементов на странице, игры с симметрией помогут развить этот навык.
- **Частая зеркализация при письме букв:** трудности с ориентацией в пространстве и асимметричные навыки могут привести к зеркальной записи букв. Регулярные упражнения по различению зеркальных изображений и правильной ориентации помогут исправить эту проблему.

Так, неполнота формирования структур, отвечающих за зрительно-пространственное восприятие, оказывает определенное воздействие на развитие эмоционально-личностной сферы ребенка [5]. У детей со слабым слухом и глухих детей это может быть обусловлено как психологическими проявлениями, так и социальными факторами, такими как слабость собственного речевого опосредования и недостаточное понимание вербальных инструкций.

---



Изучение способности ориентироваться в пространстве представляет собой важный аспект из-за недостаточного усвоения принципов пространственного мышления. Психологические исследования данной области обладают значительной практической ценностью, поскольку трудно представить область человеческой деятельности, где ориентация в пространстве не играла бы ключевую роль.

Формирование пространственных представлений у младших школьников с нарушением слуха после состояния кохлеарной имплантации – относительно длительный и очень трудоёмкий процесс, поэтому очень важно проводить его поэтапно, задействовав разные сферы пространственного представления. Также постепенное развитие способствует более глубокому формированию пространственного навыка. Можно выделить несколько этапов формирования пространственных представлений:

1. «Ориентировка в пространстве собственного тела и расположение объектов по отношению к собственному телу». Начальной задачей является усвоение ребенком ориентации относительно собственного тела. Она базируется на знании пространственного положения различных частей своего тела и способности ориентироваться в объектно-пространственной среде "от себя". Этот процесс включает узнавание различных частей своего тела и лица, включая симметричные части (правую или левую руку, ногу и так далее). Умение ориентироваться "на себе" является основой для перехода к следующему этапу, где дети учатся ориентироваться на других людей и объекты. Однако навык ориентировки на других людей и объекты возможен только при наличии понимания анатомической схемы своего тела. Ребенок, в определенном смысле, передает эту схему на другие объекты и, используя аналогии, применяет ее к другим людям и предметам. Для формирования данного навыка у детей с нарушением слуха после состояния кохлеарной имплантации можно использовать различные методики, такие как «Прикосновение», «Повтори движение», «Зеркало» и др.

2. Вторым этапом является «Взаимоотношение внешних объектов между собой». В данном контексте, игровые сценарии и упражнения, где дети манипулируют объектами и наблюдают за их взаимодействием, имеют особенное значение. Например, дети могут играть с конструкторами, расставлять игрушки по разным местам, создавать композиции из различных предметов. В процессе таких игр они начинают замечать, как объекты взаимодействуют друг с другом в пространстве: они могут быть рядом, далеко, повернуты в определенном направлении и т.д. Для формирования данного навыка можно использовать такие упражнения, как «Графический диктант», «Что рядом?».

3. Третьим этапом является формирование квазипространственных представлений. Освоение ориентации «на себе», «от себя» и их применение к различным предметам помогают детям осознать значимость пространственных предлогов, таких как «в», «под», «на», «за». Например, предлог «на» чаще всего ассоциируется с верхней поверхностью предмета (на столе, на стуле). Предлог «под» обычно связывается с нижней стороной объекта. Предлог «в» воспринимается как описание расположения внутри какого-



либо предмета. На данном этапе упражнения направлены на закрепление знаний и навыков употребления пространственных предлогов [4].

Ориентировка в пространстве является важным элементом познания окружающего мира и взаимодействия с ним. Развитие этих навыков способствует эффективному взаимодействию с окружающим миром, повышению качества жизни и успешной адаптации в различных сферах человеческой деятельности, поэтому очень важно формировать пространственный навык постепенно и как можно раньше.

Таким образом, формирование пространственных представлений у младших школьников с нарушением слуха после кохлеарной имплантации является сложной задачей, но с достаточным вниманием и систематическим подходом, эти трудности могут быть преодолены. Развитие пространственных представлений имеет важное значение для ориентировки в пространстве и успешного выполнения различных задач, и поэтому требует специального внимания и поддержки.

#### Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбало. – М., 1964.
2. Бедарева, А. С. Особенности формирования пространственных представлений у слабослышащих детей / А. С. Бедарева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 46 (284). — С. 255-257. — URL: <https://moluch.ru/archive/284/64066/> (дата обращения: 10.04.2024).
3. Молчанова Л.Н., Срывкова А.В. Особенности зрительно-пространственного гнозиса у младших школьников с нарушениями слуха // Медицинская психология в России: сетевой науч. журн. – 2022. – Т. 14, № 4. – URL: <http://mprj.ru> (дата обращения: 10.04.2024).
4. Мусейбова, Т. А. Развитие пространственных ориентировок у детей дошкольного возраста [Текст]: Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. Кафедра дошкольной педагогики. - Ленинград: [б. и.], 1964. - 19 с.
5. *Семаго Н.Я., Семаго М.М. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов. Диагностический Комплект. М.: АРКТИ, 1999 — 208 с.*
6. Синяк В. А. Особенности психического развития глухого ребенка/ В. А. Синяк, М.М. Нудельман. - М.: Вита Пресс, 1995.



УДК 376.3

*Маловичко Олеся Олеговна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Malovichko O.O.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: alissmalovichko@yandex.ru**Научный руководитель: Прядко Н.А., доцент*

**ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ  
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДЦП  
ORGANIZATION OF AN EXPERIMENTAL STUDY OF THE DEVELOPMENT OF  
COGNITIVE ACTIVITY IN PRESCHOOL CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается организация экспериментального исследования по развитию познавательной деятельности у дошкольников с детским церебральным параличом (ДЦП). Методика исследования основывается на наблюдении за развитием познавательной деятельности детей с ДЦП в процессе занятий. Полученные результаты позволяют сделать вывод о положительном влиянии коррекционной Программы на развитие познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП.

**Abstract:** this article discusses the organization of an experimental study on the development of cognitive activity in preschool children with cerebral palsy (CP). The research methodology is based on monitoring the development of cognitive activity of children with cerebral palsy during classes. The results obtained allow us to conclude that the correctional program has a positive impact on the development of cognitive activity in preschool children with cerebral palsy.

**Ключевые слова:** методики, экспериментальное исследование, программа, познавательная деятельность, дошкольники, ДЦП.

**Key words:** methods, experimental research, program, cognitive activity, preschoolers, cerebral palsy.

В условиях современного общества, для которого характерна направленность на гуманизацию всех сторон общественной жизни, особую актуальность приобретает проблема формирования личности, её творческого потенциала, умения ориентироваться в огромном многообразии информации и оперативно перерабатывать её, исходя из собственных возможностей и потребностей [1].

В период дошкольного возраста важное значение должно уделяться формированию познавательных способностей детей, поскольку именно данный возрастной этап – это период интенсивного формирования свойств личности, развития познавательных способностей детей.

Изучением особенностей познавательной деятельности детей занимались многие учёные, среди которых – А. Н. Поддьяков, О. В. Дыбина, И. Э. Куликовская, А. И. Савенков, Л. С. Выготский, отразившие в своих научных работах авторскую точку зрения по данному вопросу [2].



В настоящее время детям с ДЦП уделяется значительное внимание, проводятся различные экспериментальные исследования, которые направлены на всестороннее развитие детей.

Разностороннее развитие ребёнка с ДЦП играет важную роль. Ведь, данные нарушения резко тормозят развитие психической деятельности детей, в том числе их познавательной сферы, имеющей свои особенности.

Особенности развития познавательной деятельности у детей дошкольного возраста с ДЦП представлены в трудах Е. П. Высоцкой, Н. А. Павловской, А. А. Твардовской, Л. Б. Халиловой и других [4].

Структура нарушений познавательной сферы у детей с ДЦП, имеет ряд специфических особенностей, к которым относятся:

1. Неравномерный, дисгармоничный характер нарушений отдельных психических функций.
2. Повышенная инертность и замедленность всех психических процессов.
3. Выраженность астенических проявлений.
4. Сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире.
5. Нарушение активного произвольного внимания.

Вопросам коррекционно-развивающей работы по формированию познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП посвящены исследования Т. М. Грабенко, С. В. Коноваленко, И. Ю. Левченко, Т. Н. Сумароковой и др [2].

Следовательно, своевременно начатая комплексная коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста с ДЦП имеет важное значение в устранении нарушений речевого, познавательного и личностного развития, зрительно-пространственных функций.

Нами было проведено экспериментальное исследование на базе Государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Ставропольский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья» в период с января по май 2024 года.

В исследовании принимали участие 20 детей старшего дошкольного возраста, 10 из которых – дети с различными формами ДЦП (экспериментальная группа – ЭГ) и 10 дошкольников, не имеющих нарушений развития (контрольная группа – КГ). Возраст детей на момент обследования – 6–7 лет.

Анализ протоколов ПМПК экспериментальной группы детей показал, что дети, участвующие в исследовании дошкольники, имеют заключение территориальной психолого-медико-педагогической комиссии о наличии у них ДЦП II (2-е детей) и III (8 детей) степени тяжести.

Анализ медицинской документации детей контрольной группы, не имеющих нарушений в развитии, показал, что психическое и психофизиологическое развитие у данной группы детей соответствует норме.



Цель исследования: изучение уровня познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП.

Для достижения цели определены задачи исследования:

1. Отобрать группы детей старшего дошкольного возраста – с ДЦП и без нарушений развития для участия в исследовании.
2. Изучить медицинские, психолого-педагогические документы и рекомендации ПМПк на выбранных к участию в исследовании детей.
3. Подобрать методики исследования и выявить уровень познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП.
4. Разработать программу по развитию познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП в условиях реабилитационного центра.
5. Провести качественный и количественный анализ результатов экспериментального исследования, по завершению апробации разработанной программы, обобщить полученные результаты.

Экспериментальная работа включала в себя: подготовительный, констатирующий, формирующий и заключительный этапы.

На подготовительном этапе был проведён анализ литературных источников, подобран диагностический инструментарий, определена база исследования, сделана выборка респондентов из числа дошкольников с ДЦП, а также детей, не имеющих нарушений опорно-двигательного аппарата.

Констатирующий этап предусматривал проведение эмпирического исследования особенностей развития познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП. Формирующий включил разработку и апробацию программы по развитию познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП в условиях реабилитационного центра. На заключительном этапе был проведён контрольный эксперимент с целью определения эффективности программы по развитию познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП в условиях реабилитационного центра.

Изучение уровня познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП и с развитием в норме проводилось по нескольким методикам, каждая из которых позволила обследовать детей по каждому критерию (внимание, мышление, восприятие, память) и по полученным в совокупности результатам определить уровень их познавательной деятельности.

Нами были использованы следующие методики [3]:

- Методика «Кубики Кооса» (автор: С. Коос) – диагностика уровня развития внимания.
  - Методика «Классификация предметов» (автор: С. Я. Рубинштейн); Методика «Исключение предметов» (автор: Н. Л. Белопольская); Методика «Установление последовательности событий» (автор: А. Н. Бернштейн) – диагностика уровня развития мышления.
  - Методика «Узнавание перечёркнутых, недорисованных и наложенных изображений» (автор: А. Р. Лурия) – диагностика уровня развития восприятия.
-



– Методика «Заучивание 10 слов» (автор: А. Р. Лурия) – диагностика уровня развития памяти.

Совокупность показателей всех параметров исследования позволила определить уровень познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП:

1. Высокий уровень (37–51 баллов).
2. Средний уровень (22–36 баллов).
3. Низкий уровень (0–21 баллов).

Таким образом, приступая к разработке и апробации программы по развитию познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП в условиях реабилитационного центра, необходимо определить исходное состояние сформированности каждого из компонентов.

Результаты констатирующего этапа эмпирического исследования позволили определить исходный уровень познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП и без нарушений психофизического развития.

Сравнительные результаты исследования уровня познавательной деятельности у дошкольников экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе представлены на рис. 1



Рис. 1. Сравнительные результаты исследования понимания речи на констатирующем этапе

Высокий уровень выявлен у 60 % контрольной группы (шестеро детей). У детей ярко выражена познавательная активность, они стремятся понять и запомнить получаемые знания. У них на достаточном уровне развиты все познавательные психические процессы.

Средний уровень выявлен у 20 % старших дошкольников экспериментальной группы (двое детей) и 40 % дошкольников контрольной группы (четверо детей). Познавательная деятельность этой группы детей выражена умеренно, наблюдается потребность в знаниях, но привлекает лишь поверхностная информация. У детей недостаточный объем и немного ослаблена концентрация внимания. Они умеют формулировать свои мысли, но за более продолжительный отрезок времени. У детей наблюдаются трудности при идентификации



определённого объекта или предмета, что увеличивает время на его опознание. Они затрачивают больше времени на запоминание той или иной информации.

Низкий уровень выявлен у 80 % детей экспериментальной группы (восемь детей). У них проявляется низкая устойчивость и объём внимания, наблюдаются сложности в выражении своих мыслей, они затрачивают большое количество времени на осуществление мыслительных операций, медленно запоминают представленную им информацию и воспроизводят её с множественными неточностями. Всё это приводит к достаточно низкой познавательной активности и неустойчивости волевых усилий.

Качественный и количественный анализ результатов исследования показал, что у старших дошкольников с ДЦП II и III степени достаточно низкий уровень познавательной деятельности. Поэтому необходима разработка и реализация программы по развитию познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП в условиях реабилитационного центра.

На основе результатов констатирующего этапа исследования нами была разработана и апробирована Программа по развитию познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП в условиях реабилитационного центра.

Целью Программы стало развитие и коррекция познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП. А важнейшими задачами: коррекция познавательной деятельности дошкольников с ДЦП: развитие внимания, памяти, мышления, восприятия и других познавательных процессов; оказание консультационной и методической помощи родителям дошкольников с ДЦП по вопросам развития, обучения и воспитания детей.

При составлении экспериментальной программы мы опирались на методические разработки Е. П. Высоцкой, Т. М. Грабенко, Т. В. Гудковой, О. В. Дыбиной, Я. А. Жуковой, А. В. Кротковой, И. И. Мамайчук, О. Г. Приходько, Т. Н. Сумароковой, Е. В. Фадеевой [4].

Программа включает в себя 16 коррекционно-развивающих занятий, игр и упражнений с детьми продолжительностью 30 минут, которые проводятся 2 раза в неделю и 8 консультационно-информационных мероприятий для родителей продолжительностью 1–2 часа, проводимых 1 раз в 2 недели.

Программа по развитию познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП состоит из двух блоков: диагностического (дифференцированная, сравнительная, индивидуально направленная диагностика детей дошкольного возраста с ДЦП для получения объективной оценки уровня развития у них познавательной деятельности) и коррекционного (коррекционно-развивающие занятия, игры и упражнения для детей и консультационно-информационные мероприятия для родителей) [5].

После апробации Программы был проведён контрольный этап эмпирического исследования и сравнительно-сопоставительный анализ результатов эмпирического и контрольного этапов исследования с целью выявления динамики повышения уровня познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП.

Динамика уровня развития памяти у детей с ДЦП (ЭГ) на констатирующем и контрольном этапах эмпирического исследования представлена на рис. 2

---



**Уровень познавательной  
деятельности  
у дошкольников ЭГ  
(контрольный этап)**

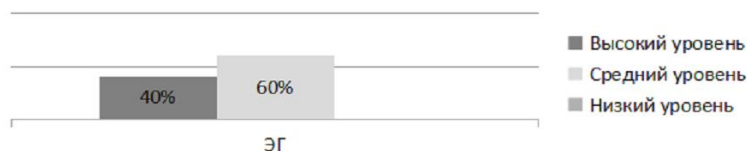


Рис. 2. Динамика уровня развития памяти у детей с ДЦП (ЭГ-1) на констатирующем и контрольном этапах эмпирического исследования

Таким образом, дети ЭГ показали более высокий уровень познавательной деятельности, чем в ходе констатирующего эксперимента. У этой подгруппы детей появился интерес к занятиям и работе в команде, они стали проявлять любознательность и самостоятельность при выполнении предложенных им заданий. У детей появилась усидчивость, они стали более спокойны, стали проявлять стремление к выполнению заданий, у них повысился уровень развития памяти и мышления.

Следовательно, изучение уровня познавательной деятельности у дошкольников с ДЦП позволило выявить необходимость внедрения в деятельность реабилитационного центра комплексной системы коррекционно-развивающей работы по развитию познавательной активности у рассматриваемой категории детей.

**Список литературы**

1. Васильева В. С. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата в условиях инклюзивного образования : учебное пособие / В. С. Васильева, В. Н. Рязанова. Челябинск: Издательство Челябинского государственного педагогического университета, 2015. 149 с.
2. Годовикова Д. Б. Формирование познавательной активности / Д. Б. Годовикова // Дошкольное воспитание. 2014. № 1. С. 28–32.
3. Павловская Н. Т. Психолого-педагогическая оценка развития познавательной сферы и речевой деятельности ребёнка с детским церебральным параличом / Н. Т. Павловская // Коррекционная педагогика. 2018. № 3. С. 45–47.
4. Приходько, О. Г. Особенности познавательного развития детей раннего возраста с церебральным параличом / О. Г. Приходько. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihicheskogo-razvitiya-detey-rannego-vozrasta-s-tserebralnym-paralichom/viewer> (дата обращения: 15.01.2024)
5. Щукина И. Н. Познавательное развитие дошкольников в процессе исследовательской деятельности / И. Н. Щукина. URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2016/12/11/poznavatelnoe-razvitie-doshkolnikov-v-protssesse> (дата обращения: 15.01.2024).



УДК 376.3

*Момотова Алина Сергеевна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Momotova A.S.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: alinam20303@gmail.com*

*Научный руководитель: Шеховцова Е.А., доцент*

**ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА  
WAYS TO OPTIMIZE THE MENTAL PERFORMANCE OF YOUNGER STUDENTS  
WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

**Аннотация:** в настоящей статье раскрыты методы оптимизации умственной работоспособности младших школьников с нарушением интеллекта.

**Abstract:** this article reveals methods for optimizing the mental performance of younger schoolchildren with intellectual disabilities.

**Ключевые слова:** нарушение интеллекта, оптимизация умственной работоспособности, младший школьный возраст

**Keywords:** intellectual disability, optimization of mental performance, primary school age

На сегодняшний день проблема оптимизации умственной работоспособности младших школьников с нарушением интеллекта приобретает особую актуальность в свете необходимости обеспечения равных возможностей для развития и воспитания личности.

Младшие школьники с интеллектуальными нарушениями часто испытывают трудности в усвоении нового материала, сохранении информации в памяти, решении задач и контроле своих действий. Это может быть связано с недостаточной сформированностью высших психических функций, низкой концентрацией внимания, ограниченным объемом оперативной памяти и нарушением как физической, так и умственной работоспособности.

Ученые (Е.И. Елисеичева, Н.А. Садвакасова) под умственной работоспособностью понимают «способность воспринимать и перерабатывать информацию, потенциальная способность человека выполнять в течение заданного времени с максимальной эффективностью определенный объем работы, требующей немалой активности нервно-психической сферы личности. Она требует преимущественного напряжения сенсорного аппарата, внимания, памяти, активизации процессов мышления, эмоциональной сферы» [2].

В работах ученых умственная работоспособность младших школьников с интеллектуальными нарушениями рассматривается в двух аспектах:

1. Практическое исследование динамики работоспособности под влиянием учебной нагрузки в течение дня, в разные дни недели посредством психологических методов.



2. Изучение умственной работоспособности учеников специальной коррекционной школы при сопоставлении скорости простой реакции с реакцией выбора объекта по одному какому-либо признаку, либо с реакцией выбора по нескольким признакам, прослеживание скорости и точности работы в процессе длительного действия.

Учащиеся младших классов, имеющие интеллектуальные нарушения отличаются хорошей работоспособностью в доступных видах деятельности; неустойчивой умственной работоспособностью на протяжении урока: к началу и концу занятия снижена, в течение первых двух уроков происходит встраивание в ритм учебных занятий, в первые и последние дни рабочей недели отмечается снижение умственной работоспособности.

Н.А. Садвакасова отмечает, что «длительность самостоятельной работы у детей с нарушением интеллекта различна, поэтому возникает необходимость определить оптимальные «зоны» работоспособности» [4].

Автор указывает, что «наибольшая умственная работоспособность учащихся данной нозологической группы наблюдается во время второго и третьего урока». Процесс приспособления умственно отсталых учеников к учебной деятельности происходит небыстро. Во время первого урока восприятие учебного материала крайне малоэффективно. В современной педагогике считается, что для достижения наивысшей эффективности урока следует сосредоточиться на втором и третьем занятиях. Исследования показывают, что оптимальное время для самостоятельной работы учащихся на уроке составляет от 20 до 25 минут, при этом некоторые ученики могут продуктивно работать до 30 минут. Необходимо отметить, что данное явление в значительной мере зависит от характера выполняемых учащимися заданий. [4].

Ввиду чрезмерного утомления у учащихся могут проявляться негативные поведенческие явления, отвлекаемость и утомление. «Устранению и предупреждению подобных явлений, а также сохранению устойчивого уровня работоспособности школьников с нарушением интеллекта способствует чередование различных видов деятельности на уроке. При планировании уроков учитель обязательно должен учитывать это».

Для оптимизации умственной работоспособности на уроках в разные периоды урока и недели подбираются разнообразные двигательные минутки и игры, в соответствии с конкретным классом и его развитием.

Выполнение физических упражнений помогает снять напряжение с определенных участков мозга, которые были активированы во время учебных занятий. Также активная физическая активность способствует улучшению кровообращения, предотвращает застойные явления в ногах, области таза и живота, а также позволяет избежать возможных изменений в положении позвоночника, плеч и грудной клетки. Время выполнения динамической паузы на уроке всецело зависит от состояния обучающихся и в случае необходимости может быть включено в любой пункт урока. Разумная длительность активного отдыха – 2-3 минуты. Такая продолжительность активного отдыха



обосновывается имеющимися данными о периодах понижения и повышения работоспособности.

В младших классах уместно использовать подражательный метод (игровой) – отдельные упражнения и целые комплексы производятся живо, увлекательно, ребятам предлагается имитация чего-нибудь (зверей, птиц, животных и т.д.). Отлично, если упражнения сопровождаются хоровым произношением звуков, фраз, хлопками, что оживляет урок и способствует работоспособности у ребят. Из опыта работы отмечается повышение объема сделанной работы, ученики гораздо быстрее включаются в работу, труд их становится более сосредоточенным, внимание активизируется в течении всего урока.

Многие учащиеся коррекционных школ часто не проявляют интереса к умственной работе. Они могут испытывать неуверенность в своих способностях и сталкиваться с трудностями в учебе. Однако, существует метод, который может помочь им преодолеть эти проблемы - метод релаксации.

Метод релаксации был разработан в 30-40-х годах XX века и был впервые применен американским психологом Эдмундом Джекобсоном и немецким врачом-невропатологом Иоганном Шульцем. Они разработали техники мышечной релаксации, которые помогают учащимся снять напряжение и достичь состояния глубокого расслабления.

Метод релаксации основан на принципе взаимосвязи между состоянием мышц и эмоциональным состоянием человека. Когда мышцы расслаблены, это способствует расслаблению и умиротворению ума. Релаксация помогает учащимся сосредоточиться, повышает их внимание и способность к обучению.

В практике обучения детей с проблемами в коррекционных школах, метод релаксации может быть использован в качестве дополнительного инструмента. Учащиеся могут изучать различные техники релаксации, такие как глубокое дыхание, прогрессивная мышечная релаксация и визуализация. Эти методы помогают им снять напряжение, улучшить концентрацию и справиться с учебными трудностями.

Кроме того, метод релаксации может быть полезен не только в учебной среде, но и в повседневной жизни. Учащиеся могут использовать эти техники для снятия стресса, улучшения сна и общего благополучия. Регулярная практика релаксации может помочь им развить навыки саморегуляции и управления своими эмоциями.

Таким образом, метод релаксации является важным инструментом для учащихся коррекционных школ. Он помогает им преодолеть отсутствие интереса к умственной работе, повышает их уверенность в собственных силах и помогает преодолеть учебные трудности. Введение этого метода в практику обучения может значительно улучшить результаты и благополучие этих детей.

Релаксация особенно эффективна для детей с отклонениями в развитии, а также для взрослых с повышенным мышечным тонусом. Применение релаксационных технологий для детей сопутствуют тому, что дети становятся более спокойными, они лучше понимают инструкции, становятся более коммуникативными. Так же многие упражнения на

~~~~~


релаксацию учат детей лучше чувствовать свое тело, управлять им, снимать мышечные зажимы.

Таким образом, целесообразные сдвиги работоспособности проявляются у учащихся в начальных классах при использовании таких методов ее оптимизации как физическая минутка, игровой метод, метод релаксации и чередования деятельности.

Список литературы

1. Алёшина Т.Е., Наумова А.А., Наумова Т.А. Определение работоспособности у школьников в зависимости от пола // Символ науки. 2016. №8-2. С. 23-26.
2. Дубровнинская Н.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М. Психофизиология ребенка с нарушениями интеллекта: ВЛАДОС, 2000
3. Исаев Д.Н. Умственная отсталость детей и подростков. - СПб.: Речь. - 2007. - 390с
4. Садвакасова Н.А. Проблема умственной работоспособности у детей // Научное обозрение. Фундаментальные и прикладные исследования. – 2018. – № 3. URL: <https://scientificreview.ru/ru/article/view?id=38> (дата обращения: 30.03.2024).

УДК 376.37

Нартова София Сергеевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Nartova.S.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: nartova.sof@yandex.ru
Научный руководитель: **Аникеева Ю.В.**, доцент

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

SPEECH THERAPY WORK ON THE FORMATION OF PREDICATIVE VOCABULARY IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Аннотация: в данной статье рассматриваются особенности формирования предикативной лексики у детей с общим недоразвитием речи. Описывается экспериментальная программа логопедической работы по формированию предикативной лексики у детей с общим недоразвитием речи.

Abstract: this article examines the features of the formation of predicative vocabulary in children with general speech underdevelopment. An experimental program of speech therapy work on the formation of predicative vocabulary in children with general speech underdevelopment is described.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, предикативная лексика, дошкольники, формирование, словарный запас.

~~~~~



**Keywords:** *general underdevelopment of speech, predicative vocabulary, preschoolers, formation, vocabulary.*

При проведении логопедической работы по формированию предикативной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи (далее ОНР) учитывались современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики в онтогенезе, особенностях лексики у дошкольников с речевой патологией. С учётом этих факторов формирование глагольной лексики проводилось по следующим направлениям:

I этап (Начальный) - Расширение объема словаря

II этап (Основной) - Формирование валентности глагола:

- формирование структуры значения слова;
- развитие лексической системности и семантических полей;
- формирование синтагматических связей слова.

III этап (Заключительный) - Формирование словоизменения. Формирование словообразования.

Каждое из предложенных направлений работы носило условный характер, так как каждый этап коррекционной деятельности предполагал единый, взаимосвязанный процесс по формированию лексики и грамматики. Но данные направления были выделены в связи с необходимостью осознания тех языковых процессов, которые формировались у дошкольников экспериментальной группы. Основная деятельность по формированию предикативной лексики, опираясь на рекомендации Г.А. Волковой, проводилась с помощью картотеки глагольного словаря (с использованием материалов О.А. Безруковой), организованной специально для работы с детьми с ОНР [2,3].

При планировании логопедических занятий по разработанной системе коррекционной работы учитывались индивидуальные, личностные особенности каждого ребенка, а также уровень его речевых способностей.

В процессе работы также применялся игровой занимательный материал и наглядно-практические методы. В экспериментальной группе проводились фронтальные (подгрупповые) занятия (по два раза в неделю), каждое из которого составляло 25 минут. В зависимости от сложности и от степени усвоения предложенного речевого материала, каждая из тем отрабатывалась на протяжении нескольких занятий. Отметим, что в коррекционную деятельность, направленную на расширение предикативной лексики, входило несколько направлений:

- уточнение значения слов, из уже имеющегося пассивного словаря,
- актуализация глагольного словаря в самостоятельной речи,
- расширение и пополнение глагольного словаря.

В каждом из направлений формирования предикативной лексики было определено поэтапное содержание, методы и приемы логопедической работы.

I этап (начальный) - 3 занятия

---



Расширение объема словаря (Н.В. Нищева, Л.В. Сахарный) [8,9].

Последовательность логопедической работы по обогащению глагольной лексики учитывала программу детского сада, частотный словарь детей старшего дошкольного возраста и особенности словарного запаса дошкольников с ОНР.

Обогащение глагольного словаря проводилось в следующем порядке:

- продуктивные глаголы, обозначающие действия;
- глаголы, обозначающие состояния человека;
- глаголы, обозначающие движения животных; - «кто (или что) издает какой звук»;
- «кто что делает» (параллельно с уточнением имен глаголов, параллельно с определением названия профессии человека).

В процессе работы с глаголами особое внимание уделялось закреплению глаголов в контексте.

II этап (Основной) - 22 занятия

Формирование глагольной валентности Развитие лексической системности и семантического поля (Гончарова В.А., Коновалова С.Н.) [4,6].

Формирование глагольной валентности происходило за счет развития лексической системности, развития лексической систематизации, усвоения структуры значений слов, усвоения парадигматических связей слов. Развитие лексической системности означало организацию семантических полей по различным признакам. При этом учитывался тот факт, что нормативное развитие лексической систематики тесно связано с развитием логических операций, таких как классификация, сериация, анализ, синтез, сравнение и обобщение. На начальном этапе работы проводилась группировка и объединение слов по тематическим признакам. Затем слова дифференцировались в рамках семантических доменов, выделялись ядро и периферия, устанавливались парадигматические связи на основе контрастов и аналогий. При освоении каждого нового слова оно вводилось в семантический домен, определялись его отношения с другими словами в этом семантическом домене, и обращалось внимание на то, почему это слово сочетается с другими словами.

Формирование синтагматических связей слова (Ж.К. Антипова) [1].

В ходе выполнения этого задания также происходило формирование глагольных валентностей. Формирование синтагматических связей слов свидетельствовало о потоке речи, словосочетаниях и правильном употреблении слов в предложениях. При разработке методики логопедической работы по формированию синтагматических связей слов в основу были положены современные представления лингвистики об основных синтаксических единицах языка и речи в словосочетаниях, предложениях.

Особое внимание уделялось развитию валентности частей речи, в частности, развитию валентности глаголов, выполняющих в речи предикативную функцию. Развитие валентности глаголов происходило как в словосочетаниях, так и в предложениях. Процесс развития синтаксической сочетаемости слов учитывает уровень развития грамматического



слова речи дошкольников с ОНР и онтогенез речи. Развитие глагольного словосочетания и глагольной валентности происходило в определенной последовательности:

а) словосочетание, включающее глагол и существительное в винительном падеже без предлога (например, несет сумку),

б) словосочетание, состоящее из глагола и существительного в дательном, творительном, родительном падеже без предлога (дарит маме, чистит щеткой),

в) словосочетание, включающее глагол и предложно-падежную конструкцию (идет к дому).

III этап (заключительный) - 3 занятия.

Формирование словообразования (А.В. Кроткова, Н.С Жукова) [5,7].

В процессе словообразования у дошкольников с нарушением речи основное внимание уделялось систематизации продуктивных словообразовательных моделей. Для формирования и закрепления этих моделей первым шагом было выявление связи между значением морфемы и ее знаковой формой (звуком). Эта связь интегрировалась на основе сравнения слов с одинаковой морфемой, определения сходных значений, общих для слов с общей морфемой, выявления этой общей морфемы и уточнения ее значения. Завершающим этапом стал процесс закрепления словообразовательной модели в ходе специально подобранных упражнений. При этом отработка словообразования для разных частей речи осуществлялась последовательно и параллельно.

Содержание этапов методической работы над глаголами:

1. Дифференциация:

а) совершенного и несовершенного вида

б) возвратных и невозвратных глаголов

2. Глаголы с приставками в-, вы-, на-. Глаголы пространственного значения с приставкой при-

3. Глаголы пространственного значения с приставками с-, у-, под-, от-, за-, пере, до.

Работа над словообразовательными аффиксами осуществлялась следующим образом:

Формирование речи у дошкольников с нарушениями речи осуществлялось с учетом нормальных онтогенетических закономерностей взаимодействия в развитии лексической, морфологической и синтаксической систем языка. В процессе коррекционно-логопедической работы усложнялись речевые формы, задания и речевой материал. Поэтому на первом этапе происходила нормализация словозамен в диалогической речи (на уровне словосочетаний и предложений), а затем интеграция словозамен в связной речи.

Результатом данной программы является: значительное увеличение предикатной лексики у детей с нарушением речи. В долгосрочной перспективе обучение дошкольников с ОНР по данной программе приводит к тому, что появляются условия для построения словосочетаний и структурирования предложений. Также, переход от простых к сложным предложениям и программирование связной речи. Развитие высших психических функций.

---



Можно сделать вывод, что экспериментальное обучение показало, что для формирования активного и глагольного словаря желательно использовать игры, беседы, дидактические игры и словарные упражнения по различным темам. В играх и упражнениях выделялись признаки знакомых предметов, объектов и явлений природы, развивалось умение абстрагировать и обобщать признаки сходных предметов, уточнялось и объяснялось лексическое значение мотивированных слов и развивалось лексическое смыслообразование и т.д. Все перечисленные приемы способствовали более эффективному обогащению и расширению глагольного словаря.

### Список литературы

1. Антипова Ж.К. Что? Где? Когда?: О работе по формированию словарного запаса у детей с ОНР // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 9. – с. 36–38.
2. Безрукова О.А. Экспресс-диагностика речи ребенка дошкольного возраста / О.А. Безрукова. – "Русская речь", 2012 г.
3. Волкова Л.С. Логопедия: Учеб. Пособие для студентов пед. Институтов по спец. «Дефектология» / Л.С. Волкова. – М.; Просвещение, 2016. – 528 с.
4. Гончарова В.А. Общие и специфические особенности формирования лексики у дошкольников с различными нарушениями речи: автореф. дис. к.п. наук / В.А.Гончарова. – П., 2012.
5. Жукова Н.С. и др. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. Для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 1998.-320 с.
6. Коновалова С.Н. Формирование предикативной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи: автореф. дис. канд. пед. наук / С.Н. Коновалова; Институт коррекционной педагогики Российской академии образования. – Москва, 2007. – 200 с.
7. Кроткова А.В. Особенности формирования лексико- грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня / А.В. Кроткова, Е.Н. Дроздова // Логопед. – 2004. – № 1. – С. 26–34.
8. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н.В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2016 - с203 / 220.
9. Сахарный Л.В. Психолингвистические аспекты теории словообразования / Л.В. Сахарный. – Учеб. пособие. Л. 2015. – 971 с.



УДК 37.015.3

**Николаева Оксана Сергеевна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Nikolaeva O.S

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: [ksjuscha.nikolaeva@yandex.ru](mailto:ksjuscha.nikolaeva@yandex.ru)

Научный руководитель: **Слюсарева Е.С.**, доцент

**ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК РЕСУРСА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ  
БЕЗОПАСНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ  
FORMATION OF TOLERANCE AS A RESOURCE OF PSYCHOLOGICAL SAFETY OF  
SCHOOLCHILDREN IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

**Аннотация:** на протяжении всей своей истории человеческая цивилизация постоянно сталкивалась с проблемой различий между людьми, их непохожести друг на друга, как психологической, так и физической. В частности, эти различия связаны с особенностями развития. Проблеме толерантности посвящено множество работ, как зарубежных, так и отечественных. В настоящее время проблема толерантности приобрела особое значение, так как сейчас мы живем в инклюзивном обществе, где все равны. Одним из важнейших факторов социализации современного человека является образование, которое представляет собой иерархию целей, задач, приоритетов обучения и воспитания подрастающего поколения, являющееся призмой преломления интересов общества.

**Abstract:** throughout its history, human civilization has constantly faced the problem of differences among people, their dissimilarity from each other, both psychological and physical. In particular, these differences relate to the peculiarities of development. Many works, both foreign and domestic, have been devoted to the problem of tolerance. Currently, the problem of tolerance has acquired special significance, since now we live in an inclusive society where everyone is equal. One of the most important factors of socialization of a modern person is education, which represents a hierarchy of goals, tasks, priorities of training and upbringing of the younger generation, which is a prism of refraction of the interests of society.

**Ключевые слова:** толерантное отношение, инклюзивное общество, ограниченные возможности здоровья, образовательная интеграция.

**Keywords:** tolerant attitude, inclusive society, limited health opportunities, educational integration.

В настоящее время российское общество переживает сложный период своего развития. Стремительное развитие негативных процессов провоцирует рост агрессивных настроений в обществе, что, в свою очередь, приводит к потере гуманистических ценностей, падению морали, культуры взаимоотношений между людьми и ухудшению криминогенной обстановки. В таких обстоятельствах крайне важным является воспитание у подрастающего поколения толерантности, поскольку утверждение принципов и норм толерантности является необходимым условием взаимопонимания между людьми, взаимодействия, согласия и сплочения общества.



Проявление толерантности не означает терпимого отношения к социальной несправедливости или отказа от своих убеждений. Толерантность, созвучно уважению прав человека и означает, что каждый человек имеет право придерживаться своих убеждений и признает такое же право за другими людьми.

На протяжении всей своей истории становления цивилизации, человечество постоянно сталкивается с проблемой толерантного отношения к различиям среди людей, их непохожести друг на друга как психологического, так и физического плана. Так же это касается и различий особенностей развития человека.

Проблеме толерантного отношения посвящено много работ как зарубежных, так и отечественных. В настоящее время проблема толерантного отношения приобрела особую значимость, так как сейчас мы стремимся к инклюзивному обществу, где все равны. Образование так же является одним из важнейших факторов социализации человека, представляющее иерархию целей, задач, приоритетов обучения и воспитания подрастающего поколения, являющееся призмой преломления интересов общества.

В современном мире приоритетом является доступность любого человека получить достойное образование, в этом помогает инклюзивное образование. Инклюзивное образование – это такая форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях.

Обучение и развитие ребенка в инклюзивной образовательной среде всегда происходят в определенных пространственно-предметных, межличностных, социокультурных условиях, которые могут как способствовать, так и затруднять обучение и развитие ребенка под влиянием педагогических воздействий. Учебно-воспитательный процесс осуществляется в определенном социальном и пространственно-предметном окружении, качество которого оказывает влияние на развитие и становление как личности субъектов образования и на эффективность учебно-воспитательного процесса в целом.

Инклюзивная образовательная среда является сложной многомерной структурой, имеющей множество компонентов, без которых нормативная организация этого процесса невозможна. Одним из условий успешного инклюзивного обучения разных детей является их готовность к позитивному (толерантному) взаимодействию в инклюзивной образовательной среде [5].

Проблему толерантности можно отнести к воспитательной, потому что ребенок не рождается с какой-либо позицией, ее начинает воспитывать старшее поколение. Формирование толерантного отношения следует начинать еще в раннем детстве, когда закладывается первооснова человеческого общения и основные нравственные категории (доброта, чуткость, отзывчивость, честность и т.д.). Для того, чтобы сформировать толерантные черты личности необходим целенаправленный процесс и организованная педагогическая деятельность. Своё отношение к другому человеку начинает формироваться у ребёнка примерно с 4-х лет, основываясь на элементарных проявлениях

---



общечеловеческих чувств и непредубеждённых знаниях. В младшем школьном возрасте закладываются основы толерантного отношения как принятия и признания различий в развитии, внешнем облике и т.д.

На сегодняшний день в философии, психологии и социологии существуют различные точки зрения на определение толерантности. В психологической литературе анализ проблем толерантного отношения в контексте инклюзивного образования содержится в работах Е.В. Абраменко [1], С.П. Акопян [2], А.С. Ковалевой [3], Е.С. Слюсаревой. [4;5], О.А. Чебыкиной. [6].

«Толерантность – это психологическая способность вступать во взаимодействие с другими людьми и готовность личности к активной нравственной позиции, направленной на позитивное взаимодействие, понимание и признание многообразия культуры мира, друг друга, способствующее принятию другого и сохранению внутреннего равновесия (индивида, общества)»[6]- пишет О.А. Чебыкина. Она рассматривает религиозную, медицинскую, антропологическую и психологическую модель толерантности в своих работах.

Кроме того, в научной литературе используется термин «интолерантность», которое понимают, как проявление нетерпимости в отношении и поведении человека при взаимоотношениях с другими людьми на основе различных признаков. Воспитывать толерантность в подрастающем поколении следует целенаправленно и поэтапно. Педагогика толерантности основывается на терпеливом, внимательном отношении к убеждениям других людей, является одним из средств решения проблем личности и разрешения конфликтных ситуаций. Так же в своих работах Б. Вульфов отмечает, что сам процесс воспитания толерантности предполагает целенаправленную организацию положительного опыта толерантности, предполагается создание пространства прямого или косвенного взаимодействия с другими по взглядам или поведению людьми, их общностями, другими словами — сосуществования различных групп людей вместе.

Формирование толерантного отношения является ведущим условием удовлетворения потребности в безопасности каждого субъекта инклюзивной образовательной среды.

Одним из ведущих подходов в психологии безопасности образовательной среды является риск-ресурсный подход, направленный на выявление угроз и предотвращение рисков, возникающих в образовательной среде и влияющих на психологическую безопасность учеников.

Изучению психологии образовательной среды посвящены работы Б. Г. Ананьева, А. А. Реан, Г. М. Андреевой, И. В. Дубровиной, Е. А. Климова, Д. Б. Эльконина, Д. И. Фельдштейна, Э. Фромма и др., в которых значительное внимание уделяется и созданию условий, при которых образовательная среда будет психологически наиболее безопасной для всех субъектов образовательных отношений.

Инклюзивное образовательное пространство должно быть направлено на создание условий для укрепления психологического здоровья всех субъектов системы образования.

---



На уровне образовательной организации эти условия создаются путем внедрения технологий сопровождения психологической безопасности образовательной среды.

И. А. Баева рассматривает понятие психологической безопасности в следующих аспектах: как состояние образовательной среды, которое обеспечивает психологическое здоровье обучающихся; как систему межличностных отношений, способствующую ощущению референтной значимости среды; как систему мер, направленную на предотвращение угроз полноценного развития личности [1].

Совместное обучение с особыми детьми способствует развитию таких необходимых навыков и личностных качеств обучающихся, как: социальная компетентность, толерантность, навыки решения межличностных проблем, уверенность в своих силах, самоуважение. В процессе совместных мероприятий дети учатся обсуждать проблему, слушать и слышать другое мнение, отстаивать свою точку зрения, разрешать конфликты путем переговоров, прислушиваясь к мнению оппонента. В итоге, они учатся признавать право любого человека быть «другим».

Таким образом, толерантная образовательная среда формирует возможность у всех субъектов инклюзивного образования отстаивать свои позиции на основе безусловного принятия и уважения личности детей с разным психологическим и физическим статусом.

#### **Список литературы**

1. Абраменко, Е.В. Формирование у младшего школьника системы позитивных отношений в учебном взаимодействии. - Волгоград, 2011. –132 с.
2. Акопян, С. П. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья как условие реализации инклюзивного подхода в образовании/ С. П. Акопян // Журнал научных и прикладных исследований. – 2016. – Т. 1. - № 4. – С. 96–100
3. Ковалева, А.С. Специальная педагогика и психология. Аспекты воспитания толерантности в условиях инклюзии. Учебное пособие. - Барнаул ФГБОУ ВО «ФлГПУ», 2018.
4. Слюсарева, Е. С. К проблеме формирования толерантности младших школьников как субъектов инклюзивного образования / Е. С. Слюсарева, Ю. Н. Морозова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22. – № 4. – С. 306-309.
5. Слюсарева, Е. С. Толерантное отношение как показатель психологической безопасности инклюзивной образовательной среды / Е. С. Слюсарева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-3. – С. 320-323.
6. Чебыкина О. А. Системный анализ подходов к понятию «толерантность» // Психологическая наука и образование. 2012. – № 2. – С. 300-310.



УДК 376.3

*Петриченко Елизавета Виталиевна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Petrichenko E.V.  
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: elizaveta.petrichenki@mail.ru  
Научный руководитель: *Мизина Н. Н.*, доцент

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И  
ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ**  
**PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF ANXIETY IN PRIMARY SCHOOL  
CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS: THEORETICAL ASPECTS AND  
PRACTICAL METHODS**

***Аннотация:** содержание статьи посвящено проблеме исследования тревожности младших школьников и способов психологической коррекции. Представлены результаты проведенного исследования.*

***Abstract:** the content of the article is devoted to the problem of studying the anxiety of younger schoolchildren and methods of psychological correction. The results of the conducted research are presented.*

***Ключевые слова:** нарушение слуха, младший школьный возраст, тревожность.*

***Key words:** hearing impairment, primary school age, anxiety.*

Накладываемые на современные реалии события травмирующего характера не остаются без внимания мировой общественности. Они вызывают общественный резонанс и становятся предметом обсуждения в различных сферах жизни и приводят к возникновению тревожных состояний у взрослого и детского населения.

Важно отметить, что, в связи с неустойчивостью и легкоуязвимостью психики дети находятся в наименее защищенных условиях. Наличие такого отклонения, как нарушение слуха, значительно осложняет эмоциональное развитие детей, и такое его проявление как тревожность усиливается. Л.С. Акопян связывает этот факт с «нарушением развития психологического опыта, вызванным ограниченным сенсорным опытом, отставанием в сроках формирования психических функций и качественными отклонениями в развитии психической деятельности в целом» [3, с. 13].

Данный факт связан с тем, что частичная сенсорная изоляция сказывается на эмоциональном развитии младших школьников с нарушенным слухом.

Для раскрытия проблемы следует обратиться к определению и дифференциации понятий «тревога» и «тревожность». М.Л. Лукина указывает на следующее различие: «Тревога – это пробуждение состояний встревоженности и переживания, дающее человеку внеочередной стимул, что помогает сохранить жизнь и здоровье» [5, с. 50], в то время как тревожность есть «индивидуальная, устойчивая психологическая особенность, включает в



себя повышенную склонность к беспокойству самых различных моментов из жизни. Это состояние сопутствует человеку почти в любом виде деятельности» [5, с. 50].

В своей работе А.В. Коларькова говорит о тревожности как о личностном образовании, которое формируется под влиянием постоянно повторяющихся ситуаций. Говоря о созависимости между проявлениями тревожности и особенностями нервной системы автором были выделены слабость и инертность [4].

Обращаем внимание и на зарубежное видение проблемы тревожности. Ч. Спилбергер разделяет тревожность на личностную (тревожность как свойство личности) и ситуативную (зависит от внешних обстоятельств) [7, с. 692].

Важно помнить тот факт, что тревожность младших школьников, имеющих нарушения слуха, еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима. Однако, в специальной психологии недостаточно разработана система всесторонней психолого-педагогической поддержки и помощи тревожным детям с различными нарушениями слуха в младшем школьном возрасте. Снижение уровня тревожности у детей возможно, если своевременно производить коррекционно-развивающую работу.

Целью настоящего исследования является определение уровня тревожности младших школьников с нарушениями слуха и составление дальнейшего плана работы по решению данной проблемы.

Для решения цели нами были сформулированы следующие задачи:

1. Проанализировать теоретические психолого-педагогические исследования, рассматривающие особенности тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.
2. Выделить технологии психологической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.
3. Разработать критерии оценки тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.
4. Подобрать методики диагностики и эмпирически выявить особенности тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

Экспериментальное исследование проходило на базе ГКОУ «Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 36 города Ставрополя» в 4-ых классах младшей школы.

В экспериментальную выборку вошли 7 детей младшего школьного возраста с нарушением слуха, из них 4 мальчика со слуховыми аппаратами, 3 слабослышащих девочек. Возраст детей: 9 – 10 лет.

Для изучения уровня тревожности младших школьников с нарушениями слуха нами подобраны и использованы следующие диагностические методики:

1. Методика Г.В. Резапкиной «Определение уровня тревожности» с целью изучения школьной тревожности.
  2. Проективная методика «Рисунок школы» предназначена для определения отношения ребенка к школе и уровня школьной тревожности.
-



**3. Методика Р. Сирса диагностики тревожности.**

Отметим, что в ходе проведения исследования тревожности были отмечены следующие трудности:

- испытуемые не понимали предложенную им печатную инструкцию, приходилось объяснять каждое слово (методика Г.В. Резапкиной «Определение уровня тревожности»).
- испытуемые не до конца понимали инструкцию, рисовали схематично.

Диагностика тревожности позволила выявить следующие уровни тревожности. Результаты исследования представлены ниже (см. табл.1 – 3).

Таблица – 1. Исследование тревожности младших школьников по методике Г.В. Резапкиной «Определение уровня тревожности»

| Уровень тревожности | Абс. | %  |
|---------------------|------|----|
| Высокий             | 0    | 0  |
| Средний             | 3    | 43 |
| Низкий              | 4    | 57 |

Полученные результаты указывают на преобладание низкого уровня тревожности у 4 испытуемых (57%), однако, отмечается и наличие среднего уровня тревожности у 3 испытуемых (43%). Высокий уровень выявлен не был.

Таблица – 2. Исследование тревожности младших школьников по проективной методике «Рисунок школы»

| Уровень тревожности | Абс. | %  |
|---------------------|------|----|
| Высокий             | 0    | 0  |
| Средний             | 2    | 29 |
| Низкий              | 5    | 71 |

Полученные результаты указывают на преобладание низкого уровня тревожности у 5 испытуемых (71%), отмечается наличие среднего уровня тревожности у 2 испытуемых (29%). Высокий уровень выявлен не был.

Таблица – 3. Исследование тревожности младших школьников по методике диагностики тревожности, включающая наблюдение (методика Р. Сирса)

| Уровень тревожности | Абс. | %   |
|---------------------|------|-----|
| Высокий             | 0    | 0   |
| Средний             | 7    | 100 |
| Низкий              | 0    | 0   |

В ходе наблюдения у многих испытуемых отмечались следующие признаки (в особенности на уроке математики): они часто грызли ногти, обидчивы, нетерпеливы, суетливы,



мало сосредоточены, сверхчувствительны в соответствии с ситуацией. Отмечается наличие среднего уровня тревожности у всей группы испытуемых.

Обобщая изложенное выше, отметим, что выявление уровня тревожности у детей является важным для наблюдения за их развитием, так как у младших школьников тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима. Снижение уровня тревожности у детей возможно, если своевременно производить коррекционно-развивающую работу при использовании различных методов и техник (арт-терапия, песочная терапия, сюжетно-ролевая игра).

Рассмотрим возможности применения различных методов и техник психологической коррекции состояния тревожности у детей младшего школьного возраста, имеющих нарушения слуха.

Арт-терапия – один из эффективных способов психологической помощи, фундаментом которой является творческая деятельность. Благодаря арт-терапевтическим техникам у детей появляется возможность познакомиться со своим внутренним «Я», научиться совладать со своими негативными эмоциями и минимизировать свое эмоциональное напряжение.

Различают следующие виды арт-терапии:

1) Изотерапия – рисование цветным песком, пальчиками на зеркале и на бумаге, пластилиновое рисование;

2) Цветотерапия – (хромотерапия) – это направление, при котором используется воздействие цветовой гаммы на психоэмоциональное состояние дошкольника, на его самочувствие.;

3) Сказкотерапия – это способ корректирования детских проблем психологического характера. Смысл заключается в том, что для ребенка рассказывается сказка, героем которой является он сам. При этом в самом повествовании сказки для главного героя продуманы определенные трудности, с которыми он должен непременно справиться;

4) Песочная терапия. Игра с песком – это естественная и доступная для каждого форма деятельности. В связи с задержкой речевого развития как вторичного дефекта у младших школьников с нарушением слуха часто наблюдаются трудности в вербальном выражении своих переживаний, страхов, то на помощь приходят игры с песком. Проигрывая ситуации с помощью игрушечных фигурок, создавая картину собственного мира из песка, ребенок освобождается от напряжения. А самое главное - он приобретает бесценный опыт символического разрешения множества жизненных ситуаций, ведь в настоящей сказке все заканчивается хорошо;

5) Игротерапия – воздействие на детей с использованием игр. Игра имеет сильное влияние на развитие личности ребенка, способствует развитию общения, коммуникации, созданию близких отношений, повышает самооценку.

Разнообразие арт-терапевтических техник позволяет выбрать наиболее подходящие упражнения. Для работы с тревожными состояниями младших школьников, имеющих нарушения слуха, техники такого вида терапии отличаются возможностью выявлять, проживать и нивелировать данные состояния.

---



### Список литературы

1. Акопян Л. С. Особенности страхов слабослышащих детей младшего школьного возраста // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. №4. 2010.
2. Алимйраева Э. А. Проблема тревожности у младших школьников и пути коррекции // Вестник СПИ. №2 (34). 2020.
3. Бочарова Е.А. Специальная психология: учебное пособие / под ред. П.И. Сидорова. – Архангельск: Изд-во Северного государственного медицинского университета, 2009. 116 с.
4. Коларькова А. В. Различные взгляды на причины возникновения тревожности в работах современных исследователей // Психология, социология и педагогика. № 8. 2014. [Электронный ресурс]. URL: <https://psychology.snauka.ru/2014/08/3436> (дата обращения: 26.03.2024).
5. Лукина М. Л. Детская тревожность // Наука и образование сегодня. 2021. №7 (66). С. 49-51.
6. Полуянова У. В. Коррекция тревожности глухих детей младшего школьного возраста // Научный электронный архив. URL: <http://econfr.rae.ru/article/5157> (дата обращения: 26.03.2024).
7. Романенко О. Н. Классические представления о тревожности // Форум молодых ученых. 2019. №3 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassicheskie-predstavleniya-o-trevozhnosti> (дата обращения: 03.04.2024).
8. Тетерева Ю. Е. Исследование уровня тревожности у детей младшего школьного возраста // Актуальные исследования. 2023. №17 (147). Ч.II. С. 70-72.

УДК 159.99

*Полупанова Елизавета Яковлевна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Polupanova E.Y.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: [polupanovaelizaveta@gmail.com](mailto:polupanovaelizaveta@gmail.com)*

*Научный руководитель: Алексеева М.Н., старший преподаватель*

### НАПРАВЛЕНИЯ, УСЛОВИЯ И МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ DIRECTIONS, CONDITIONS AND METHODS OF CORRECTING ANXIETY IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

**Аннотация:** в данной статье определяются направления, рассматриваются условия и методы коррекции тревожности младших школьников, а также описывается применение бихевиоральной терапии для снижения тревожности.

**Abstract:** This article defines the directions, discusses the conditions and methods of correcting anxiety in younger schoolchildren, and describes the use of behavioral therapy to reduce anxiety.

**Ключевые слова:** коррекция тревожности, младшие школьники, бихевиоральная терапия.



**Keywords:** *correction of anxiety, primary school children, behavioral therapy.*

Рассматривая личностное развитие ребенка, можно выделить, что изменения претерпевают все сферы его жизни при получении нового социального статуса «младший школьник», ведущей деятельностью которого становится учебная, в связи с этим появляются и определённые обязанности. Данные перемены существенно оказывают влияние на эмоциональную сферу ребенка. Благополучное психическое развитие детей в данном возрасте напрямую зависит от их эмоционального состояния. К сожалению, ситуация такова, что на современном этапе развития общества, типичными для младших школьников все чаще становятся отрицательные эмоциональные состояния тревоги и страха, препятствующие нормальному психическому состоянию и учебной деятельности детей.

У детей младшего школьного возраста не сформирован самоконтроль, и сама ситуация нахождения в новой для них среде вызывает беспокойство и страх. Помимо переживаний ребенок должен овладеть навыками дисциплины, умениями контролировать свою агрессию и эмоции, а также социальными навыками.

Одним из наиболее известных методов лечения является психотерапия, но не меньший интерес также представляет бихевиоральная терапия, призванная корректировать отклоняющиеся формы поведения. В основе этого метода лежит теория научения, а принцип её воздействия заключается в подкреплении или подавлении некоторых нежелательных форм поведения посредством обучения человека правильной реакции в той или иной ситуации. Поэтому для построения эффективной и благотворной работы необходимо определить причину, которая негативно сказывается на эмоциональном состоянии ребенка [1].

Для успешного преодоления школьной фобии бихевиоральная терапия выдвигает использование метода моделирования, при котором страхи ребенка можно успешно устранить.

Существует определённый алгоритм использования бихевиоральной терапии:

1. Определяется объект страха;
2. Психолог рассказывает ребенку о поведении и реакции других людей, оказавшихся в подобной ситуации. Именно приводимый в пример человек и является «моделью».

Важно подчеркнуть, что наибольшая эффективность метода достигается при условии, что сама «модель» сначала также испытывает страх перед тем же явлением или объектом, что и ребенок, а также, если она одного с ним возраста.

Метод моделирования можно осуществлять как в реальных условиях, посредством ролевой игры, так и с помощью демонстрации видеоматериалов. В качестве примера можно привести исследование, в котором детям с боязнью социального взаимодействия и повышенной тревожностью был продемонстрирован фильм, где «модель» вполне спокойно и успешно общается с окружающими людьми, не испытывая при этом никакого дискомфорта. Результаты эксперимента показали увеличение групповой сплоченности среди его участников. Данный метод также успешно зарекомендовал себя при лечении многих других страхов, таких как боязнь темноты, каких-либо животных или ситуации проверки знаний в школе [4].

Среди всех существующих принципов, техник и методов оказания

---



психологической поддержки и помощи можно выделить следующие:

1. Базовые.
2. Ценностные.
3. Специфические.

Первые две группы - универсальные при любой психотерапевтической работе, а третья группа нуждается в более пристальном внимании, поскольку является значимой именно для коррекции повышенной тревожности [3].

Эффективный инструмент для коррекции тревожности детей школьного возраста является арт-терапия. Данный тип терапии широко используется при предоставлении психологической помощи людям в любом возрасте, арт-терапия базируется на искусстве и различного типа творчестве человека. Психологическая коррекция опирается на ключевые способности человека к использованию психических процессов (мышления и воображения), а также творчество как процесс выражения себя, нахождение необычных решений в процессе коррекции.

Понятие «арт-терапия» имеет корень «art», в переводе с английского языка «искусство». В этом заключается основа данного вида терапии – психологическое воздействие на человека с помощью искусства и его средствами. Иными словами, арт-терапия – это метод психологической коррекции и психологической терапии, который использует искусство в символической деятельности, стимулирует творчество и креативность человека.

В работе с детьми с повышенной тревожностью, оценка их уровня тревожности происходит с помощью специального метода, в котором нужно как можно подробнее отразить критерии оценки, применять использование похвалы или замечаний, при этом лучше выделять для оценивания отдельные элементы действий ребенка, и большее внимание обращать все-таки на успешно выполненные задания. В детском коллективе важно организовать комфортную для детей атмосферу, дружелюбную и безопасную, так как через призму всего этого ребенок может понять степень своих успехов и неудач [2].

В коррекционной работе с детьми используют две формы: директивную и недирективную. Если у ребенка есть страх, тревожность предпочтительнее использовать директивную форму терапии. Если проблемы ребенка связаны с низкой самооценкой, ложным «образом Я», более эффективными считаются недирективные формы коррекционной работы. Несомненно, оптимально сочетать обе эти формы. Предлагается тема рисования, а ребенок свободно проявляет себя в ее выражении.

Таким образом, можно сделать вывод, о том, что проведение коррекции помогает ребенку эффективно эмоционально отреагировать на все, что с ним происходит и волнует его. Происходит изменение негативных эмоций на позитивные эмоции. Застенчивые и замкнутые дети начинают более свободно общаться. Также проведение коррекции для детей снимает барьеры в коммуникации и защитные механизмы, помогает в формировании произвольности, саморегуляции детей.

### **Список литературы**

1. Адлер А. Индивидуальная психология. - СПб.: Питер, 2017. – 556 с.
2. Добреньков В.И., Агапов П.В. Гуманистическая антропология Эриха Фромма. - СПб.: Академический проект, 2015. – 204 с.



3. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей / под ред. О. Юрченко. - М.: Речь, 2014. – 160 с.
4. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: 21 психологическая природа и возрастная динамика. – М., 2000. – 304 с.

УДК 376.3

**Пугачева Ксения Дмитриевна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Pugacheva K.D.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: ks.puga4eva@yandex.ru

Научный руководитель: **Шеховцова Е.А.**, доцент

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОКОНТРОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**  
**FORMATION OF SELF-CONTROL SKILLS IN YOUNGER STUDENTS WITH  
HEARING IMPAIRMENT**

**Аннотация:** в данной статье представлены методики, способствующие формированию действий самоконтроля у младших школьников, имеющих нарушение слуха.

**Abstract:** this article presents methods that contribute to the formation of self-control actions in younger schoolchildren with hearing impairment.

**Ключевые слова:** младший школьный возраст, дети с нарушением слуха, самоконтроль, саморегуляция, дети с ограниченными возможностями здоровья.

**Key words:** primary school age, children with hearing impairment, self-control, self-regulation, children with disabilities.

Одной из центральных линий развития детей является формирование самоконтроля. В процессе освоения младшим школьником разнообразных видов деятельности, формируется произвольная регуляция поведения и деятельности, способность к самоконтролю, что является важнейшим новообразованием этого возраста.

В психолого-педагогической литературе отражены различные подходы к определению понятия «самоконтроль».

В.И. Страхов говорил о том, что самоконтроль является формой деятельности, которая проявляется в проверке поставленной задачи, в критической оценке процесса работы, в исправлении ее недочетов [5].

И.И. Кувшинов рассматривал самоконтроль, как сознательное регулирование и планирование деятельности на основе анализа происходящих в предмете труда изменений, которое позволит достичь поставленной цели [3].



Младший школьный возраст характеризуется сменой игровой деятельности на учебную, которая становится ведущей. Именно здесь личность должна усвоить все компоненты учебной деятельности, понять задачу обучения, овладеть способами принятия и обработки информации, научиться самостоятельности в оценке и регуляции собственных действий. Особенности действия самоконтроля заключаются в автоматизированности протекания, в его направленности, в критериях, на основе которых строится контроль, во времени его осуществления [1].

Ряд исследователей (Т.С. Зыкова, Е.Г. Речицкая, Г.И. Жаренкова и другие) указывают на то, что овладение детьми с ограниченными возможностями здоровья способностью предварительно спланировать собственную деятельность, осуществить контроль и оценку результатов является важным средством коррекции недостатков их общего и речевого развития, а также способствует тому, что деятельность ребенка становится осознанной, целенаправленной и самостоятельной.

Современная система специального образования предусматривает овладение обучающимися таких базовых учебных действий, которые обеспечивают сознательное отношение младших школьников с ограниченными возможностями здоровья к обучению и содействуют дальнейшему становлению ученика как субъекта осознанной активной учебной деятельности на доступном для него уровне. Развитие самоконтроля необходимо для успешной самостоятельной организации учебной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Уровень сформированности саморегуляции зависит от степени сформированности действий самоконтроля на основных этапах деятельности, поэтому были выявлены характерные для самоконтроля особенности. На этапе ориентировки в задании принимается общая цель и конкретная программа деятельности. Операционно-познавательный этап включает в себя выполнение программы деятельности. На контрольно-оценочном происходит сравнение полученных данных с требуемыми, устанавливается наличие или отсутствие ошибок, а также оценивается успешность собственной работы [2].

Отсутствие первого и третьего этапа превращает учебную деятельность в нерегулируемую совокупность действий, поэтому важнейшая задача обучения состоит в том, чтобы научить обучающегося полноценно строить свою деятельность, где все части будут сбалансированы, развернуты и осознаны.

У.В. Ульенкова отмечала то, что саморегуляция является важнейшим фактором, который способствует успешному освоению учебной деятельности в начальной школе. Также автор выделяет возможные ступени развития саморегуляции [6]:

1 уровень является наивысшим и заключается в том, что, ребенок полностью принимает задание и сохраняет цель до конца учебного занятия. Обучающийся сосредоточен на задании, не отвлекается и работает точно и в одинаковом темпе. При совершении ошибок, замечает их и самостоятельно устраняет. Не торопится сдавать работу, а перепроверяет написанное, делает поправки, если они необходимы, совершает все, чтобы работа была сделана правильно и выглядела аккуратно.

---



На 2 уровне ребенок принимает задание и сохраняет цель до конца занятия. В ходе работы может допускать незначительные ошибки, которые не замечает и самостоятельно не устраняет. Не устраняет ошибки в специально отведенное для проверки время, а бегло просматривает выполненную работу. При общем желании получить хороший результат, качество оформления работы ребенка не заботит.

3 уровень – ученик частично принимает цель задания и не может сохранить ее в полном объеме до конца занятия, что является причиной беспорядочного письма. В силу невнимательности и забывания определенных правил, ребенок не замечает свои ошибки и не исправляет их ни в ходе выполнения работы, ни в конце занятия. По окончании работы не проявляет желания улучшить ее качество. К полученному результату равнодушен.

4 уровень – ученик принимает совсем небольшую часть цели и почти сразу ее теряет. Пишет в случайном порядке. Ребенок не замечает ошибки, не исправляет их, а также не использует время, которое отведено для проверки в конце занятия. Выполнив работу, оставляет ее без внимания, к ее качеству абсолютно равнодушен.

5 уровень – ребенок не принимает задание по содержанию, достаточно часто вообще не понимает, что перед ним поставлена какая-то задача. В лучшем случае ученик понимает из инструкции то, что ему необходимо действовать карандашом и бумагой. Он пытается это делать, исписывая и разрисовывая лист, не замечая при этом ни полей, ни строчек. О самоконтроле на заключительном этапе занятия речи даже не идет.

Е.Г. Речицкая, изучая состояние действий самоконтроля обучающихся начальных классов специальных (коррекционных) образовательных школ I и II вида, писала о том, что навыки самоконтроля у детей с нарушенной слуховой функцией не формируются спонтанно. Степень полноты принятия задания зависит от уровня речевого развития младших школьников. В большинстве случаев приходилось расчленять каждую новую инструкцию и задание, а также использовать показ действия педагога для их адекватного восприятия. К особенностям сохранения задания можно отнести тот факт, что работа, на первый взгляд, выглядела аккуратно, но главный компонент задания не соблюдался [4].

Детям младшего школьного возраста с нарушениями слуха легче осознавать и принимать те правила, которые запечатлеваются у них на сенсорном уровне. Правила, требующие установления определенных отношений внутри системы знаков, они запоминали с большим трудом, и с данных позиций контроль почти не осуществлялся, дети не замечали ошибки и, соответственно, не старались их исправить. Исправление ошибок происходит редко и носит случайный характер. Глухие младшие школьники, в большинстве случаев, оценивают внешний вид проделанной работы, количество написанного, они редко проводят качественную оценку результатов, поэтому не замечают и не исправляют ошибки.

Результаты исследования Е.Г. Речицкой позволяют сделать вывод о том, что дети данной категории нарушения, в силу речевого недоразвития, часто затрудняются в понимании смысла текста и предложения. При письме и при проверке написанного они больше внимания уделяют слову, а не организации всего предложения. Это

---



свидетельствует о том, что у глухих детей младшего школьного возраста аналитическая деятельность преобладает над синтетической – каждое слово воспринимается отдельно, а не связывается по смыслу друг с другом [4].

Первоначально самоконтроль у детей с нарушением слуха отрабатывается при изготовлении изделий по наглядному образцу. Необходимо побуждать детей анализировать образец и промежуточный результат своей работы. На первых этапах обучения самоконтролю возможно использование учебных карт.

Учебные карты применяются как внешняя опора в процессе обучения и являются одним из средств материализации действий. Работа с данными картами сможет обеспечить организацию и управление практическими действиями учащихся, имеющих нарушения слуха.

На учебных картах указывается последовательность изготовления объекта вплоть до получения конечного результата. На первой карте представлена модель объекта, а следующие карты отражают модель действия. Каждый образец является результатом выполнения одного или нескольких приемов. Кроме того, к учебной карте может быть дано описание выполнения той или иной операции, а также материалы и инструменты, которые необходимы для работы. Содержание может быть представлено в виде письменного текста, схем, знаковой символики и т.д.

Изготовление объекта начинается с анализа образца, где младшие школьники учатся определять вид деятельности, название объекта, его назначение, цвет, размер, форму и материал, выделяют основные части и способ их соединения.

На первом этапе работы с картами нужно фиксировать внимание учащихся на связи действия, изображенного на карте, с собственными практическими и речевыми действиями. Также на этом этапе дети учатся определять необходимые для работы инструменты и материалы. Данная организация работы позволит сочетать речевые высказывания с действиями на учебной карте и с собственными практическими действиями, проводить анализ образца, отчитываться о каждой операции с опорой на карты и письменные таблички, а также контролировать себя в процессе работы.

Второй этап работы заключается в том, что младшие школьники учатся самостоятельно давать пооперационный отчет или с опорой на таблички-инструкции, устно обозначать каждую предстоящую операцию, используя учебные карты.

На третьем этапе учащиеся составляют рассказ о будущей деятельности с помощью расставленных по порядку пооперационных карт и табличек с краткими инструкциями. В дальнейшем эти таблички можно вывешивать не под картами, а в стороне и в разным порядке, чтобы дети учились самостоятельно ориентироваться в речевом материале и тренировались в его запоминании.

Формирование навыков самоконтроля у младших школьников с нарушением слуха может осуществлять на вербальном материале при проверке ошибок в текстах.

Регулятивные компоненты действий проверки текста включают в себя ознакомление с порядком выполнения, выделение проверяемых частей текста (предложение, слово, слог,



буква), анализ проверяемых частей и поиск возможных типов ошибок (пропуск, замена, перестановка, повторение слов и букв). Целесообразно использование инструктивной карты с правилами работы, для того чтобы учащиеся с самого начала четко и последовательно выполняли предлагаемые операции.

Работу над ошибками следует организовать в следующей последовательности: от восприятия всего текста, затем каждого предложения и далее по шагам – к анализу отдельных слов, выделяемых в предложении, затем слогов и букв в словах.

Начинать работу следует с вводной беседы, чтобы подвести учащихся к пониманию осуществления действий самоконтроля. Для активизации познавательных потребностей ребенка стоит указать на то, что в тексте присутствуют как грамматические, так и смысловые ошибки, для поиска которых нужно работать по правилу.

Для ознакомления с правилами проверки текста, которые можно оформить в виде таблицы, каждый пункт должен быть прочитан вслух для того, чтобы выяснить понимание его значения на примере осуществления действий проверки одного предложения.

Данная методика может применяться при работе над ошибками, при проверке письменных текстов. Использование ее в практике обучения детей с нарушением слуха способствует созданию благоприятных условий для предупреждения возможных ошибок в письменных работах. Но необходимо подчеркнуть то, что для обобщения действий контроля важно переносить сформированные умения на другие виды учебной и внеурочной деятельности.

Таким образом, несовершенство ориентировки ребенка в предметных условиях деятельности и в ней самой как в объективном процессе, отсутствие понимания важности действий самоконтроля и оценки, а также своеобразие речевого развития детей данной категории нарушенного развития являются главными причинами несформированности контрольно-оценочных действий у младших школьников с нарушением слуха. Исходя из этого, целесообразно использовать учебные карты и проверку письменных текстов для формирования действий самоконтроля у детей, данного категории нарушения.

### **Список литературы**

1. Боришевский М. И. Развитие саморегуляции поведения школьников. Казань: Изд-во ГПИ, 1994. 277 с.
2. Волкова К.А. Формирование у глухих учащихся навыка самоконтроля над произношением // Вопросы сурдопедагогики. М., 1972. С. 85-98.
3. Кувшинов Н. И. Влияние повторных упражнений на самоконтроль учащихся в производственном обучении // Вопросы психологии. 1961. № 2. С. 17-23.
4. Речицкая Е.Г. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников с нарушением слуха. МПГУ, 2017. 430 с.
5. Страхов В. И. Самоконтроль в учебной деятельности учащихся // Советская педагогика. 1962. № 2. С. 46-54.



6. Ульяновская У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. М.: Педагогика, 1990. 184 с.

УДК 378.1

**Романенко Екатерина Романовна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Romanenko E.R.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: romanenkoe825@gmail.com

Научный руководитель: **Русинова С.В.**, доцент

**ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА В КАЧЕСТВЕ ИНСТРУМЕНТА КОРРЕКЦИИ И  
РАЗВИТИЯ ВОСПРИЯТИЯ ПРОСТРАНСТВА У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ  
DIDACTIC GAME AS A TOOL FOR THE CORRECTION AND DEVELOPMENT OF  
SPACE PERCEPTION IN CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS**

**Аннотация:** в данной статье исследуется процесс развития восприятия пространства у детей с нормальным и нарушенным зрением. Работа затрагивает актуальную тему, которая включает в себя влияние дидактических игр на процесс коррекции и развития пространственного восприятия у детей с нарушениями зрения.

**Abstract:** this article examines the process of developing space perception in children with normal and impaired vision. The work touches on an urgent topic, which includes the influence of didactic games on the process of correction and development of spatial perception in children with visual impairments.

**Ключевые слова:** дети с нарушениями зрения, дидактическая игра, восприятие пространства, адаптация, ориентация в пространстве, пространственные концепции.

**Key words:** visually impaired children, didactic play, perception of space, adaptation, orientation in space, spatial concepts.

Тема развития восприятия пространства у детей является актуальной, поскольку развитие способности воспринимать пространство является основой для успешного функционирования в различных сферах жизни, включая обучение, навигацию, выполнение повседневных задач и взаимодействие с окружающей средой. Исследования в данной сфере могут раскрыть особые потребности детей с нарушениями зрения или другими специфическими потребностями, что способствует созданию более эффективных методик поддержки и развития для этой категории детей. Проблематика развития восприятия пространства приобретает большое значение в контексте исследований о детском развитии.

А.Н. Давидчук рассматривал восприятие пространства как сложный процесс, включающий в себя способность человека к ориентации в пространстве, пониманию его структуры, а также к формированию представлений о пространственных отношениях

---



между объектами. Он придавал большое значение развитию этого процесса у детей, особенно у детей с нарушениями зрения, так как их способность воспринимать окружающее пространство может быть нарушена. Для А.Н. Давидчука, восприятие пространства было ключевым элементом в формировании представлений о мире и взаимодействии с ним [1].

Изучением вопросов развития восприятия пространства у дошкольников занимались многие учёные и практики как в России, так и за рубежом. Среди них Венгер Л.А., Говорова Р.К., Давидчук А.Н., Дьяченко О.М., Ерофеева Т.И., Каразану В.И., Лаврентьева Т.В., Леушина А.М., Мусейибова Т.А., Новикова, В.П., Столяр А.А., Фидлер М.А. и другие исследователи.

Восприятие пространства включает в себя: восприятие формы, величины, пространственных отношений между предметами, направлений в пространстве.

В своих исследованиях Т.И. Ерофеева отмечает, что дети старшего дошкольного возраста обычно могут отличать свою правую и левую руки, осознавать значения слов «вверх», «вниз», «дальше», «ближе», «впереди», «позади» и другие аналогичные выражения. Кроме того, они способны не только практически демонстрировать, но и вербально описывать расположение объектов относительно себя [4].

Однако развитие восприятия пространства у детей с нарушениями зрения имеет свои особенности. У детей с нарушениями зрения наблюдается задержка в развитии восприятия пространства, проявляющаяся в несформированной схеме тела. Они узнают о своей доминирующей руке и частях лица и тела позже, чем их здоровые сверстники, и испытывают затруднения с различением правой и левой стороны тела. Многие пространственные концепции, такие как «спереди», «сзади», «вверху», «внизу», усваиваются ими лишь через специальное обучение. Они испытывают трудности с определением удаленности предметов, часто заменяя понятия «далеко» и «близко» на «там» и «тут». Понимание предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения, также вызывает затруднения. Многие из них испытывают трудности в восприятии пространственных отношений, а также страдают от оптико-пространственных нарушений, что затрудняет выполнение различных задач, таких как рисование, письмо и размещение предметов на листе бумаги, а также их отображение в зеркальном изображении [4].

Для развития восприятия пространства у дошкольников с нормальным и нарушенным зрением рекомендуется использовать разнообразные дидактические игры, включающие специальный обучающий материал. Это помогает не только развить у них навыки восприятия пространства, но и улучшить понимание основных концепций.

По мнению Г.К. Селевки, «игра – это вид деятельности в условиях ситуации, направленный на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [5].

Дидактические игры – это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием

---



правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения (В. Н. Кругликов).

Оценивая дидактическую игру и ее роль в системе обучения А.П. Усова писала: «Дидактические игры, игровые задачи и приемы позволяют повысить восприятие детей, разнообразить учебную деятельность ребенка, вносят любопытство».

Существует три основных типа дидактических игр: игры с использованием материальных объектов (игрушек, естественных материалов), настольно-печатные игры и словесные игры. Остановимся на каждом пункте:

1. Игры с использованием материальных объектов (пример «Собери город»). Дети могут использовать различные игрушки и предметы (машинки, домики, деревья) для создания городского пейзажа на столе или на полу. Это позволит им представить и организовать пространственные отношения между объектами. Ребёнок знакомится с такими предлогами, как «за», «под», «над», «в».

2. Настольно-печатные игры (пример «Лабиринт»). Это игра, в которой дети должны перемещать фишку по лабиринту на игровой доске, следуя инструкциям или решая головоломки. Это помогает развивать навыки навигации и пространственного мышления. Сюда также можно отнести карточные игры с направлениями (в которых детям предлагается указать направление вперед, влево, вправо в соответствии с изображениями на картах). Это способствует их способности ориентироваться в пространстве и следовать инструкциям.

3. Словесные игры (пример «Описать местонахождение»). Детям предлагается описать местонахождение объектов в комнате или на улице, используя слова и фразы, связанные с пространственными понятиями (например, «на столе», «под стулом», «над дверью»). Это помогает им учиться выражать и понимать пространственные отношения. Игра «Указать на объект» здесь детям задают вопросы о местонахождении различных объектов или изображений на картинках, и они должны указать на них или описать их местоположение [5].

Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством. В ходе игр дети также решают задачи по сравнению, классификации и установлению последовательности действий. Все это происходит в максимально благоприятных для дошкольников с патологией зрения условиях, т.е. с соблюдением офтальмо-гигиенических и тифлопедагогических требований.

Умение самостоятельно воспринимать окружающее пространство является основой для раскрытия потенциала ребёнка и формирования навыков, необходимых для самостоятельной жизни.

Следует отметить необходимость разработки коррекционно-развивающей программы по развитию восприятия пространства у детей с нарушениями зрения, так как они часто сталкиваются с трудностями в ориентации в окружающем мире из-за своих зрительных ограничений. Эта программа позволяет создать специальные методики и

---



упражнения, направленные на коррекцию и развитие восприятия пространства у таких детей. Она помогает им усваивать основные пространственные понятия, улучшать схему собственного тела, развивать умение ориентироваться в пространстве и взаимодействовать с окружающим миром. Такая программа способствует созданию более комфортных условий для обучения и повседневной жизни этих детей, повышает их самооценку и качество жизни [3].

Основные задачи развития восприятия пространства у дошкольников с зрительной патологией включают:

1. Формирование представлений о пространственных отношениях: помощь детям в понимании понятий близко-далеко, высоко-низко, внутри-снаружи и т. д.
2. Развитие пространственной ориентации: обучение определению положения предметов относительно себя и других объектов
3. Усвоение предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения: тренировка в использовании таких слов, как под, над, рядом с, в целях точного выражения местоположения предметов.
4. Развитие схемы собственного тела: помощь в формировании представлений о различных частях тела и их отношениях друг к другу и к окружающим объектам.
5. Совершенствование моторики и координации движений: использование упражнений и игр для развития управления движениями в пространстве [2].

Целевая установка использования дидактических игр при работе с детьми со зрительной патологией состоит в том, чтобы они могли максимально успешно ориентироваться в окружающем пространстве и взаимодействовать с ним даже при ограниченных зрительных возможностях. Благодаря систематическому, целенаправленному и методически грамотному использованию дидактических игр дети с нарушениями зрения могут значительно улучшить свои навыки восприятия пространства и ориентировки в окружающем мире.

Таким образом, с самого раннего возраста дети начинают изучать окружающий мир. Однако, приобретаемый ими опыт может быть несовершенным и неполным. Для того чтобы уточнить и систематизировать полученные знания, привести их в порядок, широко используется дидактическая игра. Значимым направлением использования дидактических игр для детей с нарушенным зрением состоит в развитии восприятия пространства, что, несомненно, способствует облегчению процесса обучения этих детей и интеграции их в общество.

#### Список литературы

1. Давидчук А.Н. Дошкольный возраст: развитие элементарных математических представлений // Дошкольное воспитание. – 2016. – №2. – С. 12–17.
  2. Русинова С.В. Исследование восприятия у детей с патологией зрения. В сборнике: Учитель в системе современного антропологического знания. Материалы XII Международной научно-практической конференции. Под ред. Л.Л. Редько, С.В. Бобрышова, Е.Г. Пономарева. 2016. С. 424-429.
-



3. Русинова С.В., Кабушко А.Ю., Шипилова Е.В. Сравнительный анализ особенностей зрительного и осязательного восприятия у детей с нарушением зрения, обучающихся в условиях специального и инклюзивного образования. Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-1. С. 279-282.
4. Солнцева Л.И. Современная тифлопедагогика и тифлопсихология в системе образования детей с нарушениями зрения. – М.: Полиграф-Сервис, 1999. – 180 с.
5. Усенко Ю.С., Орлова Е.С., Гюлмамедова Т.И. Виды дидактических игр и их использование в познании детей старшего дошкольного возраста // Социально-гуманитарные проблемы и вызовы в глобализирующемся мире : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 ноября 2022г.: Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2022. С. 108-111.

УДК 159.9

**Селезнева Анна Игоревна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Selezneva A.I.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: annaselezneva1@bk.ru

Научный руководитель: **Погребная О.С.**, доцент

**ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО  
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**  
**AN EMPIRICAL STUDY OF ANXIETY IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN**

**Аннотация:** статья посвящена описанию процедуры и результатов выявления тревожности у детей младшего школьного возраста. У половины выборки исследования эмпирически выявлен низкий (функциональный) уровень тревожности. В тоже время зафиксированный средний и высокий уровень тревожности у младших школьников свидетельствует об актуальности обозначенной проблемы и требует целенаправленной психопрофилактической и психокоррекционной работы. Для решения указанной задачи разработаны психолого-педагогические рекомендации для учителей.

**Abstract:** the article is devoted to the description of the procedure and results of detecting anxiety in children of primary school age. Half of the study sample empirically revealed a low (functional) level of anxiety. At the same time, the recorded average and high levels of anxiety in younger schoolchildren indicate the relevance of the identified problem and require targeted psychoprophylactic and psychocorrective work. Psychological and pedagogical recommendations for teachers have been developed to solve this problem.

**Ключевые слова:** тревожность, младший школьный возраст, диагностика.

**Key words:** anxiety, primary school age, diagnosis.

Тревога в психологии понимается как склонность человека испытывать

---



беспокойство, то есть эмоциональное состояние, возникающее в ситуации неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий.

Тревожность, превышающая оптимальный, функциональный уровень, определяется большинством психологов как негативное психическое состояние, которое в младшем школьном возрасте может мешать полноценной социальной коммуникации, инициативной учебной и творческой деятельности, саморазвитию и самореализации развивающейся личности.

Аспекты феноменологии тревожности представлены в трудах Н.Д. Левитова, Ф.Б. Березина, Ч. Спилбергера, Х. Хекхаузена и других авторов.

Возрастные психологические особенности проявления и причины тревожности в младшем школьном возрасте раскрыты в исследованиях Е.В. Новиковой, Т.А. Нежной, В.Р. Кисловской, А.М. Прихожан и других исследователей.

Целью исследования явилось выявление уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.

Для достижения данной цели были последовательно решены следующие задачи:

- подобрать валидный, надежный инструментарий для диагностики тревожности у младших школьников;
- сформировать выборку исследования из числа учащихся младшего школьного возраста,
- осуществить диагностику тревожности у младших школьников выборки исследования, проанализировать эмпирические данные;
- разработать рекомендации для учителей по профилактике и преодолению тревожности у детей младшего школьного возраста.

Практическое исследование организационно и содержательно было реализовано в форме констатирующего эксперимента для одной группы учащихся младшего школьного возраста.

В процессе эмпирического выявления тревожности было продиагностировано 20 учащихся 2-го класса.

Для диагностики тревожности младших школьников применялся следующий инструментарий:

- проективная методика «Изучение школьной тревожности» (А.М. Прихожан) [4];
- тест школьной тревожности (Б.Н. Филлипса) [3];
- методика «Многомерная оценка детской тревожности» (Е.Е. Ромицина) [5].

В результате диагностики посредством проективной методики «Изучение школьной тревожности» (А.М. Прихожан) были выявлены следующие эмпирические данные, которые были обобщены по уровням (таблица 1).



**Таблица – 1. Распределение младших школьников выборки исследования по уровню тревожности (по методике А.М. Прихожан)**

| Уровень тревожности     |    |         |    |         |    |
|-------------------------|----|---------|----|---------|----|
| Низкий (функциональный) |    | Средний |    | Высокий |    |
| Абс.                    | %  | Абс.    | %  | Абс.    | %  |
| 10                      | 50 | 7       | 35 | 3       | 15 |

Полученные данные проиллюстрированы на диаграмме (рисунок 1).

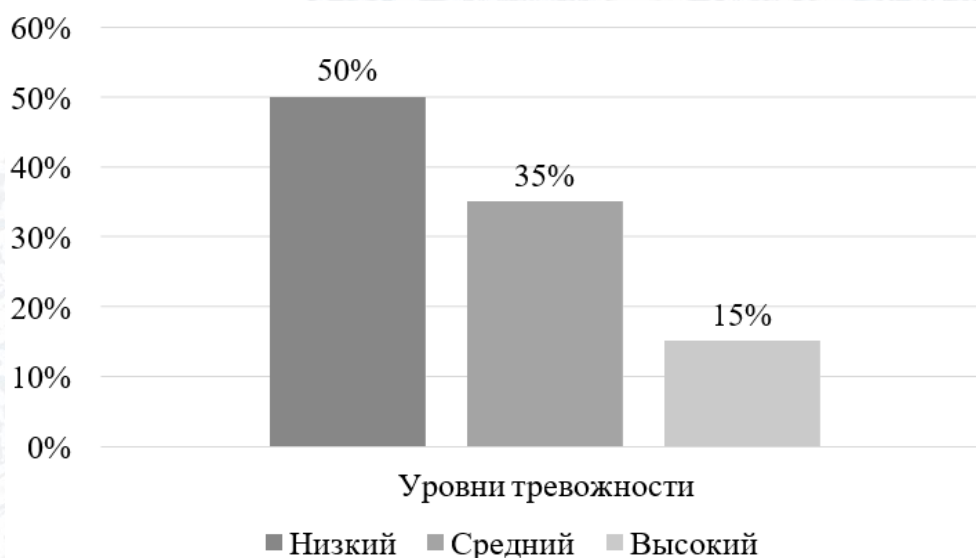


**Рис. 1. Распределение детей выборки исследования по уровню тревожности (по методике А.М. Прихожан)**

Анализ результатов, представленных в таблице 1 и на рисунке 1 показывает, что низкий уровень тревожности выявлен у 50% участников выборки исследования. У остальных учащихся уровень тревожности требует внимания и специализированной психокоррекционной работы.

Обобщенные результаты по тесту школьной тревожности Б.Н. Филлипса представлены в таблице 2.

**Таблица – 2. Распределение младших школьников выборки исследования по уровню школьной тревожности (по тесту Б.Н. Филлипса)**

| Уровень школьной тревожности |    |         |    |         |    |
|------------------------------|----|---------|----|---------|----|
| низкий                       |    | средний |    | высокий |    |
| Абс.                         | %  | Абс.    | %  | Абс.    | %  |
| 9                            | 45 | 8       | 40 | 3       | 15 |



Результаты диагностики по тесту Б.Н. Филлипса немного отличаются от результатов диагностики по методике А.М. Прихожан (таблица 1). В частности, по тесту Б.Н. Филлипса один учащийся показал средний уровень школьной тревожности, в то время как по методике А.М. Прихожан у него был выявлен низкий (функциональный) уровень тревожности. Возможно эти индивидуальные расхождения связаны с различиями данных методик: методика А.М. Прихожан – проективная, тест Б.Н. Филлипса представляет собой опросник.

Результаты по тесту Б.Н. Филлипса показаны на диаграмме (рисунок 2).

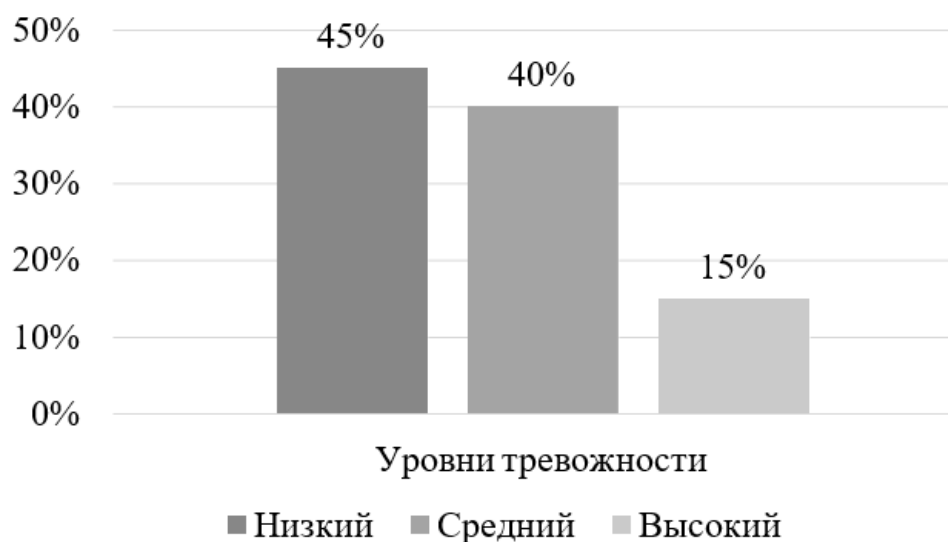


Рис. 2. Распределение младших школьников выборки исследования по уровню тревожности (по тесту Б.Н. Филлипса)

Обобщенные результаты диагностики тревожности по методике А.А. Малковой представлены в таблице 3.

Таблица – 3. Распределение младших школьников выборки исследования по уровню школьной тревожности (по тесту А.А. Малковой)

| Уровень школьной тревожности |    |         |    |         |    |
|------------------------------|----|---------|----|---------|----|
| низкий                       |    | средний |    | высокий |    |
| Абс.                         | %  | Абс.    | %  | Абс.    | %  |
| 9                            | 45 | 8       | 40 | 3       | 15 |

Результаты диагностики по методике А.А. Малковой совпадают с результатами диагностики по тесту Б.Н. Филлипса (таблица 2). Результаты по методике А.А. Малковой



показаны на диаграмме (рисунок 3).

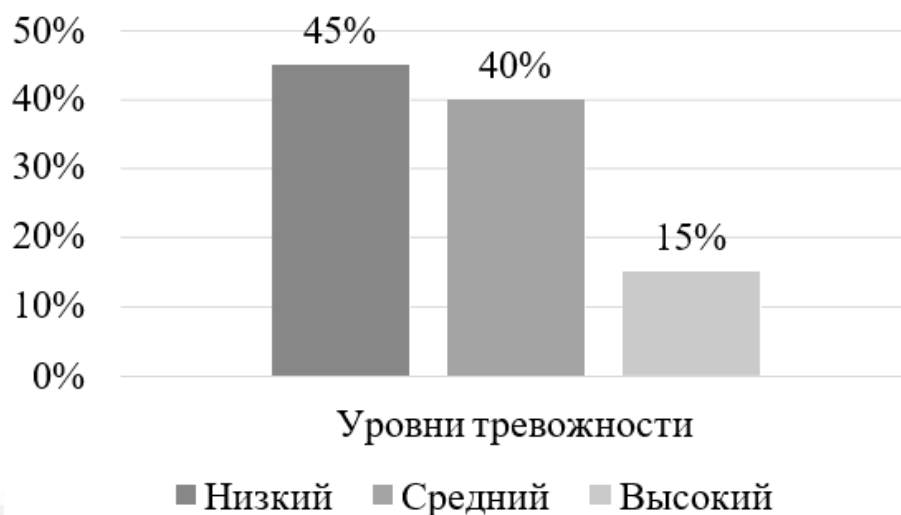


Рис. 3. Распределение младших школьников выборки исследования по уровню тревожности (по методике А.А. Малковой)

Таким образом, в выборке исследования были выявлены младшие школьники с низким, средним и высоким уровнем тревожности.

Для педагогов учащихся, со средним и высоким уровнем тревожности, были разработаны рекомендации по профилактике и преодолению тревожности у детей младшего школьного возраста.

- Необходимо проявлять доверие к учащимся. Если ребенок чувствует недоверие к нему со стороны педагога, это порождает тревогу, неуверенность в своих силах, внутренние конфликты и страхи.

- В действиях и словах учителя не должно быть противоречий для ребенка.

- Честность, доверие и безусловное принятие ребенка – это основа его эмоционального благополучия. Младшему школьнику необходимо знать и чувствовать, что он нужный, хороший.

- Важно создавать для учащегося ситуации успеха, это стимулирует уверенность в своих силах, активность, повышает самооценку.

- Педагогу необходимо понимать, как в поведении ребенка проявляются тревожность и страх. Необходимо учитывать возможности ребенка, формулируя требования к нему. Следует помнить, что, компенсируя тревогу ребенок может проявлять ее в форме агрессии, чаще всего, это может быть следствием завышенных или непоследовательных требований.

- Тревожные дети подвержены повышенной утомляемости. Можно делать перерывы на уроках, что дать ребенку возможность отдохнуть. Чередование видов деятельности также обеспечивает профилактику утомления.



- Сохраняйте близкий эмоциональный контакт с ребенком для оказания своевременной помощи и поддержки.
- Не следует отвечать агрессией на агрессию детей. Нельзя при апатии ребенка пытаться расшевелить его насмешками, укорами, ложными обещаниями.
- Следует учитывать, что тревожный ребенок зачастую находит какой-то способ совладания с тревогой, например, фантазии. К этому нужно относиться с пониманием и использовать, чтобы помочь ребенку.
- Младший школьник нуждается в одобрении взрослого. Важно оказывать ему поддержку и проявлять искреннюю заботу о ребенке, поддерживать его правильные действия.
- Называйте ребенка по имени и хвалите его в присутствии других детей. Важно, чтобы ребенок понимал, за что его хвалят. Конструктивными должны быть и похвала, и критика.
- Давайте ребенку поручения, которые могут оцениваться детьми как престижные. После их выполнения ребенка нужно похвалить или тактично указать на ошибки.
- Не сравнивайте детей между собой, а также результаты их работы. Допустимо осуществлять сравнение текущих результатов ребенка с предыдущими.
- В работе с тревожным ребенком лучше избегать ограниченных по времени задач, а также ситуаций соревнования с другими детьми.
- Необходимо избегать излишне эмоциональных реакций по поводу неудач ребенка. Из-за этого у тревожного ребенка могут возникнуть новые беспокойства, может снизиться уровень мотивации достижения успеха и возникнуть мотив избегания неудачи.

Таким образом, в ходе практического исследования была проведена диагностика тревожности у младших школьников с помощью одной проективной методики и двух опросников. В целом было выявлено, что 15% младших школьников выборки исследования проявляют высокий уровень тревожности и 40% учащихся – средний уровень тревожности.

Для учителей тревожных учащихся разработаны психолого-педагогические рекомендации по профилактике и преодолению данного эмоционального состояния. Учет и соблюдение данных рекомендаций позволит педагогам и родителям обеспечивать благоприятные условия взаимодействия для учащихся, которые будут способствовать снижению тревожности и оптимизации эмоционального состояния младших школьников в образовательной среде.

### Список литературы

1. Березин Ф.Б. Тревога и адаптационные механизмы [Электронный ресурс]. URL: <https://psy.wikireading.ru/hOxNhwTok8> (дата обращения 10.04.2023).



2. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. М., 2008. 80 с.
3. Микляева А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Речь, 2014. 248 с.
4. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб.: Питер, 2007. 192 с.
5. Ромицына Е.Е. Методика «Многомерная оценка детской тревожности». СПб: Речь, 2006. 111 с.

УДК 37.056.263

*Слепченко Анна Вячеславовна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Anna Slepchenko*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: anneta.Slepchenko@mail.ru*

*Научный руководитель: Акименко В.М., доцент*

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ  
РЕЧИ В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ  
THEORETICAL ASPECTS OF THE USE OF VERBAL MEANS OF SPEECH IN THE  
EDUCATION OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT**

**Аннотация:** статья посвящена изучению теоретических аспектов использования вербальных средств речи при образовании детей с нарушенным слухом. Рассмотрено понятие вербальных средств речи. Определена специфика развития речи детей с нарушением слуха. Выявлены особенности коррекционно-развивающей работы с использованием вербальных средств речи.

**Abstract:** the article is devoted to the study of theoretical aspects of the use of verbal means of speech in the education of children with hearing impairment. The concept of verbal means of communication is considered. The specifics of speech development in children with hearing impairment have been determined. The features of correctional and developmental work using verbal means of speech are revealed.

**Ключевые слова:** вербальные средства речи, нарушение слуха, ограниченные возможности здоровья, коррекционная работа.

**Keywords:** verbal means of speech, hearing impairment, limited health opportunities, correctional work.

Проблема использования вербальных средств речи при образовании детей с нарушенным слухом в последнее время является одной из дискуссионных. Связано это, прежде всего с тем, что педагоги все чаще отдают предпочтение невербальным средствам коммуникации, отодвигая словесные методы обучения на второй план. Исходя из чего

---



возникает потребность в изучении теоретических аспектов использования вербальных средств коммуникации и определении их места при обучении детей с нарушенным слухом.

Под вербальными средствами коммуникации понимается словесный способ взаимодействия между людьми. Вербальные средства коммуникации реализуются посредством речи и голоса [3]. Использование этих средств в повседневной жизни не представляет трудностей для людей без нарушений в развитии. Однако существует категория лиц, для которых использование вербальных средств речи затруднительно. Если у ребенка с самого рождения до возникновения речи выявлено нарушение слуха, то в дальнейшем ему сложно будет самостоятельно, без помощи специалистов овладеть вербальными средствами коммуникации.

В обучении детей с нарушенным слухом устная речь занимает главенствующее место, является исходной и основной формой речи в процессе всего срока образования. Устная речь выступает в качестве фундамента для формирования других форм словесной речи.

Сензитивными периодами формирования устной речи являются ранний и дошкольный возраст. В раннем возрасте особое внимание отводится формированию механизмов восприятия речи. В дошкольном возрасте – развитию навыков произношения.

У детей с нарушенным слухом имеются специфические особенности в развитии речи. В исследовании Л.П. Назаровой выделено четыре уровня развития речи детей с нарушенным слухом [4]:

- оптимальный уровень (у ребенка имеется достаточно обширный словарный запас и остаточный слух; хорошо развита способность воспринимать и воспроизводить речь);
- сниженный уровень (в некоторой степени показатели словарного запаса и остаточного слуха, при этом приближены к оптимальному уровню; способность воспринимать и воспроизводить речь находится на среднем уровне; присутствие в речи аграмматизмов; трудности в произношении);
- органический уровень (снижен словарный запас; в речи наблюдается большое количество речевых ошибок; низкая способность воспринимать речь; сложности в построении самостоятельных речевых высказываний);
- резко ограниченный уровень (низкие показатели словарного запаса, произношения, восприятия речи). Это самый неблагоприятный уровень речевого развития ребенка с нарушенным слухом.

Некоторые дети уже начиная с дошкольного возраста начинают осознавать наличие у них речевой проблемы. Проявляется это уходом от контактов, замкнутостью, нежеланием общаться, в частности с малознакомыми для них людьми. В качестве приоритетных средств коммуникации такие дети выбирают невербальные средства общения (мимика, жесты, действия с предметами и др.).

О необходимости организации коррекционной помощи детям с нарушенным слухом, начиная с детского возраста, отмечается в трудах таких ученых в области

---



сурдопедагогики, как Ф.А. Рау, Н.А. Рау, Н.Д. Шматко, Т.В. Пелымская, Н.М. Лаговский, Н.К. Патканова и др. [1].

Н.Д. Шматко, Т.В. Пелымская утверждают, что успех коррекционной работы с детьми с нарушенным слухом обеспечивается, главным образом, наличием полноценного общения взрослого и ребенка с помощью качественного использования вербальных средств речи. Привлечение ребенка с нарушенным слухом к использованию в собственной речи лексики – способствует усвоению ребенком родного языка и построению собственных речевых высказываний [4].

Л.С. Выготский, А.А. Венгер, Б.Д. Корсунская и др. указывают на комплексный подход при обучении детей с нарушенным слухом. Авторы отмечают, что вербальные средства речи должны подкрепляться невербальными. Также важно отметить, что речь является сложной психической функцией и осваивается с детьми в ходе развития других психических функций: внимания, памяти, мышления, восприятия и др. [5]. Следовательно, речевое развитие ребенка с нарушенным слухом невозможно без общего развития.

При обучении ребенка с нарушенным слухом следует не забывать, что речь взрослого выступает для него образцом. Словесная речь взрослого должна быть плавной, уравновешенной, эмоционально окрашенной, мелодичной. Однако этого недостаточно, чтобы ребенком с нарушенным слухом овладел речью на необходимом уровне. Следует реализовывать весь имеющийся арсенал средств речи. Вербальные средства речи должны сопровождаться невербальными – жестами, мимикой, движениями тела, взглядом и т.д. [2]. Например, если педагог обращается к ребенку в словесной форме, следует подкреплять такое обращение естественным жестом, интонацией или мимикой. При этом важно помнить, что нельзя подменять вербальную речь невербальной. Б.Д. Корсунская отмечает, что невербальные средства человека, у которого сформирована словесная речь, не представляет угрозы для его общего развития, но замена вербальной речи невербальной представляет определенную опасность [1]. Так, невербальные средства речи следует использовать лишь в качестве вспомогательных средств, вовлекающих ребенка в процесс коммуникации.

Устная речь для ребенка с нарушенным слухом не является единственным способом освоения лексической и грамматической сторон речи родного языка. Значимость имеют и такие вербальные средства обучения речи, как чтение, письмо и дактилирование.

Современная система образования детей с нарушенным слухом в качестве основного подхода использует коммуникативно-деятельностный подход. Первые обоснования коммуникативно-деятельностного подхода представлены в трудах С.В. Зыкова. В рамках данного подхода речь рассматривается как основное средство общения. На основе трудов С.В. Зыкова, Б.Д. Корсунской создана целая дидактическая система образования детей с нарушенным слухом. Ею предложено внести в образование детей с нарушенным слухом: раннее обучение чтению, формирование лексических обобщений, формирование грамматических обобщений, формирование произношения, развитие слухового восприятия, обучение письменной речи, применение дактилологии.

---



Дактильная форма речи является одной из специфических средств словесной коммуникации. Это ведущая форма образования детей с нарушенным слухом. Зачастую данную форму путают с жестовой речи. Однако единственное их сходство – использование рук. Дактильная форма расширяет словарный запас и приводит к более прочному усвоению структуры слова.

Дактильная форма речи представляет собой своеобразную форму словесной речи, которая производится посредством определенных положений пальцев рук. Данная форма имеет прямое отношение к вербальной речи, в чем и заключается ее главное отличие от невербальных средств речи. С помощью дактильной речи человек получает возможность участвовать в любых коммуникативных условиях [2].

По своей структуре дактильная форма речи относится к письменной речи, так как каждая буква из дактильного алфавита (дактилема) отражает графический образ. Последовательное воспроизведение дактилем образуют слово. С помощью дактилирования структура слова усваивается более прочно и полно. За счет считывания информации с рук и лица у детей с нарушенным слухом усиливается зрительный контроль. Речевые кинестезии при дактилировании усиливаются посредством движения руки. Дактильная форма речи также ускоряет изучение ребенком алфавита и позволяет перейти к аналитическому чтению.

Дактильную систему обучения исследователи рекомендуют использовать с детьми после 4,5 лет. Связано это с тем, что именно на данный возраст приходится более активное совершенствование моторики рук и дети начинают понимать сложные цепочки, часть и целое. Дактилировать возможно только обдумав последовательность знаков. В данном процессе дети опираются на произвольное и осознанное восприятие [1]. При этом педагог должен помнить, что ведущая роль в обучении ребенка с нарушенным слухом отводится устной речи. Дактильная форма речи наряду с письменной речью выступает в качестве вспомогательного средства обучения.

Таким образом, дети с нарушенным слухом имеют определенные сложности в овладении вербальными средствами речи, что требует построения коррекционной работы. Без формирования словесной речи невозможно полноценное существование личности в обществе. Именно поэтому приоритет в обучении детей с нарушенным слухом отдается коммуникативно-деятельностной системе обучения и формированию словесной речи. Основной формой обучения детей с нарушенным слухом является устная речь. Она выступает основой для формирования всей речемыслительной деятельности ребенка. Невербальные средства речи выполняют исключительно вспомогательную функцию. Задача педагога при обучении детей с нарушенным слухом – грамотно совмещать вербальные и невербальные средства речи, учитывая особые образовательные потребности детей и позволяя. Именно такой подход позволит добиться наибольших результатов при формировании речи и овладении нормами родного языка.

---



### Список литературы

1. Андреева Е.Л., Отдельнова Н.С. Использование вербальных и невербальных средств коммуникации в обучении детей с нарушениями слуха: методическое пособие для специалистов. – М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2022. – 80 с.
2. Беляева О.Л. Специальные вербальные и невербальные средства обучения детей с нарушением слуха // Русский жестовый язык: законодательство, исследования, образование. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2017. С. 5-15.
3. Макшанова А.В. Использование средств вербальной и невербальной коммуникации в учебной деятельности младших школьников с нарушением слуха // Студент-исследователь-учитель. 2022. С. 495-502.
4. Назарова Л. П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 288 с.
5. Пенин Г.Н., Базырина О.А. Историко-дидактические проблемы овладение вербальными и невербальными средствами коммуникации детьми с нарушением слуха // Сурдопедагог: историко-дидактические аспекты и перспективы профессиональной подготовки. Сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. 2020. С. 151-154.



УДК 159.99

*Соболева Елизавета Николаевна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Soboleva E.N.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: [marusya171219@gmail.com](mailto:marusya171219@gmail.com)*

*Научный руководитель: Алексеева М.Н., старший преподаватель*

**КОРРЕКЦИЯ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ  
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ  
CORRECTION OF SCHOOL MALADJUSTMENT IN CHILDREN WITH MENTAL  
RETARDATION**

**Аннотация:** в статье рассматривается вопрос коррекции школьной дезадаптации детей с задержкой психического развития, показаны варианты коррекционного воздействия на данную категорию детей, а также особенности детей с задержкой психического развития.

**Abstract:** the article discusses the issue of correcting school maladaptation of children with mental retardation, shows options for corrective effects on this category of children, as well as the characteristics of children with mental retardation.

**Ключевые слова:** задержка психического развития, школа, адаптация, трудности в обучении.

**Key words:** mental retardation, school, adaptation, learning difficulties.

Психологическая адаптация детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) к школе – одна из важнейших проблем, актуальность которой обусловлена традиционными требованиями современной психолого-педагогической практики. Рост числа физических и психических заболеваний, различных функциональных нарушений связан с общим снижением успеваемости, особенно на начальных этапах обучения. В практике также актуально выявление причин трудностей в обучении и развитии, с которыми сталкиваются учащиеся с задержкой психического развития по сравнению с учащимися с другими нарушениями и учащимися с нормальным развитием. По типу поведения и познавательной деятельности учащиеся с ЗПР сильно отличаются от своих сверстников и нуждаются в специальных коррекционных мерах, компенсирующих их недостатки [7].

Школьная дезадаптация — это психологическое состояние, при котором у детей возникают проблемы с дисциплиной, обучением, поведением и отношениями со сверстниками, и взрослыми. Существует множество типов дезадаптации и множество различных причин. Однако в основе дезадаптации лежит неспособность ребенка принять новую роль и новый контекст развития, то есть неспособность адаптироваться к школьной среде. В результате дети школьного возраста испытывают трудности в усвоении школьного материала, имеют более низкую успеваемость и испытывают трудности в установлении социальных связей со сверстниками и взрослыми. Дети с ограниченными возможностями (а именно — с ЗПР) подвержены высокому риску школьной дезадаптации [6].

---



Психологическая наука, обратившись к исследованию дезадаптации, в настоящее время располагает значительными теоретическими сведениями о ее природе, механизмах, условиях развития (С.А. Беличева, Н.В. Вострокнутов, Л.С. Выготский, И.А. Коробейников, Н.Г. Лусканова, Т.Д. Молодцова и др.).

Учителя начальных классов общеобразовательных школ не получают необходимой специальной подготовки для работы с детьми с ЗПР, так как большинство из них обучаются на основе существующих государственных учебных планов и программ. Кроме того, в общеобразовательных школах дети с ЗПР попадают в ситуации систематической неуспешности, что негативно сказывается на их дальнейшем психическом развитии и способствует деформированному формированию их личности. В совокупности эти факторы формируют и закрепляют школьную дезадаптацию.

В современной терминологии под «задержкой психического развития» понимается синдром отставания развития общих или отдельных функций (двигательных, сенсорных, речевых, эмоциональных, волевых). Другими словами, это состояние, при котором временные и незначительные действующие факторы (например, отсутствие ухода) приводят к снижению реализации генотипически заложенных особенностей организма.

Вопрос о специфике проявления и формирования дезадаптации у детей с ЗПР имеет большое научное и практическое значение. Сочетание патологии развития и неблагоприятной социокультурной среды существенно препятствует своевременному формированию адаптивных механизмов.

Несоответствие между адаптивными механизмами, сформированными в ходе индивидуального развития, и условиями среды может приводить к эмоциональному напряжению детей и препятствовать формированию адаптивного поведения (Ф.Б. Березин).

Как правило, дети с ЗПР имеют некоторые особенности при поступлении в школу. Они не готовы к обучению, у них отсутствуют знания, умения и навыки, необходимые для усвоения учебного материала (В.И. Лубовский). У них также крайне плохо развиты перцептивные навыки (П.Б. Шошин, А.Н. Цимбалюк), они быстро устают на уроках (Л.И. Переслени), плохо и примитивно владеют языком (Т.В. Егорова, З.И. Калмыкова), у них отсутствует или очень слабая мотивация к обучению (И.Ю. Кулагина, В.И. Лубовский) [3].

И.И. Мамайчук по психолого-педагогическим параметрам выделила четыре основные группы среди детей со стойкой школьной дезадаптацией в результате задержки психического развития [4]:

1. Дети с относительно хорошо развитыми психическими процессами, но со сниженной познавательной активностью. Чаще всего в эту категорию попадают дети с ЗПР, обусловленной психофизическим инфантилизмом; дети с соматогенной и психогенной формами ЗПР.
  2. Дети с переменными показателями познавательной активности и продуктивности.
  3. Дети с выраженными нарушениями интеллектуальной продуктивности, но с продолжающимся развитием когнитивной деятельности.
-



4. Дети с низкой интеллектуальной продуктивностью и слабой познавательной активностью.

По мнению ученых, основными целевыми ориентирами педагогических воздействий в условиях стойкой школьной дезадаптации вследствие ЗПР являются:

- развитие у детей стремления к деятельности и взаимодействию;
- развитие сотрудничества между родителями и учителями начальной школы и другими специалистами;
- оптимизация уровня тревожности;
- формирование адекватной самооценки у детей младшего школьного возраста с трудностями в обучении;
- развитие положительной мотивации к обучению и положительного эмоционального фона [1].

Авторы описывают три основных варианта коррекционного сопровождения и утверждают, что оптимальным является сочетание всех видов и форм коррекционно-воспитательной работы:

- лекционная/просветительская работа с родителями и педагогами;
- консультационная/рекомендательная работа: на основе диагностики предлагается разработать комплекс рекомендаций, которым должны следовать родители и учителя для успешной учебной деятельности по преодолению стойкой школьной дезадаптации;
- коррекция и педагогическая ориентация детей в форме индивидуальных и групповых занятий при содействии родителей, являющаяся наиболее результативной в устранении явлений школьной дезадаптации, обусловленной задержкой психического развития у учащихся начальных классов общеобразовательной школы [2].

И.И. Мамайчук делит коррекционный процесс на три этапа. Она утверждает, что в этом процессе необходимо объединение усилий учителей начальной школы, педагогов-психологов и других специалистов. Она отмечает, что «в процессе психокоррекции необходимо учитывать не только форму ЗПР, но и индивидуально - типологические особенности каждого ребенка, и что коррекционный процесс должен осуществляться в контексте доступных ребенку видов деятельности (обучение, игра и т.д.)» [4].

У.В. Уленкова и О.В. Лебедева определили общие принципы психолого-педагогического сопровождения детей с предпосылками к стойкой школьной дезадаптации вследствие ЗПР:

- забота об охране и укреплении здоровья ребенка;
  - отбор содержания предстоящей деятельности в соответствии с требованиями программы, но обязательно с учетом уровня интеллектуального развития в каждый период;
  - индивидуализация и дифференциация педагогических методов, приемов и средств работы с детьми;
  - организация любого психологического (индивидуального или группового) занятия при условии положительного эмоционального отношения у ребенка;
  - коррекция речевого развития [5].
-



Рассмотрев перспективы изучения стойкой школьной дезадаптации, можно сделать вывод, что в последнее время все больше исследователей изучают этот вопрос в контексте попыток учителей начальной школы найти решения для преодоления трудностей в обучении детей в рамках общего образования.

Таким образом, в настоящее время в современной литературе предложены определенные подходы к профилактике и коррекции стойкой школьной дезадаптации, детерминированной различными неблагоприятными факторами: задержкой психического развития, нарушениями речи, эмоциональными проблемами, отклонениями в развитии учебной мотивации, высоким уровнем школьной тревожности, нарушениями общения, поведения и межличностных отношений усилиями целого ряда специалистов – педагогов-психологов, учителей-логопедов, социальных педагогов.

### **Список литературы**

1. Егорова Т.В. Особенности познавательного процесса у школьников с пониженной обучаемостью. - М., 1999.
2. Жаренкова Г.И. Особенности речевой регуляции деятельности у детей с задержкой психического развития // Проблемы изменения и восстановления психической деятельности. - М., 1997.
3. Коротенко И.В. К вопросу о школьной дезадаптации младших школьников на первом году обучения // Сборник научных трудов аспирантов, соискателей и молодых ученых АГПИ и АФНГТУ. - Арзамас: АГПИ, 2002.
4. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2004.
5. Ульенкова У.В., Лебедева О.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. - М.: Академия, 2008.
6. Шкаева Л.Г. Профилактика школьной дезадаптации у дошкольников с задержкой психического развития // Вопросы дошкольной педагогики. - 2024. - № 2 (72). - С. 22-25.
7. Ярымчук Т.Е. Процесс адаптации к обучению в школе детей с трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития / Т.Е. Ярымчук, Е.П. Рыжевич // Молодой ученый. - 2020. - № 18 (308). - С. 491-493.



УДК 376.37

**Стародубцева Мария Вячеславовна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Starodubtseva M.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: 1mariastar2002@mail.ru

Научный руководитель: **Паикова Я. В.**, доцент

**К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СВЯЗНОГО РЕЧЕВОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У  
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ  
ON THE PROBLEM OF STUDYING COHERENT SPEECH UTTERANCES IN  
CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH LEVEL III GSU**

**Аннотация:** в статье представлен теоретический анализ особенностей связного речевого высказывания старших дошкольников с ОНР III уровня. Отмечена роль сформированности связной речи у детей дошкольного возраста. Раскрывается содержание исследования и на этой основе предьявляется анализ полученных данных.

**Abstract:** the article presents a theoretical analysis of the features of a coherent speech utterance of older preschool children with level III GSU. The role of the formation of coherent speech in preschool children is noted. The content of the study is revealed and an analysis of the data obtained is presented on this basis.

**Ключевые слова:** старшие дошкольники, общее недоразвитие речи (ОНР), связная речь, высказывание, речевая деятельность.

**Key words:** older preschoolers, general speech underdevelopment (GSU), coherent speech, utterance, speech activity.

Проблема формирования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) становится все более актуальной в современной коррекционной педагогике. Это связано с тем, что связная речь дошкольников позволяет им свободно общаться с окружающими и принимать участие в активном процессе социального общения. Уровень сформированности навыков речевой коммуникации определяет эффективность речевого общения и всего процесса обучения.

Проблемой формирования связной речи у детей с ОНР занимались такие ученые как А.М. Бородач, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, В.И. Тихеева, Т.А. Ткаченко, К.Д. Ушинский, Е.А. Флерина, и др.

Трудности овладения словесной речью у детей старшего дошкольного возраста с ОНР связаны с недоразвитием всех компонентов языковой системы (словарного запаса, грамматики, речевой и фонемной структуры). Отмечено также, что недоразвитие речевой продукции у этой группы детей сочетается с дефицитами в развитии высших психических и моторных функций, эмоционально-аффективной сферы и личностных особенностей. Ученые предполагают, что недостатки в формировании языковых компонентов оказывают негативное влияние на процесс овладения связной речью у детей с ОНР. Нарушение связной речи у детей с ОНР исследователи связывают с недоразвитием семантических

---



аспектов речи и недоразвитием языковых средств. Без специально организованной коррекционно-развивающей логопедической помощи дети старшего дошкольного возраста с языковыми трудностями в дальнейшем будут отставать в освоении основных областей образовательной программы [1; 2].

Нами было проведено экспериментальное исследование уровня сформированности связного речевого высказывания у старших дошкольников с ОНР III уровня. В эксперименте приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста: экспериментальную группу (ЭГ) составили 10 детей с ОНР III уровня; контрольную группу (КГ) составили 10 детей с нормальным речевым развитием. Эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад № 24 «Солнышко» города Ставрополя.

Сформированность связного речевого высказывания у старших дошкольников оценивалась на основе критериев:

1. Логико-смысловая организация высказывания.
2. Структурированность высказывания.
3. Грамматическое оформление высказывания.

Нами была использована методика «Формирование связного речевого высказывания в процессе диалогической речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи», разработанная В. П. Глуховым [2], которая включала задания:

1. Определение способности ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы.
2. Выявление способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.
3. Выявление возможности детей с ОНР воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.
4. Составление связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.
5. Составление описательного рассказа.

Для оценки успешности выполнения заданий была применена уровневая система:

Высокий уровень (3 балла) – полный фразовый ответ.

Средний уровень (2 балла) – ответ с вспомогательным вопросом.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не смог самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы.

На основе полученных результатов вычислялся общий уровень сформированности связного речевого высказывания у старших дошкольников с ОНР:

Высокий уровень (11-15 баллов) – понимание заданий, быстрое, самостоятельное и успешное выполнение, отсутствие специфических ошибок.

Средний уровень (6-10 баллов) – понимание заданий, принятие помощи со стороны взрослого, хорошая обучаемость, частичные ошибки при выполнении.



Низкий уровень (0-5 баллов) – длительное выполнение заданий или отказ, многочисленные ошибки.

Количественные данные уровня сформированности связного речевого высказывания у детей старшего дошкольного возраста ЭГ представлены в Таблице № 1.

**Таблица – 1. Результаты исследования уровня сформированности связного речевого высказывания у детей старшего дошкольного возраста (ЭГ)**

| №   | Ф.И. ребёнка | Зада<br>ние<br>№1 | Зада<br>ние<br>№2 | Зада<br>ние<br>№3 | Зада<br>ние<br>№4 | Зада<br>ние<br>№5 | Общий<br>балл | Уровень сформированности<br>связного речевого<br>высказывания |
|-----|--------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------|---------------------------------------------------------------|
| 1.  | Ольга Ш.     | 1                 | 2                 | 1                 | 1                 | 2                 | 7             | Средний                                                       |
| 2.  | Елизавета З. | 1                 | 1                 | 1                 | 1                 | 1                 | 5             | Низкий                                                        |
| 3.  | Илья С.      | 1                 | 1                 | 1                 | 1                 | 1                 | 5             | Низкий                                                        |
| 4.  | Никита К.    | 1                 | 0                 | 1                 | 1                 | 1                 | 4             | Низкий                                                        |
| 5.  | Полина Е.    | 1                 | 1                 | 0                 | 1                 | 0                 | 3             | Низкий                                                        |
| 6.  | Анна Х.      | 1                 | 2                 | 1                 | 1                 | 1                 | 6             | Средний                                                       |
| 7.  | Вова Ч.      | 1                 | 1                 | 1                 | 1                 | 1                 | 5             | Низкий                                                        |
| 8.  | Ника А.      | 1                 | 1                 | 1                 | 1                 | 1                 | 5             | Низкий                                                        |
| 9.  | Анна П.      | 1                 | 1                 | 1                 | 1                 | 0                 | 4             | Низкий                                                        |
| 10. | Эмилиан Б.   | 1                 | 0                 | 2                 | 1                 | 1                 | 5             | Низкий                                                        |

Количественная оценка результатов показала: у 2 детей (20%) – средний уровень и у 8 детей (80%) - низкий уровень сформированности связного речевого высказывания.

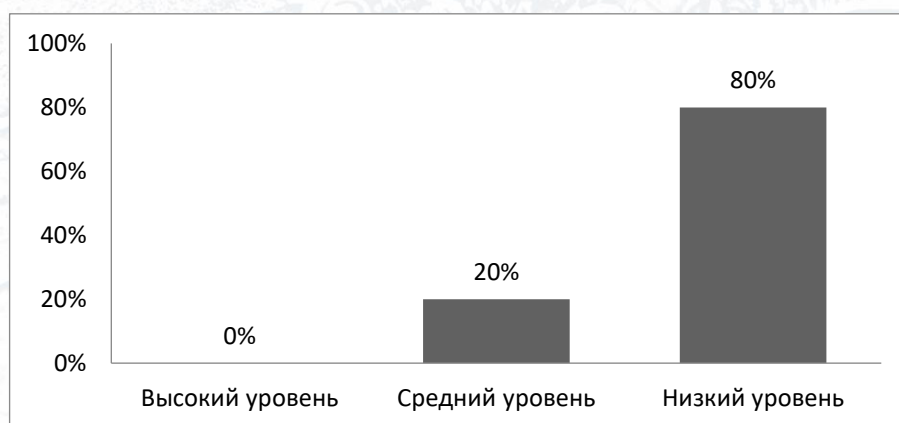


**Рис. 1. Уровень сформированности связного речевого высказывания у старших дошкольников с ОНР III уровня (констатирующий этап).**

Качественный анализ результатов исследования уровня сформированности связного речевого высказывания у детей с ОНР III уровня показал: средний уровень проявлялся в том, что дети сомневались в своем ответе и имели трудности в составлении предложений.



Только с помощью педагога задания были выполнены. В ходе обследования оставшейся половины детей не удалось выполнить задания правильно. Это связано с тем, что дети не понимают инструкцию. У 8 детей (80%) был выявлен низкий уровень, вследствие несформированности представлений о словоизменении. У детей них лучше развит пассивный словарный запас, в отличие активного. Дети допускали различные ошибки в структуре предложений, не соблюдали временные формы глаголов. После помощи логопеда у детей отмечались ошибки.

Количественные данные уровня сформированности связного речевого высказывания у детей старшего дошкольного возраста КГ представлены в Таблице № 2.

Таблица – 2. Результаты исследования уровня сформированности связного речевого высказывания у детей старшего дошкольного возраста (КГ).

| №   | Ф.И. ребёнка | Задание №1 | Задание №2 | Задание №3 | Задание №4 | Задание №5 | Общий балл | Уровень сформированности связного речевого высказывания |
|-----|--------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|---------------------------------------------------------|
| 1.  | Тамара Г.    | 3          | 3          | 3          | 3          | 3          | 15         | Высокий                                                 |
| 2.  | Аня Г.       | 3          | 3          | 3          | 2          | 3          | 14         | Высокий                                                 |
| 3.  | Евгений Ф.   | 2          | 2          | 2          | 2          | 2          | 10         | Средний                                                 |
| 4.  | Эмилия Г.    | 2          | 2          | 1          | 2          | 2          | 9          | Средний                                                 |
| 5.  | Виктория Т.  | 3          | 3          | 3          | 3          | 3          | 15         | Высокий                                                 |
| 6.  | Ренат Б.     | 3          | 2          | 1          | 2          | 2          | 10         | Средний                                                 |
| 7.  | Арам Б.      | 3          | 3          | 2          | 3          | 2          | 13         | Высокий                                                 |
| 8.  | Стефан Т.    | 3          | 3          | 3          | 2          | 2          | 13         | Высокий                                                 |
| 9.  | Полина К.    | 3          | 3          | 3          | 3          | 2          | 14         | Высокий                                                 |
| 10. | Полина Ш.    | 3          | 3          | 3          | 2          | 3          | 14         | Высокий                                                 |

Количественная оценка результатов исследования уровня сформированности связного речевого высказывания у детей старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием показала высокий уровень сформированности связного речевого высказывания у 7 детей (70%), средний уровень – у 3 детей (30%).



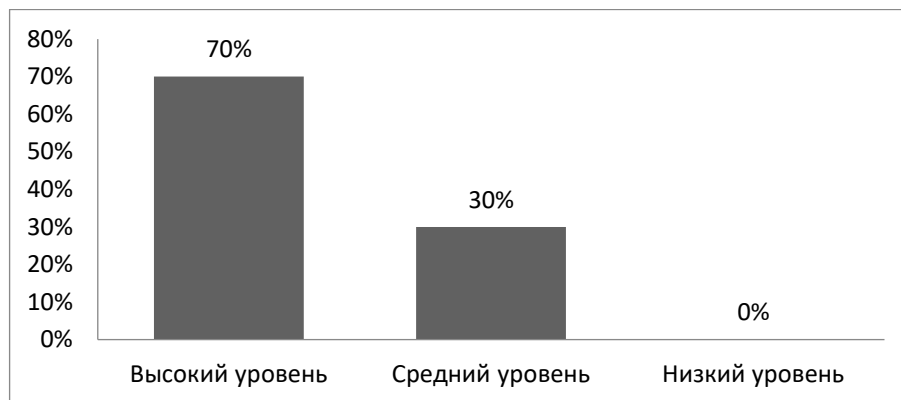


Рис. 2. Уровень сформированности связного речевого высказывания у старших дошкольников контрольной группы (констатирующий этап).

Качественный анализ результатов исследования уровня сформированности связного речевого высказывания у детей КГ показал: высокий уровень – дошкольники выполняли задания в соответствии с инструкцией, они имеют богатый словарный запас, умеют правильно составлять предложения, правильно используют временные формы глаголов, способны передавать сложные смысловые отношения в предложении, использовать языковые средства для выражения своих мыслей и чувств.

На основании полученных результатов, для сравнения уровня сформированности связного речевого высказывания у старших дошкольников, мы сопоставили данные экспериментальной и контрольной групп (Таблица № 3, Рисунок 3).

Таблица – 3. Результаты экспериментальной и контрольной групп  
(констатирующий этап)

| Экспериментальная группа |                       | Уровень сформированности предпосылок навыка чтения | Контрольная группа       |                       |
|--------------------------|-----------------------|----------------------------------------------------|--------------------------|-----------------------|
| Относительный показатель | Абсолютный показатель |                                                    | Относительный показатель | Абсолютный показатель |
| 11-15 баллов             | –                     | Высокий                                            | 11-15 баллов             | 70 %<br>(7 детей)     |
| 6-10 баллов              | 20 %<br>(2 ребенка)   | Средний                                            | 6-10 баллов              | 30 %<br>(3 ребенка)   |
| 0-5 баллов               | 80 %<br>(8 детей)     | Низкий                                             | 0-5 баллов               | –                     |

Таким образом, можно увидеть, что сформированность связного речевого высказывания у детей контрольной группы намного превышает показатель экспериментальной группы (Рисунок 3).



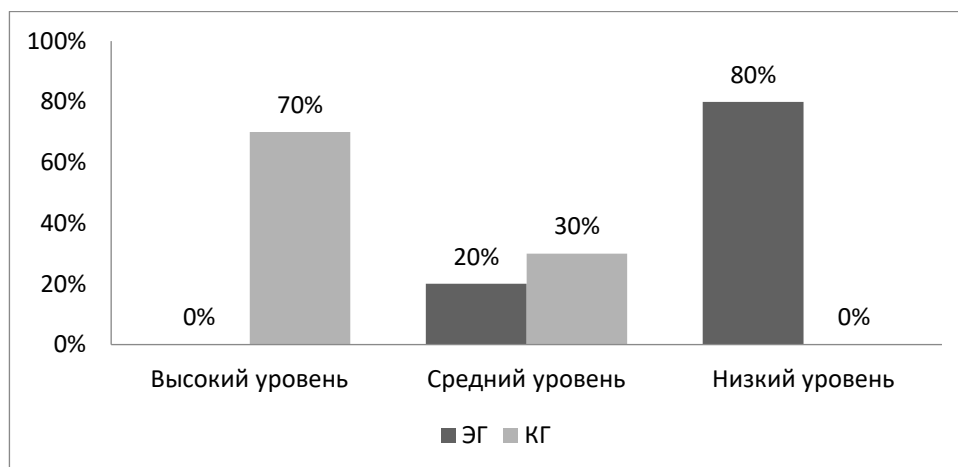


Рис. 3. Сравнительные результаты исследования сформированности связного речевого высказывания в процессе диалогической речи у старших дошкольников ЭГ и КГ.

Экспериментальное исследование показало, что дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня недостаточно владеют связным речевым высказыванием.

Обобщив результаты эксперимента, можно представить следующие выводы:

1. Уровень сформированности связного речевого высказывания у детей с ОНР III уровня существенно ниже, чем у детей из КГ.
2. Наибольшие трудности дети с ОНР III уровня (ЭГ) испытывали в задании на выявление способности устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.
3. Дети с ОНР III уровня показали достаточно низкие результаты в умении пользоваться связной речью в процессе диалога.
4. Основные трудности в умении пользоваться связным речевым высказыванием у старших дошкольников с ОНР III уровня связаны с недостатками познавательной сферы, замедленным речевым развитием, сложностью в овладении словарным запасом и грамматическим строем, а также с ограниченностью жизненного и речевого опыта.

### Список литературы

1. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. Пособие. / В.К. Воробьева. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. 158 с.
2. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] / В.П. Глухов. – Электрон. Текстовые дан. – М.: [б.и.], 2006. – Режим доступа [https://pedlib.ru/Books/5/0015/5\\_0015-1.shtm](https://pedlib.ru/Books/5/0015/5_0015-1.shtm)
3. Салагина Н.Н. Специфика диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Молодой ученый. – 2016. № 1. С. 750-753.



УДК 159.96

*Толстова Анна Сергеевна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
TOLSTOVA A.S.Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: aniatolstova@yandex.ruНаучный руководитель: *Припеских О.С.*, доцент

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР  
FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVE IMAGINATION IN OLDER  
PRESCHOOL CHILDREN WITH ZPR**

**Аннотация:** в статье рассматриваются теоретические вопросы развития творческого воображения у дошкольников с задержкой психического развития: особенности и влияние творческого воображения на когнитивное, личностное и социальное развитие ребенка. Представленные теоретические данные отражают роль творческого воображения в развитии дошкольников с задержкой психического развития.

**Abstract:** the article examines the theoretical issues of the development of creative imagination in preschoolers with mental retardation: the features and influence of creative imagination on the cognitive, personal and social development of the child. The presented theoretical data reflect the role of creative imagination in the development of preschoolers with mental retardation.

**Ключевые слова:** воображение, творчество, задержка психического развития, дошкольники, ЗПР, психические процессы.

**Key words:** imagination, creativity, mental retardation, preschooler, ZPR, mental processes.

Изучением творческого воображения детей с задержкой психического развития занимались О.В. Боровик, С.К. Сиволапов, а также Е.А. Медведева, которая исследовала особенности развития воображения у старших дошкольников с задержкой психического развития в театрализованных играх.

Так, Е.А. Медведева занималась проблемой формирования предпосылок и элементов творческого воображения у старших дошкольников с задержкой психического развития. В своих работах автор отмечает, что наблюдается отставание старших дошкольников с задержкой психического развития в развитии воображения от их нормально развивающихся сверстников [6].

В отечественной педагогике и психологии вопросами развития, творческого воображения занимались такие выдающие личности, как К.А. Маклаков, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, Е.И. Игнатьев, В.Т. Кудрявцев, В.В. Давыдова и многие другие, все авторы уверены в том, что необходимо работать над развитием творческого воображения у детей уже с дошкольного возраста [1].

Результаты проведенных исследований в области развития воображения у детей с ЗПР сводятся к следующему: своеобразие в развитии воображения выражается в длительности его репродуктивного характера; интерес к заданиям на творческое

~~~~~


воображение зависит от их сложности; образное видение воображаемой ситуации сформировано недостаточно; наблюдается низкий уровень комбинаторных способностей; деятельность воображения сочетается с подражательностью; дошкольники испытывают сложности как при выполнении творческих заданий, связанных с изменением, комбинированием заданного сюжета, образа, так и при создании собственных замыслов [9].

Характерными особенностями творческого воображения ребенка с задержкой психического развития касаются таких структур воображения как порождения общей идеи и создания плана ее воплощения.

Изучением процесса творческого воображения в игровой деятельности детей данной группы занимались М.А. Егоровой, Л.В. Кузнецовой, Е.А. Медведевой, Е.С. Слепович, У.В. Ульенковой. Их исследования показывают незначительную игровую мотивацию, отсутствие готовности у детей к ее усовершенствованию. В условиях, требующих развития сюжета, использования нестандартных игровых атрибутов, внесения изменений в воображаемую ситуацию, игра распадается. Стереотипия, штампы пронизывают игру как на этапе создания ее замысла, так и выбора путей его реализации: за ребенком закрепляются одни и те же роли, за сюжетом – одни и те же способы его воплощения. Развитие сюжета и воображаемой ситуации осуществляется не за счет содержательного усложнения, а за счет увеличения числа операций и партнеров [10].

Анализ научных работ (В. И. Лубовского, А. Р. Лурия, М. С. Певзнер и др.) по изучению воображения детей с отклонениями в развитии (нарушениями анализаторов, задержкой психофизического развития, умственно отсталых), показывает, что воображение у таких детей формируется по тем же законам становления человеческой психики, что и у детей нормально развивающихся. Отмечаются и его специфические особенности, зависящие как от характера, так и от причин нарушения [7].

Сущность игры – знаково-символическое замещение – трансформируется у детей с задержкой психического развития в действие по замене объекта, чему сопутствует жесткое привязывание заместителя к замененному предмету. Например, рыбкой в игре «море» может быть только кубик, никакие другие варианты ребенком не принимаются. То есть они, на основе шаблонных планов-замыслов, разыгрывают то, что является скорее сценарием, чем живой ролевой игрой.

Также анализ эмпирических исследований творческого воображения детей с ЗПР показывает, что они испытывают трудности в использовании ролевой речи в творческих заданиях, связанных с созданием собственного замысла. Некоторые только с помощью взрослого, после вербального описания характерных особенностей персонажей способны к поиску средств выразительности образов в ролевых играх.

Для развития творчества необходимо развитое воображение, которое тесно связано с образным мышлением. В.Г. Злонников уделял большое внимание вопросу развития воображения у дошкольников. Он утверждал, что художественное творчество непрерывно связано с воображением и является специфической практической деятельностью, результатом которой является особый продукт – произведение искусства [5,7].

Е. С. Короткова писала в своих работах, что создание благоприятной атмосферы для творчества является одним из важнейших условий, т.е. предпочтительно расположить «центр искусства» таким образом, чтобы все дети свободно могли взаимодействовать с различными элементами среды, тем самым, повышая творческую активность и инициативу. Окружающая среда должна предоставить детям меняющиеся впечатления, эмоции, вдохновение на творчество [3].

Из вышесказанного следует, что изобразительная деятельность имеет огромное значение в развитии творческих способностей и детского воображения, так как это единственная область, где в процессе обучения нужна полная свобода. Многие отечественные и зарубежные исследователи, такие как, К. Лепиков, Е. Разыграев, К. Риччи, Л. Тэдд, В. Бейер, особо подчеркивали необходимость обучения технике рисования, как с помощью карандаша и кисти изображать разные предметы и явления окружающей жизни. Для этого педагог сам должен хорошо владеть рисованием, чтобы правильно показывать детям процесс создания художественного образа [2,3].

В.А. Фаворский, известный художник, указывал на использование при обучении детей рисованию как можно больше разнообразных материалов, которые А.Я. Цукарь разделяет на традиционные (бумага, карандаши, фломастеры, уголь, восковые мелки, пастель, гуашь, тушь, кисти) и нетрадиционные (свечей, на сырой и мятой бумаге, пробки, коктейльные палочки, ватные палочки и т.д.).

Особо следует отметить педагогические условия при формировании и развитии творческого воображения дошкольников с ЗПР. Под педагогическими условиями мы подразумеваем целенаправленно созданные педагогом внешние обстоятельства, способные оказать существенное влияние на протекание педагогического процесса [6].

Среди данных условий можно выделить традиционные (использование стимульного материала, словесные методы, игровые техники) и оригинальные (дифференциальные творческие задачи, безоценочность результата для создания ситуации успеха и сопутствующего эмоционального подъема для каждого из учеников).

Таким образом можно отметить, что формирование творческого воображения у дошкольников с задержкой психического развития имеет свои особенности и нуждается в комплексном воздействии, находящим отражение в применении широкого спектра педагогических методов и приемов, а также использованию в работе разнообразного стимулирующего и дидактического материала. Именно эти условия являются одним из важных педагогических условий при реализации технологии развития творческого воображения детей данной нозологической категории.

Исследования развития творческого воображения детей с ЗПР показывают, что дошкольники с ЗПР нуждаются во включении в педагогический процесс разнообразных видов занятий по художественно-творческой деятельности, им необходимо максимальное внимание и уважение к продуктам детского творчества, широкое их использование в жизни и в оформлении помещений детского учреждения. Это наполняет жизнь детей новым

смыслом, создает для них обстановку эмоционального благополучия, вызывает чувство радости от результатов своего труда, расширяет представления об окружающем мире.

Список литературы

- 1.Борякова Н.Ю. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития / Н.Ю. Борякова. – М.: Просвещение, 2003. – 15 с.
- 2.Винник М.О. Задержка психического развития у детей: методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы / М.О. Винник. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2007. – 154 с.
- 3.Выготский Л.С. Вопрос о детской психологии / Л.С. Выготский – М.: Прометей, 2007. – 254 с
- 4.Гудкова Т.В. Основы специальной педагогики и психологии: учеб. пособие / Т.В. Гудкова. – Новосибирск: НГПУ, 2007.– 188 с.
- 5.Журбина О.А. Дети с задержкой психического развития: подготовка к школе / О.А. Журбина. – Ростов-на/Д.: Феникс, 2007. – 157 с.
- 6.Люблинская А.А. Детская психология / А.А. Люблинская. – М.: Психология, 2006. – 206 с.
- 7.Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2006. – 224 с.
- 8.Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей / Т.Д. Марцинковская. – М.: Просвещение, 2009. – 125 с.
- 9.Певзнер Т.С. О детях с отклонениями в развитии / Т.С. Певзнер. – М.: Гном-Пресс, 2002. – 264 с.
- 10.Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / С.Г. Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2008. – 280 с.

УДК 159.923.2:316.485.6

Тращикева Анна Сергеевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Trashchieva A.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: anna.trashchieva1210@mail.ru
Научный руководитель: **Кольцова И.В.**, доцент

**ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТООУСТОЙЧИВОСТИ У АГРЕССИВНЫХ ДЕТЕЙ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ**
**FORMATION OF CONFLICT TOLERANCE IN AGGRESSIVE CHILDREN OF
PRIMARY SCHOOL AGE IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION**

Аннотация: в статье представлен анализ понятия «конфликтоустойчивость» в современных психолого-педагогических исследованиях. Выделены особенности

формирования конфликтоустойчивости у учащихся в возрасте 7-11 лет, склонных к проявлению агрессивного поведения.

Abstract: the article presents an analysis of the concept of "conflict tolerance" in modern psychological and pedagogical research. The features of the formation of conflict resistance in students aged 7-11 years, prone to aggressive behavior, are highlighted.

Ключевые слова: агрессия, конфликтоустойчивость, младший школьный возраст, образовательная организация, формирование, профилактика.

Key words: aggression, conflict tolerance, primary school age, educational organization, formation, prevention.

Актуальность формирования конфликто-устойчивости у детей в современном обществе определяется высокими требованиями социума по отношению к личности ребенка, а также к умению выходить из конфликтных ситуаций путем их разрешения или предотвращения. Конфликтоустойчивость чрезвычайно важна в понимании психологических механизмов формирования, изменения и результата конфликта для корректирования форм поведения ребенка. Также, конфликтоустойчивость способствует разработке методологических основ для прогнозирования, коррекции и психодиагностики конфликтов между людьми.

В современной педагогической литературе существует несколько определений термина «конфликтоустойчивость».

Конфликтоустойчивость трактуется различными авторами следующим образом:

1) умение личности выбирать оптимальное касательно происходящей ситуации поведение для решения возникших размолвок с другими личностями без конфликта (Л.В. Лямина) [4, С. 942];

2) умение личности продолжать использовать конструктивные методы по взаимодействию с другими личностями, невзирая на конфликтные факторы (М.М. Кашапов) [2, С. 87];

3) психологическая устойчивость личности при решении возникающих социальных проблем в ходе межличностного взаимодействия (А.Я. Анцупов и др.) [1, С. 42].

Таким образом, конфликтоустойчивость можно рассматривать как важное индивидуально-психологическое условие предупреждения конфликтов.

Именно в младшем школьном возрасте (7-11 лет) исследование конфликтоустойчивости у детей обретает большую значимость, т.к. в этот период начинают формироваться начальные качества личности ребенка, а также в этот период у него активно меняется круг общения, ему приходится приспосабливаться к новому окружению и принимать новые для него правила, что он не всегда может сделать без возникновения конфликтных ситуаций.

Также, так как для каждого ребенка младший школьный возраст становится одним из важнейших периодов в жизни, ему необходимо самоутвердиться в новом обществе, а также самореализовать себя в нем и в дальнейшем проявлять стремление к самопознанию, что являет собой ни что иное, как начальный этап по вступлению во взрослую

самостоятельную жизнь, требующей помимо вышеперечисленного проявления инициативы и решения возникающих вопросов по взаимодействию с окружающим миром. В это же время ребенок познает основы морали и нравственности, формирует первичные понятия о нормах социума и отношении к людям, состоящим в его окружении.

В своих исследованиях Л.В. Лямина отмечает следующий факт: так как дети в младшем школьном возрасте не готовы в конфликтных ситуациях находить конструктивные решения проблемы, а сами конфликтные ситуации возникают достаточно часто вследствие низкого функционального резерва организма (например, невнимательности, низкого уровня развития речи, недоразвития памяти), что влечет за собой плохую адаптацию детей в социуме, то необходимо развивать в них умение выходить из конфликтов или решать их в межличностном общении, а также формировать конфликтоустойчивость для снижения проявлений негативных последствий таких ситуаций [4, С. 940].

Согласно данным проведенного Л.В. Ляминой исследования, в общеобразовательной школе среди учащихся начальных классов к проявлению агрессивного поведения склонны около 25% детей. Автор отмечает, что агрессивное поведение формируется по причине несбалансированности психических процессов, нарушения процесса самоактуализации или отклонения от нравственного и эстетического контроля над собственным поведением в младшем школьном возрасте [4, С. 941].

Проблема агрессии в настоящее время актуальна в связи с возросшими случаями детской преступности, проявления жестокости у подрастающего поколения. Сложившаяся в настоящее время экономическая, социальная обстановка порождает повышенную тревожность детей, влечет за собой агрессивные проявления поведения. А.Я. Кибанов отмечает, что одной из особенностей агрессивного поведения детей являются процессы и явления общественной жизни, которые влекут за собой психологически неустойчивое конфликтное явление. По его мнению, агрессия ребенка проявляется в том, что он становится драчливым, несговорчивым, враждебным. Отношения со сверстниками и взрослыми отличаются постоянным психологическим напряжением, что влечет за собой ухудшение самочувствия ребенка в целом [3, С. 55].

В результате, в общеобразовательных организациях становятся актуальными исследования такой педагогической проблемы, как формирование конфликтоустойчивости. У детей в младшем школьном возрасте, склонных к проявлению агрессивного поведения, практически нет ни знаний, ни опыта поведения и разрешения конфликтных ситуаций, и их компетенции в этом вопросе находятся на крайне низком уровне. Дети не могут правильно выстроить логический и конструктивно правильный диалог во время конфликта и «уходят» в агрессию, т.е. в естественную защитную реакцию. На появление агрессии у детей влияют социально-психологические факторы (социум, образовательное учреждение, семья). Учащиеся, склонные к проявлению агрессивного поведения, мешают своим сверстникам в классе, часто вызывают их на конфликт.

Л.В. Лямина отмечает, что среди младших школьников, склонных к проявлению агрессивного поведения, встречаются «дети с особыми образовательными потребностями». В силу дефекта в развитии, у детей данной категории не сформирована адекватная самооценка, наблюдается тревожность, нарушения эмоциональной сферы и межличностного взаимодействия в ученическом коллективе. Все это, по мнению Л.В. Ляминой, зачастую приводит к конфликтным ситуациям между этими детьми с нормально развивающимися сверстниками. Содержание термина «дети с особыми образовательными потребностями» органично отражает традиционное для отечественной дефектологии понимание ребенка с нарушениями в развитии как нуждающегося в «обходных путях» достижения тех задач культурного развития, которые в условиях нормы достигаются укоренившимися в культуре способами воспитания и принятыми в обществе способами массового образования [4, С.940].

Особые образовательные потребности – это понятие, которое должно постепенно вытеснить из массового употребления такие термины, как «аномальное развитие», «нарушения развития», «отклонения в развитии». Оно не определяет нормальность ребенка, а акцентирует внимание на том, что он не особо отличается от остальных членов общества, но имеет потребности в создании особых условий для его обучения. Это сделает его жизнь более комфортной и максимально приближенной к той, которую ведут обычные люди. В частности, образование таких детей должно осуществляться с помощью специфических средств.

В связи с этим, необходимо проводить работу, направленную на развитие умения конструктивного разрешения конфликтов у агрессивных младших школьников как с нормальным психофизическим развитием, так и учащихся с «особыми образовательными потребностями». В этих целях при управлении школьными конфликтами в коллективе необходимо проводить профилактику гипотетических конфликтов и разрешение (урегулирование) уже появившихся [5, С. 49].

Разрешение конфликтных ситуаций – это начальное умение личности на этапе становления в социуме. Без этого умения ребенок, как было отмечено выше, начинает во время конфликта проявлять агрессию, использовать насильственные и грубые способы решения конфликта, тем самым еще больше усугубляя его решение.

Одним из направлений формирования конфликтоустойчивости является профилактика. Профилактика конфликта – это процесс организаций взаимодействий личностей в социуме, во время которого всячески минимизируется или (в лучшем случае) полностью исключается возможность конфликта [3, С. 99].

Целью такой профилактики является обеспечение таких условий, чтобы не допустить развития межличностных взаимодействий в деструктивные или агрессивные. Для этого во время проведения профилактики конфликтов в коллективе младших школьников требуется: проведение анализа мотивированной структуры деятельности членов классного коллектива; точное установление целей деятельности и стиль поведения на этапе выдвижения цели и мотивации к ее достижению; объединение классного

коллектива в сплоченную команду; осуществление равномерного контроля в классном коллективе [1, С. 53].

В качестве психолого-педагогических условий формирования конфликтоустойчивости агрессивных детей младшего школьного возраста в условиях образовательной организации являются эффективными:

1) введение в образовательный процесс специальной парциальной развивающей тематической программы, включающей психотехнические упражнения, тренировочные упражнения в разрешении конфликтов через игровое моделирование ситуаций из художественных произведений, социального опыта, с использованием беседы, просмотра видеофрагментов мультфильмов и других методов и приемов;

2) повышение профессиональной конфликтологической компетентности педагогов;

3) постановка задач формирования конфликтологической компетентности младших школьников в воспитательной работе, проводимой в начальной школе.

Л.М. Фридман предлагает применять методы психолого-педагогических воздействий на личность агрессивных детей младшего школьного возраста:

- обучение новым моделям поведения во время конфликта;
- содействие развитию умений по саморегуляции и самоконтролю, а также стремления к самопознанию и саморазвитию;
- увеличение объема имеющихся знаний о конфликтных ситуациях, их факторов, условиях и дальнейших последствиях;
- обучение способам продуктивного поведения в ситуациях конфликтного взаимодействия;
- развитие умения конструктивного разрешения конфликта;
- создание благоприятного социально-психологического климата в ученическом коллективе [5, С. 56].

Вспомогательными методами работы являются релаксация, «минутки уединения», индивидуальные занятия с психологом образовательного учреждения.

Таким образом, основой для формирования умения разрешения конфликтов и формирования конфликтоустойчивости в младшем школьном возрасте являются разработка и применение педагогами начальных классов системы занятий для предотвращения возникающих конфликтных ситуаций, выявления причин их возникновения в коллективе, а также создание условий для недопущения дальнейшего появления таких конфликтов на почве межличностных взаимодействий.

Эффективными формами профилактики агрессивного состояния детей младшего школьного возраста служит комплекс психолого-педагогических мероприятий по предотвращению излишней тревожности и конфликтности.

Список литературы

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. Новые способы профилактики и разрешения конфликтов. М.: Эксмо, 2011. 512 с.
2. Кашапов М.М. Психология конфликтной компетентности. Учебное пособие. Ярославль: ЯРГУ, 2017. 128 с.
3. Кибанов А.Я., Ворожейкин И.Е., Захаров Д.К., Коновалова В.Г. Конфликтология. М.: ИНФРА-М, 2017. 137 с.
4. Лямина Л.В. Формирование способности к разрешению конфликтов у детей младшего школьного возраста // Педагогика и психология. 2009. № 4 (6). С. 939-943.
5. Фридман Л.М. Психология детей и подростков. М.: Издат. Института Психотерапии, 2009. 480 с.

УДК 159.922.72

Хадарина Анастасия Андреевна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Khadarina A.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: nhadarina@gmail.com

Научный руководитель: Мизина Н.Н., доцент

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития эмоционального интеллекта детей с ограниченными возможностями здоровья. Указываются выделенные при диагностическом обследовании критерии исследования эмоционального интеллекта детей с ОВЗ. Описывается коррекционно-развивающая программа, посвященная развитию эмоционального интеллекта детей с ОВЗ.

Abstract: the article discusses the problem of developing the emotional intelligence of children with disabilities. The criteria for studying the emotional intelligence of children with disabilities, identified during a diagnostic examination, are indicated. A correctional and developmental program dedicated to the development of emotional intelligence of children with disabilities is described.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, эмоциональный интеллект, дифференциация эмоций, эмоциональная осознанность, умение изображать эмоции, вербализация эмоций.

Key words: children with disabilities, emotional intelligence, differentiation of emotions, emotional awareness, ability to portray emotions, verbalization of emotions.

В настоящее время проблема развития эмоционального интеллекта детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) имеет особую актуальность и значимость.

Изучением эмоционального интеллекта занимались многие зарубежные и отечественные учёные. Так основоположниками системы представлений о сути эмоционального интеллекта являлись П. Сэловей, Дж. Майер, Д. Карузо, Д. Гоулмен, Р. Стенберг и др. В отечественной науке можно выделить труды С.Л. Рубенштейна, Л.С. Выготского, И.Н. Андреевой, О.К. Тихомирова и др.

В работах зарубежных и отечественных психологов можно встретить описание факторов, затрудняющих полноценное развитие эмоционального интеллекта детей с ОВЗ:

- наличие психофизических дефектов, препятствующих становлению адекватной самооценки, самовосприятия детей;
- недостаточная социализация и интеграция в социальной среде, что связано с дискриминацией, непониманием и отвержением таких детей со стороны сверстников и взрослых;
- отсутствие необходимого количества специальных программ и методик, направленных на развитие эмоционального интеллекта детей.

Все эти факторы могут приводить к нарушениям эмоциональной сферы, таким как реактивные состояния, повышенная тревожность, агрессия, импульсивность. Эти нарушения негативно сказываются на качестве жизни, психическом здоровье и личностном развитии детей.

Впервые термин «Эмоциональный интеллект» был введен в 1990 году Питером Саловеем и Джоном Майером, которые определили его как способность осознавать, выражать и управлять своими эмоциями и эмоциями других людей [2; 6; 7].

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) могут иметь свои особенности в развитии эмоционального интеллекта, вызванные физическими, психологическими или интеллектуальными ограничениями. Важно отметить, что каждый ребенок является уникальным, и эмоциональный интеллект может проявляться у них по-разному.

Важным аспектом изучения эмоционального интеллекта детей с ограниченными возможностями здоровья является анализ их эмоциональной осведомленности и выражения эмоций. Они могут испытывать сложности в распознавании и назывании своих эмоций, а также в понимании эмоций других людей. Например, у детей с аутизмом часто наблюдаются проблемы в области социального взаимодействия и эмпатии, что может влиять на их эмоциональный интеллект [3; 4; 5].

Также стоит обратить внимание на особенности использования эмоций и управления ими. Могут проявляться сложности в регуляции своих эмоций, что может приводить к негативным поведенческим реакциям. Например, дети с проблемами в поведении могут испытывать трудности в управлении своей агрессией или стрессом. Это может сказываться на их способности эффективно взаимодействовать с окружающими и обучаться.

В связи с изучением данной проблемы была проведена диагностика эмоционального интеллекта детей с ОВЗ. Экспериментальной базой исследования является государственное бюджетное учреждение социального обслуживания «Ставропольский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья». В исследовании принимало участие 7 детей в возрасте от 6 до 9 лет с ограниченными возможностями здоровья (2 ребёнка с детским церебральным параличом: Аня (7 лет, G80) и Элина (8 лет, G80), 2 ребёнка с лёгкой умственной отсталостью: Изабелла (7 лет, F70) и Иса (9 лет, F70), 1 ребёнок с эпилепсией – Андрей (6 лет, G40), 1 ребёнок с врождённым пороком сердца – Кирилл (6 лет, Q24) и 1 ребёнок с врождённой костно-мышечной деформацией грудной клетки – Анжелика (9 лет, Q76)).

В качестве критериев для исследования эмоционального интеллекта были выделены следующие показатели: дифференциация эмоций, эмоциональная осознанность, умение изображать эмоции, воспроизведение и вербализация эмоций. В соответствии с этими критериями был подобран комплект материалов для диагностики уровня эмоционального развития под редакцией академика РАО М. М. Безруких; методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной; методика «Волшебная страна чувств» (Авторская - Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов); методика «Что – почему – как». (Таблица 1)

Таблица – 1. Критерии и методики диагностики эмоционального интеллекта детей с ОВЗ

№	Критерии	Методики
1	Дифференциация эмоций	- «Комплект материалов для диагностики уровня эмоционального развития». Задание 1. «Лица»; - Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке». Первая серия.
2	Эмоциональная осознанность	- «Комплект материалов для диагностики уровня эмоционального развития». Задание 2. «Закончи предложение»; - Методика «Что – почему – как».
3	Умение изображать эмоции	- «Комплект материалов для диагностики уровня эмоционального развития». Задание 3. «Эмоциональные ситуации»; - Методика «Волшебная страна чувств».
4	Воспроизведение эмоций	«Комплект материалов для диагностики уровня эмоционального развития». Задание 4. «Мимика»
5	Вербализация эмоций	- «Комплект материалов для диагностики уровня эмоционального развития». Задание 5. «Бабушка и котенок»; - Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке». Вторая серия.

Проведенное диагностическое исследование позволило определить уровень сформированности эмоционального интеллекта у детей с ограниченными возможностями здоровья. (Таблица 2).

Таблица – 2. Результаты исследования сформированности эмоционального интеллекта у детей с ОВЗ

Уровень сформированности	кол-во детей	% соотношение
Низкий	3	43%
Средний	3	43%
Высокий	1	14%

Исследование показало, что среди дошкольников и младших школьников с ОВЗ у 14% высокий уровень сформированности эмоционального интеллекта, у 43% – средний уровень и у 43% – низкий уровень.

В контексте работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья важно разработать подходы и методы, способствующие развитию и поддержке их эмоционального интеллекта. Это может включать проведение специальных эмоциональных тренингов, социальных навыков, а также использование творческих и игровых методов для стимулирования эмоциональной саморегуляции и социальной адаптации [1; 3].

Исходя из всего вышеперечисленного, была разработана коррекционно-развивающая программа «Развитие эмоционального интеллекта в групповой работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья».

Цель программы заключается во всестороннем развитии эмоционального интеллекта детей с ОВЗ.

Задачи данной коррекционной программы:

- обучать распознаванию и описанию своих чувств;
- развивать умение выражать в мимике и пантомимике эмоции;
- учить дифференцировать эмоциональный мир человека по мимике и жестам;
- знакомить со способами управления и регуляции настроения;
- обучать способам конструктивного выражения эмоций;
- развивать эмпатию, умение сопереживать другим;
- развивать коммуникативные навыки.

Программа рассчитана на детей дошкольного и младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья. В группе предполагается участие 3 – 4 детей (предполагается 2 группы). Программа рассчитана на 8 занятий, продолжительность каждого занятия – 40 минут; 2 раза в неделю. Тематический план занятий по программе представлен в таблице 3.

Таблица – 3. Тематический план занятий

№ занятия, его название и цель	Содержание	Время проведения
1. «Радость» Цель: обучение распознаванию и описанию чувства радость	1. Приветствие 2. Упражнение «Создаем настроение» 3. Упражнение «Мяч» 4. Упражнение «Выражаем чувство мимикой» 5. Упражнение «Неопределенные фигуры» 6. Упражнение «Мысленная картинка» 7. Упражнение «Рисунок - чувство» 8. Упражнение «Создаем настроение» 9. Ритуал прощания. Игра «Волшебный клубок»	40 минут
2. «Грусть» Цель: знакомство с эмоцией грусть и ее внешними проявлениями	1. Приветствие 2. Упражнение «Корабль и ветер» 3. Упражнение «Знакомство с эмоцией грусть» 4. Упражнение «Выражение эмоции грусть» 5. Упражнение «Рисование грустного настроения» 6. Упражнение «Достань звезду» 7. Ритуал прощания. Упражнение «Подари звезду»	40 минут
3. «Добрый и злой» Цель: раскрыть сущность полярных понятий «добро» и «зло»	1. Приветствие 2. «Музыкальная пауза» 3. Знакомство со сказочными персонажами 4. Просмотр мультфильма «Приключение кота Леопольда» 5. Упражнение «Тренинг эмоций» 6. Рисование на тему: «Добрый и злой» 7. Ритуал прощания	40 минут
4. «Наше настроение» Цель: знакомство с понятием «настроение»	1. Приветствие 2. Упражнение «Злой и добрый волшебник» 3. Упражнение «Волшебный мешочек» 4. Упражнение «Расскажи о своем настроении» 5. Упражнение «Жмурки» 6. Рисование на тему «Мое настроение» 7. Ритуал прощания	40 минут
5. «Гнев» Цель: профилактика и коррекция агрессивного поведения	1. Приветствие 2. Упражнение «Художник и картины» 3. Упражнение «Жужа» 4. Беседа «Разговор об агрессивности» 5. Упражнение «Злой дракон» 6. Упражнение «Злюка» 7. Упражнение «Нарисуй свою злость» 8. Ритуал прощания	40 минут
6. «Страх» Цель: расширять представления детей об эмоции «страх»	1. Приветствие 2. Упражнение «Эмоция страх» 3. Упражнение «Кощей» 4. Упражнение «Чужие страхи» 5. Упражнение «Покажи страшилку» 6. Ритуал прощания	40 минут

7. «Ссора» Цель: знакомство с понятием «ссора»	1. Приветствие. Игра «Волшебный клубок» 2. Упражнение «Волшебная тарелочка» 3. Упражнение «Тренинг эмоций» 4. Упражнение «Дружба начинается с улыбки...» 5. Упражнение «Проблемная ситуация» 6. Упражнение «Рисование на тему» 7. Ритуал прощания	40 минут
8. «Разные чувства» Цель: закрепление умения распознавать и описывать свои чувства и чувства других людей	1. Приветствие 2. Упражнение «Эмоции» 3. Упражнение «Изображалки» 4. Упражнение «Угадай чувство» 5. Упражнение «Мыльные пузыри» 6. Упражнение «Какого цвета наши чувства?» 7. Ритуал прощания.	40 минут

Проведенное после коррекционно-развивающей работы исследование развития эмоционального интеллекта детей с ОВЗ показало, что проделанная работа эффективна. Можно отметить некоторое возрастание уровня развития эмоционального интеллекта у дошкольников и младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. (Таблица 4)

Таблица – 4. Результаты исследования изменений развития эмоционального интеллекта у детей с ОВЗ

Уровень развития	До коррекционно-развивающей работы		После коррекционно-развивающей работы	
	кол-во детей	% соотношение	кол-во детей	% соотношение
Низкий	3	43%	1	14%
Средний	3	43%	5	72%
Высокий	1	14%	1	14%

Теперь у 72% детей с ОВЗ отмечается в целом средний уровень развития эмоционального интеллекта. У остальных 14% все также диагностируется низкий уровень развития эмоционального интеллекта, однако у этого ребёнка также в ходе диагностики отмечаются некоторое повышение уровня развития эмоциональной сферы: внешнее проявление полярных эмоций (радость, грусть) стало более отчетливым, появилась дифференциация эмоций «удивление» и «испуг». Это свидетельствует о том, что с детьми с ОВЗ необходимо проводить более длительную работу, направленную на коррекцию и развитие их эмоционального интеллекта.

Список литературы

1. Вайнер М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития ребенка. – М.: Педагогическое общество России, 2009.

2. Дегтярев А. В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии // Психологическая наука и образование. – 2012. – №. 2 – С. 1 – 13.
3. Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей. – М.: ИП РАН; Academia, 1996.
4. Запорожец А.В. Эмоциональное развитие дошкольника и младшего школьника. – М.: Просвещение, 2005.
5. Касумова Б. С., Барахоева Ж.М., Арсакаева Х.С. Развитие эмоционального интеллекта детей 5-7 лет в семейной среде // Проблемы современного педагогического образования. –2022. – С. 146 – 149.
6. Майер Г. Психология эмоционального мышления // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. –М.: Изд-во МГУ, 1981. С. 123 – 129.
7. Сергиенко Е.А. Ветрова И.И. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT v. 2.0): Руководство. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – С. 176.

УДК 159.9

Ханина Наталья Андреевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Khanina N.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: ms.nkhanina@mail.ru

Научный руководитель: *Корлякова С.Г., профессор*

ЭКСПЕРТНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПСИХОМОТОРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ АЙКИДОИСТОВ EXPERT ASSESSMENT OF SPECIAL PSYCHOMOTOR ABILITIES OF AIKIDO PLAYERS

Аннотация: в статье изложены и обоснованы особенности экспертного оценивания специальных психомоторных способностей айкидоистов во время демонстрационного экзамена. Оцениваются мышечная сила, выносливость, быстрота движений, координация, двигательная память (память на деятельность, действие, операцию), знания духовно-идеологического аспекта айкидо, лежащего в основе соблюдения особого этикета на экзамене, сформированные в процессе длительных тренировок.

Abstract: the article describes and substantiates the features of expert assessment of special psychomotor abilities of Aikidoists during a demonstration exam. Muscle strength, endurance, speed of movement, coordination, motor memory (memory for activity, action, operation), knowledge of the spiritual and ideological aspect of Aikido, which underlies the observance of special etiquette in the exam, formed during long-term training, are evaluated.

Ключевые слова: психомоторные способности, экспертное оценивание, айкидо, айкидоисты.

Key words: psychomotor abilities, expert assessment, aikido, aikidoists.

Психомоторные способности являются целостным образованием с соответствующей определенной деятельности структурой и оптимальным проявлением психических, сенсорных и моторных функций [4].

По мнению В.П. Озерова, «диагностика психомоторных способностей невозможна без качественного и количественного изучения структуры психомоторных способностей...» [4, с. 31].

Психомоторные способности айкидоистов являются специальными, так как развиваются в деятельности – в процессе обучения восточному боевому искусству. Ядро способностей в данном случае – сложная двигательная деятельность. Согласно концепции Б.М. Теплова, «специальные психомоторные способности «отыскиваются» не иначе, как в ходе психологического анализа той или другой деятельности» [4].

Экспертное оценивание специальных психомоторных способностей айкидоистов возможно в процессе экзамена по айкидо.

Одно из главных правил айкидо гласит: «Убереги себя от ударов и удержи противника от их нанесения», что выражается в строгом запрете использования в айкидо любой тактики боя при разрешении конфликта.

На тренировках по айкидо в современных условиях используются методы обучения вербального способа прекращения конфликта, проводится профилактика конфликтного поведения. Идеология айкидо, уходящая историческими корнями в синтоистскую религию, обладает корректирующим и формирующим свойством личности, так как содержит в себе высокие моральные ценности. Человек, обучающийся духовным основам айкидо и вобравший в себя его целостность, живет в гармонии с окружающим миром и самим собой, что исключает его конфликтность.

В связи с идеологической духовной природой айкидо, существуют правила обращения с партнерами во время тренировки. Партнеров не принято называть предполагаемыми «врагами» и «противниками». Ученики друг другу исключительно партнеры, в отдельных случаях – нападающие. Гуманистический подход во время применения техники предполагает не завершать ее (не травмировать партнера) в рамках тренировочного зала. Допущение кульминационной реализации техники, приводящей к травме суставов и костей нападающего, согласно идеологии айкидо, возможно только в крайне редких случаях вне тренировочного зала, в реальном уличном ее применении. Таким образом, экзамен в айкидо носит не соревновательный, а демонстрационный характер.

Участниками аттестационной комиссии в рамках обособленной (региональной) школы айкидо выступают ученики, достигшие совершеннолетнего возраста, аттестованные на 1 дан (мастерскую степень) и выше, совместно с председательствующими учителями по айкидо.

Оценивание подготовки айкидоистов происходит в процессе их парного показательного выступления, которое включает в себя совокупность трансляции знаний духовно-идеологического аспекта айкидо, лежащих в основе соблюдения особого этикета

на экзамене, и психомоторных способностей и технических навыков, приобретенных в процессе длительных тренировок.

Оцениванию подлежат мышечная сила, выносливость, быстрота движений, координация, двигательная память (память на деятельность, действие, операцию). Они составляют силовой, временной, пространственный, информационный компоненты специальных психомоторных способностей айкидоистов.

Экзаменуемым иногда искусственно создаются особые условия для работы – сдача экзамена на более высокие ученические степени подразумевает длительную работу, что вызывает физическую и психологическую утомляемость, которая в синтезе со стрессогенным фактором сдачи экзамена приводит ученика в стрессовое состояние. Специально экзаменаторы ставят в пары учеников разной возрастной, весовой и ростовой категории для возможности полноценного проявления их, в первую очередь, технических качеств, для глубокой и справедливой оценки психомоторных показателей. Работа с незнакомым партнером, внешние характеристики которого представляют определённую сложность, неожиданная ситуация для экзаменуемого создают для него экстремальные условия выполнения деятельности.

Как отмечает Р. Бранд, «характер любого человека проявляется в его реакция на изменчивые и экстраординарные условия внешнего мира, и в особенности во времена перегрузок» [2, с. 302].

В.П. Озеров указывает на перспективность изучения психомоторных возможностей человека под влиянием монотонных и экстремальных психофизиологических нагрузок [4, с. 33]. Совокупность всех критериев экзамена по айкидо (равно как и любого экзамена для человека) может представлять собой стрессовые условия, в рамках которых происходит оценивание специальных психомоторных способностей айкидоиста, навыки владения саморегуляцией.

Экзаменационное выступление айкидоиста требует больших затрат энергии всего организма, испытывает на прочность все его системы, в том числе психомоторную систему [4].

Основным звеном силового компонента психомоторных способностей айкидоиста является мышечная сила. Важно перцептивное самоощущение, грамотное распределение силы для реализации одного из главных технических принципов айкидо – выведения партнера из равновесия при сохранении своей устойчивости. Дозирование силы во время исполнения техники будет разным в зависимости от физиологических характеристик партнера – его веса, роста, а также интенсивности атаки, исходящей от него. Для формирования соответствующего навыка требованием во время обучения является работа с максимально большим количеством партнеров на тренировке, в том числе с неудобными – более высокими, сильными, или наоборот. Показателем успешной реализации навыка и формирования специальной психомоторной способности здесь будет считаться отсутствие травматизма при исполнении техник с более слабым партнером, эффективная работа с более сильным партнером.

Временной компонент как критерий оценивания включает в себя выносливость и быстроту движений – мануальную выносливость, мелкую и крупную технику, а также ловкость. На показательном выступлении ученик не только показывает полученные навыки реализации приемов и техник, но и проявляет себя как помощник своего партнера, который совершает такие же техники. Работа по демонстрации знаний приемов ведется между партнерами поочередно. Оба ученика исполняют роль Наге (того, кто делает технику) и Уке (того, кто позволяет на себе ее сделать). Уке должен хорошо кувыркаться, грамотно падать и находиться после падения на татами с соблюдением определенных правил. Одновременно с этим, комиссией оценивается поведение Наге в момент падения и нахождения на татами его помощника. Идеологически важной задачей, с точки зрения основ айкидо, является взаимное, безусловное и всеобъемное уважение между учениками, содействие и поддержка, взаимосохранение жизни и здоровья всех окружающих в зале. Потому пристальному вниманию судей подлежит оценивание проявления внимания между экзаменуемыми. Упавший партнер беззащитен, на Наге лежит ответственность сохранять его жизнь и здоровье не только в момент техники, но и после падения.

При содействии в работе партнеру Наге должен демонстрировать мануальную выносливость, ведь на его теле выполняются многочисленные приемы и техники, он многократно бросается на татами, создаются повсеместно болевые ощущения посредством воздействия на суставы. Длительность проведения экзамена влечет общую психофизиологическую утомляемость, требует включения резервных сил организма и позволяет увидеть и оценить оперативность деятельности (бесконтрольность ее выполнения ввиду отключения рецепторов внимания и сознания).

Крупная и мелкая техника, как критерий временного компонента, важна при учете правильного выполнения того или иного приема. Правильность и своевременность захвата руки, ухода с линии атаки, броска, толчка, вытягивания партнера для разбалансирования равновесия – все это фундаментальные факторы успешности деятельности в техниках самозащиты айкидо.

По мнению Н.А. Бернштейна, ловкость состоит в том, чтобы суметь двигательно выйти из любого положения, найтись (двигательно) при любых обстоятельствах [1].

В силу различных факторов условия нападения и атаки на айкидоиста никогда не могут быть абсолютно идентичны. Выполняя одну и ту же атаку, каждый ученик действует по-разному, используя уровень приложения силы, скорость и интенсивность своих действий. Внешние условия, обстоятельства в момент атаки зависят от территориального, пространственного нахождения айкидоиста, времени суток, дополнительных факторов (количества нападающих, степени их подготовки, места нахождения). Атака может усложняться на экзамене по просьбе аттестационной комиссии: дополняться другой атакой; одновременной атакой нескольких партнеров; использованием оружия и т.д.

Во время тренировочного процесса в целях развития ловкости учеников и возможности применения ими техник в различных условиях тренер искусственно создает также разные условия для работы – перемену и дополнение атак, выключение света в зале

и т.д. Вынужденное приспособление к различным условиям тренирует у айкидоиста многие качества, необходимые для успешного применения полученных навыков.

Пространственный компонент при оценивании психомоторных способностей характеризует координацию айкидоиста. Азбучным комплексом навыков при показательном выступлении является демонстрация стоек, шагов, поворотов, атак и ударов. Все это требует координированности ученика, удержании его тела в равновесии во время выполнения данных действий.

Информационный компонент психомоторики экзаменуемого айкидоиста включает в себя двигательную память в различных ее проявлениях: на деятельность, действие, операцию.

При всех испытаниях, как для получения мастерской, так и для присвоения ученической степени, экзаменаторы соответствующим образом учитывают возраст, пол и телесную конституцию претендента [2].

Состояние здоровья ученика также имеет значение при вынесении ему экзаменационного заключения. Бывают случаи участия айкидоистов в экзаменах с травмированными конечностями (рука, нога в гипсе), участия инвалидов. К таким людям предъявляются особые требования, предлагаются щадящие комфортные для них условия работы (например, работа на стуле, заблаговременный самостоятельный выбор партнера и т.д.). Критерии при оценивании результатов их работы могут отличаться от общепринятых. Всегда при объявлении результатов экзамена «подвиги» травмированных и инвалидов, заключающиеся в участии в обучении айкидо, участие в экзамене, равно как проявления духовной и физической силы, целеустремленности, отважности, трудолюбия, силы духа, стрессоустойчивости, возводятся в отдельное комментирование и восхваление членами аттестационной комиссии. Люди, находящиеся временно (травмированные) или постоянно (инвалиды) в положении, препятствующем полноценным тренировкам и сдаче экзамена, как правило, имеют черты характера, которым соответствуют и обучают идеологические духовные основы айкидо.

Подлежит оцениванию саморегуляция айкидоиста в сенсорном и моторном полях его рабочей зоны. Сенсорное поле, согласно Е.П. Ильину, «сообщает человеку о рабочей ситуации» [3]. Правильности оценивания ситуации учеником (количество и интенсивности нападающих, применение ими оружия, визуально доступное моторное поле для реализации техник самозащиты и т.д.) является предпосылкой успешности выполнения им техник айкидо. Правильное определение и удержание экзаменуемым моторного поля как части рабочего места, в пределах которого человек осуществляет рабочие движения (операции) и действия [3, с. 208], является гарантом безопасности нахождения одновременно большого количества учеников на татами и проведения экзамена в целом. Данное умение приобретается на тренировках по айкидо, работа в зале на которых построена по аналогичному принципу.

Важно обращать внимание на отсутствие двигательной асимметрии у учеников на экзамене. В данном случае оценивается способность работать обеими руками (отражать

атаки, отбирать оружие и др.), уходить с линии атаки поочередно влево и вправо. В процессе тренировочной деятельности ученикам рекомендуется чередовать руки в работе, плечи в кувyrках, уходить в разные стороны. В реальной жизненной ситуации может так сложиться, что нападение будет совершено у стены или обрыва, а также левшой. Эти факторы исключают латеральное асимметричное предпочтение применения рук или выбор стороны ухода от нападающего, что говорит о важности исключения двигательной асимметрии. Опытные экзаменаторы легко устанавливают наличие данного факта у учеников и в этой связи вносят соответствующие рекомендации тренеру.

Подводя итог описанию критериев экспертной оценки психомоторных способностей айкидоистов, кратко определим наиболее важные аспекты:

- Психомоторные способности айкидоистов являются специальными, так как развиваются в деятельности айкидо.
- В связи с идеологической духовной природой айкидо, экзамен исключает соревновательную деятельность и носит демонстрационный характер.
- Оцениванию подлежит ряд психомоторных качеств, развивающихся в силовом, временном, пространственном, информационном компонентах психомоторных способностей. Оцениваются мышечная сила, выносливость, быстрота движений, координация, двигательная память на деятельность, действие, операцию.
- Показательное выступление айкидоистов включает в себя также трансляцию знаний духовно-идеологического аспекта айкидо, лежащего в основе соблюдения особого этикета на экзамене.
- Аттестационной комиссией искусственно создаются сложные условия на экзамене в целях проверки оперативности применения полученных навыков, способности работать в стрессовой ситуации, испытания на ловкость и выносливость.
- Подлежит критерию оценивания саморегуляция айкидоиста в сенсорном и моторном полях его рабочей зоны.
- Внимание экзаменатора также обращено на отсутствие двигательной асимметрии у учеников на экзамене.

В айкидо экзамен нельзя считать кульминационным моментом учебы. Это всего лишь обнадеживающий исходный пункт для дальнейшего продолжения пути к мастерству [2].

Список литературы

1. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.
2. Бранд Рольф. Айкидо: Учение и техника гармоничного развития / Пер. с нем. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 320 с.
3. Ильин Е.П. Психомоторная организация человека: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2003. – 384 с.

4. Озеров В.П. Психомоторные способности человека. – Дубна: Феникс+, 2002. – 320 с.

УДК 159.973

Храмцова Алина Сергеевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Khramtsova A.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: khramtsova.lina02@mail.ru

Научный руководитель: *Бондаренко С.В.*, доцент

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
ON THE ISSUE OF DEVELOPING EMOTIONAL RESPONSIVENESS IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Аннотация: в статье рассмотрены исследования отечественных авторов, предоставляющие возможность обобщить положения, связанные с проблемой эмоциональной отзывчивости личности. Описаны психологические особенности младших школьников с нарушениями интеллектуального развития, имеющие значение для понимания специфики развития эмоциональной отзывчивости.

Abstract: the article examines the research of Russian authors, which provides an opportunity to summarize the provisions related to the problem of emotional responsiveness of the individual. The psychological features of younger schoolchildren with intellectual disabilities are described, which are important for understanding the specifics of the development of emotional responsiveness.

Ключевые слова: младшие школьники с нарушениями интеллектуального развития, развитие личности, эмоциональная отзывчивость.

Key words: younger students with intellectual disabilities, personality development, emotional responsiveness.

Существование человека в обществе, эффективная адаптация в нем, необходимость непрерывного взаимодействия с окружающими людьми говорят о важности развития эмоциональной сферы у детей, в частности умения эмоционально откликаться на переживание окружающих, что предполагает проникновение во внутренний мир другого человека. Среди многообразия эмоциональных проявлений личности, одним из первостепенных выступает эмоциональная отзывчивость, именно с ней связана разнообразие взаимоотношений между людьми.

Анализ теоретических подходов (В.С. Вербовская, С.А. Курносова, Ю.В. Лебедева и др.) позволил рассмотреть эмоциональную отзывчивость не только как одну из форм проявления эмоций и чувств, но и как личностное образование, которое обнаруживается в

процессе чувствования, понимания эмоционального состояния и внешне выраженного содействия, адекватного содержательной стороне переживания. От понятия эмпатия, как подчеркивает А.В. Запорожец, эмоциональная отзывчивость на наивысшем уровне проявления отличается тем, что выражается в виде содействия, поддержки [3], то есть для эмоциональной отзывчивости свойственно не только сопереживание и сострадание, но потребность в оказании конкретной помощи окружающим.

Эмоциональная отзывчивость является характеристикой развития младших школьников, в жизни которых ещё только формируются адаптивные и регулирующие их деятельность механизмы, происходит становление мотивационной, интеллектуальной и чувственной сферы. Для детей этого возраста свойственно образное восприятие различных аспектов действительности, в котором важную роль играет эмоциональная отзывчивость [2].

Эмоциональная отзывчивость выступает системным личностным образованием, представленным когнитивным, эмоциональным и поведенческим компонентами и включающим в себя чувствительность к состоянию другого человека, сопереживание и разделение его чувств, осмысление содержания эмоциональных явлений, установку, мотивирующую на помощь другому, особую заботу и содействие ему (В.С. Вербовская, С.А. Курносова и др.).

Проблема формирования эмоциональной отзывчивости у детей с нарушениями выступает актуальной, так как итоговым целевым вектором коррекционно-развивающего процесса является их интеграция в общественное пространство, что предполагает необходимый уровень развития личностных структурных образований. При интеллектуальных нарушениях затруднено становление эмоциональной сферы, что непосредственно сказывается на личностном потенциале общения с окружающими людьми, адекватности формирования самооценочных тенденций и форм поведенческой активности, обуславливающих возможности социально-психологической адаптации и интеграционных процессах [4].

Младшие школьники с нарушениями интеллектуального развития испытывают серьезные затруднения в понимании собственных эмоциональных переживаний, не выделяют причинно-следственных связей между испытываемыми чувствами и явлениями действительности (Е.Д. Землянкина и др.). Нарушение мотивов и потребностей, повышенная внушаемость, неумение разобраться в ситуации межличностного взаимодействия, осознать причинно-следственные связи между поступком и результатом, снижение критического отношения к своим поступкам, неспособность объективно оценивать и переживать свое состояние, трудности переноса обобщения в новую ситуацию, в которой это обобщение должно быть реализовано в конкретном поведенческом акте, – все это препятствует формированию и развитию эмоциональной отзывчивости.

Экспериментальное исследование эмоциональной отзывчивости у младших школьников с нарушениями интеллектуального развития проведено с февраля по март 2024 года. Исследование было реализовано на базе государственного казенного

общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 33 города Ставрополя». В ход реализации экспериментального исследования были включены младшие школьники (9-10 лет) с легкой степенью умственной отсталости в количестве 16 человек.

Основной целью констатирующего этапа эксперимента было выявление особенностей эмоциональной отзывчивости у младших школьников с нарушениями интеллектуального развития. Для решения задач исследования были использованы: фиксированное наблюдение, тестирование, метод беседы. В группу диагностических методик вошли: методика «Изучение способности определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации» (Л.Ф. Фатихова), опросник «Проявление эмпатии к сверстнику» (Н.Л. Васильева), методика «Что – почему – как» (М.А. Нгуен).

Ниже представлено графическое изображение уровня сформированности эмоциональной отзывчивости относительно всех его компонентов у младших школьников с нарушениями интеллектуального развития (Рисунок 1). По итогам констатирующего эксперимента младших школьников, обладающих высоким уровнем эмоциональной отзывчивости, диагностировано не было. Количество младших школьников, у которых был зафиксирован средний уровень, составило 4 человека (25%). У 12 младших школьников выявлен низкий уровень эмоциональной отзывчивости, что составило 75%.

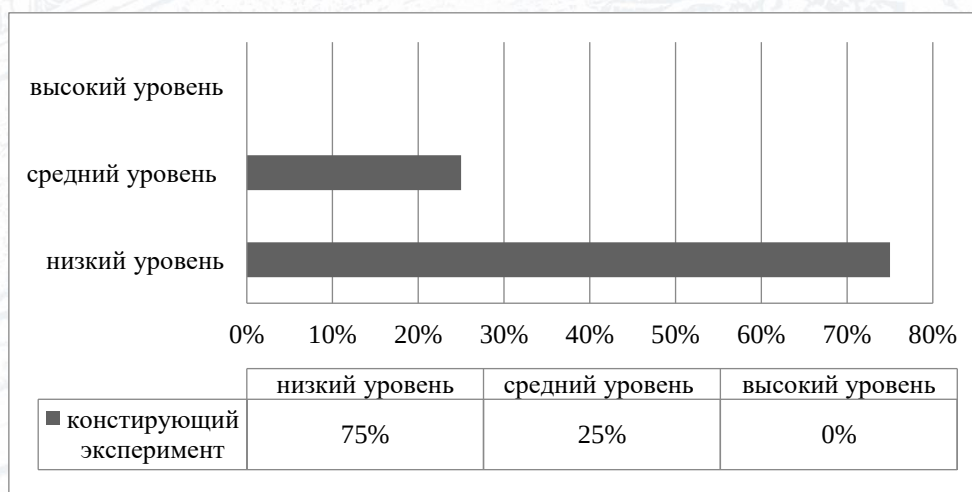


Рис. 1. Уровень сформированности эмоциональной отзывчивости у младших школьников с нарушениями интеллектуального развития

Полученные результаты экспериментального исследования позволяют заключить, что в связи с особенностью структуры отклонений в когнитивной деятельности, происходят серьезные сложности в понимании состояний других людей. У младших школьников с нарушениями интеллектуального развития знания об эмоциях ситуативные и неглубокие,

ориентированы на яркие внешние признаки. Дети затрудняются в распознавании и определении эмоций.

Эмоциональный компонент у младших школьников с нарушениями интеллектуального развития характеризуется незрелостью. Отмечается непонимание чувств окружающих. Младшие школьники склонны к полярным эмоциям лишенных тонких оттенков, их эмоции поверхностны и подвергаются быстрым изменениям. У других постижение эмоционального состояния инертно, может проявляться эгоцентричный характер.

Снижение интеллектуальной регуляции эмоциональных проявлений в значительной степени усиливается затруднениями в адекватном отражении других людей, их поступков, ситуаций, связанных с общением и взаимодействием, а, следовательно, активной поддержки другого человека и оказания ему помощи, что свидетельствует о проблемах становления поведенческого компонента эмоциональной отзывчивости у младших школьников с нарушениями интеллектуального развития.

Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о том, что при отсутствии целенаправленной психологической работы уровень развития эмоциональной отзывчивости является недостаточным у рассматриваемой категории младших школьников.

Направления и содержание психологической работы по развитию эмоциональной отзывчивости при недоразвитии интеллекта должны разрабатываться с учётом возрастных особенностей и исходного уровня развития личности. Психологическая помощь субъектам образовательного пространства проявляется как процесс, результирующим эффектом которого выступает самосовершенствование личности [1].

Многие ученые (О.В. Гаврилушкина и др.) отмечают основательное влияние искусства на эмоциональное благополучие формирующейся личности, профилактику и преодоление отклонений в эмоционально-волевой сфере. Игровой метод в сочетании с изотерапевтическими приемами предоставляет возможность расширить у младших школьников с нарушениями интеллектуального развития сведения об эмоциях, сформировать умения выражать сочувствие, выработать навык использования эмоционально-экспрессивных средств языка и вербализации эмоциональных состояний, а также практических действий, направленных на оказание помощи, заботы и содействия сверстнику.

Список литературы

1. Бондаренко С. В. Организация психологической поддержки личности в условиях современного образования как теоретическая и прикладная проблема / С. В. Бондаренко, В. М. Голубова // Научно-педагогическое обозрение. Вып. 4. Томск, 2019. С. 67-76.
2. Курносова С. А. Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников // Ярославский педагогический вестник. 2011. №4. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-emotsionalnoy-otzyvchivosti-u-mladshih-shkolnikov>
(дата обращения: 04.03.2024).

3. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: **Психологические исследования** / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др.; под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович; НИИ дошк. воспитания АПН СССР. М.: Педагогика, 1986. 172,[2] с.

4. Шаповалова О. Е. Особенности эмоционального развития умственно отсталых школьников: монография. М.: МПГУ, 2005. 183 с.

УДК 343.988

Хуснутдинова Яна Романовна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Husnutdinova Y.R.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: yanahusnutdinova5@xmail.ru

Научный руководитель: Гостунская Я.И., доцент

**ИССЛЕДОВАНИЕ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С
НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ
A STUDY OF THE VICTIM BEHAVIOR OF ADOLESCENTS WITH HEARING
IMPAIRMENT**

Аннотация: в статье представлены результаты исследования виктимного поведения подростков с нарушенным слухом. Выявлено, что преимущественно у подростков с нарушенным слухом степень виктимного поведения зависит от уровня их личностной тревожности и жизнестойкости отдельного индивидуума.

Abstract: the article presents the results of a study of the victim behavior of adolescents with hearing impairment. It was revealed that, mainly in adolescents with hearing impairment, the degree of victim behavior depends on the level of their personal anxiety and the resilience of an individual.

Ключевые слова: подростки с нарушенным слухом, виктимное поведение, тревожность, жизнестойкость, депрессивность.

Keywords: adolescents with impaired hearing, victim behavior, anxiety, resilience, depression.

За последние десять лет было опубликовано всего несколько работ на тему виктимности людей с ОВЗ. Авторы этих работ (Бобровникова Н.С., Калишкина Д.С., Кулеш Ж.В., Кочнева Е.В., Кулеш Е.В., Степанова Н.А., Фаленвайдор Э.О., Четверикова Т.Ю.) лишь поверхностно говорят об этой проблеме, о том, что люди с ОВЗ сами по себе являются виктимными [4; 11]

В психолого-педагогической литературе на данный момент недостаточно представлен материал по диагностике виктимного поведения подростков с нарушениями

слуха, который позволил бы выявлять потенциальную виктимность подростка. Это образует огромный пробел в науке под названием виктимология. С учетом выше обозначенных фактов проблема данного исследования является крайне важной и актуальной.

Методологическая основа исследования представлена научно-теоретическими положениями: об онтогенетической концепции виктимности личности (Андронникова О.О.) [1]; о классических виктимологических концепциях (Ривман Д.В., Рыбальская В.Я., Франк Л.В.) [9; 10; 13]; о психологических механизмах, обуславливающих формирование виктимности (Фоминых Е.С.) [12]; о социально-педагогической виктимологии (Мудрик А.В.) [6]; о единстве закономерностей нормального и нарушенного развития ребенка (Выготский Л.С.) [3]; о закономерностях психического развития детей с нарушениями слуха (Боскис Р.М., Кукушкина О.И., Розанова Т.В., Соловьев И.М.)

В работе использовался следующий комплекс методов: теоретический анализ литературных источников по исследуемой проблеме, констатирующий эксперимент, тестирование.

В экспериментальном исследовании использовались следующие методики:

- Тест жизнестойкости Мадди (Осин Е.Н.) для оценки способности и готовности человека активно и гибко действовать в ситуации стресса и трудностей [8].
- Тест смысложизненных ориентаций (адапт. Леонтьев Д.А.), позволяющий оценить «источник» смысла жизни, который может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни [5].
- Тест Спилберга-Ханина для дифференцированного измерения тревожности как состояния (ситуационная тревожность - СТ) и как личностного свойства (личностная тревожность - ЛТ).
- Шкала тревоги А. Бека для определения уровня тревожности
- Тест «Депрессивные состояния» (Зунге), позволяющий различать (дифференцировать) выраженные депрессивные состояния и состояния субдепрессивные, не достигающие уровня выраженной депрессии.
- Шкала депрессии А. Бека для определения степени выраженности депрессивного состояния.
- Опросник «Тип ролевой виктимности» (Одинцова М.А.) для выявления предрасположенности индивида продуцировать тот или иной тип поведения жертвы, выражающийся в социальной или игровой роли жертвы [7].
- «Виктимная идентичность личности» (Андронникова О.О.) для установления уровня виктимной идентичности [2].

Экспериментальную выборку составили 16 испытуемых, обучающихся школы-интерната №36 города Ставрополя в возрасте 18 лет.

По результатам диагностического обследования подростков с нарушенным слухом было установлено следующее.

- Диагностическое обследование по методике «Тест жизнестойкости Мадди» (Осин Е.Н.) показало, что в большей степени превалирует высокий уровень жизнестойкости (68,75%), в меньшей средний (31,25%), низкий отсутствует. То есть чаще у детей встречается стойкое совладание со стрессами и восприятие их как менее значимых, реже встречается только способность противостоять стрессам. Высокий уровень вовлеченности – подросток получает удовольствие от собственной деятельности (56,25%); средний уровень вовлеченности – время от времени возникает ощущение «вне» жизни/мир менее «великодушен». Высокий уровень контроля – убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и результат не гарантирован (56,25%). Средний уровень контроля – ощущает, что не всегда сам выбирает собственную деятельность, свой путь (43,75%). Высокий уровень принятия риска – убежденность человека в том, что всё то, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, – неважно, позитивного или негативного (50%). Средний уровень принятия риска – не всегда готов действовать при отсутствии надежных гарантий успеха (50%).

- Исследование по методике «Тест смысложизненных ориентаций» (адапт. Леонтьев Д.А.) показали по таким критериям, как осмысленность жизни и цель жизни, средний уровень (81,25% и 93,75%) и низкий уровень (18,75% и 6,25%). Данные показатели свидетельствуют о том, что на данный момент дети все ещё находятся в процессе становления личности, смысложизненных ориентаций.

- Исходя из полученных данных по методике «Тест Спилберга-Ханина», мы можем судить о том, что у подростков с нарушенным слухом в большей степени превалирует личностная тревожность (62,5%) над ситуативной (25%). Это позволяет нам понять, что для подростков с нарушенным слухом характерна склонность в диапазоне ситуаций воспринимать любое проявление качеств их личности, любую заинтересованность в них как возможную угрозу их престижу, самооценке. Усложненные ситуации они склонны воспринимать как угрожающие, катастрофические. Соответственно восприятию проявляется и сила эмоциональной реакции. Такие дети вспыльчивы, раздражительны и находятся в постоянной готовности к конфликту и готовности к защите, даже если в этом объективно нет надобности. Для них, как правило, характерна неадекватная реакция на замечания, советы и просьбы. Особенно велика вероятность нервных срывов, аффективных реакций в ситуациях, где речь идет об их компетенции в тех или иных вопросах, их престиже, самооценке, их отношении. Излишнее подчеркивание результатов их деятельности или способов поведения, как в лучшую, так и в худшую сторону, категоричный по отношению к ним тон или тон, выражающий сомнение, – всё это неизбежно ведет к срывам, конфликтам, созданию различного рода психологических барьеров, препятствующих эффективному взаимодействию с такими людьми. К высоко

тревожным людям опасно предъявлять категорично высокие требования, даже в ситуациях, когда объективно они выполнимы для них. Неадекватная реакция на такие требования может задержать, а то и вообще отодвинуть на долгое время выполнение требуемого результата.

- На основании проведенного диагностического обследования по методике «Шкала тревоги А. Бека», мы можем сделать вывод, что подростки с нарушенным слухом имеют среднюю выраженность тревоги. Объединив результаты двух диагностических методик, мы пришли к выводу, что повседневные жизненные ситуации не будут вызывать у детей с нарушенным слухом тревожные проявления, но при столкновении, конфликте с окружающими людьми, такие дети будут иметь неадекватную реакцию, что неизбежно приведет к срывам, конфликтам, созданию различного рода психологических барьеров, препятствующих эффективному взаимодействию с другими людьми

- Результаты двух диагностических методик (Тест «Депрессивные состояния» (Зунге), «Шкала депрессии А. Бека») показали отсутствие у подростков с нарушенным слухом депрессивных симптомов. У большинства подростков наблюдается нормальное состояние без депрессивных расстройств, и только у нескольких возможно наличие легкого или средней тяжести тревожного или депрессивного состояния.

- Диагностическая методика «Тип ролевой виктимности» (Одинцова М.А.) показала, что для подростков с нарушенным слухом в большей степени характерна социальная роль жертвы (37,5%), чем игровая роль жертвы (12,5%). Зачастую такие дети чувствуют себя одинокими, ненужными и глубоко страдают по этому поводу. Склонность обвинять в случившемся обстоятельства сочетается с самообвинениями, очень обидчивы. Считают других людей более привлекательными, и более успешными, чем они сами. Кроме этого, такой индивид менее гибок в отношениях с другими людьми, труднее адаптируется в социуме. Подростки с социальной ролью жертвы меньше прибегают к манипуляциям, любят уединение. Высокие баллы по опроснику в целом, указывают на низкий уровень жизнестойкости, отсутствие осмысленных смысложизненных ориентаций, предпочтение неконструктивных преодолевающих стилей поведения (избегание, манипуляции, асоциальные и агрессивные действия, и т. п.). Таким людям свойственна переменчивость в настроении (снижение оптимистического настроения). Им характерна неудовлетворенность своей повседневной деятельностью (переживание скуки, тоски, и т. п.). Они очень напряжены и чувствительны, обидчивы и ранимы. Такие люди эмоционально включены в ситуацию, пессимистично относятся к происходящему, занимаются самообвинениями, в результате чего переживают эмоциональный дискомфорт. Самообвинения сочетаются с обвинениями других и жалостью к себе. Более того, виктимный индивид пытается снять с себя ответственность за происходящее, постоянно обвиняя в своих бедах других людей.

- По методике «Виктимная идентичность личности» (Андронникова О.О.), был установлен средний уровень виктимной идентичности (81,25%) у подростков с нарушенным слухом характеризуется следующим образом: реалистичное самоуважение;

вера в собственную социальную роль и ее значимость в системе социальных отношений; понимание степени ответственности за события своей жизни; уважительное отношение к себе при наличии способности к саморефлексии и внутреннему диалогу; осознание перспектив будущего; подтвержденность самотождественности в значимом социальном окружении; соотнесение жизни с собственными ценностями и идеалами.

Подводя итоги данного экспериментального исследования, можем утверждать, что подростки с нарушенным слухом характеризуются чаще высоким уровнем жизнестойкости и стойким совладанием со стрессами, восприятием их как менее значимыми, отсутствием депрессивных симптомов и в целом средним уровнем виктимной идентичности. Но при этом у таких детей мы наблюдаем высокий уровень по показателю личностной тревожности, и очень высокий уровень социальной роли жертвы. Это говорит нам о том, что хоть обследуемые подростки и обучены способами совладающего поведения, способами саморефлексии и внутреннему диалогу, они все равно остаются виктимными и имеют внутренние качества виктимной личности. Они очень чувствительны, обидчивы и ранимы. Им свойственна переменчивость в настроении, самообвинения сочетаются с обвинениями других и жалостью к себе. Такие дети чувствуют себя одинокими, ненужными и глубоко страдают по этому поводу. По этой причине подростки с нарушенным слухом нуждаются в проведении профилактической работы, которую следует начинать с просветительской работы в образовательных учреждениях с последующими психолого-педагогическими мероприятиями в виде тренингов.

Список литературы

1. Андронникова О.О. Генезис виктимности личности: [Электронный ресурс] дис. канд. пси. наук: 19.00.13 – Психология развития, акмеология / Андронникова О.О. – Новосибирск, 2021. – 616 с. URL: https://disser.herzen.spb.ru/Preview/Vlojenia/000000716_Disser.pdf (Дата обращения: 31.03.2024).
2. Андронникова О. О. Виктимная идентичность личности созависимого типа // Сибирский педагогический журнал. 2017. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/viktimnaya-identichnost-lichnosti-sozavisimogo-tipa> (дата обращения: 31.03.2024).
3. Выготский Л.С. Принципы социального воспитания глухонемых детей. Собр. соч. Т. 5. М.: Педагогика, - 1983. С. 101-114.
4. Калишкина, Д. С. К вопросу о решении проблемы виктимизации детей с ОВЗ в школе средствами социально-педагогической адвокации / Д. С. Калишкина // Вестник Воронежского института высоких технологий. – 2019. – № 4(31). – С. 181-183.
5. Леонтьев Д. А. Тест смысловых ориентации (СЖО). 2-е изд. – М.: Смысл, 2000 – 18 с.
6. Мудрик А. В., Петрина М. Г. Социально-педагогическая виктимология как отрасль знания // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. 2016. №1 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogicheskaya-viktimologiya-kak-otrasl-znaniya> (дата обращения: 31.03.2024).

7. Одинцова М. А., Радчикова Н. П. Разработка и стандартизация опросника «Тип ролевой виктимности» // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. 2012. №28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-i-standartizatsiya-oprosnika-tip-rolevoy-viktimnosti> (дата обращения: 31.03.2024).
8. Осин Е. Н. Факторная структура краткой версии Теста жизнестойкости // Организационная психология. 2013. Т. 3. №3. С. 42–60
9. Ривман, Д.В. Виктимологические факторы и профилактика преступлений [Текст] / Д.В. Ривман. - Л., 1975.
10. Рыбальская, В.Я. Виктимологические исследования в системе криминологической разработки проблем профилактики преступлений несовершеннолетних [Текст] / В.Я. Рыбальская // Вопросы борьбы с преступностью. - М.: Юридическая литература. - 2004.
11. Фаленвайдор, Э. О. Преодоление и профилактика виктимного поведения студентов с инвалидностью / Э. О. Фаленвайдор // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 253-256.
12. Фоминых Екатерина Сергеевна Психологические механизмы виктимности // Концепт. 2014. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-mehanizmy-viktimnosti> (дата обращения: 26.11.2023).
13. Франк, Л.В. Об изучении виктимности на психологическом уровне [Текст] /Л.В. Франк. -М, 1971.-е, 14. Психология. Словарь [Текст] / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1990. - 494 с.

УДК 159.99

Шапвалова Виктория Сергеевна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Shapovalova V.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: vika.shapovalova.03@inbox.ru

Научный руководитель: **Алексеева М.Н.**, старший преподаватель

**ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОРА
ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
FEATURES OF INCLUSIVE EDUCATION AS A FACTOR OF PERSONAL
DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH DISABILITIES**

Аннотация: в данной статье определяются особенности инклюзивного образования, а также рассматривается личностное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья.

Abstract: this article defines the features of inclusive education, and also examines the personal development of children with disabilities.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, личностное развитие.

Keywords: inclusive education, children with disabilities, personal development.

На всех этапах своего развития все усилия общества были направлены на повышение качества и совершенствования каких-то процессов, в том числе и системы образования. С течением времени опыт, который был накоплен предками и передавался от поколения поколению, был перенесён в другой формат, а затем и обрёл иной статус. Система образования прошла многочисленные изменения, изменялась под влиянием политических и социальных устоев. На смену традиционной системе в последние годы приходит инклюзивное образование. Именно инклюзивное образование способно полностью реализовать закон и дать детям равные возможности [4].

Многие исследователи (М.М. Безруких, Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Н.Н. Малофеев, А.А. Наумова и др.) считают инклюзивное образование новым уровнем, который позволит обществу получить более высокое качество жизни.

Прийти к инклюзивному образованию в краткие сроки достаточно сложно. Однако инклюзивные подходы требуют постепенного внедрения, а сам переход на данный вид образования можно назвать долгим и трудоемким [6].

Основа инклюзии строится на индивидуализме. Каждый человек имеет свои уникальные черты, интересы, психические и физические особенности, с которыми необходимо считаться, в виду вышесказанного, к процессу обучения каждого ребенка необходимо подходить в индивидуальном порядке. Данный способ обучения позволяет ребенку получить необходимые коммуникативные навыки. Ребенок приобретает умения видеть чужую проблему, помогать человеку в тяжелой ситуации, деликатно относиться к физическим и психическим особенностям других людей и т.д.

Несмотря на то, что инклюзивное образование имеет значительное преимущество, у него есть положительные и отрицательные стороны. К положительным сторонам можно отнести:

1. Возможность дать ребенку именно ту информацию, в которой он нуждается и может полноценно изучить.
2. Общая программа обучения для всех детей.
3. Помощь педагога, основанная на индивидуальных особенностях ребенка, упрощает познавательные процессы.
4. Общий образец документов о полученном образовании для всех детей.
5. Индивидуальный подход.

Минусами этой системы образования выступают:

1. Затрата временных ресурсов на индивидуальное обучение.
 2. Нехватка педагогов для выполнения работы по индивидуальной системе обучения.
-

3. Использование в работе большое количество методов и технологий ввиду индивидуальных особенностей обучающихся.

4. Слабый контроль успеваемости в случае удаленного обучения.

5. Отсутствие широкой распространённости подобной образовательной системы в России [5].

В процессе взаимодействия с ребенком, имеющим отклонения в развитии, возникает немало проблем, связанных с влиянием на развивающуюся личность огромного количества внешних и внутренних факторов. Чтобы эффективно управлять этим процессом, надо знать их специфику, положительные и негативные стороны, предвидеть результаты воздействия и своевременно вносить коррективы.

Для успешного личностного развития ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании необходимо использовать разнообразные подходы и методы. Важно учитывать индивидуальные особенности ребёнка, его потребности и возможности.

Один из ключевых аспектов личностного развития ребёнка с ограниченными возможностями здоровья – это социализация. Для этого необходимо создавать позитивную и доброжелательную обстановку в классе, где другие дети могут взаимодействовать с ребёнком с ограниченными возможностями [2].

Сквозь личностные особенности преломляются все педагогические воздействия на ребенка. Благополучное личностное становление способствует оптимальному обучению и социализации детей, и наоборот: личностное неблагополучие тормозит и препятствует полноценному развитию. Такая личностная ориентация предполагает, прежде всего, мониторинг развития личностных особенностей и внимание, направленное на них, при построении коррекционно-развивающей работы с детьми и подростками с нарушениями развития [3].

Совместное обучение с особыми детьми способствует развитию таких необходимых навыков и личностных качеств обучающихся – социальная компетентность, толерантность, навыки решения межличностных проблем, уверенность в своих силах и самоуважение. В процессе совместной деятельности дети учатся обсуждать проблему, слушать и слышать другое мнение, отстаивать свою точку зрения, разрешать конфликты путём переговоров, прислушиваться к мнению другого человека [6].

Дети с особенностями развития показывают более высокий уровень социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками в инклюзивной среде по сравнению с детьми, находящимися в специальных школах. Это становится особенно очевидным, если взрослые в школе целенаправленно поддерживают социализацию, и если количество детей с особенностями находится в естественной пропорции по отношению к остальным ученикам в целом [7].

Индивидуальный подход является неотъемлемой частью личностного развития ребенка с ОВЗ. Педагоги с толерантностью и пониманием относятся к особенностям

каждого ребенка, прилагая все усилия для того, чтобы создать безопасную и поддерживающую образовательную обстановку [1].

Также выделяют факторы личностного развития детей с ограниченными возможностями здоровья:

- низкий уровень информированности об окружающем мире;
- рассеянное внимание, отсутствие способности к концентрации;
- недостаточность навыков самоконтроля, отсутствие интереса к обучению;
- ограниченный объём кратковременной и поверхностной памяти;
- минимальная мотивация к познавательной деятельности;
- низкая игровая активность;
- очень низкая работоспособность;
- низкая скорость обработки поступающей информации и т.д.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что личностное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья, происходит не автоматически, попадая в условия инклюзивного образования, а в процессе обучения и воспитания. При построении образовательных программ инклюзивного образования необходимо предусмотреть коррекционную направленность не только на познавательное развитие детей, но и на их личностное становление.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Издательство Юрайт, 2016.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1991.
3. Кевля Ф.И. Педагогические технологии: диагностика, прогнозирование и поддержка личностного развития ребенка: практико-ориентированная монография для школьных психологов и социальных педагогов. - Вологда: Легия, 2009.
4. Пугачев А.С. Инклюзивное обучение как средство интеграции в трудовую деятельность / А.С. Пугачев // Среднее профессиональное образование. - 2012. - №7. – С. 5-6.
5. Сабельникова С.И. Развитие инклюзивного образования. Справочник руководителя образовательного учреждения. - 2009. - №1. – С. 54-60.
6. Самсонова Е.В. Основные педагогические технологии инклюзивного образования: учебно-методическое пособие / Е.В. Самсонова, Т.П. Дмитриева, Т.Ю. Хотылева. – Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2013.
7. Шипицина Л.М. Интеграция и инклюзия: проблемы и перспективы // Материалы российского форума «Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения» 20-21 сентября 2010 - СПб, 2010.

УДК 376.352

*Шевченко Анастасия Сергеевна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Shevchenko A.S.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: nastenka.shevchenko.02@inbox.ru**Научный руководитель: Кириллова М.И., доцент***ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В
ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ
EMOTIONAL DEVELOPMENT OF A VISUALLY IMPAIRED PRESCHOOLER IN THE
PROCESS OF FAMILIARIZING HIMSELF WITH THE WORLD AROUND HIM**

Аннотация: нарушение зрения оказывает негативное влияние на полноценное развитие ребенка, препятствуя развитию его когнитивных способностей и эмоциональной сферы. В данной статье будут рассмотрены особенности эмоционального развития дошкольников с нарушениями зрения. А также рассмотрен процесс ознакомления с окружающим миром как один из методов коррекции эмоциональной сферы дошкольников с нарушениями зрения.

Abstract: visual impairment has a negative impact on the child's full development, hindering the development of his cognitive abilities and emotional sphere. This article will consider the features of the emotional development of preschoolers with visual impairments. The process of familiarization with the outside world is also considered as one of the methods of correcting the emotional sphere of preschoolers with visual impairments.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональное развитие, нарушения зрения, окружающий мир, дети дошкольного возраста.

Key words: emotions, emotional development, visual impairment, the world around us, preschool children.

С первых дней своей жизни ребенок испытывает эмоции. Это в основном отрицательные переживания, связанные с физиологическими причинами. Негативные эмоции, выражающиеся в крике и плаче, выполняют защитную функцию, указывая на проблемы малыша, такие как голод, болезнь, мокрые пеленки или желание спать. Реагируя на эти сигналы, взрослый создает благоприятные условия для жизни новорожденного. Со временем эмоциональный мир ребенка развивается и обогащается, начинают появляться новые реакции и эмоции на внешнее воздействие [7, с.229].

Формирование эмоций является неотъемлемым аспектом развития личности. В эту категорию входят настроение, чувства, аффекты и др. Они являются основными элементами психических процессов и состояний ребенка.

Эмоции – это явления, которые выражаются в переживании человеком своего отношения к окружающей действительности и к себе самому [4, с.8].

Эмоции играют важную роль в жизни детей, помогая им воспринимать окружающий мир, реагировать на него и адаптироваться к нему, учат контролировать свое поведение.


~~~~~



Чувства пронизывают все аспекты жизни дошкольника, придавая им особую окраску и выразительность, поэтому эмоции, которые испытывает ребенок непосредственно отображаются на его лице, позе, жестах и общем поведении.

В дошкольном возрасте у ребенка становится более разнообразный эмоциональный мир. Он начинает переживать не только основные чувства, такие как радость и грусть, но и более сложные эмоции, такие как злость, обида, ревность и гнев. И все эти эмоции проявляются через его взгляды, жесты, движения, улыбку и интонацию голоса [2].

В то же время, ребенок в этом возрасте еще не умеет контролировать свои эмоции. Поэтому он подвержен частым сменам настроения, чаще, чем взрослые. Детей намного легче обидеть или развеселить. В результате, за короткий период времени дошкольник может испытывать целый спектр чувств и переживаний.

При диагностировании нарушений зрения у дошкольников наблюдаются специфические особенности в их эмоциональном развитии, которые обусловлены ограниченным познанием и пониманием окружающей действительности.

Развитие эмоциональной сферы у детей с нарушением зрения имеет свои особенности, связанные с несколькими факторами. Во-первых, такие дети испытывают трудности во взаимодействии с окружающими, что обусловлено задержкой развития предметно-манипулятивной и игровой деятельности, а также с общением. Во-вторых, они имеют затруднения в получении информации об эмоциональном состоянии окружающих людей. Также, такие дети испытывают трудности в выражении своих эмоций через внешние проявления, мимику [1].

Вследствие вышесказанного, возникают преграды в установлении коммуникации с окружающими, что приводит к появлению у ребенка, страдающего нарушением зрения, беспокойства, страха, недоверия к своим способностям и отрицательно сказывается на процессе формирования личности ребенка.

Исследования и опыт Л.И. Плаксиной, В.З. Дениской и В.А. Феоктистовой свидетельствуют о том, что у детей с патологией зрения могут возникать специфические особенности эмоционального развития. В частности, такие дети испытывают недостаток целостного понимания и осмысления эмоциональных переживаний и состояний других людей. Они неправильно толкуют эмоции и не обладают достаточными знаниями об эмоциональной сфере. Отсутствие представлений о внутреннем мире людей является еще одной специфической особенностью, которая характерна для детей с нарушением зрения. Кроме того, такие дети могут проявлять негативную рефлексию, такую как неуверенность, тревожность и импульсивность [3, с. 7].

Значительное влияние на развитие эмоциональной сферы детей с проблемами зрения оказывает их социальное окружение, включая родителей, педагогов и сверстников. Ввиду своих специфических потребностей, такие дети в большей степени зависят от общества и специальных методов и методик обучения, воспитания и развития, чем обычные дети.

Таким образом, важно учитывать эти факторы при разработке программ и методик для эмоционального развития детей с нарушением зрения, чтобы создать подходящую

---



среду и предоставить им возможности для полноценного развития своих эмоциональных навыков и способностей.

На эмоциональное развитие дошкольников огромное влияние может оказать процесс познания окружающего мира. В процессе познания окружающего мира ребенок может познать не только окружающие предметы, явления, их свойства, но и чувства и эмоции, которые он может чувствовать в процессе познания окружающих явлений, предметов и событий.

Окружающий мир – это мир, который окружает ребенка: природа, люди, предметы. Данное понятие может рассматриваться в широком смысле и узком. В широком смысле окружающим миром можно считать всю планету, на которой мы живем. В узком смысле – это то конкретное окружение, в котором родился, растет и развивается ребенок [5, с. 3].

В процессе знакомства с окружающим миром дети развивают свои умственные способности и свою речь. Во время познания окружающей действительности ребенок развивает свою психику и формирует свою личность. Дети учатся проявлять любовь и интерес к другим людям, а также уважение к их труду. Важно также, чтобы они воспитывали любовь к своей родине, природе. Весь этот мир взрослых и предметов, с которыми дети взаимодействуют, помогает им познавать окружающую действительность. Очень важно, чтобы дети имели возможность наблюдать мир вокруг себя, способность наблюдать окружающий мир – очень важное преимущество детства, оно помогает познанию, проникновению в мир [6].

Изучая мир вокруг себя, ребенок получает информацию, которая может быть использована им в играх и учебе. Эти наблюдения и впечатления непосредственно влияют на его отношения с другими детьми и взрослыми. Чем более запоминающимися и насыщенными будут эти впечатления, чем больше знаний они накопят, тем увлекательнее и содержательнее станет их жизнь.

Познание окружающего мира влияет на все стороны развития ребенка, в том числе и эмоциональную сферу, способствуя личностному развитию. Эмоции оказывают влияние на все аспекты познания: ощущения, восприятие, воображение, память и мышление. Характерной закономерностью является то, что в связи с развитием чувств и эмоций детей наблюдается и рост познания действительности, социальных отношений, углубление познавательных процессов [8, с. 22].

Знакомство с окружающим миром детей с нарушением зрения имеет неоценимое коррекционное воздействие на эмоциональное развитие ребенка. Тематикой ознакомления в первую очередь становится близкое окружение ребенка в детском саду и дома, природа и животные.

В процессе ознакомления ребенка с окружающим миром можно использовать различные методы. Например, можно показывать ребенку фотографии и картинки, рассказывать интересные истории, наблюдать во время прогулки за окружающей природой, проводить экскурсии, создавать зеленые уголки. Главное, чтобы ребенок получал удовольствие от процесса познания мира. В конечном итоге, важным в процессе

---



ознакомления ребенка с окружающим миром заключается в том, чтобы научить ребенка любить и уважать природу, быть бережным и ответственным. Необходимо помочь ребенку осознать, что мир вокруг нас бесконечно интересен и удивителен, и каждый из нас может сделать свой вклад в его сохранение и улучшение.

Ребенок постепенно знакомится с окружающим миром и ощущает его разнообразие и живописность. Он получает яркие впечатления, которые наполняют его жизнь радостными переживаниями. Особенно важно, что ребенок учится нести ответственность перед живыми существами. Он учится видеть и понимать их, развивая свои чувства, интересуясь растениями, животными и окружающими людьми. Важным аспектом является формирование наблюдательности и нравственных чувств. В свете этого, эмоциональное развитие дошкольника с нарушенным зрением при его взаимодействии с окружающим миром становится особенно актуальным.

Нами была проведена исследовательская работа, целью которой было выявить, что эмоциональное развитие у дошкольников 5-6 лет с нарушениями зрения будет отличаться от нормотипичных детей бедностью эмоциональных проявлений, бедность мимики, не понимание эмоций других людей.

Изучение эмоционального развития 10 дошкольников с нормальным зрением и 10 детей с нарушенным зрением осуществлялось с помощью методик:

1. Методика «Пиктограммы» автор Н.П. Фетискин.
2. Методика «Фотовыставка» авторы Т.М. Грабенко, И.А. Михаленкова.
3. Методика «Изучение паралингвистических средств общения» автор В.М. Минаева.
4. Методика «4-й лишний» (модифицированный) автор Н.Л. Белопольская.
5. Тест завершения предложений (модифицированный) автор В. Михала.

Данные методики были направлены на изучение понимания ребенком эмоций окружающих людей как на фотографиях, так и на схематическом изображении. Умение выделять эмоции и объединять их одним словом. Также умение выражать эмоции с помощью мимической моторики. Познание и осознание собственных эмоций в разнообразных жизненных обстоятельствах.

Полученные данные в методике 1 свидетельствуют о том, что подавляющее большинство детей дошкольного возраста (60%) с нормальным зрением, обладают высоким уровнем понимания эмоций. Только 10% дошкольников со зрительными нарушениями имеют высокий уровень понимания основных эмоций. Большинство слабовидящих детей (80%) обладают средним уровнем знаний о эмоциях. Они без труда распознают основные эмоции, такие как радость и гнев. Но более сложные эмоции, такие как обида и страх, могут вызывать затруднения у слабовидящих детей.

Полученные результаты исследования методики 2 показали, что основная часть дошкольников с нормальным зрением (80%) обладает пониманием эмоций. Только 10% из них продемонстрировали низкий уровень понимания эмоций. У слабовидящих детей 20%



обладают высоким пониманием эмоций, в то время как 60% имеют средний уровень развития понятий об эмоциях и 20% демонстрируют низкий уровень понимания эмоций.

При выполнении методики 3 большинство детей с нормальным зрением (90%) правильно выражали эмоции. Слабовидящие дети не имели больших трудностей в выражении эмоций – 40% высокий уровень, 50% средний уровень, что показывает, что дети могут выражать основные эмоции. Всего у 10% был низкий уровень, были трудности в выражении эмоций страха и гнева.

Методика 4 показала, что 50% детей с нормальным зрением имеют высокий уровень понимания эмоций, 30% средний уровень и 20% низкий уровень. У детей с нарушениями зрения задание на высокий уровень выполнило только 10%, 70% средний уровень и 20% низкий уровень.

Результаты методики 5 показали, что 60% детей с нормальным зрением имеют высокий уровень дифференциации эмоций, 20% средний и 20% низкий уровень. Дети с нарушенным зрением имеют результаты чуть ниже, 40% детей имеют высокий уровень понимания эмоций, 50% средний уровень и всего 10% низкий уровень.

В ходе исследования было выявлено, что дошкольники с нормальным зрением хорошо воспринимают основные эмоции человека такие, как радость, грусть, гнев, страх. Наблюдались трудности в восприятии более сложных эмоций – интерес, обида, стыд, вина. Не все дети смогли правильно выделить эти эмоции.

Дети с нарушениями зрения наиболее успешно смогли выделить эмоции радости и гнева. В восприятии сложных эмоций были трудности, некоторые дети путали эмоцию страха с эмоцией грусти. Эмоции обида, стыд, вина, интерес были наиболее сложны в восприятии для них.

Это свидетельствует о том, что у детей с нарушениями зрения и у нормотипичных детей нет значительных различий в восприятии основных эмоций. Однако детям с нарушениями зрения труднее воспринимать более сложные эмоции. Их можно развивать с помощью коррекционно-развивающей программы, в которой в процессе ознакомления с окружающим миром будет развиваться эмоциональная сторона детей с нарушениями зрения.

### **Список литературы**

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 2008. 398 с.
2. Данилина, Т. А. В мире детских эмоций [Текст]: пособие для практических работников ДОУ / Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 160 с.
3. Денискина В.З. Формирование неречевых средств общения у детей с нарушением зрения. – Верхняя Пышма, 1997. – 22 с.
4. Киселева Л. А., Помазуева Т. Н. Мир эмоций человека и регуляция деятельности: учебно-методическое пособие. Екатеринбург, Урал. гос. лесотехн. ун-т, 2007, 68 с.



5. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. -- М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 160 с.

6. Мамеева, Э. М. Развитие познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Э. М. Мамеева, Г. Г. Недюрмагомедов // Научно-методический журнал Поиск. – 2017. – № 3 (59). – С. 14-18.

7. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. -- 5-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 336 с.

8. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова. -- 2-е изд. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 160 с.

УДК 376.37

*Языкова Юлия Алексеевна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Yazykova J.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: yazykovajul@yandex.ru

Научный руководитель: *Пашкова Я.В.*, доцент

**К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ  
ON THE PROBLEM OF STUDYING EMOTIVE VOCABULARY IN OLDER  
PRESCHOOL CHILDREN WITH LEVEL III ONR**

**Аннотация:** в данной статье представлен теоретический анализ проблемы эмотивной лексики в развитии детей и результаты констатирующего исследования уровня сформированности эмотивной лексики у старших дошкольников с ОНР III уровня и их сверстников с нормальным речевым развитием.

**Abstract:** this article presents a theoretical analysis of the problem of emotive vocabulary in the development of children and the results of a ascertaining study of the level of formation of emotive vocabulary in older preschoolers with ONR level III and their peers with normal speech development.

**Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, дошкольники с общим недоразвитием речи, эмоции, эмотивная лексика, коммуникация.

**Key words:** general speech underdevelopment, preschool children with general speech underdevelopment, emotions, emotive vocabulary, communication.

В старшем дошкольном возрасте формируется внеситуативно - личностный тип общения, которому свойственно особое содержание, задачи и мотивы, решаемые различными средствами. Важное место среди них занимает эмотивная лексика, которая обозначает чувства и эмоции, переживания человека, нравственные качества. Дети дошкольного возраста нередко сталкиваются с проблемами, при понимании и выражении своего

---



эмоционального состояния, а для детей, имеющих речевые дефекты, в частности с общим недоразвитием речи, это является серьезной проблемой.

Л.С. Выготский указывает в своих исследованиях, что возраст 5-6 лет является сензитивным для развития эмоциональной отзывчивости и, как следствие, эмотивной лексики, поскольку прослеживается повышенная восприимчивость у дошкольников к эмоциональному миру людей [3].

В современном обществе среди постоянно возрастающего количества детей с речевыми нарушениями большой процент составляют дети с общим недоразвитием речи (ОНР). Исследования Ю.Ф. Гаркуши, Т.И. Гомозовой, Е.А. Кизимовой, И.Ю. Кондратенко, О.Л. Лехановой, Л.А. Тахтауловой, показали, что дети с ОНР III уровня в общении чаще употребляют обиходные слова и выражения, относящиеся к нейтральной лексике, эмотивная лексика применяется только фрагментарно и без специально организованной коррекционной работы не формируется [4, 5, 6].

Изучение особенностей эмотивной лексики у детей данной категории является актуальным и значимым вопросом. Это позволяет не только лучше понять эмоциональное развитие и коммуникативные способности этих детей, но и разработать эффективные методы работы с ними, способствующие их интеграции в общество и успешной социализации.

Для выявления особенностей эмотивной лексики у детей с ОНР III уровня проводилось экспериментальное исследование на базе МБДОУ ЦРР — д/с №24 «Солнышко» г. Ставрополя. В исследовании принимали участие 20 детей старшего дошкольного возраста: 10 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) с нормальным речевым развитием (контрольная группа – КГ) и 10 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) с ОНР III уровня (экспериментальная группа – ЭГ).

Для исследования уровня сформированности эмотивной лексики были использованы следующие методики:

| Критерии                                                                                     | Методики                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Уровень развития тонких эмоциональных дифференцировок                                        | Задания 1-2. Методика 1. « Комплексная методика обследования эмотивной лексики детей » (авторы Струнина Е.М., Ушакова О.С. С.А. Захарова, Ю.А. Афонькина) [8].<br>Методика 2. «Изучение антонимических и синонимических отношений» (автор Л. Г. Бабенко) [1,2,7 ]. |
| Понимание процесса словообразования                                                          | Задания 3-4. Методика 1. « Комплексная методика обследования эмотивной лексики детей » (авторы Струнина Е.М., Ушакова О.С. С.А. Захарова, Ю.А. Афонькина) [8].                                                                                                     |
| Сформированность семантического поля эмотивной лексики и его проявление в экспрессивной речи | Задания 5-7. Методика 1. « Комплексная методика обследования эмотивной лексики детей » (авторы Струнина Е.М., Ушакова О.С. С.А. Захарова, Ю.А. Афонькина) [8].                                                                                                     |



|                                                |                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Сформированность словаря междометий            | Методика 3. "Оречевление" или "оживление" (по А.С.Золотниковой) воспринимаемого персонажа - адаптация методики «Простые слова» (автор Ирина Клементьева) [10, с. 8]. |
| Использование эмотивной лексики в связной речи | Задание 8. Методика 1. « Комплексная методика обследования эмотивной лексики детей » (авторы Струнина Е.М., Ушакова О.С. С.А. Захарова, Ю.А. Афонькина)[8].          |

Для оценки каждого задания было выделено 3 уровня:

Высокий уровень (2 балла) - ребенок дает самостоятельный, безошибочный ответ на заданный вопрос, может самостоятельно выполнить задание

Средний уровень (1 балл) - ребенку требуется помощь педагога или допущено небольшое количество ошибок.

Низкий уровень (0 баллов) - ребенок допускает большое количество ошибок или отказывается отвечать.

На основе полученных результатов вычислялся общий уровень сформированности эмотивной лексики:

Высокий уровень (17-24 балла) - понимание заданий, быстрое, самостоятельное и успешное выполнение, отсутствие специфических ошибок. У ребенка сформирована дифференциация эмоций, в частности близких по мимическому выражению. Ребенок способен анализировать ситуации и называть эмоциональные состояния. Сформирован богатый словарь эмотивной лексики, состоящий из различных частей речи.

Средний уровень (9-16 баллов) - понимание заданий, принятие помощи со стороны взрослого, хорошая обучаемость, частичные ошибки при выполнении. Ребенок плохо дифференцирует близкие по внешнему проявлению эмоции, не отмечая тонких различий. Анализ ситуаций требует незначительной помощи. Лексический запас сформирован недостаточно, встречаются аграмматизмы.

Низкий уровень (0-8 балла) - длительное выполнение заданий или отказ, многочисленные ошибки. Ребенок называет менее половины представленных эмоций, не отмечая различий в близких эмоциях, обобщает их. Отмечаются стойкие аграмматизмы, бедность лексического запаса.

Таблица – 1. Результаты исследования уровня сформированности эмотивной лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (ЭГ)

| №  | Ф.И. ребёнка | Методика №1 | Методика №2 | Методика №3 | Методика №4 | Общий балл | Уровень сформированности эмотивной лексики |
|----|--------------|-------------|-------------|-------------|-------------|------------|--------------------------------------------|
| 1. | Анна К.      | 5           | 1           | 1           | 1           | 8          | низкий                                     |
| 2. | Анна П.      | 3           | 0           | 0           | 1           | 4          | низкий                                     |
| 3. | Вероника А.  | 11          | 1           | 2           | 2           | 16         | средний                                    |
| 4. | Владимир Ч.  | 7           | 3           | 1           | 2           | 13         | средний                                    |
| 5. | Елизавета З. | 5           | 1           | 0           | 1           | 7          | низкий                                     |



|     |            |    |   |   |   |    |         |
|-----|------------|----|---|---|---|----|---------|
| 6.  | Илья С.    | 2  | 1 | 0 | 1 | 4  | низкий  |
| 7.  | Никита К.  | 10 | 1 | 2 | 2 | 15 | средний |
| 8.  | Ольга Ш.   | 3  | 0 | 0 | 1 | 4  | низкий  |
| 9.  | Полина Е.  | 2  | 1 | 2 | 1 | 6  | низкий  |
| 10. | Эмилиян Б. | 10 | 1 | 1 | 2 | 14 | средний |

Проведенное исследование позволило определить особенности и уровень развития эмотивной лексики у детей с ОНР III уровня.

Количественная оценка результатов показала, что 40% старших дошкольников с ОНР III уровня (4 ребенка) показали средний уровень сформированности эмотивной лексики, 60% (6 детей) имеют низкий уровень сформированности эмотивной лексики.

Качественная оценка результатов исследования по методике №1 показала, что у детей ЭГ вызвали затруднения задания на называние эмоций по картинке: у 4 детей особую трудность составила дифференцировка эмоций испуг-удивление (Анна К., Анна П., Вероника А., Илья С.). Елизавета З. смогла назвать только 2 эмоции из предложенных. В этом задании также можно отметить подбор смысловых замен на основе замены частей речи или объяснение ситуации предложением (испуг - боится, кричит, что-то страшно, пугающе, испугливое; грусть - обидный; удивление-он в шоке). В задании на образование имен существительных со значением субъективной оценки с помощью суффиксов были отмечены следующие ошибки: стулик, мячок (Никита К.), в основном детьми использовалось добавление слов (домик-мини дом, одноэтажный дом, маленький дом, самый огромный дом), вместо словообразования с помощью суффиксов. В задании на понимание переносного значения слов дети воспринимали смысл слова таким же, как оно произносится (злая зима-зима злится). При составлении предложений отмечалась бедность лексического запаса, но правильный подбор по смыслу, понимание предоставленных слов.

По методике №2 довольно часто было замечено образование антонимов путем присоединения частицы не (радостная - не радостная; грустная - не грустная, плакать - не плакать, пасмурная-не пасмурная, друг - не друг); Встречались случаи, когда дети употребляли слова, имеющие широкое значение, для образования синонимов (злой - плохой, грустный - плохой; удивленный - хороший); смысловые замены на основе недостаточной дифференцированности эмоциональных состояний: (хороший - злой, радостный - злой).

При выполнении методики № 3, дети часто выражали эмоции целыми предложениями, описывая ситуацию. У 7 детей не сформировано понятие междометие (при этом, для детей в ходе исследования междометие объяснялось как одно маленькое слово, которым можно было бы выразить представленную эмоцию. Или «если бы ты испугался, удивился, обрадовался как бы ты воскликнул?»).

С методикой № 4 дети в целом справились хорошо, но половине детей требовалась помощь.



**Таблица – 2. Результаты исследования уровня сформированности эмотивной лексики у детей старшего дошкольного возраста с нормативным речевым развитием (КГ)**

| №  | Ф.И. ребёнка | Методика №1 | Методика №2 | Методика №3 | Методика №4 | Общий балл | Уровень сформированности эмотивной лексики |
|----|--------------|-------------|-------------|-------------|-------------|------------|--------------------------------------------|
| 1. | Арам Б.      | 8           | 2           | 1           | 1           | 12         | средний                                    |
| 2. | Виктория Т.  | 15          | 4           | 2           | 2           | 23         | высокий                                    |
| 3. | Георгий А.   | 12          | 3           | 2           | 2           | 19         | высокий                                    |
| 4. | Евгений Ф.   | 11          | 2           | 1           | 2           | 16         | средний                                    |
| 5. | Кира П.      | 12          | 4           | 2           | 2           | 20         | высокий                                    |
| 6. | Кристина Р.  | 14          | 3           | 2           | 2           | 21         | высокий                                    |
| 7. | Полина Ш.    | 9           | 1           | 2           | 2           | 14         | средний                                    |
| 8. | Ренат Б.     | 13          | 1           | 2           | 2           | 18         | высокий                                    |
| 9. | Тамара Г.    | 16          | 4           | 2           | 2           | 24         | высокий                                    |
| 10 | Эмилия Г.    | 16          | 3           | 1           | 2           | 22         | высокий                                    |

Количественная оценка результатов показала, что 70% старших дошкольников с нормативным речевым развитием (7 детей) показали высокий уровень сформированности эмотивной лексики, 30% (3 ребенка) имеют средний уровень сформированности эмотивной лексики.

Качественная оценка результатов исследования показала преобладание высокого уровня сформированности эмотивной лексики у детей с нормативным речевым развитием. В методике №3 троим детям потребовалась помощь в подборе междометий, так как дети начинали описывать ситуацию, не оречевляя её. Также у двоих детей наблюдались грубые ошибки в методике №2, что говорит о недостаточной сформированности антонимических и синонимических отношений.

Таким образом, развитие эмотивной лексики у детей с ОНР III уровня сильно отличается от детей с нормальным речевым развитием. Исходя из представленных данных, можно говорить о преобладании высокого уровня владения эмотивной лексикой у старших дошкольников с нормативным речевым развитием, и о преобладании низкого – у старших дошкольников с ОНР III уровня. Дальнейшая коррекционная работа будет направлена на изучение и дифференциацию эмоций, коррекцию навыка словообразования, развитие словаря антонимов и синонимов, формирования понятия междометий.

### Список литературы

1. Бабенко, Л. Г. Лексические средства обозначения эмоций в русском языке / Л.Г.Бабенко. - Свердловск, 1989. - 184 с.
2. Бабенко, Л. Г. Русская эмотивная лексика как функциональная система: автореф. дис. ... д-ра филол. наук / Л. Г. Бабенко. - Свердловск, 1990.



3. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: ЭКСМО, 2003. 512 с.
4. Гаркуша, Ю. Ф. Развитие эмоционально-оценочной лексики у детей 4-7 лет, имеющих общее недоразвитие речи, с гендерных позиций / Ю. Ф. Гаркуша, Т. И. Гомозова, Л. А. Тахтаулова // Специальное образование : Материалы IX Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 24–25 апреля 2013 года / Под общей редакцией В.Н. Скворцова. Том I. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2013. – С. 48-51.
5. Кондратенко, И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи : монография / И.Ю. Кондратенко. – СПб.: КАРО, 2006. – 240 с.
6. Леханова О. Л., Кизимова Е. А. Организация работы по формированию эмотивной лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Вестник Череповецкого государственного университета. 2008. №1. С. 142-148.
7. Лопатина Л.В. Логопедическая работа по формированию выразительных средств речи у детей-сирот / Лопатина Л.В., Ковалева М.В.. — Москва : ПАРАДИГМА, 2014. — 160 с.
- Струнина Е.М., Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. СПб: Владос, 2015. 288 с.
8. Фатихова Л.Ф. Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями / Л.Ф. Фатихова. – Уфа: ИЦ Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2011. – 80 с.
9. Щетинина А. М. Диагностика социального развития ребенка. Великий Новгород, 2000. 88 с.



## СЕКЦИЯ №10. «ЛИТЕРАТУРА И ПЕДАГОГИКА В XXI ВЕКЕ»

УДК 82.0: 37.035.1

*Баратова Диана Александровна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Baratova D.A.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: diana1762000@gmail.com**Научный руководитель: Дворникова Е.И., профессор*СПРАВЕДЛИВОСТЬ КАК ИСКУССТВО  
JUSTICE AS AN ART

**Аннотация:** несоответствие прав и обязанностей, прилагаемых усилий и вознаграждения, заслуг и их оценки, преступления и наказания - всё это вызывает у человека чувство несправедливости. А что такое справедливость? Так ли просто её совершить? Так ли просто рассудить, кто и за что заслуживает наказания или поощрения?

**Abstract:** the discrepancy between rights and obligations, efforts and rewards, merits and their assessment, crimes and punishments - all this causes a person to feel injustice. And what is justice? Is it so easy to do it? Is it so easy to judge who deserves punishment or encouragement and for what?

**Ключевые слова:** справедливость, преступление, наказание, безнаказанность, зло.

**Keywords:** justice, crime, punishment, impunity, evil.

Одной из ценностей человеческой жизни является справедливость. Она не включает конкретного представления о благе, а всегда является «недостигнутым» состоянием, поскольку разговор о ней возникает только ввиду её отсутствия, как реакция на несправедливость - на несоответствие прав и обязанностей, труда и вознаграждения, заслуг и их признания, преступления и наказания. Соответствие, баланс - главные принципы справедливости. Например, согласно данному принципу все должны получить по заслугам, ничто не остается без последствий. Но так ли всё просто? Может ли преступление остаться безнаказанным? Всегда ли за преступлением следует наказание? К данной проблеме обращается известный писатель и публицист - В. А. Захаров.

Своё размышление автор начинает с одного из жизненных эпизодов: рассказ учителя литературы о трагической гибели А. С. Пушкина во время дуэли с Ж. Дантесом, о безнаказанности его страшного злодеяния; недоумение слушающих, вызванное нарушением канона «Злых людей наказывают, добрых воспевают». Для Владимира Анатольевича этот канон и есть справедливость, на основе которой и «зиждется жизнь». Но, как было сказано выше, разговор о справедливости - реакция на несправедливость, и автор обращает наше внимание на примеры безнаказанности зла: счастливая,



благополучная, спокойная жизнь людей, повинных в смерти человека или даже тысячи мирных людей [2].

Однако автор не категоричен в своих суждениях, он оценивает проблему и с другой позиции: допускает факты, которые не позволяют считать наказание предполагаемого преступника справедливым. Что если убийство совершено ради сохранения другой жизни, если это результат самосохранения? Или, например, справедливо ли считать преступниками только защитников вражеской стороны? Ведь и те, и другие, выполняя приказы, защищая свою Родину, преступили законы нравственности.

Отвечая на поставленные вопросы, В. А. Захаров допускает возможность безнаказанности преступлений: «бдительное око на секунду потеряло эту свою бдительность, и безнаказанный подлец успел затеряться в толпе». И всё же зло есть зло - «оно разрушает». Даже если не наступает уголовное наказание, совершённое зло не оставляет человека прежним, оно нарушает его спокойствие, беззаботность, влечёт осуждение со стороны окружающих, в том числе и потомков [2].

Я не могу не согласиться с позицией автора. Однако ответить на поставленный вопрос не так-то просто. Если мы говорим о прямом наказании, то, безусловно, не каждое зло наказуемо. Но, что происходит с жизнью, душой человека, преступившего нравственную черту, действительно ли ему удалось избежать платы за совершённое, мы можем судить не всегда.

Также хотелось бы отметить суждение В. Захарова о двойственной природе справедливости. Осуждая поступок человека, возмущаясь его безнаказанностью, следует обращаться к мотивам этого поступка, к обстоятельствам. Соглашусь, что в некоторых случаях это достаточно сложно, особенно, если ты находишься под сильным эмоциональным впечатлением. Но это необходимо, если мы стремимся к справедливости.

Следует различать неумышленный вред, ущерб и собственно зло. Один и тот же вред или ущерб может быть и результатом случайности, и результатом злой воли. Собственно зло коренится только в самой воле причинить вред. И вот такой вред, такое зло заслуживает наказания, порицания.

Например, справедливым можно считать наказание Ларры - героя произведения М. Горького «Старуха Изергиль» - который жестоко убивает понравившуюся девушку, отказавшуюся стать его собственностью. За свою жестокость, безграничную гордость юноша поплатился одиночеством, которое превратило его существование в невыносимую пытку. Безусловно, следует учитывать, что герой был сыном орла. А орлы отличаются своим гордым нравом, потому Ларра, в целом, не виноват в том, что получил в наследство такой характер. Но, с другой стороны, он был одновременно и человеком, а значит, должен обладать самосознанием [3].

Теперь обратимся к роману М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита». Вряд ли кто-то согласится со справедливостью наказания смертной казнью Иешуа - человека, который добр по своей природе, который не сделал никому в жизни ни малейшего зла, который убеждён, что «злых людей нет на свете, есть только люди несчастливые». Не обладают счастьем они потому, что подвержены гнёту власти, которая «является насилием над людьми». За эти слова герой и был осуждён [1].

---



Как мы видим, не всё так просто со справедливостью в нашем мире. Хотелось бы верить, что на каждого, совершившего злой поступок найдётся соответствующее наказание, которое не затронет ни в чём не повинного. И, конечно же, хотелось бы, чтобы каждый осуждающий не был категоричен в оценке других, ведь никогда до конца не знаешь, чем руководствуется человек в своих поступках. Хотелось бы, чтобы каждый сначала осудил себя самого, научился искусству такому, а уж после судил «врага своего и соседа по шару земному».

### Список литературы

1. Булгаков М. Избранное. Роман «Мастер и Маргарита». Рассказы. - М., 1988. - С. 479.
2. ЕГЭ-2023: Русский язык: 30 тренировочных вариантов экзаменационных работ для подготовки к единому государственному экзамену / Л.С. Степанова. - М.: Издательство АСТ, 2022. - С. 319.
3. Максим Горький: Старуха Изергиль. Рассказы и сказки. - М., 2023. - С. 272. - URL: <https://www.labirint.ru/books/989041/>

УДК 82.0: 17.02

**Баратова Диана Александровна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Baratova D.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: diana1762000@gmail.com

Научный руководитель: **Дворникова Е.И.**, профессор

### ЧЕЛОВЕК, ДАЙ ШАНС ДРУГОМУ ЧЕЛОВЕКУ MAN, GIVE ANOTHER MAN A CHANCE

**Аннотация:** оценивая отдельного человека или целый народ, многие склонны опираться лишь на «кусочки» целого, на мнение большинства, которое может быть односторонним, ошибочным, субъективным. И каковы последствия? Хорошо, если только кратковременный конфликт. А если - страшное событие, беспощадное и к виновному, и к невинному, и к взрослому, и к ребёнку? К ребёнку - к человеку, у которого ещё недостаточно знаний, умений, чтобы жить, бороться.

**Abstract:** evaluating an individual or an entire nation, many tend to rely only on "pieces" of the whole, on the opinion of the majority, which can be one-sided, erroneous, subjective. And what are the consequences? Well, if only a short-term conflict. And if it is a terrible event, merciless to the guilty, to the innocent, to an adult, and to a child? To a child - to a person who still does not have enough knowledge and skills to live and fight.

**Ключевые слова:** оценка; категоричность; война; ребёнок; жестокость; смысл жизни.

**Keywords:** evaluation; categoricity; war; child; cruelty; meaning of life.

---



Человек, как и любой объект окружающей нас действительности, подвергается интерпретации и оценке с точки зрения противопоставления «добра» и «зла» - фундаментальных морально-этических категорий: разделение лиц на положительных, заслуживающих поддержки, сострадания, восхищения, и отрицательных, заслуживающих порицания, наказания, презрения.

Получив определённую информацию об оцениваемом объекте, человек соотносит её с оценочной шкалой (со сформированными в сознании образцами, ценностями, установками и т.д.), с субъективной значимостью оцениваемого и выдвигает определённое оценочное суждение, которое часто оказывается категоричным. Дело в том, что нередко мы оцениваем целостный объект с опорой лишь на некоторые «кусочки» целого, на оценочное мнение большинства, которое вполне может быть односторонним, ошибочным, чисто субъективным; мы цепляемся за что-то положительное или отрицательное в оцениваемом и не допускаем в сознании иной, промежуточной позиции.

А что, если в роли «целого» выступает народ? Можно ли оценивать исторически сложившуюся общность людей по отдельным «кусочкам» - отдельным представителям, их поведению, отношению, высказываниям? Можно ли вешать «негативный ярлык» на многовековую культуру лишь по причине того, что её особенности не соответствуют особенностям иной культуры, тяжело воспринимаются её представителями? И к чему это может привести?

В лучшем случае - к кратковременному межличностному конфликту, в худшем - к кровавой войне. А это событие далеко не «избирательно»: война беспощадна и к виновному, и к невинному, и к взрослому, и к ребёнку. Особенно это тяжелейшее испытание для детей.

У взрослого человека уже имеется опыт, определённые знания о мире, жизни, представления о добре и зле, система норм и ценностей. Ребёнок же не обладает всем этим в равной степени со взрослым и теряет возможность приобрести. Он ещё не умеет самостоятельно решать проблемы, не умеет управлять своей жизнью. И хорошо, если рядом есть родной человек, хоть кто-нибудь, способный помочь, защитить, научить, как жить в этом мире. Но если никого нет ... Если война забрала у тебя всё и всех ...

Такую жизнь пришлось познать одному из советских писателей А. И. Приставкину. Потеряв во время войны обоих родителей, Анатолий Игнатьевич рос в условиях, в которых приходилось бороться за жизнь, терпеть холод, голод, считать хлебные крошки, забывать о праздниках, веселье.

Горький опыт детских лет писателя послужил основой для ряда его литературных произведений, в содержании которых автор пытается воссоздать картину периода голода, убийств, страданий детей, даёт возможность хоть немного приблизиться к пониманию их положения, чувств, переживаний в ужасные жизненные минуты, а также показать, что даже в таких условиях возможно сохранение светлого, человеческого [3, 4].

Одним из таких произведений является известная повесть «Ночевала тучка золотая», где затрагиваются не только тема войны и детей, но и тема истинной дружбы, верности, милосердия, справедливости. Поднимаются: проблема жестокости и милосердия, проблема



национальной вражды, проблема раннего взросления детей в годы войны, проблема осмысления истории народа как значимая духовно-нравственная категория.

Анатолий Приставкин в диалоговой композиционной форме через призму сознания героев, одиннадцатилетних мальчишек-сирот, показывает жестокость, несправедливость событий периода одной из крупнейших в истории СССР «депортаций» по этническому признаку: «23 февраля 1944 года началось насильственное выселение чеченцев и ингушей из Чечено-Ингушской АССР и прилегающих территорий в Казахстан и Киргизию по причине того, что «многие чеченцы и ингуши изменили Родине, переходили на сторону фашистских оккупантов, вступали в отряды диверсантов и разведчиков... создавали по указке немцев вооружённые банды для борьбы против советской власти... на протяжении ряда лет участвовали в вооружённых выступлениях против советской власти» [2].

За проступки отдельных людей был наказан весь народ. Многие из них, вынужденные покинуть родной дом, не доезжали до назначенного пункта, их подкашивали болезни и голод. Но были и те, которым удалось сбежать. Они-то и представляли значимую опасность. Ведь человек, охваченный злобой, местью, несёт в себе огромную разрушительную силу.

В такие условия - условия братоубийственной войны - попали герои произведения - Колька и Сашка Кузьмёныши - два родных, самых ценных друг для друга человека. Они как могли вместе приспосабливались к жизненным условиям, преодолевали трудности, заботились друг о друге. И что приходится испытать, пережить одному из них после такой жестокой картины убийства другого - единственного родного человека:

«Сашка не стоял, он висел, нацепленный под мышками на острия забора, а из живота у него выпирал пучок желтой кукурузы с развевающимися на ветру метелками.

Один початок, его половинка, был засунут в рот и торчал наружу толстым концом...»

«он увидел, что у Сашки нет глаз, их выклевали вороны. Они и щеку правую поклевали, и ухо, но не так сильно».

Потрясение: «Ему вдруг стало холодно и больно, не хватило дыхания. Все оцепенело в нем, до самых кончиков рук и ног», «он все бежал по улице, все кричал, швыряя песок, и куски дерна, и камни», «не мог понять, чего это он кричал и зачем бежал по деревне аж до самого ее края».

Непринятие, отрицание: «Живота он старался не касаться, чтобы не было Сашке больно», «Колька подумал, что так Сашке будет удобнее ехать», «Дальше потек и разговор их». «Приехали, – сказал Сашке. – Мы тут с тобой недавно были. Мечтали вместе уехать. Теперь мы будем с тобой ждать поезда. Я немного устал. Да и ты, наверное, устал, правда? Ты побудь здесь, а я на разведку схожу. Только не думай, что я тебя бросаю. Я вернусь, только посмотрю, что там на станции делается...» - герой ведёт себя рационально, так, будто всё хорошо, но душа его не смирилась с потерей. Это всего лишь защитный механизм человеческой психики, надежда вновь увидеть потерянного человека.

Тоска, одиночество: «Свернулся в клубочек и впал в забытие. Временами он приходил в себя, и тогда он звал Сашку», «Больше у него никого в жизни не было, чтобы



позвать», «Ему представлялось, что они рядом, но не слышат, он кричал от отчаяния, а потом вставал на четвереньки и скулил, как щенок» [1].

И тут рядом появляется человек, готовый заботиться, защищать, помогать. Нет, это не Сашка, которого Колька так отчаянно звал. Это чеченский мальчишка, который в то время, когда взрослые ненавидят, истребляют друг друга, мстят друг другу, ухаживает за человеком недружественного народа, кормит ягодами винограда и разжёванными кусочками ореха, спасает его от одержимого чувством мести чеченца.

Упадок сил, апатия: находясь под дулом ружья горца, «Колька без страха подумал, что, наверное, его сейчас убьют. Как убили Сашку. Но, наверное, больно, только когда наставляют ружье, а потом, когда выстрелят, больно уже не будет. А они с Сашкой снова встретятся там, где люди превращаются в облака». Мальчик чувствует сильную, острую боль и не понимает, как с ней бороться. Он не ощущает страха перед смертью, не сопротивляется ей и даже находит положительное - воссоединение с братом.

Осознание, принятие, борьба за жизнь: «Он понял, что его и правда хотели убить», «он стал утешать названного брата и стал объяснять, что им надо породниться по-настоящему», «Теперь мы совсем родные. А отсюда нам надо уходить» [1].

Два маленьких человека, чеченец и русский, находят жизненную опору, смысл существования друг в друге. Выдержав трудные жизненные испытания, проверку на преданность, не впустив в свои души чёрствости, злобы, мести, два светлых человечка пытаются выстоять, остаться в жизни друг друга, не позволяют взрослым разлучить их. Им не важны политические проблемы, они хотят искренности, любви, заботы, защиты. В их душе, «каменной и старой», как утёс, теплится «тучка золотая» - надежда на лучшее.

Эта жажда счастья ребёнка, подавленного несправедливостью, жестокостью жизни - собственная боль автора. Эта боль и выражается через призму чувств, ощущений, оценок героев произведения. Эта «боль» прочувствована читателем, она вызывает сострадание, заставляет задуматься: ведь все народы, нации, люди разные, у каждого найдётся как «светлое», так и «тёмное», у каждого своё понимание «светлого» и «тёмного», не каждый способен увидеть «светлое», не каждый, одержимый только «тёмным», способен осознать, что всех «разных», «плохих» и «хороших» объединяет общечеловеческое.

«Тучки мы... Влажный след мы... Были и нет»

### Список литература

1. Анатолий Приставкин «Ночевала тучка золотая»: сайт / / Booksafe.net. – URL: [https://booksafe.net/read/pristavkin\\_anatoliy-nochevala\\_tuchka\\_zolotaya...](https://booksafe.net/read/pristavkin_anatoliy-nochevala_tuchka_zolotaya...)
2. Операция "Чечевица". Депортация вайнахов в марте 1944 года. Звезда, N. 3/2007: N. 3/2007. - Санкт-Петербург. - 2007. - С. 167 - 174.
3. Чтобы помнили. Приставкин Анатолий Игнатьевич: сайт / Liveinternet. - URL: <https://www.liveinternet.ru/users/stewardess0202/post398338727>
4. Шамарина Н. Оголенная душа: сайт / Pechorin. Портал больших литературных возможностей. - URL: <https://pechorin.net/articles/view/oghollionnaia-dusha-nina-shamarina-o-t>



УДК 82.091

*Беляева Кристина Дмитриевна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Belyaeva K.D.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: youngmanboi@gmail.com**Научный руководитель: Трембикова А.А. доцент***ОБРАЗ РЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ В ТВОРЧЕСТВЕ ПОЭТОВ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА**  
**THE IMAGE OF THE RUSSIAN REVOLUTION IN THE SILVER AGE POETRY**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается, какое осмысление получила Октябрьская революция в лирике поэтов Серебряного века. Во-первых, образ революции приобретает сакральный, «очистительный» смысл, во-вторых – запечатлевает сложное отношение поэтов к событиям, смятение русской интеллигенции. В-третьих, – воплощает резкое и категоричное обличение «нового мира», неприятие его.

**Abstract:** this article analyzed how the October Revolution was interpreted in the works of Silver Age poets. Firstly, the image of the revolution acquires a sacred, “cleansing” meaning, and secondly, it reflects the complex attitude of poets to the events and the confusion of the Russian intellectuals Thirdly, it represents a condemnation of the “new world” and its rejection.

**Ключевые слова:** Серебряный век, образ, Октябрьская революция, русская поэзия.

**Key words:** The Silver Age of Russian Poetry, poetic interpretation, the October Revolution, Russian poetry.

Литература как непосредственное отражение реальной действительности во все исторические периоды развития нашей страны не просто использовала как материал хронику событий, а поднимала и переосмысливала поистине острые социальные, экономические и политические вопросы, которые издавна волнуют русскую мысль: о революции, о гуманизме и жестокости, о цели и средствах, о цене прогресса, о праве на насилие во имя высокой цели и др.

В начале XX века литература во всем своем новом, невиданном до этого своеобразии запечатлела сложный, крайне противоречивый образ времени. Русские мастера слова остро ощущали наступление какого-то глобального переходного периода в культуре. Поэзия того времени, не в меньшей мере, чем проза, передает полярные настроения общества, так как смыслообразующим в ней становится образ новой, революционной России. Серебряный век русской литературы есть не что иное, как поэтическое, эстетическое отражение великой революции в России рубежа XIX – XX веков – от зарождения ее до окончания. Понять «Серебряный век» – значит понять причины революции, в том числе и революции в сознании общества [2].

Революция 1917 года, как и любая другая, приводит к переосмыслению общественных норм и ценностей. С помощью собственной трактовки исторических реалий и образа России в целом поэты Серебряного века пытались осмыслить современные им события, разобраться в прошлом и настоящем, а также спрогнозировать будущее. При этом, несмотря на очевидную непримиримость с новыми реалиями, они поднимались выше

~~~~~


описания сугубо политических проблем, и в произведениях этого периода звучат вопросы общечеловеческие, этического и историософского характера [1].

Ответы на них звучат в лирике А.А. Блока, А. Белого, С.А. Есенина, В.В. Маяковского, А.А. Ахматовой, М.И. Цветаевой и многих других поэтов. Революционные события разделили поэтическое сообщество не по степени таланта или известности, а по идейным взглядам. «Мы входили в литературу волна за волной, нас было много. Мы приносили свой личный опыт жизни, свою *индивидуальность*» – так писал А.Фадеев о сложившейся в начале XX века ситуации [6].

Александр Блок и Андрей Белый, воодушевленные происходящими изменениями, интерпретировали революцию как великое событие, динамично трансформирующее общество. Блок А.А. в своей поэме «Двенадцать» обращается к Богу с просьбой о всеобщем кровопролитии ради блага:

Мы на горе всем буржуям
Мировой пожар раздуем,
Мировой пожар в крови –
Господи, благослови!

Для символиста, Александра Блока, этот «мировой пожар» выражает противоборство с обыденной безмятежностью. В поэме он очень точно описал обесценивание человеческих жизней, произведение является попыткой увидеть за революцией мистику Богоявления. Поэт воспринял буйство революционных сил как выражение народного возмездия, в том числе и по отношению к интеллигенции, которая несла бремя ошибок предыдущих поколений. В поэме «Двенадцать» Россия на пороге революции предстает как общество, лишенное моральных ориентиров и погруженное в беззаконие для того, чтобы «очиститься» и возродиться с новыми идеалами.

Схожей реакцией на Октябрьскую революцию стала поэма «Христос Воскресе» Андрея Белого, где религиозный поэт-мистик оправдывает атеизм новой власти, сравнивая его с состоянием покойника, ожидающего воскресения:

Это жалкое, жёлтое тело
Проволакиваем:
Мы –
Во тьмы
И пещеры
Безверия, –
Не понимая,
Что эта мистерия
Совершается нами –
В нас.

Неоднозначно, представлена роль русской революции у ещё одного символиста – Максимилиана Волошина. Оценивая её в целом негативно, поэт «прозревает» в ней Божий промысел о судьбах человечества. Революционная Россия словно «предотвращает» собственную гибель:

Не нам ли суждено изжить

Последние судьбы Европы,
Чтобы собой предотвратить
Её погибельные тропы.

По мере развития революционных событий 1917 года и установления новой власти, многие поэты впоследствии сошлись в одном – в общем разочаровании относительно своих ожиданий о радикальном преображении мира. Однако революция также обусловила и порождение нового взгляда, согласно которому страна – после эпохи «романовского ига» – возвращалась к исконному, народному.

Главным певцом революции, без сомнения, являлся Владимир Маяковский, который «красной нитью» провел тему революции в своем поэтическом творчестве. В большей степени он смотрел на литературу как на способ борьбы за «коммунистическое будущее». В лирических произведениях формируются лозунги, героический гротеск, злая сатира: «От издевки / от царёвой / глаз России / был зарёван». По мере становления «нового общества», пафос произведений становится все более жизнеутверждающим:

Нам
пить
в грядущем
все соки земли,
как чашу,
мир запрокидывая.

В лирике Владимир Маяковский «очеловечивает» революцию, говорит ей: «Четырежды славься, благословенная!», а также резко критикует историческое прошлое [3].

В творчестве Сергея Есенина первым откликом на Октябрьскую революцию была поэма «Преображение», в которой поэт представил образ революции стихийно – это начало всего на Земле, изобилие и благодать: «Зреет час преображенья, / Он сойдёт, наш светлый гость, / Из распятого терпенья / Вынуть выржавленный гвоздь»

Впоследствии «преображения», задуманного С. Есениным не произошло. Он писал: «Идет совершенно не тот социализм, о котором я думал... Тесно в нем живому, тесно строящему мост в мир невидимый, ... ибо рубят и взрывают эти мосты из-под ног грядущих поколений» [4]. С этой точки зрения революция также предстала перед русской творческой интеллигенцией началом страшного будущего.

Так, в другом идейном «лагере» звучит скорбь по прежней, дореволюционной России, остро поднимаются вопросы бедственного положения народа. Такой образ событий создается в лирике Зинаиды Гippiус, которая в своих стихотворениях периода Октябрьской революции резко критикует действия новой власти: «Невозвратно. Непоправимо. / Не смоём водой. Огнем не выжжем. / Нас затоптал – не проехал мимо! – / Тяжелый всадник на коне рыжем». «Очеловеченная» В. Маяковским революция противостоит созданной поэтессой «озверелой» революции:

Тем зверьем, что зовутся «товарищи»,
Изничтожена наша земля.
Села наши – не села, пожарищи,

Опустели родные поля

Похожее напишет и Марина Цветаева в своем цикле «Лебединый стан»:

Коли в землю солдаты всадили – штык,

Коли красною тряпкой затмили – Лик,

Коли Бог под ударами – глух и нем,

Коль на Пасху народ не пустили в Кремль

Для Марины Цветаевой такая лирика была обусловлена не политическими мотивами, а духовно-нравственными: поэтесса тяжело переживала за историю и культуру родины, которую так «деспотично» разрушала новая власть. В эмиграции лирика Марины Цветаевой получает трагическое настроение потери родного дома, сиротства.

В эту «плеяду» поэтесс с собственной реакцией на Октябрьскую революцию вошла и фигура Анны Ахматовой. Ее поэтическое творчество на данную тему не было однозначным, так как с одной стороны ее поэзия выражала поиски новых смыслов, а с другой – контрреволюционные идеи, связанные с желанием возвратиться к прошлому, остановить террор:

Думали: нищие мы, нету у нас ничего,

А как стали одно за другим терять,

Так, что сделался каждый день

Поминальным днем, –

Начали песни слагать

О великой щедрости Божьей

Да о нашем бывшем богатстве.

«Мне голос был. Он звал утешно...» – главное произведение поэтессы, в котором звучит не принятие революции, а голос той интеллигенции, которая сомневалась, искала, отвергала, но посреди этого уже сделала главный выбор: осталась вместе со своей страной, со своим народом.

Таким образом, в лирике поэтов Серебряного века «оплакивается» распавшийся «старый мир», и в ней же звучит пророчество о грядущем «обновлении». Одни поэты писали «предсмертные» письма, выражали в творчестве скорбь по потерянной стране, народу, в душах которого распалась целостность, обожествил себя его разум. Другие – призывали это «будущее», разрушение «старого», верили в воплощение утопий наяву.

Список литературы

1. Бычков В. В. Эстетика Серебряного века: пролегомены к систематическому изучению // Вопросы философии. 2007. №8. С. 47-57.
 2. Баженов А. Серебряный век в русской литературе как отражение революции // Москва. 2001. №1. С. 186-210.
 3. Барковская Н.В. Поэзия «серебряного века». Учеб. пособие. Издание 3-е, дополненное. // Екатеринбург: УГПУ. 2010. 194 с.
 4. Есенин С. А. Полное собрание сочинений: В 7 т. М.: Наука; Голос, 1995—2002.
-

5. Первая русская революция: взгляд из XXI века / под ред. П.П. Марченя, С.Ю. Разина. М.: Соционет, 2016. 94 с.
6. Фадеев А. Собрание сочинений в четырех томах. М.: Правда, 1979.

УДК 378.1

Бледных Валерия Сергеевна
ГБОУ ВО СГПИ г. Ставрополь
BlednixV.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: blednih331@gmail.com

Научный руководитель: **Сопрун А. В.**, старший преподаватель

**ОБРАЗЫ ЗЛА В ПОЭЗИИ МИХАИЛА ЮРЬЕВИЧА ЛЕРМОНТОВА:
ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ И СИМВОЛИЧЕСКИЕ ЗНАЧЕНИЯ
IMAGES OF EVIL IN THE POETRY OF MIKHAIL YURYEVICH LERMONTOV:
PECULIARITIES OF INTERPRETATION AND SYMBOLIC MEANINGS**

Аннотация: в данной статье рассматриваются образы зла в поэзии М. Ю. Лермонтова, анализируются различные аспекты образов: их символическое значение, влияние на образ мира, роль в поэтическом тексте. Исследование проводится на основе анализа стихотворений и поэм, в которых присутствуют образы зла.

Abstract: this article examines the images of evil in the poetry of M. Y. Lermontov, analyses various aspects of the images: their symbolic meaning, influence on the image of the world, role in the poetic text. The research is carried out on the basis of the analysis of poems and poems in which the images of evil are present.

Ключевые слова: зло; образ; символ; значения; причины; смерть.

Keywords: evil; image; symbol; meanings; causes; death.

Михаил Юрьевич Лермонтов – русский поэт, прозаик и драматург, один из самых крупных литературных деятелей первой половины XIX века. Период активного творчества Лермонтова совпал с тяжелым периодом в истории Российской Империи, что нашло непосредственное отражение в произведениях писателя. Ещё будучи ребёнком М.Ю. Лермонтов демонстрировал природные способности своего поэтического дара. Будучи хрупким ребёнком, развлечение будущий писатель находил не в обычных детских играх и развлечениях, а в своей фантазии. В неоконченной автобиографической повести М.Ю. Лермонтов писал: «Он уже привыкал преодолевать страдания тела, погружаясь в мечты души» [10, с. 123].

Основные сюжеты лирики Михаила Юрьевича Лермонтова относились к роли поэта в поэзии и судьбе русского народа. Поэт часто обращался к теме природы и одиночества. В его произведениях прослеживаются горячая привязанность к народу и острая ненависть к самодержавию, против которого поэт смело выступал в своих стихах.

Многие, начиная с Белинского, отмечали двойственность, противоречивость М.Ю. Лермонтова и выделяли в его творчестве две линии, две тенденции, два направления. Например, теоретик символизма и поэт Вячеслав Иванов в статье «Байронизм как событие в жизни русского духа» 1916 года пишет: *«И мы видим, что в то время, как одна, страстная и демоническая, половина его существа переживала байроновский мятеж и муку отчуждённости гордого человека с невыразимой остротой трагизма и с ещё горшим, быть может, чем у самого Байрона, отчаянием, другое «я» Лермонтова внезапно затихало в лазури неведомого Байрону созерцания и умиления перед тенью Вечно-Женственного, перед ликом Богоматери, склоняющейся к «изгнаннику рая» из неизречённой голубизны».*[7, с. 271]

В «Дневнике писателя» за 1877 год Достоевский даёт следующую характеристику творчеству М.Ю. Лермонтова: *«...Если б он перестал возиться с больною личностью русского интеллигентного человека, мучимого своим европеизмом, то наверно кончил бы тем, что отыскал исход, как и Пушкин, в преклонении перед народной правдой, и на то есть большие и точные указания. Но смерть опять и тут помешала. В самом деле, во всех стихах своих он мрачен, капризен, хочет говорить правду, но чаще лжёт и сам знает об этом и мучается тем, что лжёт, но чуть лишь он коснётся народа, тут он светел и ясен. Он любит русского солдата, казака, он чтит народ <...> остался бы Лермонтов жить, и мы бы имели великого поэта, тоже признавшего правду народную, а может быть, и истинного «печальника горя народного». Но это имя досталось Некрасову...»*[4, с. 503]

Владимир Соловьёв, один из самых ярких представителей нравственной философии (его главный труд называется «Оправдание добра»), в статье «Лермонтов» 1899 года, последней в цикле статей о русских писателях и поэтах, даёт нравственную оценку «демонической» линии в его поэзии. Философ, не ссылаясь на своего предшественника, по сути, предлагает развёрнутую и аргументированную концепцию того, что Достоевский назвал «ложью» у Михаила Юрьевича Лермонтова. Обличая и осуждая «демона гордости» и «ложь воспетого им демонизма», Соловьёв в то же время признаёт: «Осталось от Лермонтова несколько истинных жемчужин его поэзии... Он, при всём своём демонизме, всегда верил в то, что выше и лучше его самого, в иные светлые минуты даже ощущал над собой это лучшее: «И в небесах я вижу Бога». Это религиозное чувство, часто засыпавшее в Лермонтове, никогда в нём не умирало и, когда пробуждалось, боролось с его демонизмом...» [8, с. 343-344].

Для поэта «зло» – прежде всего представляет собой зло мироздания, всемирное, естественное зло, общепризнанная философская категория, а во вторую очередь – моральное понятие, зло, совершаемое людьми (их поступками) и зло самого лирического героя. «Зло» в творчестве М.Ю. Лермонтова играет главную роль и это больше связано с его индивидуальными чертами личности, а не с «эпохой безвременья». Уже во время жизни М.Ю. Лермонтова он считался «демоническим» поэтом, поэтом страдания, гордым и враждебным миру. Зло мирового уровня в стихотворениях М.Ю. Лермонтова олицетворяет образ смерти. У поэта смерть – это проявление зла, несправедливость в мире, основная причина неприятия такого устройства мира. Он бунтует против Бога, создавшего этот мир, и хочет изречь хулы на небо, страшась молиться Творцу. В своих стихотворениях поэт

передает ужас перед неизбежностью биологической смерти и смертью-распадом. В статье «Мотивы поэзии Лермонтова» авторы «Лермонтовской энциклопедии» выделяют восемнадцать философско-символических мотивов, причем мотив смерти занимает только семнадцатое место.

Смерть – вопрос, связанный с основной дилеммой человеческого существования: поиском смысла и цели жизни. В отличие от Александра Сергеевича Пушкина, Лермонтов в своих произведениях не придает щемящему трагизму смерти естественного циклического порядка природы, не ощущает динамическую гармонию чередования поколений... В одном из писем Михаил Юрьевич Лермонтов признается Марии Лопухиной, что его жизнь – это сущность его самого, «я», которое говорит сейчас с ней, и может в одно мгновение превратиться в ничто:

«Неизвестно, будет ли продолжать существовать это «я» после смерти! Ужасно подумать, что настанет день, когда я не смогу сказать: «я». При таких размышлениях весь мир кажется нечистотой.»[11, с. 1, 2]

Образцы лермонтовской лирики, среди которых «смерть поэта», «дума», «не верь себе», «как часто пёстрою толпою окружён...», «и скучно и грустно...», «валерик», «прощай, немытая Россия...» и прочие, пронизаны мрачным замыслом поэта – описать общественное зло. Увидев современность, поэт безжалостно указывает на превалирующую несправедливость, ненависть, измену и клевету, ставя идеалы чистоты и благородства насмешку.

Третье проявление зла у Михаила Юрьевича Лермонтова представлено как «индивидуальное зло» литературного героя, являющееся ключевым аспектом его состояния. Особенно выраженное в ранней лирике «демоническое начало» постепенно утрачивает свою яркость, становясь скрытым и приглушенным, а в некоторых поздних стихотворениях даже преодоленным. «Демонизация» главного героя в произведении Михаила Юрьевича Лермонтова проявляется преимущественно через его высокомерие, осквернение чувств верующих через порицание церкви и неподобающее поведение, неприемлемое в современном обществе, которые он распространяет по миру в ответ на несправедливость со стороны людей и Бога. Авторы Достоевский и Владимир Соловьев считают, что «ложь» Михаила Юрьевича Лермонтова заключается в его постоянных попытках оправдать злодеяния своего героя и идеализировать его демоническую природу. Владимир Ходасевич говорит, что его противостояние Богу – это способ снять с себя ответственность за соблазны этого обманчивого мира и переложить её на Творца этого мира («Фрагменты о Лермонтове») [14].

У Михаила Юрьевича Лермонтова символы зла часто связаны с природой, человеческими страстями и общественными явлениями. Одним из символов зла в его произведениях является горная местность, которая может отражать внутренний конфликт или трагическую судьбу героя. Также злом Михаил Юрьевич Лермонтов часто представляет грозу, бурю или другие явления природы, которые выражают внутренний душевный бунт или конфликт. Другими символами зла могут быть порочные страсти, эгоизм, нравственная развратность и социальная несправедливость. М.Ю. Лермонтов использовал эти символы, чтобы показать мрачные и трагические стороны человеческой

природы и общества. Они служат мощными символами, которые помогают автору выразить свои идеи и эмоции. Символизируют точную авторскую позицию, его критику социальных недостатков и нравственной деградации.

Исходя из этого, можно выявить, что образ зла в творчестве Михаила Юрьевича Лермонтова не является односторонним. Поэт изображает зло как совокупность людских грехов и пороков, ставит их в ситуации, где проявляются тёмные стороны души. В мире, где человек не может иметь выбора, значение доброты в понимании людского взора исчезает, сменяясь тёмными сторонами души. Также, зло играет значительную роль в поэзии

М.Ю. Лермонтова, поскольку он использует его как средство для обращения внимания на глубокие аспекты человеческой природы. М.Ю. Лермонтов интересуется внутренним миром человека и показывает, как зло может проявляться в различных интерпретациях и контекстах. Он учит видеть, что зло не всегда однозначно и может быть результатом обстоятельств, влияющих на поведение или решения человека. В своей поэзии М.Ю. Лермонтов предлагает читателю размышлять о природе зла, его происхождении и последствиях, что помогает глубже понять человеческую натуру и мир вокруг.

Список литературы

1. Болдина Н.В., В.Г. Белинский. О языке и стиле поэтических произведений М.Ю. Лермонтова. // Филологический анализ литературного произведения. Пенза, –2005. – С. 227.
2. Влащенко В.И. Основные эпохи человеческой жизни и русская поэзия XIX века // Литература. – 2000. – № 25.
3. Виноградов В.В. Стиль прозы Лермонтова // Избранные труды. Язык и стиль русских писателей. От Карамзина до Гоголя. М.: Наука, – 1941. – С. 251.
4. Достоевский Ф.М. Дневник писателя. М., –1989. –С. 503.
5. Дрыжакова Е. Оппозиция «добро–зло» в лирике Лермонтова // Михаил Лермонтов. –1814–1989. Норвичский симпозиум. Нортфилд, Вермонт, –1992. –С. 53–68.
6. Дунаев М.М. Православие и русская литература. М., – 2001. – № 1–2. –С. 350.
7. Иванов В.И. Родное и вселенское. М., –1994. –С. 271.
8. Лермонтов М.Ю.: proetcontra. Антология. СПб., –2002. – С. 343 –344.
9. Лермонтовская энциклопедия. – 1981. –С. 282.
10. Лебедев Ю.В. История русской литературы XIX века. В трех частях. № 1. – 1800 –1830-е годы. –С. 123.
11. Письмо Лермонтова Лопухиной М. А., Петербург, –4 августа 1833 г.
12. Сакулин П.Н. Земля и небо в поэзии Лермонтова // Венок М.Ю. Лермонтову. Юбилейный сборник. М.–Пг., –1914. –С. 1.
13. Соловьёв Вл. Чтения о Богочеловечестве. СПб., –1994. –С. 450.
14. Ходасевич В.Ф. Собрание сочинений: В 8 т. Т.2: Критика и публицистика –1905–1927, том второй «Фрагменты о Лермонтове» // Сост., подгот. текста, комм. Дж. Малмстада и Р. Хьюза; Вступ. статья Р. Хьюза. – 1927. – С. 1 – 6.

УДК 398.21:82:598.1(476+470+571)

Величко Каролина Эдуардовна

ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск

Velichko K.E.

Vitebsk State University n.a. P.M. Masherova, Vitebsk

E-mail: karolinavelichko02@gmail.com

Научный руководитель: Подставленко В.Ф., доцент

**ОБРАЗ ЗМЕЯ КАК ПРИМЕР АНТИГЕРОЯ В РУССКОМ И БЕЛОРУССКОМ
НАРОДНОМ ТВОРЧЕСТВЕ
THE IMAGE OF A SERPENT AS AN EXAMPLE OF AN ANTI-HERO
IN RUSSIAN AND BELARUSIAN FOLKLORE ART**

Аннотация: статья посвящена изучению образа змея в народном творчестве. В материале рассматривается мифологический персонаж как антигерой в русских былинах и белорусских волшебных сказках. В ходе исследования нами были определены отличительные черты змея в народном наследии двух братских стран, раскрыты общие признаки персонажа, а также установлена его роль в народном творчестве России и Беларуси.

Abstract: the article is devoted to the study of the image of a serpent in folk art. The material examines the mythological character as an anti-hero in Russian epics and Belarusian fairy tales. During the study we have determined the distinctive features of the serpent in the folk heritage of the two fraternal countries, revealed the common features, and established the role of this character in the folk art of Russia and Belarus.

Ключевые слова: фольклор, сюжет, антигерой, художественный образ, змей.

Key words: folklore, plot, antihero, artistic image, serpent.

В своей статье нам хотелось бы рассказать о особенностях передачи образа антигероя в русских былинах и белорусских волшебных сказках на примере змея. Несмотря на то, что русское и белорусское народное творчество имеет различия в жанровых системах, в нём можно найти общие черты, поскольку оно имеют единые корни.

К примеру, в фольклорном наследии России и Беларуси широко представлен сюжет змееборства. Он возник на основе мифологических представлений индоевропейской поры, где данное хтоническое существо было связано со всеми четырьмя стихиями и преимущественно осмысливалось как представитель нечистой силы. На формирование этого образа повлияло христианское предание о борьбе Святого Георгия со страшным драконом, который жил на болоте и каждый день требовал на съедение юношей и девушек. Этот сюжет неоднократно демонстрировался в волшебных сказках и балладах (переведено мной – К. В.)» [1, с. 543]. В русском народном творчестве данный сюжет используется в качестве фабулы для некоторых былин.

В многих народных произведениях рассказывается о сражении героев со змеями. В таких случаях мифологические персонажи репрезентируются как представители нечистой силы, которые всевозможными способами стараются навредить людям, им противостоят герои – богатыри, которые восстанавливают баланс между силами добра и зла.

Сюжет в русских былинах и белорусских волшебных сказках строится по общей схеме: прилетает змей, который начинает требовать дань с народа, затем об проделках нечистой силы узнают богатыри и приходят на помощь. Змей наделяется отрицательными чертами, подчеркивается его сила, однако среди недостатков называется глупость. Герои напротив идеализируются: они не только сильные, но и отличаются умом и хитростью, что во многом дает им преимущество над врагом.

Однако образ змея в русском и белорусском фольклорном наследии достаточно многогранен. В каждой былине или сказке этот персонаж имеет отличительные черты, поэтому, чтобы в достаточной мере понять этот образ, важно рассмотреть антигероя в нескольких произведениях: былинах «Алеша Попович и Тугарин Змеевич», «Добрыня и Змей» и волшебных сказках «Вдовин сын», «Как Василь змея одолел».

В былине «Алеша Попович и Тугарин Змеевич» нищий предупреждает богатыря и его брата, что за Сафат-рекой поселился Тугарин, сын Змея. В описании антигероя подчеркивается его большой размер: «Стал там станом злой враг Тугарин, сын Змея. Вышиной он как высокий дуб, меж плечами косая сажень, между глаз можно стрелу положить» [2, с. 88]. Такое описание традиционно, характерно для многих фольклорных произведений.

Интересным в былине является тот факт, что часть черт, свойственных в мифологической традиции змею, приписывается коню Тугарина: «У него крылатый конь – как лютый зверь: из ноздрей пламя пышет, из ушей дым пышет» [2, с. 88]. Таким образом подчеркивается, что, как и в славянской мифологической традиции, в былине змей, хоть и косвенно, связан со стихиями воздуха и огня.

Далее гиперболизируется сила Тугарина: «Увидел его Тугарин Змеевич, закричал так, что дрогнула земля, согнулись высокие дубы, воды из реки выплеснулись» [2, с. 88]. Таким образом, враг кажется непобедимым, однако он имеет ряд недостатков: глупость и наивность. Благодаря чему, Алёша Попович и одерживает победу.

Таковыми же недостатками наделен соответствующий персонаж в белорусской народной сказке «Как Василь змея одолел». Здесь герой побеждает исключительно благодаря хитрости. Змей наивно выполняет просьбы Василя, от чего и страдает: «Завязал змей глаза платком, а Василь подошел да так свистнул его дубиной по голове, что у змея аж искры из глаз посыпались» [4].

В сказке змею приписываются и другие недостатки: невнимательность и пугливость, что и помогает герою победить: «Испугался змей, спрыгнул с повозки и бросился наутёк. Но не разглядел дороги, да и попал в болото. А болото было такое, что и дна не достать. Провалился змей на дно, да там и захлебнулся» [4].

В былине же змей имеет еще и такие недостатки, как жадность и неучтивость: «А Тугарин неучтиво себя ведет, невежливо. Ухватил лебедушку и с костями съел, по ковриге целой за щеку запихивает. Стрѣб пироги сдобные, да в рот побросал, за один дух десять ковшей меду в глотку льет» [2, с. 92]. В белорусской сказке змей менее прожорливый и скромнее в желаниях.

Как отмечалось, в былине богатырь побеждает благодаря хитрости. Он говорит змею, что за ним стоит сила несметная. Поверив этому, антигерой погибает: «Оглянулся

Тугарин назад, хотел посмотреть, какая сила за ним стоит, а Алеше только того и надобна. Взмахнул острой саблей и отсекал ему голову!» [2, с. 95]

В былине «Добрыня и Змей» антигерой выступает не просто в качестве злого духа, а как поработитель земель русских. Для усиления художественного эффекта в эпизоде встречи антагонистов удачно использован пейзажный фон: «Не успел Добрыня словца смолвити – / Ветра нет, да тучу наднесло / Тучи нет, да будто дождь дождит, / А дождя-то нет, да только гром гремит, / Гром гремит да свищет молния» [2, с. 76].

Внешней особенностью змея в данной былине является то, что он имеет двенадцать хоботов: «Как летит Змей Горыныще / О тых о двенадцати хоботах» [2, с. 76]. Похожее изображение этого мифологического персонажа присуще и для белорусского народного творчества. Например, в сказке «Вдовин сын» рассказывается о трехглавом, шестиглавым и девятиглавым змеях. Однако в былине и сказке эти хтонические образы имеют разные роли и черты. В былине змей воспринимается как враг-завоеватель, а в сказке как зло в целом.

И ведут себя персонажи по-разному. В былине змеище Горыныще понимая, что вот-вот будет повержен, просит богатыря смириться, соглашается не носить людей русских и «не копить полонов». Однако змей как воплощение зла не может сдержать обещание, крадет дочь князя Забаву Путятичну, за что и гибнет от рук богатыря.

В сказке каждый девятиглавый Чудо-Юдо держится стойко, он не просит героя-змееборца о пощаде, но имеет другие недостатки: излишняя доверчивость, невнимательность и глупость: «Ах, вдовый сын, теперь-то я знаю, зачем ты передышки просил да сапог с левой ноги бросал! Перехитрил ты меня...» [3].

Таким образом, в русских былинах и белорусских сказках в качестве антигероя часто выступает змей. Его характеристики в различных произведениях отличаются. Однако в данном образе можно выделить и общие черты: *змей всегда наделяется отрицательной конотацией и выступает в качестве антигероя, имеет великую мощь, однако не наделён умом*. Есть и отличие в художественной передаче образа в былинах и сказках. Поскольку в первых отражается историческая действительность в образах, обогащенных фантастическим вымыслом, змей воспринимается как *враг-завоеватель*. В сказках же змей воспринимается как *персонификация происков нечистой силы, воплощение пороков, которые таятся в людях*. В основном в народном творчестве подчеркивается связь змея с несколькими стихиями, чаще всего огненной и воздушной. Есть отличия и во внешнем описании: некоторые хтонические образы имеют одну голову, другие несколько. Несмотря на различия в каждом указанном произведении константно утверждается, что добро всегда побеждает.

Список литературы

1. Беларуская міфалогія: Энцыклапед. Слоўн. / Т. Валодзіна і інш. Мінск: Беларусь, 2004. С. 592.
 2. Былины. Древнерусские повести / Сост. С.Ю. Куликова. – СПб.: Паритет, 2007. С. 224.
 3. Вдовин сын. URL: <https://belorusskie-skazki.larec-skazok.ru/vdovij-syn> (дата обращения: 03.04.24).
-

4. Как Василь змея одолел. URL: <https://belorusskie-skazki.larec-skazok.ru/kak-vasil-zmey-a-odolel> (дата обращения: 03.04.2024).

УДК 372.882

Горбенко Софья Васильевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Gorbenko S.V.,

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: sofia256257258@gmail.com

Научный руководитель: **Трембикова А.А.**, доцент

**ВАРИАНТЫ ШКОЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА В.В. НАБОКОВА КАК
ФЕНОМЕНАЛЬНОГО ПРЕДСТАВИТЕЛЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА XX
СТОЛЕТИЯ (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА РОМАНА «ЗАЩИТА ЛУЖИНА»)
OPTIONS FOR SCHOOL STUDY OF CREATIVITY BY V.V. NABOKOV AS A
PHENOMENAL REPRESENTATIVE OF THE LITERARY PROCESS OF THE
TWENTIETH CENTURY (USING THE EXAMPLE OF THE ANALYSIS OF THE
NOVEL "THE DEFENSE")**

Аннотация: в статье говорится о творческом наследии В.В. Набокова, которое занимает особое место в истории русской и мировой литературы и имеет большое значение в литературном процессе прошлого столетия; анализируются особенности восприятия, осмысления творчества В.В. Набокова в школе, рассмотрен механизм возможного изучения творчества В.В. Набокова как феноменального представителя литературного процесса, сумевшего в своем наследии объединить русскую и зарубежную литературные традиции, а также сумевшего в своем наследии объединить русскую и зарубежную литературные традиции.

Abstract: the article talks about the creative heritage of V.V. Nabokov, which occupies a special place in the history of Russian and world literature and is of great importance in the literary process of the last century; the features of perception and comprehension of V.V. 's creativity are analyzed. Nabokov at school, the mechanism of possible study of V.V. 's creativity is considered. Nabokov as a phenomenal representative of the literary process, who managed to unite Russian and foreign literary traditions in his heritage, and who also managed to unite Russian and foreign literary traditions in his heritage.

Ключевые слова: творчество, автор, образ, художественный мир, литературная традиция.

Keywords: creativity, author, image, artistic world, literary tradition.

Изучение творческого наследия В.В. Набокова в школе являет собой проблему, которая остаётся нерешённой до сих пор. Споры методистов и литературоведов, касающиеся сложности восприятия школьниками стиля автора, особенностей тематического плана произведений писателя, изображения им мира как «иллюзорного

объекта» не завершены до настоящего времени. Однако апробированные программы по литературе профильного уровня предлагают произведения В.В. Набокова не только для самостоятельного чтения, но и для обязательного изучения в школе.

Литература как дисциплина включает в себя не только исторические данные, но и теоретические сведения данного вида искусств. Из этого рождается необходимость наполнения богатым литературным материалом уроков, направленных на глубинное постижение обучающимися художественных произведений. Современные типовые программы по литературе позволяют варьировать учебный материал по выбору учителя и учеников. Обратим внимание на механизм возможного изучения творчества феноменального представителя литературного процесса XX века – В.В. Набокова (на примере анализа нескольких программ учебного предмета литература).

ФГОС в области школьного образования включает в себя программы различного уровня сложности, составленные с опорой на общеобразовательные потребности и способности обучающихся. Например, изучение литературы в 10–11 классах на основании учебно-методического комплекса Т.Ф. Курдюмовой предполагает завершение изучения классической литературы и знакомство с писателями последних десятилетий и их творчеством. Автор отдаёт предпочтение монографическим и обзорным темам, которые позволяют погрузиться в мир творчества изучаемого писателя, рассмотреть его биографию, на основе тех или иных событий эпохи соотнести проблематику произведений с их исторической основой. Для анализа предлагается одно или несколько произведений, наиболее полно проявляющих авторскую манеру повествования. В ходе урока необходимо акцентировать внимание на виде работы, формирующем у обучающихся общее представление о писателе в последовательности: личность – эпоха – творчество. Деятельность учителя и обучающихся, спланированная по данной схеме, позволяет сформировать поверхностный взгляд на литературный процесс конкретной эпохи и на пути его развития. Однако здесь есть непредусмотренные трудные случаи гражданской идентификации. Одним из них является творчество личность В.В. Набокова.

Издание «Рабочие программы к линии УМК под редакцией Т.Ф. Курдюмовой Литература 10–11 классы» указывает в качестве материала для рассмотрения романы В.В. Набокова «Другие берега», «Защита Лужина», «Дар». На их изучение отводится 5 часов. При этом в «Основных видах учебной деятельности» упоминаются и монография «Гоголь», и комментарии к «Евгению Онегину».

Учебник по литературе для 11 класса базового уровня включает в себя раздел под названием «Литература русского зарубежья», где дается общий обзор представителей и трех волн русской эмиграции. Биография В.В. Набокова следует за теоретическим материалом. Здесь и возникает необходимость объяснить школьникам «феномен Набокова», реализующийся в сочетании им в своей писательской традиции как русскую, так и зарубежную составляющие.

Углублённый (профильный) же уровень изучения данного предмета являет в себе постижение историко-литературного и историко-культурного контекстов, т.е. двуплановости интерпретации читателя. Учителю также необходимо создавать условия для овладения обучающимися теоретико-литературными понятиями и для формирования

умения апеллировать ими в процессе анализа художественных произведений. Здесь формируются умения проектной, исследовательской деятельности, дидактический материал подбирается учителем с учётом индивидуальных и творческих способностей обучающихся. Такой подход дает возможность провести обработку большего количества интересного для обучающихся материала за счет трёх дополнительных часов. Данное преимущество позволяет осмыслить стилевой код писателя, без понимания которого невозможно провести глубинный анализ, понять символику тех или иных смысловых конструкций, увидеть специфичность его произведений.

Большое внимание в программах профильного уровня уделяется личностным компетенциям, которые включают в себя персональную ориентировку обучающихся в многообразии художественной литературы, умение воспринимать прочитанное. Творческое наследие В.В. Набокова составляет неисчерпаемую базу для совершенствования интерпретационных умений обучающихся, развития их образного, метафорического и аналитического мышления.

Обратим внимание на изучение романа «Защита Лужина».

В.В.Набоков представляет наибольший интерес тем, что его личность и творчество достаточно в оценке критиков представляются противоречивыми, а мнения исследователей разнятся. Так, например, ГВ. Адамович – поэт-акмеист и литературный критик – считал, что В.В. Набоков «нерусский» писатель. Роман «Защита Лужина» – вещь западная, европейская, скорее всего французская [2, с. 56]. Противоположным было мнение А.Н. Савельева, который обозначил его так: «Защита Лужина» – «специфически русский роман» [2, с. 64]. Единого мнения о В.В. Набокове не сложилось ни в литературоведении, ни в методике обучения литературе. Например, Е.О. Лимонова [3] объяснила основные трудности в изучении творчества автора и способы их преодоления с тем, каким образом можно прийти к пониманию авторского внутритекстового замысла. О.А. Дмитриенко [1, с.25] акцентировала внимание на поэтапности изучения мира В.В. Набокова и элементах художественной структуры произведений, изучаемых в 5–6–8–11 классах.

Чтобы дать обучающимся наиболее полное представление о художественном мире В.В. Набокова, применяются сведения по теории литературы. При изучении романа «Защита Лужина» особое внимание стоит уделить понятию метафоры, которые занимают одно из центральных мест в художественном стиле русскоязычного творчества писателя и в полной мере позволяют пронаблюдать за отражением его мироощущения в своих произведениях.

Рассматривая на уроках литературы проблематику и мотивы, внесённые писателем с сюжетную линию произведения, учителю необходимо создавать условия для понимания обучающимися не только идейно-смысловой, но и языковой составляющей авторского текста. Для этого учителю необходимо составить и внедрить в ход урока задания проблемного содержания.

Плодотворную работу по развитию когнитивных способностей старшеклассников можно провести при рассмотрении так называемой «игровой поэтики» В.В. Набокова.

Учителю необходимо ввести данное понятие в читательский опыт обучающихся, соотнеся его с эстетикой модернизма. Рассмотрев точки зрения отечественных и западных

литературоведов на приёмы игры, использованные В.В. Набоковым в романе, обучающиеся должны прийти к пониманию того, что она предстаёт в своём значении как практическая шахматная и философско-эстетическая идея, выражающая глобальное игровое состояние мира, полностью подчиняющее себе человека и обнажающее его внутренний солипсизм.

В ходе анализа фрагментов произведения, представляющих собой развёрнутые метафорические описания, обучающимся необходимо определить представленные в них метафорические модели, имеющие принципиальное значение для реализации глубинного смысла произведения. Например, в качестве предмета изучения может быть рассмотрен так называемый «шахматный мотив» произведения, а также, музыкальный, мотив воспоминания или «бегства от жизни».

В методике литературы метафора во 2-й пол. XX в. продолжала рассматриваться как одно из действенных средств создания художественного образа, связанных с идейно-эстетической стороной произведения (Г.И. Беленький, Г.А. Гуковский, А.И. Ревякин). Осмысление роли образных средств в художественной речи, их мотивация представлялись как условие совершенствования речи учащихся (В.Г. Маранцман). Методисты рекомендуют использовать выразительное чтение, словесное рисование, наблюдение над словом и анализ его состава в качестве форм организации взаимодействия учителя с обучающимися при постижении способов восприятия образного стиля писателя. Таким образом, реализуется переход от возникающей в воображении картины к объяснению её значения.

Высшая ступень овладения метафорическим значением слова – осознанное создание учеником индивидуально-авторских метафор для придания речевому высказыванию выразительности. Рассматривая на уроке семантику метафор, функционирующих в романе «Защита Лужина», осуществляется овладение школьниками полифункциональностью метафорического слова, что успешно реализуется при осуществлении интегративного подхода к обучению на уроках литературы и русского языка, развития речи. Рассмотрение метафоры как сложного феномена языка и речи позволяет учащимся осознать тесную связь языка и искусства слова как высшей формы его речевой реализации и эталона выразительности.

Особенностью стилового кода писателя является образность, близкая к поэтической речи, символичность, синестетизм. Характеристику художественной реальности в произведениях В.В. Набокова позволяют составить именно метафоры, которые присутствуют в русскоязычных романах и рассказах писателя и имеют форму как двучленных соединений, так и развёрнутых конструкций, состоящих из нескольких предложений [1, с.23].

Учитывая методические рекомендации и применяя на практике виды работ, направленные на постижение стилового кода В.В. Набокова, учитель может прийти достижению плодотворных результатов в деятельности по развитию творческих и когнитивных способностей обучающихся, что соответствует требованиям ФГОС.

Таким образом, пристальное внимание к личности и творчеству В.В. Набокова уделяется именно в выпускных классах. Это объясняется количеством материала и качеством его усвоения обучающимися: к этому времени школьники уже изучили

классическую литературу, Серебряный век в искусстве, поэтому способны воспринять изящество, красоту, сложность, многослойность и многомерность языка произведений В.В. Набокова, а также овладевать достаточной базой литературоведческих понятий.

Список литературы

1. Волков, И. Теория литературы. Москва: Просвещение, 1995.
2. Долинин, А. Две заметки о романе «Дар». М.: Звезда, 1992. С. 113-120.
3. Ерофеев, В. Русский метароман В. Набокова // Вопросы литературы, 1988. С. 50-56.
4. Лимонова, Е. О мире и даре Владимира Набокова: изучение творчества Владимира Набокова в школе. Ярославль, 2002.
5. Набоков, В. Собрание сочинений в 4 т. Москва: Правда. 1990.
6. Набоков, В. Pro et contra. Санкт-Петербург, 2000. Т. 1.
7. Носик, Б. Мир и дар Набокова. Первая русская биография Набокова. М., 1995.
8. Нянковский, М., Леденев, А. Из истории русской литературы XX в. Ярославль, 1996.

УДК 378.1

*Гусак Елизавета Леонидовна
Филиал ГБОУ ВО СГПИ, в г. Ессентуки
Gusak E.L.*

*Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Yessentuki
E-mail: lisagusak192@gmail.com*

Научный руководитель: Агапова О.В. старший преподаватель

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ
ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО
ЧТЕНИЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ
FORMATION OF COGNITIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS IN
YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN LITERARY READING LESSONS THROUGH
THE USE OF CREATIVE TASKS**

Аннотация: в данной статье рассматривается раскрытие возможностей универсальных учебных действий при развитии навыков литературного чтения у младших школьников с помощью творческих заданий.

Abstract: this article discusses the disclosure of the possibilities of universal educational activities in the development of literary reading skills in younger schoolchildren through creative tasks.

Ключевые слова: младшие школьники, литературное чтение, учебные действия.

Key words: primary school students, literary reading, educational activities.

Универсальные учебные действия являются неотъемлемой частью образовательного процесса и играют важную роль в развитии учащихся. Они направлены на формирование универсальных учебных умений и навыков, которые необходимы для успешной учебы и будущей жизни. В данной статье рассматривается раскрытие возможностей универсальных учебных действий при развитии навыков литературного чтения у младших школьников с помощью творческих заданий.

Важность развития навыков литературного чтения у младших школьников

Развитие навыков литературного чтения у младших школьников является важным аспектом их образования. Литературное чтение способствует развитию языковых и коммуникативных навыков, расширяет кругозор и способствует формированию эмоциональной сферы учащихся. Овладение навыками литературного чтения позволяет младшим школьникам лучше понимать тексты, улучшает их критическое мышление и способность анализировать произведения искусства.

Преимущества творческих заданий в развитии навыков литературного чтения

Использование творческих заданий при развитии навыков литературного чтения у младших школьников имеет множество преимуществ. Во-первых, творческие задания способствуют активной работе учащихся над текстом, что помогает им лучше понимать и осознать содержание произведений. Во-вторых, такие задания развивают воображение и творческое мышление учащихся. Они стимулируют детей к выражению своих мыслей и чувств, а также к созданию собственных интерпретаций текстов. В-третьих, творческие задания способствуют развитию самостоятельности и ответственности учащихся, так как они должны самостоятельно принимать решения и выражать свои идеи.

Понимание потребностей младших школьников в литературном чтении

Для эффективного развития навыков литературного чтения у младших школьников необходимо понимать их потребности. Младшие школьники обладают особенностями психологического и когнитивного развития, которые необходимо учитывать при разработке творческих заданий. Они нуждаются в поддержке и направлении со стороны учителя, а также в возможности самостоятельного выражения своих мыслей и чувств. При создании заданий следует учитывать интересы и предпочтения младших школьников, а также использовать разнообразные методы и подходы, чтобы каждый ученик мог найти для себя оптимальный способ работы с текстом.

Типы творческих заданий для развития навыков литературного чтения

Существует множество различных типов творческих заданий, которые можно использовать для развития навыков литературного чтения у младших школьников. Некоторые из них включают создание иллюстраций к тексту, написание продолжения истории, ролевые игры, составление собственного описания героев произведений и т.д. Важно выбирать задания, которые будут стимулировать интерес учащихся и позволят им проявить свою творческую натуру. Данные задания также должны быть связаны с содержанием текста и способствовать его более глубокому пониманию.

Примеры творческих заданий для младших школьников

- **Создание иллюстраций:** Попросите учащихся нарисовать иллюстрации к тексту, которые будут отражать их представление о героях и событиях произведения. Затем попросите их объяснить, почему они выбрали именно такие иллюстрации и что они хотели передать через свои рисунки.
- **Написание продолжения истории:** Задайте учащимся задание написать продолжение истории, которую они прочитали. Попросите их включить в продолжение новых персонажей, события или развитие сюжета. Затем попросите учащихся рассказать о своем продолжении и объяснить свои выборы.
- **Рольевые игры:** Предложите учащимся сыграть рольевую игру, в которой они будут выступать в роли героев произведения. Попросите их создать диалоги и ситуации, которые могли бы произойти между героями. Затем попросите учащихся поделиться своими идеями и объяснить свой выбор.

Реализация универсальных учебных действий на уроках

Реализация универсальных учебных действий на уроках литературного чтения с младшими школьниками требует специального подхода и организации учебного процесса. Учителя должны предоставлять учащимся возможность активно взаимодействовать с текстом, использовать различные творческие методы и инструменты, а также создавать условия для самостоятельной работы и выражения своих мыслей и идей. Учебные задания должны быть разнообразными и стимулировать интерес учащихся к теме чтения.

Оценка эффективности творческих заданий в развитии навыков литературного чтения

Оценка эффективности творческих заданий в развитии навыков литературного чтения у младших школьников является важным аспектом образовательного процесса. Она позволяет учителям и учащимся оценивать достижения и прогресс в развитии навыков чтения. Для оценки эффективности творческих заданий можно использовать различные методы, такие как анализ работ учащихся, наблюдение за процессом работы, самооценка учащихся и т.д. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося и создавать условия для их успешного развития.

Ресурсы и инструменты для поддержки универсальных учебных действий учителей

Для поддержки учителей в реализации универсальных учебных действий и развитии навыков литературного чтения у младших школьников существуют различные ресурсы и инструменты. Некоторые из них включают методические пособия, онлайн-курсы, образовательные платформы, книги и статьи по данной теме. Учителя могут использовать эти ресурсы для получения новых знаний и навыков, а также для обмена опытом с коллегами. Важно выбирать ресурсы, которые наиболее соответствуют потребностям и целям учителя и его учащихся.

Заключение: Будущее развития навыков литературного чтения через творческие задания

Развитие навыков литературного чтения у младших школьников через творческие задания имеет большое будущее. Этот подход позволяет учащимся активно взаимодействовать с текстом, развивать творческое мышление и самостоятельность, а также лучше понимать и анализировать произведения. Важно продолжать исследования и разработки в данной области, чтобы обеспечить оптимальные условия для развития навыков литературного чтения у младших школьников и подготовки их к успешному будущему.

Список литературы

1. Нестеренко, А. А. Проблемы развития творческих способностей младших школьников средствами творческих заданий / А. А. Нестеренко. – М., 2014.
2. Осмоловская И. М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов на уроках литературного чтения / И.М. Осмоловская // Начальная школа. –2019. – №10. – С. 6-10.

УДК 37.04

Гуторова Вера Ивановна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Gutorova V. I.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: moonlightontheskin@mail.ru

Научный руководитель: *Трембикова А.А.*, доцент

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ INTEGRATED LITERATURE LESSON AT SCHOOL

Аннотация: в данной статье автор обращается к роли интеграции в современном школьном образовании, пониманию обучающимися межпредметных связей, выделяет плюсы интеграции ИЗО и литературы, на основе чего делается вывод о том, что содержание текста часто находит новое видение и отражение в живописи, обеспечивая более полное взаимодействие обучающегося как, с произведением литературы, так и с произведением живописи.

Abstract: in this article, the author addresses the role of integration in modern school education, students' understanding of interdisciplinary connections, highlights the advantages of integrating fine arts and literature, on the basis of which it is concluded that the content of the text often finds new vision and reflection in painting, allowing for a fuller interaction both with a work of literature and with a work of painting.

Ключевые слова: интеграция, литература, живопись, межпредметные связи.

Keywords: integration, literature, painting, interdisciplinary communication.

Одной из важнейших задач общего образования является формирование развитой, самодостаточной и эрудированной личности, способной целостно воспринимать и оценивать окружающий мир, произведения искусства и литературы в их взаимосвязи.

Выпускники современной школы должны уметь применять свои знания на практике, развивать способность оценивать произведения искусства в их своеобразии и уникальности, целостности и культуросообразности. В реальности, мы часто сталкиваемся с проблемой одностороннего и поверхностного образования, в котором учащиеся воспринимают изучаемый материал лишь в рамках одного предмета и не способны перенести его на другую дисциплину. Знания школьников по разным учебным предметам не пересекаются между собой, что создаёт такую проблему, как узость мышления. Для устранения этого пробела в систематизации знаний предлагается использовать интегрированные уроки.

Интеграция – это способ объединения разрозненных частей в одно целое. Безусловным плюсом интегрированного урока является возможность установить межпредметные связи разных дисциплин, что, как говорилось ранее, создаёт более полное представление у учащихся о жизни и её устройстве. Следующее преимущество интегрированного урока – это шанс, позволяющий пробудить у школьников интерес к познанию окружающего мира, ведь в первую очередь, школа должна научить не только основам науки и культуры, но и базовым навыкам, необходимым всем взрослым людям, для нормальной жизни. Возможность установить причинно-следственные взаимосвязи многих явлений и законов природы также является достоинством такого урока, ведь при интеграции учащиеся приходят к новым для них выводам, начинают видеть полную картину мира на основе уже имеющихся и давно известных фактах. В рамках таких уроков можно использовать большее число видов деятельности, чем на обычных, что способствует развитию у школьников неординарного и творческого мышления, способности делать собственные умозаключения и легко переключаться с одной деятельности на другую [3].

Интегрированные уроки могут объединять любые дисциплины, как в полном их объеме, так и включая лишь отдельные составляющие содержание и методы. К интегрированным урокам стоит обратиться в следующих случаях:

- при обнаружении дублирования одного и того же материала в учебных программах и учебниках;
- при лимите времени на изучение темы и желании воспользоваться готовым содержанием из параллельной дисциплины;
- при изучении межнаучных и обобщенных категорий, законов, принципов;
- при демонстрации более широкого поля проявления изучаемого явления, выходящего за рамки изучаемого предмета;
- при создании проблемной, развивающей методики обучения предмета [5; 9 - 13].

В качестве примера интегрированного урока литературы мы рассматриваем возможность интеграции литературы и изобразительного искусства, где литература является ведущей дисциплиной.

Соответственно, возникает проблема работы с текстом при интеграции, а также встаёт вопрос интерпретации текста при помощи живописи.

Говоря конкретно о тексте и его анализе при помощи живописи можно использовать несколько видов работы.

1. Детальное прочтение. Этот вид работы с текстом лучше всего даст раскрыться способностям учеников, так как после прочтения следуют монологические высказывания – рассуждения учащихся. Отрабатывается навык устной монологической речи-рассуждения, доказательства, умения высказывать свои мысли и тренируется культура речи.

2. Заочное ознакомление с произведением. При такой работе с текстом сначала производится ознакомление с картинами, передающими общее настроение произведения. Учащиеся записывают 3-5 деталей или ассоциаций, связанных с картиной, а после прочтения произведения сравнивают свои ощущения и впечатления и от предметов живописи, и от литературы.

3. Рефлексия. Данный вид работы предполагает написание мини-сочинения или создания иллюстрации к произведению после прочтения в форме альтернативы прочитанного произведения. Учащиеся развивают свои творческие способности и пробуют себя на литературном или художественном поприще [1; 59 - 65].

Стоит учесть, что целесообразнее, в зависимости от объёма произведения, использовать эти виды работы в качестве домашнего задания. Возвращаясь к живописи, перед учителями появляются некоторые сложности, а именно проблема интерпретации текста при помощи изобразительного искусства. Когда лучше использовать предметы живописи?

Сразу после прочтения, до него, давая возможность сразу визуально представить образы героев, но при этом отнимая шанс воспринимать персонажей по-своему, или делать это с паузами в течение всего произведения, чтобы учащиеся лучше могли представить общий ход событий, быт, эпоху?

В статье «О первоначальном преподавании родного языка» К.Д. Ушинский говорил: «Недостаточно, чтобы дети поняли произведение, а надобно, чтобы они его почувствовали. В поэтическом произведении многое понимается только с чувством и не может быть объяснено умом».

При правильно построенной работе на интегрированном уроке литературы и изобразительного искусства при использовании картин, рисунков, иллюстраций растёт и обогащается лексикон обучающихся, появляется новое видение и литературного произведения, и картины, увеличиваются знания об историко-этнографическом быте, области духовной жизни народа.

Исходя из приведённой выше цитаты, можем сделать вывод о том, что важно в первую очередь с умом подойти к планированию урока, так как сложность восприятия литературного произведения зависит от него самого.

Можно выделить несколько способов восприятия предметов изобразительного искусства:

1. Цвет и форма. Это то, что в первую очередь бросается в глаза смотрящему. Цвет зачастую передаёт настроение картины, форма может говорить о масштабах проблемы, представленной на полотне [2; 33 - 73].

2. Главное и второстепенное. При просмотре картины главное всегда бросается в глаза, хотя и может находиться в её углу. Задний план, как правило, это обстоятельства, в которые художник поставил героя, если мы говорим не о пейзажной живописи.

3. Детальный обзор. Существуют и картины, о которых на первый взгляд нельзя ничего сказать: что ими хотели сказать авторы, каков их сюжет, в чём их смысл? При анализе подобных произведений на помощь приходит данный способ, ведь иногда одна маленькая, на первый взгляд, незначительная деталь, может объяснить всё, что происходит на картине.

4. Свой взгляд. Всем известно, что любые предметы искусства могут восприниматься нестандартно. Этот способ даёт больше простора мысли, возможности заметить неочевидное [6; 386 - 406].

Известный отечественный литературовед К. Пигарев сказал: «Словесное искусство и изобразительное искусство обладает каждое своей спецификой, но стоящие перед ними задачи реалистического отражения действительности решаются во многом общими художественными средствами» [4; 110].

Исходя из приведённых выше способов анализа и работы как с литературой, так и с живописью, можно сделать вывод, что главное при интеграции уроков – выбрать подходящие виды работы с предметами искусства. На интегрированных уроках, обучающиеся учатся правильно воспринимать художественный текст, словесно и художественно описывать свой образ мыслей, развивая творческое воображение, с интересом усваивают обширный по объёму материал.

Список литературы

1. Адамова Г. Н., Бурдина М. А. Работа с текстом на уроках русского языка и литературы (из опыта работы), «Вестник науки и образования» № 2, С. 59-65, 2017.
2. Гёте И.В. Учение о цвете / Иоганн Вольфганг Гёте; пер. с нем. В. Лихтенштадта. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2023. – 256с. С. 33-73.
3. Мартынова М.В. Интегрированное обучение. Педагогические технологии. Типы и формы интегрированных уроков. URL: <http://ido.tsu.ru/ss/?unit=199&page=594>.
4. Пигарёв К.В. Русская литература и изобразительное искусство. Очерки о русском пейзаже. Издательство «Наука». с. 124 С. 110. М., 1972.
5. Пузанкова Е.Н., Бочкова Н. В. Современная педагогическая интеграция, ее характеристики // Образование и общество. 2009. № 1.С. 9-13.
6. Рёскин Дж. Лекции об искусстве / Джон Рёскин; пер. с англ. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2021. – 448с. С. 386-406.

УДК 372.882

*Гущина Анастасия Юрьевна,
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Gushchina A.U.,
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: anastasijagush1na@yandex.ru
Научный руководитель: Трембикова А.А., доцент*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ
РАССКАЗА А.П. ЧЕХОВА «ИОНЫЧ»
USING PROBLEM-BASED LEARNING TECHNOLOGY IN STUDYING THE STORY OF
A.P. CHEKHOV'S «IONYCH»**

Аннотация: в статье уделяется внимание развитию творческих способностей обучающихся через применение на уроке литературы технологии проблемного обучения; данная технология рассматривается при изучении рассказа А.П. Чехова «Ионыч» в 10 классе.

Abstract: the article pays attention to the development of students' creative abilities through the use of problem-based learning technology in literature lessons; this technology is considered when studying the story of A.P. Chekhov «Ionych» in 10th grade.

Ключевые слова: творчество, технология проблемного обучения, исследовательская деятельность, самостоятельность.

Keywords: creativity, problem-based learning technology, research activities, independence.

Творчество – это деятельность, порождающая новые ценности, идеи, самого человека как творца. Это процесс, направленный на преобразование мира, с помощью исключительно инновационных идей и теорий, выдвинутых в его процессе. Чтобы мыслить творчески, человеку необходимо обладать определенной степенью креативности. Обращаясь к педагогическому словарю Г.М. Коджаспировой, креативность – (от лат. creative – создание; англ. creativity – создание, творение, творчество) уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности. Креативность по своей сути – это отказ от стереотипных способов мышления, так как оно мешает созиданию и творческому процессу [1, с. 65].

Одна из важнейших задач современной школы является развитие творческих способностей обучающихся. В соответствии с новым государственным федеральным образовательным стандартом по литературе личностно-ориентированный и системно-деятельностный подходы отражают стратегию современной образовательной политики: необходимость воспитания человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество, нацеленного на совершенствование этого общества. Система уроков сориентирована не столько на передачу «готовых знаний», сколько на формирование активной личности, мотивированной к самообразованию, обладающей достаточными навыками и психологическими установками к самостоятельному поиску, отбору, анализу и использованию информации. Это поможет выпускнику адаптироваться в мире, где социальная и профессиональная успешность напрямую зависят от позитивного отношения к новациям, самостоятельности мышления и инициативности, от готовности проявлять

~~~~~



творческий подход к делу, искать нестандартные способы решения проблем, от готовности к конструктивному взаимодействию с людьми. Совершенствование преподавания литературы – это в первую очередь совершенствование урока, на котором делается акцент на развитие креативных способностей. Чтобы с успехом решать эту задачу, учитель должен постоянно следить за современными педагогическими технологиями и осваивать их [2, с. 16].

Одной из таких эффективных технологий, способствующих развитию творчества у детей, выступает технология проблемного обучения – это такой способ получения знаний, при котором учитель создает проблему и подталкивает учеников к поиску решения поставленной задачи. Ситуации, предложенные учителем, должны быть нестандартными и конкретными [4, с. 63].

Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация занятий, которая предполагает создание под руководством педагога проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность обучающихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей. Технология проблемного обучения предполагает организацию под руководством педагога самостоятельной поисковой деятельности учащихся по решению учебных проблем, в ходе которых у обучающихся формируются новые знания, умения и навыки, развиваются способности, познавательная активность, любознательность, эрудиция, творческое мышление и другие личностно-значимые качества. В общем виде технология проблемного обучения состоит в том, что перед обучающимися ставится проблема и они, при непосредственном участии учителя или самостоятельно, исследуют пути и способы ее решения, т. е.:

1. Строят гипотезу;
2. Намечают и обсуждают способы проверки ее истинности;
3. Аргументируют, проводят эксперименты, наблюдения, анализируют их результаты, рассуждают, доказывают.

По степени познавательной самостоятельности обучающихся проблемное обучение осуществляется в трех основных формах: проблемного изложения, частично-поисковой деятельности и самостоятельной исследовательской деятельности. Наименьшая познавательная самостоятельность школьников имеет место при проблемном изложении: сообщение нового материала осуществляется самим преподавателем. В условиях частично-поисковой деятельности работа в основном направляется педагогом с помощью специальных вопросов, побуждающих обучаемого к самостоятельному рассуждению, активному поиску ответа на отдельные части проблемы [4, с. 64].

Преимущества технологии проблемного обучения: способствует не только приобретению обучающимися необходимой системы знаний, умений и навыков, но и достижению высокого уровня их умственного развития, формированию у них способности к самостоятельному добыванию знаний путем собственной творческой деятельности; развивает интерес к учебному труду; обеспечивает прочные результаты обучения.

Для того, чтобы прийти к решению проблемы, следует задать школьникам правильный вопрос, необходимо придерживаться некому алгоритму:

---



- 1) вопрос – постановка учебной задачи;
- 2) решение этого вопроса, ответ на него;
- 3) аргументация, наблюдения, анализ результатов.

Но вопрос для такой учебной задачи должен быть парадоксальным, который не дает ответа сходу. Ещё древние философы говорили, что «лучшее знание – это знание, усвоенное в форме вопроса», поэтому одним из важных умений мы считаем умение задавать «правильные» вопросы и искать на них ответы. В процессе решения исследовательской задачи развиваются такие умения обучающихся, как способность отвечать на эвристический вопрос; осмысливать проблемную ситуацию; выдвигать, обосновывать и проверять гипотезу; находить новый способ преобразования текста; продумывать план решения исследовательской задачи; самостоятельно выбирать объем информации [4, с. 64]. Всё это можно посмотреть на примере изучения рассказа А. П. Чехова «Ионыч».

При изучении творчества А. П. Чехова обучающимся 10 класса предложено рассмотреть идейно-художественное своеобразие рассказа «Ионыч», а затем ответить на вопрос, почему произведение называется именно так, а не иначе. Звучит вопрос: почему рассказ А. П. Чехова называется именно «Ионыч»? Цель: получить конкретный ответ.

На 1 этапе работы происходит выдвижение версий:

- а) В основе наименования находится разрушенная экспликация;
- б) В основе наименования находится антропоним.

На этом этапе уместно дать объяснение терминологии:

- 1) «Антропоним» - от греч. *anthropos* – человек + *онума* – имя = собственное имя людей: имя, отчество, фамилия, прозвище, псевдоним;
- 2) «Экспликация» - от франц. *explicite* – явный, определённо выраженный, от лат. *explicitum* – явно выраженный, развёрнутый.

На 2 этапе работы проводим деконструкцию наименования, исходя из внешней синонимии, переводится известная школьникам информация в таблицу. На 3 этапе производится проверка версий, выдвинутых в начале урока:

Версия 1. По традиции классической литературы в заглавии может находиться имя героя с обозначением рода деятельности: «Мельмот-скиталец», «Паломничество Чайльд-Гарольда», «Бедная Лиза». Таким образом, название произведения может отражать то, о ком пойдёт речь в дальнейшем, расширяя характеристику героя, но уже в конце 18 – начале 19 веков от этой традиции стали отказываться: просто «Бригадир», «Евгений Онегин», «Ревизор», «Тарас Бульба» и т.д. (то есть в наименовании оставалось или имя, или род деятельности героя. Но обратившись к тексту рассказа, мы не получим информации о том, что для автора так важен был профессиональный уровень доктора Старцева. Данная версия оказывается не отвечающей на заданный вопрос (отрицательный результат) [3, с. 3].

Версия 2. Приём говорящей фамилии очень часто помогает определить некую заданность образа героя. Наблюдение над употреблением того или иного антропонима и опора на жизненный опыт ребят, позволят выяснить, при каких условиях возможно обращение к индивиду только по отчеству: обязательно быть в близких отношениях с человеком и уважать его или же, наоборот, высказывать своё неуважение, фамильярничать (Петрович, Гавриловна и т.п.). Но такой вывод привёл лишь к противоречию: в тексте нет

---



доказательств того, что кто-то уважительно или, наоборот, чрезмерно фамильярно, бесцеремонно относится к Старцеву, более того, удивление вызывает и выбор самого отчества (появление подзадачи, нового вопроса). Имя Иона связано с библейским героем, который всё терпел и терпел удары судьбы – Ионыч Чехова таковым не является: не было в его жизни каких-то особенно тяжёлых испытаний. Таким образом, следует думать, что приём говорящей фамилии здесь мало что даёт и уж, конечно, не решает нашу проблему (отрицательный результат). Далее, обратившись к сюжетной канве текста, можно прийти к следующему умозаключению: антропоним Ионыч отображает процесс опрощения героя – превращение молодого, полного сил и желаний доктора Старцева в некое существо, более напоминающее опустившееся, угрюмое подобие человека [3, с. 4]. На 4 этапе звучит условный вывод: кажется, что вопрос нашёл своё решение. На 5 этапе возникает парадоксальная ситуация: во-первых, в дневниках А.П. Чехова есть первые наброски рассказа «Ионыч», в которых действие ведётся от первого лица. Герой всегда про себя говорит «я». Но какой же нормальный индивид будет признаваться в том, что он опустил, и заниматься публичным самобичеванием? И только в следующих версиях текста повествование перешло к третьему лицу, что позволило автору быть беспристрастным, глядеть на своего героя со стороны. Во-вторых, нельзя не заметить, что имя Иона у нас не такое уж и частое, и во времена А.П. Чехова немногие мужчины носили его. А ведь изучая произведение, мы всегда ссылаемся на типичность образов и типичность жизненных ситуаций. В этой связи традиционной было бы назвать Старцева Иванычем, Петровичем и т.п. Тогда же почему А.П. Чехов этого не сделал?

На 6 этапе работы обучающиеся должны прийти к умозаключению, что на сюжетно-речевом (содержащем сюжетно-фактическую информацию) уровне организации текста данная задача не имеет решения (отрицательный результат), поэтому выдвигается следующая версия поиска ответа и решения проблемы на композиционно-речевом (содержащем концептуально-подтекстовую информацию) уровне организации текста.

На 7 этапе обучающихся обращаются к наблюдению над текстом, но уже с новой целью: проследить за тем, как автор называет своего героя на протяжении всего повествования, и составить запись (фиксация наблюдений), показывающую соотношение имен собственных – имен нарицательных – местоимений.

На 8 этапе мы переводим информацию в иную знаковую систему. Заполняем таблицу частотности употребления антропонимов, экспликации и местоимений. Таким образом, из таблицы видно, что на протяжении всего текста идёт последовательное вымещение имён собственных и нарицательных. На смену им приходит чаще всего местоимение третьего лица.

Если преобразовать данные в графическую систему, то и она продемонстрирует рост употребления местоимений вместо имён существительных. Закономерно, что наибольшее количество местоимений встречается в 4 части, так как именно там фиксируются произошедшие перемены с героем, а 5 часть можно рассматривать как эпилог: что случилось со Старцевым после того, как основной сюжет исчерпал себя.

На 9 этапе строим логические цепочки, приходим к решению проблемы и отвечаем на вопрос. Воспроизводим авторскую модель определения героя: Дмитрий Ионыч Старцев,

---



доктор, земский врач; дьячковский сын, интеллигентный человек, приятный гость, добрый, благородный, умный человек; мертвый, холодный, тяжелый кусочек; не человек, а языческий бог; он; и он → И + ОН + -ЫЧ- (аналогично «сыч», «хрыч») = ИОНЫЧ. Ассоциации: СЫЧ – перен. «угрюмый и нелюдимый человек» и ХРЫЧ – (прост. бран.) «старый человек, старик» легко накладываются на образ «поляка надутого» и стареющего (от фамилии Старцев) человека.

На 10 этапе подведение итогов исследования: таким образом, слово «Ионыч», полученное в процессе рассуждения, не является антропонимом, оно обозначает человека, потерявшего свое имя, свою личность, ставшего таким же, как все. Недаром в тексте знакомство с главным героем начинается с фразы *«И доктору Старцеву, Дмитрию Ионычу...»*. С кем же связывает это «И» Старцева? В предыдущем фрагменте говорится о семье Туркиных и об их гостях. Уже в первой части рассказа мы наблюдали, как, поддавшись общему порыву, герой присоединился к ним, думающим только об обильной и вкусной еде. На 11 этапе, вернувшись к началу работы, обучающиеся вновь сравнивают авторское заглавие произведения и предложенные ими варианты.

Вывод: решение вопроса, поставленного в начале урока, его исследование, позволяет обучающимся увидеть процесс деградации личности героя рассказа А.П. Чехова «Ионыч» и убедиться в правильности положения о том, что главная мысль произведения находит своё отображение в его заглавии, а также отметить отличительные черты творческой манеры писателя.

Таким образом, в процессе решения задачи развиваются умения обучающихся: отвечать на эвристический вопрос; осмысливать проблемную ситуацию; выдвигать гипотезу; обосновывать гипотезу; проверять гипотезу; находить новый способ решения, демонстрировать свои творческие способности; продумывать план решения исследовательской задачи; самостоятельно выбирать объем информации.

### Список литературы

1. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
2. Литература (углубленный уровень). Реализация требований ФГОС среднего общего образования: методическое пособие для учителя / [М.А. Аристова, Ж.Н. Критарова, В.М. Шамчикова]; под ред. М.А. Аристовой. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. – 107 с.
3. Эйхенбаум Т.И. Использование технологии решения исследовательских задач при изучении рассказа А.П. Чехова «Ионыч» / Открытый урок. URL: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/537050/> (дата обращения 16.11.2023).
4. Учебно-методическое пособие «Современные педагогические технологии обучения на уроках литературы». – Ставрополь: «Бюро новостей», 2010. – 144 с.



УДК 373.34

*Диденко Юлия Игоревна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Didenko Yu.I.Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: uliadidenko.13@gmail.comНаучный руководитель: *Трембикова А.А.*, доцент

**МЕТОД ЛИТЕРАТУРНОГО ПОИСКА И ОРГАНИЗАЦИЯ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ ОБЗОРНОГО УРОКА  
LITERATURE SEARCH METHOD AND ORGANIZATION OF RESEARCH  
ACTIVITIES USING THE EXAMPLE OF A REVIEW LESSON**

**Аннотация:** в статье систематизируются теоретические аспекты организации исследовательской деятельности на уроках литературы, производится анализ специфики обзорного урока, описывается фрагмент технологической карты, в котором ведущим методом является метод литературного поиска.

**Abstract:** the article systematizes the theoretical aspects of organizing research activities in literature lessons, analyzes the specifics of the review lesson, and describes a fragment of the technological map in which the leading method is the literary search method.

**Ключевые слова:** метод литературного поиска, учебно-исследовательская деятельность, системно-деятельностный подход, обзорный урок.

**Key words:** literary search method, educational and research activities, system-activity approach, review lesson.

Наше обращение к данной теме обусловлено определением системно-деятельностного подхода как ведущего в образовании. В системно-деятельностном подходе главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности школьника. Основным результатом обучения – развитие личности ребенка на основе учебной деятельности. Достичь результата, предполагаемого образовательным стандартом, можно благодаря организации исследовательской работы.

Для полноценного раскрытия темы первостепенной задачей является уточнение основного понятия – «исследовательская деятельность», раскрытие сущности его отличий от похожих видов деятельности во избежание путаницы.

По мнению И.А. Зимней и Е.А. Шашенковой, исследовательская деятельность – это «специфическая человеческая деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности, направлена на удовлетворение познавательных, интеллектуальных потребностей, продуктом которой является новое знание, полученное в соответствии с поставленной целью и в соответствии с объективными законами и наличными обстоятельствами, определяющими реальность и достижимость цели. Определение конкретных способов и средств действий через постановку проблемы, вычленение объекта исследования, проведение эксперимента, описание и объяснение фактов, полученных в

~~~~~


эксперименте, создание гипотезы (теории), предсказание и проверку полученного знания, определяет специфику и сущность этой деятельности» [2, с.11].

Необходимо отметить, что в рамках обучения исследование носит учебный характер. Учебно-исследовательская деятельность существенно отличается от научно-исследовательской. Если для научного исследования главным является создание новых знаний, то для учебно-исследовательской – формирование навыка исследования, развитие исследовательского мышления, формирование активной позиции обучающегося в образовательном процессе через открытие субъективно новых знаний.

По мнению А.С. Обухова, учебно-исследовательская деятельность – это деятельность, главной целью которой является образовательный результат, она направлена на обучение учащихся, развитие у них исследовательского типа мышления. Её ценность – в возможности формирования мыслительных структур научного типа, которые предполагают самостоятельность мышления, а также способность к исследовательскому поведению [4, с.14].

Организация учебно-исследовательской деятельности обучающихся для раскрытия её педагогического и развивающего потенциала должна опираться на ряд принципов:

1. принцип доступности (способность обучающихся выполнить задание, по завершении которого возникнет ощущение успеха от результата собственной деятельности);
2. принцип естественности (проблема, которую формулируют в начале урока, должна быть реальной, а не надуманной);
3. принцип наглядности (познание обучающимися свойств изучаемого предмета должно производиться посредством всех анализаторов);
4. принцип осмысленности (знания, полученные в ходе исследования, должны лично осмысливаться обучающимися, а вся деятельность в ходе исследования должна быть подчинена поиску единого поля ценностей в рамках проблемы);
5. принцип культуросообразности (учёт традиций миропонимания, которые существуют в данной культуре);
6. принцип самостоятельности (обучающийся овладевает ходом исследования и новыми знаниями через собственный опыт самостоятельной работы) [5, с. 85].

Необходимо отметить, что исследовательская деятельность в науке и в обучении имеет множество общих черт. Они включают в себя следующие элементы: формулирование проблемы, выдвижение гипотезы, рассмотрение вариантов решения, сбор и анализ данных, формулирование выводов, презентация итогов.

Исследовательская деятельность в процессе изучения литературы может использоваться как метод на отдельных этапах урока (частично-поисковый метод, метод проблемного обучения на этапе объяснения нового материала или выполнения домашнего задания), может быть реализована в течение одного урока, превращая его в урок-исследование, также исследование может быть ведущей деятельностью для всей системы

уроков по данной теме или может являться самостоятельной деятельностью во внеурочное время.

В зависимости от объекта исследования ученические работы по литературе можно разделить на следующие виды:

1. Анализ художественного текста с целью выявления его художественного своеобразия, особенностей авторского стиля, мастерства писателя, типологии образов и т.п. Например: «Способы создания женских образов-персонажей в романе А.С. Пушкина “Капитанская дочка”».

2. Сравнение двух или нескольких произведений с точки зрения способов раскрытия в них той или иной проблемы. Проблемы могут носить различный характер: теоретико-литературный, мировоззренческий, эстетический, культурологический. Например: «Тема семьи в творчестве А.С. Пушкина (на примере романа «Дубровский» и повести «Барышня-крестьянка»)».

3. Интеграция гуманитарных наук, например, литературы и философии, литературы и лингвистики, литературы и психологии и т.д. Такая форма работы позволяет осваивать разные методологические подходы к анализу явлений искусства и жизни. Например: «Поколение первой половины XIX века в жизни Симбирского края и в литературе».

4. Изучение особенностей творческого и жизненного путей писателя. обучающиеся могут на основе анализа произведений, изучения эпистолярной и мемуарной литературы, критических статей создать нравственно-психологический портрет писателя, отразив свое восприятие его личности в форме художественно-публицистического очерка. Например: «Интересные факты из жизни Н.В. Гоголя».

Уроки, посвященные обзорным темам, – «особого вида уроки, требующие сложного сочетания лекции учителя, сообщений обучающихся и чтения полностью или в извлечениях художественных произведений, т. е. репродуктивного, эвристического и исследовательского методов» [3, с. 203].

В целях активизации обучающихся, приобщения их к самостоятельной работе в лекцию следует включать вопросы по анализу произведения, отрывки из которого читаются преподавателем, вопросы по произведениям, изученным в предыдущих классах, но относящимся к данному историческому периоду, сообщения обучающихся о том или ином художнике, композиторе, а также заранее подготовленное обучающимися выразительное чтение стихотворения или прозаического отрывка по заданию преподавателя. Такая синкретическая природа учебного занятия обусловлена тем, что «перед учителем стоит задача объединить весь материал, в том числе наглядный, придав ему тематическую стройность и завершенность» [1, с. 256].

Например, на обзорных занятиях по литературе Серебряного века разнородный художественный материал будет объединен следующим проблемным вопросом: «Почему этот период развития русской художественной культуры назван “серебряным”?». Анализ оппозиции «золотой – серебряный» на различных уровнях (историко-литературном,

эстетическом) позволит обучающимся соотнести эти историко-литературные эпохи на основе различных аспектов, а также сформировать собственное мнение. Обобщения, сделанные на учебном задании, помогут обучающимся в изучении последующих монографических тем.

При организации исследования на обзорном уроке в качестве одного из ведущих методов можно использовать метод литературного поиска, который позволит активизировать познавательную деятельность обучающихся. Метод литературного поиска предполагает развитие школьного литературоведения, определенных исследовательских возможностей.

Например, при работе на обзорном уроке, посвященном изучению символизма как литературного течения в 11 классе, можно организовать учебно-исследовательскую работу над докладом Д.С. Мережковского «О причинах упадка и новых течениях современной русской литературы», используя метод литературного поиска как ведущий. В начале учебного занятия можно предложить обучающимся предположить, почему Мережковский говорит об упадке русской литературы начала XX века, если в это время начали активную работу разные поэты и писатели. Выдвинутая гипотеза будет служить в качестве ориентира при исследовании работы. Опираясь на содержание статьи Дмитрия Сергеевича, обучающиеся должны найти ответы на вопросы, а в конце урока сделать вывод о программе символистов, отличительных чертах этого литературного течения, о том, была ли верна гипотеза, сформулированная в начале урока. Результаты исследования могут быть использованы в дальнейшей работе над определением особенностей литературных течений начала XX века.

Примерные вопросы по статье Д.С. Мережковского «О причинах упадка и новых течениях современной русской литературы»:

1. В чем причины падения языка по мнению Д.С. Мережковского?
2. Каковы причины упадка литературы?
3. В чем состоит отличие критики начала XX века от критической мысли деятелей XIX века?
4. Каковы предпосылки победы новых литературных течений?
5. Каковы главные элементы нового искусства?
6. Почему Мережковский называет Гаршина «мучеником современной русской литературы»?

Таким образом, исследовательская деятельность в рамках обучения способствует формированию активной исследовательской позиции, развитию исследовательского мышления. Учебно-исследовательская деятельность своей целью предполагает поиск ответа на ведущий вопрос, связана с осмыслением и логической и творческой обработкой сведений и дальнейшим формулированием выводов. Исследовательская работа обучающихся направлена не на синтезирование новых знаний, а на открытие субъективно нового, а также на процесс овладения новыми видами деятельности. Поиск и использование современных и наиболее эффективных форм и методов учебно-исследовательской

деятельности способствует интеллектуальному развитию личности, повышению качества образования, продолжению образования в соответствии с профессиональными намерениями. Получение нужного результата возможно только в том случае, если цель исследования, задачи, проблема, гипотеза исследования – плод раздумий ученика.

Список литературы

1. Богданова, О. Ю. Методика изучения систематического курса литературы в старших классах / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов // Методика преподавания литературы: учебник для студ. пед. вузов. – М., 2004.
2. Зимняя И.А., Шашенкова Е.А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. - Ижевск., 2001, 234с.
3. Кудряшев, Н. И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы / Н. И. Кудряшев. – М., 1984.
4. Обухов А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся. - М.: Прометей, 2006, 224 с.
5. Тяглова Е.В. Исследовательская и проектная деятельность учащихся по биологии. - М.: Планета, 2010, 255с.

УДК 378.1

Долгова Мария Николаевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Dolgova M. N.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: dlgvnri001@icloud.com

Научный руководитель: *Трембикова А.А.* доцент

МОНОГРАФИЧЕСКАЯ ТЕМА В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ НА МАТЕРИАЛЕ ТВОРЧЕСКОГО ПУТИ А.П. ЧЕХОВА MONOGRAPHIC TOPIC IN THE METHODOLOGY OF TEACHING LITERATURE BASED ON THE CREATIVE PATH OF A.P. CHEKHOV

Аннотация: в статье рассматриваются некоторые аспекты изучения биографии писателя в 10 классе на уроке литературы на примере жизни и творческого наследия А.П. Чехова.

Abstract: the article discusses some aspects of studying the biography of the writer in the 10th grade in a literature lesson using the example of the life and creative heritage of A.P. Chekhov.

Ключевые слова: биография, виды деятельности, лекция, викторина, хронологическая таблица, А.П. Чехов.

Key words: biography, activities, lecture, quiz, chronological table, A.P. Chekhov.

Прежде, чем знакомить обучающихся с биографией того или иного писателя, необходимо дать определение этого понятия. Отсюда следует, что в рамках теории

~~~~~



литературы жанр биографии представляет собой литературный жанр, в котором наблюдается описание жизни реально существовавшего человека, основанное на фактическом материале. В связи с возрастными особенностями, с обучающимися 10-11 классов на уроках литературы целесообразно проводить опережающие задания репродуктивного и исследовательского характера в различных формах деятельности. Здесь мы можем отметить следующие виды деятельности обучающихся старших классов на уроках литературы при изучении биографии писателя:

- *знакомство с историей жизни писателя через лекцию учителя на уроке;*
- *составление хронологической таблицы с опорой на материалы лекции учителя и учебника;*
- *выделение в приведенной в учебнике биографической справке (в статье биографического словаря или справочника) наиболее ярких эпизодов или наиболее интересных характеристик, помогающих обучающимся лучше понять поэта;*
- *подготовка эмоционально-психологический портрет поэта;*
- *подборка фактов, раскрывающих особенно ярко индивидуальность художника, его жизненные и писательские принципы;*
- *самостоятельная подготовка докладов и сообщений, дополняющих лекцию учителя;*
- *художественно-биографические рассказы; литературно-критические выступления («слово о писателе» и др.);*
- *художественно-игровые ситуации («воображаемые встречи», «пресс-конференции» и др.) [4, с. 557].*

В современной методике преподавания организация уроков литературы в 10 классе, направленных на изучение биографии А.П. Чехова в рамках монографической темы, строится не только на основе работы обучающихся с учебником. Преподаватель может использовать различные методы и приёмы на уроках, интересно и разнообразно организовывать виды деятельности обучающихся на уроках литературы при изучении биографии и творческого пути А.П. Чехова.

Как отмечалось выше, основным методом при знакомстве с биографией остаётся лекционное слово учителя. Тем не менее, данный метод не всегда оказывается удачным, поскольку урок предполагает различные виды деятельности школьников. В старших классах стоит делать уклон на использование большого количества приёмов, которые направлены на организацию различных видов самостоятельной деятельности обучающихся на уроках литературы [1, с. 26].

Эффективным способом систематизации знаний обучающихся по биографии того или иного автора выступает составление хронологической таблицы, например, «Биография А.П. Чехова», «Периоды творчества А.П. Чехова», «Жизнь и творчество А.П. Чехова». Хронологическая таблица по биографии и творческому пути А.П. Чехова должна включать в себя такие аспекты, как:

- *День и место рождения: 17 января 1860 года, Таганрог*



- *Сведения об учёбе: 1869-1879 – учёба в гимназии; 1879-1884 – обучение на медицинском факультете Московского университета*
- *Первая публикация: 9 марта 1880 – «Письмо донского помещика Степана Владимировича Н. к ученому соседу д-ру Фридриху» в еженедельнике «Стрекоза»*
- *Выход первого сборника: июнь 1884 – сборник «Сказки Мельпомены. Шесть рассказов А. Чехонте»*

В качестве другого приёма организации самостоятельной деятельности обучающихся выступают доклады старшеклассников. Темы докладов могут звучать следующим образом: «Жизнь и творческий путь А.П. Чехова», «А.П. Чехов на медицинском факультете Московского университета», «Чеховские нововведения в драматургии», «Жизнь А.П. Чехова в Ялте», «А.П. Чехов и современное искусство». Это могут быть как небольшие по объёму сообщения с разработкой красочной наглядной мультимедийной презентацией, так и полноценный самостоятельный доклад обучающихся 10 классов [3, с. 560]. После самостоятельных творческих выступлений обучающихся должна быть организована дискуссия среди слушателей. Иначе говоря, преподаватель даёт установку на то, чтобы старшеклассники внимательно слушали выступления друг друга и заранее подготавливали вопросы к выступающему для обсуждения после каждого отдельного выступления. Обучающимся необходимо придумать и задать, минимум, 2-3 вопроса выступающему по содержанию темы.

Несмотря на то, что ведущим методом будет выступать лекционное слово учителя и самостоятельная деятельность обучающихся в виде составления таблиц и сообщений с презентационным материалом, интересным вариантом проведения урока литературы по биографии А.П. Чехова будет выступать такой игровой приём, как викторина [3]. Стоит отметить, что перед проведением викторины должна проводиться предварительная работа: либо обучающиеся изучаются факты из биографии писателя самостоятельно в качестве домашнего задания с опорой на лекцию учителя, либо готовят собственные доклады или короткие сообщения с презентационным материалом.

Вопросы викторины могут быть разнообразными, затрагивающие все аспекты жизни А.П. Чехова. В качестве примера можно использовать следующие:

- *Какой город, давший материал для многих чеховских произведений (в том числе и для «Ионыча»), является родиной писателя? (Таганрог)*
- *Откуда идет происхождение рода А.П. Чехова (от крепостных крестьян)*
- *Что побудило семью Чеховых уехать из Таганрога в Москву и кто из них дольше остальных оставался в родном городе? (Разорение отца, Антоша жил в Таганроге один три года)*
- *Каким искусством увлёкся с детства Антоша? (Театром)*
- *Кем был по профессии Чехов? (Врач)*
- *Под каким псевдонимом появились первые произведения А.П. Чехова? (Антоша Чехонте)*



– *Какими псевдонимами подписывался начинающий литератор-юморист? (Антоша Чехонте, Человек без селезенки, Врач без пациентов, Брат моего брата, Юный старец, Улисс.)*

– *С какими юмористическими журналами сотрудничал молодой Чехов? «Осколки», «Стрекоза», «Будильник», «Зритель», «Сверчок», «Развлечение»).*

Стоит отметить важный момент – использование принципа наглядности. Преподаватель, как и обучающиеся в своих докладах, должен использовать портрет писателя [1, с. 28]. Его рассмотрению стоит уделить время на уроке, проговорить с обучающимися характерные черты лица А.П. Чехова, отметить своё впечатление, которое производит внешность писателя. Работа подобного вида закрепляет у школьников портрет А.П. Чехова, что непосредственно отражается на восприятии как самого писателя, как и его творчества и позволяет узнавать его и в дальнейшем. Интересно использовать портрет писателя в разные годы его жизни для сравнения и выявления изменений, которые произошли с ним с возрастом.

В связи с вышеперечисленным, мы можем сделать вывод о том, что на уроке литературы по изучению биографии А.П. Чехова в 10 классе преподаватель может использовать различные методы и приёмы на уроках, интересно и разнообразно организовывать виды деятельности обучающихся. Ведущим методом обучения на уроке литературы в рамках монографической темы будет выступать лекционное слово учителя и самостоятельная деятельность обучающихся в виде составления таблиц и сообщений с презентационным материалом. Эффективным способом систематизации знаний обучающихся по биографии того или иного автора выступает составление хронологической таблицы, например, «Биография А.П. Чехова», «Периоды творчества А.П. Чехова», «Жизнь и творчество А.П. Чехова». Составление хронологических таблиц может выступать в качестве предварительной работы в качестве подготовке к викторине, а может быть сопутствующим видом деятельности при прослушивании докладов одноклассников.

### Список литературы

1. Кокоришвили Т.И. Изучение биографии писателя как ключевой фактор литературного образования старшеклассника / Т.И. Кокоришвили // Журнал «Вестник науки». – 2020. – Т.4. – №2(23). – С. 25-28.
2. Кузичева А.П. А.П. Чехов. «Жизнь отдельного человека» / А.П. Кузичева // М.: Издательство «Молодая гвардия». – 2024. – 848 с.
3. Порфенцова Е.П. Литературные викторины, как способ развития интереса к чтению / Е.П. Порфенцова // [Электронный ресурс]. – URL: [http://old.ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/137-preschool-literature/16611-Literaturnye\\_viktoriny\\_kak\\_sposob\\_razvitiya\\_interesa\\_k\\_chteniyu.html](http://old.ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/137-preschool-literature/16611-Literaturnye_viktoriny_kak_sposob_razvitiya_interesa_k_chteniyu.html) (дата обращения: 15.03.2024).
4. Шагиева Н.Ф. Биография писателя как предмет исследования методики / Н.Ф. Шагиева // Журнал «Academic research in educational sciences». – 2021. – №8. – С. 555-562.



УДК 378.1

*Досимова Юлия Маратовна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Dosimova J.M.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: uliadosimova3@gmail.com**Научный руководитель: Подопригора М.Г., доцент***КОНЦЕПЦИЯ ПРИРОДЫ И ЧЕЛОВЕКА В ЛИРИКЕ СЕРГЕЯ ЕСЕНИНА**  
**THE CONCEPT OF NATURE AND MAN IN THE LYRICS OF SERGEI YESENIN**

**Аннотация:** в статье анализируется взаимосвязь природного и человеческого мира в лирике поэта, рассматриваются особенности использования цветообозначений в поэзии Сергея Есенина.

**Abstract:** the article analyzes the relationship between the natural and human world in the poet's lyrics, examines the features of the use of color meanings in the poetry of Sergei Yesenin.

**Ключевые слова:** мотив, эпоха, художественный мир, цветовая палитра, символы, цветообозначения, цвет, пейзаж.

**Key words:** motif, epoch, art world, color palette, symbols, color meanings, color, landscape.

Сергей Есенин – выдающийся русский поэт Серебряного века, в его поэзии наиболее глубоко раскрываются особенности и сокровенные черты русского сознания. Тема природы для Есенина является одной из главенствующих. «Есенин в своих произведениях, замечает Астафьева А.В., рисовал яркий и красочный мир природы, а перед читателями появляются живые образы растений, природы и животных» [1, стр. 21]. Есенин находил в природе вдохновение и насыщал свои стихи уникальными метафорами и образами. Особый взгляд поэта на мир позволяет почувствовать всю красоту и могущество русской природы. В стихах Есенина природа переплетается с его внутренним миром.

Ведь знаю я, и знаешь ты,  
Что в этот отсвет лунный, синий  
На этих липах не цветы –  
На этих липах снег да иней.

Поэт изображает природу не только как фон для своей лирики, но и наделяет ее качествами живого организма. Природа выступает в стихах как индивидуальный герой, способный чувствовать, переживать.

Поэт через образы деревьев, метели или ручейка рассказывает нам о своих тайных чувствах. Например, в стихотворении «Плачет метель, как цыганская скрипка» на фоне стихии Есенин вспоминает прекрасную девушку, которая одарила поэта лишь злой улыбкой, похожей на метель за окном:

Я не заласкан – буря мне скрипка.  
Сердце метелит твоя улыбка.

Природные картины в творчестве Есенина не только передают душевное состояние, но и создают пример материнской любви. Стихотворение «Лебедушка» похоже на рассказ,



главной темой которого является материнская любовь, не знающая страха. Баллада написана в фольклорном стиле, повествует о вечном, постоянном:

Встрепенулася лебедушка,  
Закричала лебежатушкам,  
Собралися детки малые  
И под крылья схоронилися.

Не зря поэт использует образ лебедя для описания материнской любви. Тем самым он подчеркивает черты чистоты души, искренности и благородства.

Там вон встретил вербу, там сосну приметил,  
Распевал им песни под метель о лете.  
Сам себе казался я таким же кленом,  
Только не опавшим, а всюю зеленым.

В этих поэтических строках Есенин ведёт диалог с клёном, как будто с близким человеком. Он искренне признаётся ему, что боится не дойти до дома, потому что очень пьян. Поэт представляет сам себя «зелёным клёном». Эта взаимосвязь ещё раз подтверждает, что в творчестве Есенина присутствует симбиоз мира природы с миром человека.

Гордеева Ю.Ю. в своей статье «Взаимосвязь человека и природы в художественной картине мира Сергея Есенина» писала, что «главная особенность есенинской природы – не разнообразие и многоликость, не очеловеченность и в то же время живописность, а деревенский, крестьянский облик. С годами крестьянско-бытовая окраска пейзажей будет постепенно стираться, но деревенская остаётся навсегда» [3, с. 25].

Многоцветны и многокрасочны есенинские пейзажи. Природа переливается всеми цветами радуги, образы живописны, будто написаны акварелью. Есенин использовал яркие, насыщенные цвета, чтобы передать эмоциональное состояние своих героев. Самые распространённые цвета в поэзии Есенина: синий – 122, белый – 95, черный – 73, оттенки красного – 65 (красный – 46, алый – 14, багряный – 5), голубой – 58, золотой – 50, зеленый – 41, желтый – 38, розовый – 20, серый – 16, рыжий – 14, телесный – 4, лиловый – 3, лазоревый – 3.

У каждого цвета в стихах Есенина есть своя символика и значение:

Золотой цвет – (цвет солнца), символизирует тепло, солнечный свет, сияние, богатство, красоту.

Черёмуха душистая  
С весною расцвела  
И ветки золотистые,  
Что кудри, завилы.

Цвет «черёмухи» символизирует уходящую молодость, краткость счастливых моментов жизни.

Синий цвет – цвет спокойствия и безмятежности.

Черный цвет – символизирует тьму, мрак, траур, смерть, поглощение, а также тяжесть, беспросветность.

Ты поила коня из горстей в поводу,



Отражаясь, березы ломались в пруду.  
Я смотрел из окошка на синий платок,  
Кудри черные змейно трепал ветерок.

Одним из часто встречающихся цветов в лирике Есенина является белый, он символизирует невинность, чистоту, полный покой, тишину, радость, духовность. Белый цвет возникает при описании природы, Луны, звезд.

Белая берёза  
Под моим окном  
Принакрылась снегом,  
Точно серебром.

Зелёный цвет – цвет травы, листьев. У Есенина зелёный цвет символизирует юность, веселье, успокоение.

Зелёная причёска,  
Девическая грудь,  
О тонкая берёзка,  
Что загляделась в пруд?

Ещё одним распространённым цветом является алый. Он символизирует энергию, страсть, жизненную силу. Алый цвет встречается в стихах, описывающих природу, тем самым вызывает ощущение глубины и полноты жизни.

Алый мрак в небесной черни  
Начертил пожаром грань.  
Я пришел к твоей вечерне,  
Полевая глухомань.

Есенин сумел передать тончайшее эмоциональное состояние при помощи красок. Каждый цвет придаёт стихам собственную ауру и создаёт свой волшебный мир. Цветовая палитра включает в себе возможности логического (понятийного) и эйдетического (чувственно-образного) способов познания мира, поэтому цвет трудно осознать до конца, но его можно прочувствовать. С. Есенин использует цветообозначения для создания общего положительного контекста и яркого поэтического пейзажа.

В ходе исследования мы пришли к следующим выводам:

Природа в лирике Есенина занимает значимое место, как и деревенские, крестьянско-бытовые мотивы в целом. Природа в лирике Есенина находится в бесконечном изменении и развитии. Поэт наделяет её качествами живого организма: она поёт и шепчет, рождается и умирает, радуется и грустит. Природа и человек в поэзии Есенина неразрывно связаны, представляя собой одно гармоническое единство – этого он добивается путём частого сравнения не только неодушевлённых предметов, но и человека и себя лично с природой и природными силами.

Также стоит отметить, что в поэтической образности Есенина важное место занимает богатая цветовая палитра, каждый цвет которой имеет свою символику и значение. Благодаря этой палитре мы понимаем все образы, которыми пронизаны его стихотворения. Преобладающие цвета в лирике Есенина: белый, синий, красный, зелёный. Проанализировав творчество поэта, мы пришли к выводу, что его любимым цветом

---



является синий и его оттенки: он использует его в своих произведениях наибольшее количество раз.

Из всего вышесказанного становится понятно, что тема природы – важная и неотъемлемая часть жизни и творчества Сергея Есенина, без анализа которой трудно по-настоящему понять его лирику.

### Список литературы

1. Астафьева А.В. Связь человека и природы в лирике Сергея Есенина. 2010. Стр. 21. Выпуск 2. Н.Новгород, 2016. С. 46-47.
2. Болдарева Е.О. Русская осень глазами поэтов. Инновационная наука. 2015. № 11-1. С. 155-158.
3. Гордеева Ю.Ю. Взаимосвязь человека и природы в художественной картине мира Сергея Есенина. 2015. Выпуск 3. Н.Новгород. С. 89.
4. Губашова Я.А., Щенникова Д.С. Человек и природа в художественном мире С.Есенина. Научный альманах. Тамбов, 2015. № 9. С. 695.
5. Есенин С. Собрание сочинений в пяти томах. М.: Художественная литература, 2019. С. 45.
6. Захаров А.Н. Художественно-философский мир Сергея Есенина: автореф. докт... филол. наук. М., 2002. С. 57.
7. Зуев Н.Н. Поэзия С.Есенина. Философия мира и человека. Русская литература. XX в. М., 2009. С. 56.
8. Кочнова К.А. Природное время в языковой картине мира писателя: к проблеме исследования. Филология и литературоведение. 2015. № 2 (41). С. 9-10.
9. Куняев С. Жизнь Есенина. Снова выплыли годы из мрака. М., 2001. С. 56.

УДК 378.1

**Зайченко Виктория Александровна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Zajchenko V.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: zajchenko.vika@list.ru

Научный руководитель: **Трембикова А.А.** доцент

### ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА А.Т. ТВАРДОВСКОГО В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ЛИТЕРАТУРЫ THE PROBLEM OF STUDYING THE CREATIVITY OF A.T. TVARDOVSKY IN A SCHOOL LITERATURE COURSE

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности изучения творчества А.Т. Твардовского в рамках школьной программы с опорой на возрастные особенности школьников.

---



**Abstract:** the article discusses the features of studying the creativity of A.T. Tvardovsky within the framework of the school curriculum, based on the age characteristics of schoolchildren.

**Ключевые слова:** лирика в школьном курсе, лирика А.Т. Твардовской, поэма, поэма «Василий Тёркин».

**Key words:** lyrics in the school course, lyrics by A.T. Tvardovskaya, poem, poem "Vasily Terkin".

Творчество А. Т. Твардовского всегда оставалось в центре внимания школьного курса литературы. В трудах современных методистов-литературоведов отмечается, что творческое наследие А.Т. Твардовского считается поэтической хроникой Советской России 30-60-х годов XX века. Лирические произведения А.Т. Твардовского непосредственно соприкасаются с философской лирикой XIX века, иначе говоря, с произведениями «золотого века» русской поэзии. На наш взгляд, его стихотворения, посвященные теме природы, вызывают ассоциации с произведениями А. С. Пушкина, Н. А. Некрасова, Ф. И. Тютчева, И. А. Бунина, напоминающими о непреходящих человеческих ценностях. Если же говорить о современном прочтении художественных произведений А. Т. Твардовского, то основные темы и «сквозные» мотивы оказываются нечуждыми для произведений поэтов последующих поколений.

Изучение творчества А.Т. Твардовского в школьном курсе литературы рекомендуется начинать с 7 класса обучения. В этот возрастной период школьниками осваивается необходимый навык вдумчивого, осмысленного чтения, а также закрепляется навык анализа художественного произведения. Для обучающихся 7-х классов к изучению на уроках литературы рекомендуются такие стихотворения А.Т. Твардовского, как «Братья», «Снега потемнеют синие...», «Июль – макушка лета...», «Отыграли по дымным оврагам...», «На дне моей жизни...», «К обидам горьким собственной персоны...» [1, с. 134]. Рассмотрим анализ стихотворения А.Т. Твардовского «Братья» для 7 класса. На уроке литературы учитель может использовать следующие вопросы для построения беседы:

1. *Какая тема поднимается поэтом в стихотворении «Братья»? (Воспоминания о детстве, которые невозможно забыть; стихотворение очень трогательное и отчасти вызывает грусть)*

2. *Можем ли мы утверждать, что стихотворение «Братья» автобиографично? (Стихотворение «Братья» автобиографично. В нем А.Т. Твардовский вспоминает хутор, где прошло его детство: отца, брата Ивана, с которым его связывала дружба)*

3. *О чём говорят строки «Что ж ты, брат? / Как ты, брат? / Где ты, брат? / На каком Беломорском канале?» (О трагичной судьбе брата поэта. Сам Твардовский точно не знал о месте пребывания брата, т. к. переписка с репрессированными была запрещена. Он предполагает, что Иван на строительстве Беломорского канала, т. к. было известно, что прокладывали его политические заключенные)*

В 8 классе изучение произведений А.Т. Твардовского продолжается. Однако, в центре внимания восьмиклассников оказываются уже отдельные литературные произведения, которые изучаются в единстве формы и содержания. В связи с этим, для обучающихся 8 классов важно познакомиться с поэмой-эпосом А.Т. Твардовского –



«Василий Тёркин». Необходимо отметить, что на изучение поэмы отводится цикл уроков [3, с. 89-92]. Обучающимся необходимо освоить теоретические сведения о поэме, поэме-эпосе как лироэпическом жанре, о поэме «Василий Тёркин» как о лироэпическом произведении, ознакомиться с творческой судьбой А.Т. Твардовского (особый акцент необходимо сделать на его корреспондентскую деятельность в годы Великой Отечественной войны), дать представление о роли лироэпических отступлений в поэме «Василий Тёркин». Мы ведём речь о системе уроков, на которые главы поэмы анализируются постепенно. Ведущим приёмом анализа остаётся литературная беседа. Например, к главе «О награде» [2, с. 189] учителем могут быть заданы такие вопросы:

1. *О чём мечтал главный герой поэмы – Василий Тёркин? (О завершении войны, когда он сможет вернуться «на родную сторону», где будет «согласен на медаль». Большого Тёркину и не нужно)*
2. *Чем мотивируется отказ Василия Тёркина от ордена? (Тёркину достаточно медали: «Нет, ребята. Что там орден. / Не загадывая вдаль, / Я ж сказал, что я не гордый, / Я согласен на медаль»)*
3. *К чему после мечтаний возвращается Василий Тёркин? (К войне, к «страшному кровавому бою»)*

В 9 классе в школьном курсе литературы в центре внимания оказывается смена литературных эпох. Такой ракурс осознания литературы по сравнению с 5-8 классами несёт в себе обобщающий смысл, потому обращение к творчеству уже знакомого автора при изучении новой темы вполне оправдан. В таком случае, преподавателю необходимо обращаться к сопоставительному анализу. Например, сравниваться могут стихотворения А.С. Пушкина и А.Т. Твардовского. В стихотворениях А.С. Пушкина о назначении поэта и поэзии («Поэт», «Памятник») откроется непреходящий смысл при сопоставлении со стихотворением А.Т. Твардовского «К обидам горьким собственной персоны» [1, с. 137]. Снова в своей деятельности будем прибегать к переносу. Упор также делается на изучение произведений о послевоенных годах. В таком контексте изучаются следующие стихотворения А.Т. Твардовского: «Две строчки», «Я убит подо Ржевом», «Дом у дороги», «Спасибо за утро такое», «Чуть зацветет иван-чай». Также изучаются и поэмы А.Т. Твардовского «За далью – даль», «По праву памяти».

Вновь к изучению творчества А.Т. Твардовского в школьном курсе обучающиеся возвращаются в 11 классе. В связи с возрастными особенностями школьников, на уроках литературы целесообразно дать обзор жизненного и творческого пути А. Т. Твардовского, показать значение его творчества и общественной деятельности, показать эволюцию лирики А.Т. Твардовского, особенности лирического героя, гражданское мужество поэта. В 11 классе на уроках литературы до обучающихся необходимо донести мысль о том, что произведения А.Т. Твардовского – стихотворения, поэмы – народны, потому что они представляют собой поэтические свидетельства истории народа. В них отражены все важнейшие события страны, происходившие на глазах поэта: коллективизация – в «Стране Муравии», Великая Отечественная война – в «Василии Теркине», «оттепель» – в поэме «За далью – даль», разоблачение сталинизма – в поэмах «Теркин на том свете» и «По праву памяти» [1, с. 138]. Также в 11 классе стоит уделить время лирическим стихотворениям А.Т.



Твардовского. Творчество А.Т. Твардовского всегда опиралось на народную традицию, его стихи внешне просты, демократичны, понятны читателю. Его стихи 30-х годов, составившие «Сельскую хронику», как позже определил сам поэт, были продиктованы «восторженной и безграничной верой в колхозы». К изучению в 11 классе рекомендуются следующие стихотворения А.Т. Твардовского на тему родной земли: «Не стареет твоя красота», «Катерина», «Ивушка», «Братья», «Станция Починок». Необходимо отметить и тот факт, что стихотворения, составившие фронтовую хронику (А.Т. Твардовский участвовал и в финской, и в Великой Отечественной войнах), разнообразны по жанру. Это и публицистические стихотворные призывы – «Настанет срок народ-герой / Сметет врага с земли родной, / И слава первого удара – она навеки за тобой», «Партизанам Смоленщины» («Эй, родная, смоленская, / Сторона деревенская, / Эй, веселый народ, / Бей! / Наша берет!»), и сюжетные «новеллы» о героях войны и их подвигах («Рассказ танкиста», «Дом бойца»), и картины солдатского быта («Спичка», «Армейский сапожник»).

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что изучение творчества А.Т. Твардовского в школьном курсе литературы носит системный характер. Стихотворения А.Т. Твардовского, посвященные теме природы, вызывают ассоциации с произведениями А. С. Пушкина, Н. А. Некрасова, Ф. И. Тютчева, И. А. Бунина, напоминающими о непреходящих человеческих ценностях. Изучение творчества А.Т. Твардовского в школьном курсе литературы рекомендуется начинать с 7 класса. В центре внимания восьмиклассников оказываются уже отдельные литературные произведения, которые изучаются в единстве формы и содержания. В связи с этим, для обучающихся 8 классов важно познакомиться с поэмой-эпопеей А.Т. Твардовского – «Василий Тёркин». В 9 классе в школьном курсе литературы в центре внимания оказывается смена литературных эпох. Такой ракурс осознания литературы по сравнению с 5-8 классами несёт в себе обобщающий смысл, потому обращение к творчеству уже знакомого автора при изучении новой темы вполне оправдан. В таком случае, преподавателю необходимо обращаться к сопоставительному анализу. Например, сравниваться могут стихотворения А.С. Пушкина и А.Т. Твардовского. В 11 классе на уроках литературы до обучающихся необходимо донести мысль о том, что произведения А.Т. Твардовского – стихотворения, поэмы – народны, потому что они представляют собой поэтические свидетельства истории народа.

### Список литературы

1. Печникова Л.В. Контекстный подход к изучению лирики А. Т. Твардовского в средней школе / Л.В. Печникова // Журнал «Нижегородское образование». – 2014. – №1. – С.133-138.
2. Твардовский А.Т. Василий Тёркин. Сборник. Лирика / А.Т. Твардовский // Москва: Издательство «АСТ». – 2022. – 263 с.
3. Шутан М.И. Ученик и литературное произведение: монография / М.И. Шутан // Новосибирск. – 2012. – 257 с.



УДК 371.3

*Калашникова Анна Алексеевна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Kalashnikova A.A.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: [anak31119@gmail.com](mailto:anak31119@gmail.com)*

*Научный руководитель: Трембикова А.А., доцент*

**ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА КАК МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ  
СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА К ИЗУЧЕНИЮ ЛИТЕРАТУРЫ  
(НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ Е. ЗАМЯТИНА «МЫ»)  
THE TECHNOLOGICAL MAP OF THE LESSON AS A MODEL FOR THE  
IMPLEMENTATION OF A SYSTEM-ACTIVITY APPROACH TO THE STUDY OF  
LITERATURE (USING THE EXAMPLE OF E. ZAMYATIN'S WORK «WE»)**

**Аннотация:** данная статья рассматривает структуру технологической карты урока по литературе, которая является основным требованием ФГОС, а также раскрывается суть системно-деятельностного подхода и универсальных учебных действий в обучении.

**Abstract:** this article examines the structure of the technological map of the literature lesson, which is the main requirement of the Federal State Educational Standard, and also reveals the essence of the system-activity approach and universal educational actions in teaching.

**Ключевые слова:** системно-деятельностный подход; универсальные учебные действия; технологическая карта урока, ФГОС.

**Keywords:** system-activity approach; universal educational actions; technological map of the lesson, FGOS.

Современные федеральные государственные образовательные стандарты предусматривают, что основа процесса обучения будет состоять из системно-деятельностного подхода с акцентом на развитие личности обучающегося.

Основная идея системно-деятельностного подхода заключается в том, что учение рассматривается не как простая трансляция знаний от учителя к учащимся, учение рассматривается как сотрудничество, как совместная деятельность. Под системно-деятельностным подходом понимается такой способ организации учебно-познавательной деятельности обучающихся, при котором они являются не пассивными «приемниками» информации, а сами активно участвуют в учебном процессе. Основным результатом является развитие личности ребенка на основе универсальных учебных действий [4, с. 37].

Универсальные учебные действия (УУД) – способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию, к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [6, с. 3]. К УУД относятся: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные

Поэтому в разработке каждой темы важно понимать, какую деятельность обучающихся необходимо организовать и какой результат при этом получить.

Составление урока – это необходимый элемент работы учителя, однако, просто составить план занятия недостаточно для отражения поставленных целей и задач. В этой



связи, становится неотъемлемой частью учебного процесса введение в работу технологической карты урока, которая также является обязательным требованием ФГОС.

Термин «технологическая карта урока» в педагогике употребляется авторами как: новый вид методической продукции для проектирования учебного процесса [2]; инструмент формирования универсальных учебных действий обучающихся [3]; необходимое условие работы учителя в рамках введения ФГОС [1]; проект учебного процесса [5].

Технологическая карта урока – это современная версия плана-конспекта, которая визуально отображает основные этапы занятия. Ее отличительные черты – интерактивность, структурированность, алгоритмичность и технологичность. С помощью технологической карты можно подробно проработать каждый шаг урока, сопоставить результаты с целями обучения, согласовать действия всех участников образовательного процесса, а самое главное – это организовать самостоятельную деятельность на занятии, отображающую суть системно-деятельностного подхода.

Самостоятельная работа обучающихся – многообразные виды индивидуальной и коллективной учебной деятельности школьников, осуществляемой ими на классных и внеклассных занятиях или дома по заданиям, без непосредственного участия учителя. Выполнение этих заданий требует от учащихся активной мыслительной деятельности, самостоятельного решения различных познавательных задач, применения ранее усвоенных знаний. Учащиеся приучаются к самоконтролю, у них воспитывается ответственное отношение к учебному труду и стремление к товарищеской взаимопомощи [7, с. 783].

Специалистами в области педагогики подчёркивалось, что обучающимся важно дать метод, путеводную нить для организации приобретения знаний, а это значит – вооружить их умениями и навыками научной организации умственного труда, т. е. умениями ставить цель, выбирать средства ее достижения, планировать работу во времени [7, с. 783-785]. Без самостоятельной работы нельзя представить формирование целостной и гармоничной личности.

Следовательно, технологическая карта помогает сделать так, чтобы урок не только вооружал обучающихся знаниями и формировал умения, но и вызывал у детей искренний интерес, подлинную увлеченность и развивал их творческое сознание.

Сама технологическая карта состоит из двух частей. Первая часть начинается с общих сведений об уроке:

- название урока;
- класс;
- цели урока, которые подразумевают под собой то, что запланировал учитель;
- планируемые результаты, которые вытекают из целей урока, т.е. то, что должны узнать или чем должны овладеть обучающиеся по завершению урока;
- УМК – учебно-методический комплекс, по которому создавался урок;
- место урока в системе уроков. Может быть первым или единственным, 2, 3 или заключительным. От места урока будет зависеть его тип, т.е. что именно обучающиеся будут изучать;



- тип урока: комбинированный (подразумевает изучение биографии писателя и анализ его одного или нескольких произведений и чаще всего применяется, когда на тему отводится один урок), чтение или анализ произведения и т.д.;
- вид урока;
- формы контроля: индивидуальная, групповая и фронтальная;
- оборудование;
- домашнее задание.

### **ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА ЛИТЕРАТУРЫ**

**Класс: 11**

**Тема: «Мир будущего в романе Евгения Замятина «Мы»»**

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Цели урока:</b><br/><b>воспитывающие:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- создавать условия для приобщения обучающихся к высокому нравственному и духовному миру литературы и искусства;</li> <li>- способствовать формированию художественного вкуса, интереса к творчеству Е. Замятина и чтению в целом.</li> </ul> <p><b>обучающие:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- способствовать созданию условий для ознакомления обучающихся о личной и творческой биографии писателя, вписанной в контекст русской и мировой литературы;</li> <li>- актуализировать знания о жанрах «утопия» и «антиутопия»;</li> <li>- способствовать созданию условий для изучения романа «Мы» Е. Замятина;</li> <li>- способствовать развитию ассоциативного, образного мышления, умения анализировать, обобщать, делать выводы.</li> </ul> <p><b>развивающие:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- способствовать развитию навыков работы с информацией (выбирать и записывать главную);</li> <li>- развивать связную монологическую речь, мышление, память;</li> <li>- создавать условия для формирования коммуникативных качеств у обучающихся.</li> </ul> | <p><b>Планируемые результаты:</b><br/><b>личностные:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- потребность в развитии и саморазвитии, осознание ответственности за результаты своей учебы;</li> <li>- развитие навыков работы с информацией (выбирать и записывать главную).</li> </ul> <p><b>предметные:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- имеют представления о личной и творческой биографии писателя, вписанной в контекст русской и мировой литературы;</li> <li>- имеют представления о жанрах «утопия» и «антиутопия»;</li> <li>- сформировано представление о романе «Мы» Е. Замятина.</li> </ul> <p><b>метапредметные:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- умеют оформлять свои мысли в устной и письменной форме;</li> <li>- слушают и понимают речь одноклассников и учителя;</li> <li>- умеют взаимодействовать в общении друг с другом;</li> <li>- делают выводы и обобщения по теме урока.</li> </ul> |
| <p><b>УМК:</b> Литература: 11 класс: учебник: в 2 ч. / В.Я. Коровина, В.П. Журавлёв, В.И. Коровин. – 14-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2023.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <p><b>Место урока в системе уроков:</b><br/>единственный урок в системе</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <p><b>Тип урока</b><br/>Комбинированный урок</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <p><b>Вид урока</b><br/>Урок-исследование</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <p><b>Формы контроля</b><br/>Групповая, фронтальная</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <p><b>Оборудование</b><br/>Презентационный материал, компьютер, проектор, мультимедийная доска, карточки</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <p><b>Домашнее задание</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |



|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <p>Письменно ответить на вопросы:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Почему Н. Бердяев предостерегает от осуществления утопии?</li> <li>2. Что «угадано» Е. Замятиным в романе?</li> <li>3. Почему Е. Замятин выбрал для своего романа форму дневника героя?</li> <li>4. Почему в XX веке стал популярным жанр антиутопии?</li> <li>5. Можно ли согласиться с Д. Фурмановым, что «замятинство – опасное явление»?</li> </ol> |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|

За ней следует таблица, в которой расписываются основные элементы содержания, разбитые на несколько блоков:

- этапы урока;
- деятельность учителя;
- деятельность обучающихся;
- используемые методы, приемы, формы организации деятельности;
- формируемые УУД.

| Этап урока | Деятельность учителя | Деятельность ученика | Используемые методы, приемы, формы организации деятельности | Формируемые УУД |
|------------|----------------------|----------------------|-------------------------------------------------------------|-----------------|
|            |                      |                      |                                                             |                 |

Дополнительные материалы, которые необходимы для реализации урока, но могут перегружать саму технологическую карту можно разместить в Приложении. Это могут быть различные тесты, кроссворды, схемы, таблицы, дополнительная информация и т.д.

Сам же урок состоит из нескольких этапов:

#### 1. Организационно-мотивационный

Цель – подготовить обучающихся к уроку и мотивировать на предстоящую деятельность.

Эффективными являются методические приемы мотивации на этом этапе (интересный факт, презентация, просмотр видео или проблемный вопрос), достаточно впечатляющие для привлечения внимания обучающихся. Таким образом, создаются условия для возникновения у учеников внутренней потребности во включения в деятельность, возбуждения у них положительно-эмоционального отношения к изучаемому материалу и внутренней потребности его познаний.

При изучении антиутопии Е. Замятина урок можно начать с эпиграфов или высказываний относящихся либо к писателю, либо к произведению, дабы настроить обучающихся на дальнейшую работу и поможет в ходе диалога сформулировать тему

#### 2. Актуализация знаний

Цель – организовать работу обучающихся к самостоятельному выполнению пробного учебного действия



На данном этапе осуществляется актуализация знаний, подготовка к восприятию нового материала, формируется тема урока, его цели и задачи, а также может проводиться проверка домашнего задания.

На самом уроке необходимо провести актуализацию знаний по литературным терминам «утопия» и «антиутопия», так как они напрямую связаны с произведением Е. Замятина «Мы». Работу можно начать с решения кроссворда, в котором будут зашифрованы слова «утопия» и «антиутопия», отгадав их, обучающиеся должны дать определения двум жанрам и совместно с учителем составить кластеры или таблицу на темы: «Черты антиутопии» и «Черты утопии». Это поможет ученикам сформулировать тему и цели урока, а также иметь представление, о чем будет говориться на уроке.

3. Работа над темой урока (чтение и анализ произведения).

На него отводится большее количество времени и осуществляется уже непосредственная работа над темой урока и организуется процесс открытия нового знания, который может производиться в различном виде и решающее значение имеют приемы (рассказ обучающегося по новой теме, дискуссии или дебаты, работа с таблицами, исследование, в ходе которого обучающиеся пытаются ответить на проблемный вопрос, поставленный в начале урока, работа по карточкам, чтение с остановками, если речь идет именно об анализе произведения), требующие самостоятельных исследований, стимулирующие рост познавательной активности.

На данном этапе организуется исследовательская работа, целью которой будет изучение и анализ романа Е. Замятина «Мы». Обучающиеся делятся на три группы, каждая команда изучает определенные эпизоды и отвечает на вопросы. По завершению работы, в ходе диалога обучающиеся должны прийти к выводу, что роман – попытка писателя показать будущее, что государственное устройство, описываемое писателем, угрожает человечеству.

4. Самостоятельная (творческая) работа

На данном этапе организуется творческая деятельность, методами которой являются литературный поиск, интерпретация, исследование и др. Результатами такой деятельности может быть организованная дискуссия, творческий продукт (проект, рисунок, синквейн и др.)

5. Рефлексия

На данном этапе организуется подведение итогов, т.е. обобщение материала по теме урока, а также оценивается обучающимися собственной деятельности. Приемы, которые используются на данном этапе должны установить связь между изученными фактами, привести знания в систему и осуществить управление самообразованием обучающихся.

В ходе эвристической беседы ученики приходят к выводу, что роман Е. Замятина «Мы» – предостережение, так как автор видел и осознавал, что происходит с обществом и, как честный художник, отобразил в своём ярком, талантливом произведении. За что и поплатился: вынужден был покинуть родную страну. Роман – попытка писателя показать, что в тоталитарном государстве человек – винтик машины. Единое Государство не трогает



его судьба, тревоги, заботы, чувства. Такое государственное устройство угрожает человечеству.

6. Задавание домашнего задания

Цель этапа - побуждение обучающихся к саморазвитию.

Учителю важно тщательно продумать домашнее задание, т.к. оно напрямую будет связано с ходом построения следующего урока.

Домашнее задание может быть:

1. Градационным, т.е. от лёгкого к сложному. Такая форма больше отображает современные требования ФГОС, т.к. обучающиеся сами могут выбрать домашнее задание по своему уровню. Но возникают сложности у учителя в оценивание такого материала.

2. Индивидуальным. Предполагается задавание домашнего задания определённого обучающему (подготовка сообщения)

3. Общим – домашнее задание направленно на весь класс.

Помимо тщательного продумывания урока, нужно обратить внимание на то, что на каждом этапе должны быть прописаны цели, которые будут созвучны с целями из первой части технологической карты (что запланировал учитель и что должны усвоить обучающиеся) и время, отводимое на этап.

На данном уроке учитель предлагает обучающимся письменно ответить на следующие проблемные вопросы:

1. Почему Н. Бердяев предостерегает от осуществления утопии?
2. Что «угадано» Е. Замятиным в романе?
3. Почему Е. Замятин выбрал для своего романа форму дневника героя?
4. Почему в XX веке стал популярным жанр антиутопии?
5. Можно ли согласиться с Д. Фурмановым, что «замятинство – опасное явление»?

Помимо этого, следует отметить, что современный урок литературы должен содержать что-то, что вызовет удивление или восторг у обучающихся – одним словом то, что они будут помнить. Это может быть интересный факт, неожиданное открытие или нестандартный подход к уже известному материалу. Все зависит от формы проведения урока.

Таким образом, технологическая карта урока помогает подготовить наиболее эффективный и продуктивный образовательный процесс. Она позволяет увидеть учебный материал целостно и системно, а самое главное организовывать самостоятельную деятельность школьников в процессе обучения.

### Список литературы

1. Аксёнова И.В. Технологическая карта урока как необходимое условие работы учителя в рамках введения ФГОС // Региональное образование: современные тенденции. 2014. № 2 (23). С. 84–89.



2. Голодная Л.М. Технологическая карта урока как новый вид методической продукции для проектирования учебного процесса // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. Т. 16. С. 26–27.
3. Горобец Л.Н., Слюнкова В.Н. Технологическая карта урока как инструмент формирования универсальных учебных действий учащихся // Методический поиск: проблемы и решения. 2013. № 2 (15). С. 42–48.
4. Котова, С.К. Системно-деятельностный подход в реализации ФГОС НОО / С.К. Котова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 19. – С. 37–41
5. Ларина Н.П. Технологическая карта урока как проект учебного процесса // Развитие современного образования: теория, методика и практика. 2016. № 4 (10). С. 190–193.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М., 2011.
7. Энциклопедия. — М.: Советская энциклопедия, 1966

УДК 378.1

*Климентенко Дарья Александровна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Klimentenko D. A.  
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: klimentenko\_d@mail.ru  
Научный руководитель: *Муратова Т.А.* старший преподаватель

**ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ДРАМАТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МАКСИМА ГОРЬКОГО В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ЛИТЕРАТУРЫ**  
**THE PROBLEM OF STUDYING THE DRAMATIC WORKS OF MAXIM GORKY IN A SCHOOL LITERATURE COURSE**

**Аннотация:** в статье рассматриваются различные аспекты изучения драмы Максима Горького «На дне» в школьной программе на примере различных учебников.

**Abstract:** the article discusses various aspects of studying Maxim Gorky's drama "At the Lower Depths" in the school curriculum using the example of various textbooks.

**Ключевые слова:** драма, горьковская драма, социально-философская драма.

**Key words:** drama, Gorky drama, socio-philosophical drama.

Изучение драматических произведений в школе требует определенных теоретических знаний, которые способствуют более глубокому постижению литературы. В методических трудах О.Ю. Богдановой отмечается, что в проведении уроков по драме на первое место следует поставить выразительное и комментированное чтение, затем обучающимся необходимо подготовить чтение по ролям, после проводится беседа о сценической истории пьесы, анализ событий и характеров [1]. В процессе анализа и

---



интерпретации эпизодов и характеров драмы особенно важно развивать воображение школьников, создавать эмоциональный настрой урока и ситуацию сотворчества, приобщать класс к замыслу возможной сценической постановки, учить проникновению в подтекст.

Среди драматических произведений Максима Горького для изучения в школьной программе предлагается пьеса «На дне». Учебник под редакцией В.П. Журавлёва посвящает этой пьесе целый раздел и ряд следующих статей: «Чеховская традиция в драматургии Горького», ««На дне» как социально-философская драма», «Атмосфера духовного разобщения людей», «Роль полилога», «Своеобразие внутреннего развития пьесы», «Значение IV акта», «Философский подтекст пьесы» [2, с. 382]. Вопросы и задания даются в целом по биографии и всему творчеству Максима Горького, тем не менее, драма «На дне» не остаётся в стороне. Относительно этого драматического произведения авторы учебника для анализа предлагают следующие вопросы:

- *Как изменяется мироощущение героев пьесы «На дне» на протяжении четырёх актов?*
- *Почему «На дне» называют социально-философской драмой?*
- *Определите роль лейтмотива в драме «На дне» [2, с. 145].*

Подобная система вопросов позволяет обучающимся сформировать и высказать своё мнение о драме, осознают, что лейтмотивом являются слова Сатина о существовании человека, вокруг которого строится всё остальное – «дело его рук и его мозга!». В связи с возрастными особенностями, школьники понимают, что Максим Горький освещал социальные проблемы времени, в котором жил, рассуждая о обнищавших людях, растерявших свою жизнь.

Помимо заданий для устного анализа в формате беседы на уроке литературы, авторы учебника предлагают темы для написания сочинений по биографии и творчеству М. Горького. Нас будет интересовать такая тема, как «Традиции А.П. Чехова и самобытность драмы М. Горького «На дне»». Предварительная работа перед написанием сочинения будет заключаться в том, чтобы обучающиеся усвоили чеховские традиции в творчестве Максима Горького, а также его новаторство в драматургии. Здесь стоит отметить, что в драме «На дне» писатель использует следующие чеховские открытия: драма строится на полифонии, мы не можем выделить центральных героев, ведь каждый персонаж важен для произведения, каждый имеет свою историю. На сцене персонажи больше говорят, рассуждают, нежели стремятся к действию, как было заложен в традиции драмы. Максим Горький вводит большое количество ремарок – в драме встречаются паузы, крики, отвлечённые разговоры.

В учебнике по литературе базового уровня под редакцией Т.Ф. Курдюмовой также для изучения предлагается драма Максима Горького «На дне». Стоит отметить, что раздел в учебнике, который посвящён писателю, начинается с хронологической таблицы, где отображаются основные моменты его жизни и даты написания и публикации его произведений. Что касается драмы «На дне», то в учебнике содержится ряд статей, которые

---



включают в себя следующие основные моменты для изучения пьесы на уроках: история создания, действующие лица, сюжет и композиция, судьбы героев [3, с. 339].

Как и в учебнике под редакцией В.П. Журавлёва, учебник Т.Ф. Курдюмовой даёт вопросы и задания в конце всего раздела по биографии и творческому пути Максима Горького в разделе под названием «Подведём итоги». Для анализа пьесы «На дне» составлены следующие вопросы и задания:

- *Современный исследователь назвал пьесу «На дне» пьесой-«дискуссией». Обсудите это утверждение в классе вместе с учителем.*
- *Как вы объясните, почему Лев Толстой откликнулся на пьесу «На дне» своей пьесой «И свет во тьме светит». Прочитайте эту пьесу. Видите ли вы внутренний спор с позициями, заявленными Горьким в своей пьесе?*
- *Что отличает драматургию Горького? Почему его пьесы до сих пор исполняются на сценах многих театров? [3, с. 98].*

Вопросы позволяют обучающимся проанализировать драматическое произведение через призму современных исследователей, через точку зрения Льва Толстого, а также определить особенности драматургии Максима Горького, актуальность его произведений в современных реалиях.

Авторы учебника литературы базового уровня предлагают темы для письменных работ. Для нашего исследования необходимо отметить следующие темы: «Роль монолога, диалога и полилога в пьесе М. Горького «На дне»», «Сатин или Лука – герой пьесы М. Горького «На дне»», «Женские судьбы в пьесе М. Горького «На дне»».

Главным отличием от учебника под редакцией В.П. Журавлёва, в учебнике Т.Ф. Курдюмовой являются темы для самостоятельных выступлений обучающихся на уроках литературы, иначе говоря, докладов. Среди тех, что относятся к драматургии Максима Горького, можно выделить следующие: «Пьеса М. Горького «На дне» как социально-философское произведение», «В мире афоризмов пьесы «На дне»». Последняя тема является весьма актуальной в современных реалиях, ведь зачастую обучающиеся употребляют афоризмы, не догадываясь о их значении и происхождении. В целом, темы для докладов направлены на развития критического мышления и обогащения речи школьников через изучение драматического произведения на уроках.

Другим интересным учебником является – «В мире литературы» под редакцией А.Г. Кутузова. Здесь вопросы и задания идут после каждой статьи, в которой разбираются аспекты пьесы «На дне». Предполагается, что обучающиеся знают основные факты из биографии Максима Горького, поэтому в учебнике рассматривается только его конкретное произведение. Статьи в учебнике имеют следующие названия – «Наваждение или событие?», «Солнце всходит...», «Неожиданный поворот разговора», «Что лучше: истина или сострадание?» [4, с. 110-127]. Помимо вопросов к статьям, в учебнике содержатся вопросы к семинару-практикуму и творческому практикуму, что даёт возможность охватить различные аспекты драмы, задействуя различные виды деятельности

---



обучающихся на уроках: составление докладов, беседа о прочитанном, постановка отрывка из драмы на уроке, написание сочинений.

Среди вопросов, предложенных в учебнике для анализа, мы можем выделить следующие:

- *Выявите позиции героев в споре о лжи и правде. Какие из них являются антагонистическими? Чем ложь Луки отличается от лжи Костылева?*
- *Может ли человек жить без веры? Как на этот вопрос отвечают герои пьесы? Согласны ли вы с мнением Сатина: «Человек может верить и не верить... он за все платит сам: за веру, за неверие, за любовь, за ум – человек за все платит сам, и потому он свободен».*
- *Почему в четвертом действии возникает спор о Человеке? Можно ли считать Луку и Сатина героями-антагонистами? [4, с. 119].*

Школьникам необходимо определить позиции героев относительно лжи и правды, выяснить, почему они поднимают философские темы в своих разговорах, как их трактуют и излагают. Таким образом, обучающиеся проникают вглубь драмы, где конфликт строится вокруг понятий «ложь» и «правда».

Стоит отметить, что в каждом учебнике авторы предлагают рассматривать пьесу «На дне» с различных аспектов. На наш взгляд, для школьников наиболее интересным будет система анализа, предложенная в учебнике под редакцией А.Г. Кутузова. Вопросы и задания позволяют построить дискуссию внутри сюжета произведения и философский исканий героев о лжи и правде. Тем не менее, целесообразно освещать факты из жизни Максима Горького, чеховские традиции в его драмах, а затем уже отметить новаторство самого писателя.

### Список литературы

1. Богданова О. Ю., Леонова С. А., Чертова В. Ф. Методика преподавания литературы [Электронный ресурс] – URL: [http://www.infoliolib.info/philol/bogdanova/6\\_2.html#2](http://www.infoliolib.info/philol/bogdanova/6_2.html#2) (дата обращения: 14.03.2024).
2. Журавлёв В.П., Смирнова Л.А., Михайлов О.Н., Турков А.М. Литература. 11 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч.1 / В.П. Журавлёв, Л.А. Смирнова, О.Н. Михайлов, А.М. Турков // 17-е изд. – М.: Просвещение. – 2012. – 399с.
3. Курдюмова Т.Ф., Колокольцев Е.Н., Марьина О.Б. Русский язык и литература: Литература. Базовый уровень. 11 класс: в 2 ч. Ч.1: учебник / Т.Ф. Курдюмова, Е.Н. Колокольцев, О.Б. Марьина // М.: Дрофа. – 2014. – 351с.
4. Кутузов А.Г., Киселёв А.К., Романичева Е.С. В мире литературы. 11 кл: учеб. для образоват. учреждений гуманитар. профиля / А.Г. Кутузов, А.К. Киселёв, Е.С. Романичева // 3-е изд. – М.: Дрофа. – 2006. – 463 с.



УДК 378.1

**Крылатова Дарья Сергеевна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Krylatova D.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: annakrylatovassmail.ry@gmail.com

Научный руководитель: **Муратова Т.А.**, старший преподаватель

**ЖЕНСКИЕ ОБРАЗЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ЛЕРМОНТОВА: КРАСОТА, ТАЙНА И  
СТРАДАНИЕ**  
**FEMALE IMAGES IN LERMONTOV'S WORK: BEAUTY, MYSTERY AND  
SUFFERING**

**Аннотация:** статья посвящена женским образам в творчестве Лермонтова. Через примеры из произведений обсуждается идеализация красоты женской души, загадочность характера и тема страдания в контексте женской судьбы. Статья призвана раскрыть символические и эмоциональные аспекты в творчестве Лермонтова, что позволяет лучше понять сложность его взгляда на женщин и их роль в русской литературе XIX века.

**Abstract:** the article is devoted to female images in Lermontov's work. Through examples from the works, the idealization of the beauty of the female soul, the mystery of character and the theme of suffering in the context of a woman's fate are discussed. The article aims to reveal the symbolic and emotional aspects in Lermontov's work, which allows us to better understand the complexity of his view of women and their role in Russian literature of the XIX century.

**Ключевые слова:** Лермонтов, романтизм, страдание.

**Keywords:** Lermontov, romanticism, suffering.

Михаил Юрьевич Лермонтов, выдающийся русский поэт и прозаик XIX века, будучи ярким представителем романтизма, был глубоко заинтересован психологией женских образов. В своем творчестве он отразил разносторонний взгляд на противоположный пол. В лирике Михаила Лермонтова хотелось бы выделить 3 поэтических принципа:

**Идеализация:** Лермонтов часто идеализировал женскую красоту и душевную чистоту, что нашло отражение в его лирических стихах и эпических произведениях. Он видел в девушках символ высших духовных ценностей.

Примером идеализации женщины в произведении Лермонтова может служить его лирическое стихотворение «К \*». В этом произведении поэт описывает образ молодой женщины как воплощение чистоты, красоты и нежности. Он использует символический язык, чтобы передать ее светлую идеальность, сравнивая ее с цветами, звездами или ангелом. В этом произведении мы видим, как Лермонтов идеализирует женскую красоту и благородство, что характерно для его поэтического стиля.

**Трагичность:** Вместе с тем, в творчестве Лермонтова присутствует тема трагической любви и потери, которая сочетается с образами женщин. Он изображал их как страдающих и жертвующих, что придавало его произведениям глубину.



Примером трагичности женского образа может служить поэма «Маскарад». В этом произведении главная героиня, Нина, изображается как красивая и загадочная дама, но ее внутренний мир полон страдания, одиночества и отчаяния. Ее трагическая судьба символизирует разочарование и несбывшиеся надежды, что делает ее образ ярким примером трагической женской фигуры.

*Символизм:* Женские образы в творчестве Лермонтова несут в себе символическое значение, отражая различные аспекты человеческой природы и социальной среды.

Примером символизма в творчестве Лермонтова может служить его поэма «Демон». В этом произведении главный герой, Демон, олицетворяет человеческую душу, стремящуюся к высшим идеалам, но оказавшуюся запутанной в мире земных страстей. Символический образ Демона представляет внутренний конфликт и поиск истины, а его взаимоотношения с героиней Тамарой символизируют борьбу между добром и злом, светлым и темным. Таким образом, через символический контекст поэмы «Демон» Лермонтов раскрывает философские мотивы человеческой природы и вечные противоречия между различными аспектами бытия.

Лермонтов изображал женские образы как источник вдохновения, но также как источник боли и разочарований. Его произведения часто контрастируют: возвышенное и романтическое видение женщины с горькой реальностью любовных потерь.

В творчестве Лермонтова женские образы также часто олицетворяют красоту, таинственность и страдание. Они становятся символами эстетического восхищения, но также служат отражением внутренних переживаний автора. Переходя к основной части статьи, хотелось бы выделить основные характерные черты в лирике:

*Красота:* Занимает важное место в творчестве Михаила Лермонтова. В его стихах и прозе красота часто олицетворяется как идеал, символ гармонии и возвышенности. Лермонтов обращается к природе, женским образам, архитектуре с особым вниманием к их величию. Через описание красоты автор передает свои внутренние эмоции, мысли и переживания, создавая образы, которые поражают своим величием и лаконичностью.

Одним из ярких примеров олицетворения красоты в творчестве Лермонтова является его знаменитое стихотворение «Кавказ». В этом произведении он описывает горные пейзажи, природную красоту и величие Кавказа. Лермонтов использует живописные образы для передачи удивительных видов, красок и форм, создавая атмосферу возвышенности.

Это стихотворение является прекрасным примером того, как Лермонтов использует яркие образы природы, чтобы передать своё восхищение красотой мира вокруг себя.

*Тайна:* Занимает не менее важное место и является одним из центральных мотивов. Он часто использовал тему тайны для создания загадочной и неизведанной атмосферы в своих произведениях. Творения Лермонтова пронизаны мистическими и таинственными образами, которые придают им особую глубину и загадочность.

---



Через тему тайны Лермонтов выражал свои размышления о жизни, смерти, любви и судьбе, создавая сложные и многозначительные тексты, требующие вдумчивого анализа и интерпретации.

Примером использования темы тайны в произведении Лермонтова может служить его роман «Герой нашего времени». Одним из ярких образов, олицетворяющих тайну, выступает образ Веры, чья внутренняя жизнь и мотивы остаются загадкой для окружающих. Лермонтов создал персонажа, который окутан загадкой, заставляя читателя размышлять о его деяниях и поступках

*Страдание:* Михаил Лермонтов часто обращался к темам боли, горя и трагедии, создавая образы персонажей, которые переживают сложные эмоциональные испытания. В своих стихотворениях, романах и повестях Лермонтов исследует природу страдания, его истоки и последствия, представляя читателям глубокие и сложные моменты человеческой жизни. Его произведения пронизаны глубоким эмоциональным зарядом, который позволяет читателям сопереживать и понимать сложность человеческих переживаний.

Тема страдания, может быть проиллюстрирована эпизодом из поэмы «Мцыри». В этой поэме главный герой Мцыри переживает глубокую боль из-за невозможности быть со своей возлюбленной Марией, которая вынуждена выйти замуж за другого. Через эту тему Лермонтов передает чувства разочарования, потери и отчаяния, что делает его произведения такими мощными и эмоционально насыщенными.

Подводя итог можно сказать, что Михаил Юрьевич Лермонтов проявлял сложное и противоречивое отношение к женщинам в своей жизни и творчестве. Он был известен как человек непостоянный в любовных связях, склонный к страстным романам и часто испытывавший сложные чувства по отношению к женскому полу. Его произведения часто отражают его взгляды на женщин, включая их красоту, тайны и загадочность, а также болезненные переживания и разочарования, связанные с любовью и отношениями.

Таким образом, можно сказать, что Лермонтов был многогранной личностью, чьи отношения с женщинами оставались одной из основных тем его творчества и жизни/

### Список литературы

1. Брюсов В. Стихотворения и поэмы. Библиотека поэта. Ленинград, 1961.
2. Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры. М.: «Искусство», 1972. 318 с.
3. Павловский А. И. жизнь и творчество. М.: Просвещение, 1991г.
4. Удодов. Б. Т. Роман М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени». –1989
5. Щерблякин И.П. Страницы Лермонтоведения: интерпретация, анализы, полемика. – Пенза, 2003. – С. 113.
6. Яновский-Максимов, Н.М. Лермонтов.Н.М. Сердцу дорогие приметы. – Москва: Просвещение, 1972.



УДК 372.882

**Крячков Илья Олегович**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Kryachkov I.O.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

Email: [badjack121@gmail.com](mailto:badjack121@gmail.com)Научный руководитель: **Трембикова А.А.**, доцент**ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ВЛАДИМИРА НАБОКОВА В ШКОЛЕ. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ  
ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ПО ПРОИЗВЕДЕНИЯМ АВТОРА  
THE PROBLEM OF TEACHING VLADIMIR NABOKOV AT SCHOOL. USE OF  
INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN LESSONS BASED OF THE AUTOR'S WORKS**

**Аннотация:** научная статья рассматривает проблематику преподавания произведений Владимира Набокова в школьной литературной программе. Основное внимание уделяется вопросам использования интерактивных технологий на уроках, посвященных произведениям данного автора. В статье рассматривается методологическая база, направленная на эффективное обучающихся к изучению литературного наследия Набокова.

**Abstract:** the scientific article examines the problems of teaching the works of Vladimir Nabokov in the school literature curriculum. The main attention is paid to the use of interactive technologies in lessons dedicated to the works of this author. The article discusses the methodological framework aimed at effectively students studying Nabokov's literary heritage.

**Ключевые слова:** Набоков, интерактивные технологии, учебная программа, метод.

**Keywords:** Nabokov, interactive technologies, curriculum, method.

Вопрос о внедрении творческого наследия В. В. Набокова в учебный процесс школы остается на повестке дня уже продолжительное время. Литературные исследователи и методисты продолжают обсуждение относительно сложности ассимиляции авторского стиля современными школьниками и особенностей проблемно-тематического строя произведений этого писателя. Вопрос остается открытым. Тем не менее, все больше авторов, разрабатывая программы по литературе для школьников, включают произведения В.В. Набокова как обязательные или рекомендованные для самостоятельного чтения. Учитывая, что литература как предмет не только охватывает историю, но и включает в себя теоретические аспекты данного вида искусства, и предлагается в двух вариантах (базовом и профильном) в рамках общеобразовательной школы; учителям-литературоведам предстоит столкнуться с задачей насыщения уроков литературы соответствующим литературным материалом.

Утвержденные Министерством просвещения Российской Федерации учебные программы по литературе дают возможность варьировать художественный материал по усмотрению учителя и потребностям обучающихся. Анализируя несколько программ для изучения литературы (базового и профильного уровней), рассмотрим механизм возможного внедрения творчества В. В. Набокова в качестве феноменального

  
~~~~~


представителя литературного процесса, способного объединить русские и зарубежные литературные традиции. Цель данной статьи заключается в описании механизма изучения творчества В. В. Набокова в современной школе, учитывая базовую или профильную направленность образования с использованием современных интерактивных технологий.

С точки зрения анализа творчества В. В. Набокова особый интерес представляют методические рекомендации Лимоновой Е. Ф., учителя словесности из г. Ярославля. Она предлагает внедрить изучение В. Набокова в учебный план начиная с пятого класса. Согласно ее точке зрения, изучение его творчества должно быть поэтапным процессом, направленным на выявление его таланта и художественного восприятия мира [8]. Она предлагает начать знакомство с поэзией писателя, затем углубиться в изучение произведений эпических жанров. В выпускных классах она предлагает уделить внимание личности писателя и его основным работам, созданным в русском периоде. Действительно, полное изучение жизни и творчества В. Набокова становится возможным в старших классах, где школьники уже обладают представлениями о русской классической литературе, знакомы с литературой Серебряного века, что позволяет им воспринимать многомерный мир набоковских произведений. Особое внимание следует уделить изучению образной системы набоковских произведений.

Учебное пособие для 11 класса под редакцией А. Агеносова [1] предлагает для чтения и изучения роман «Приглашение на казнь» и его рассказ-спутник, «Облако, озеро, башня». В учебнике литературы и методических рекомендациях для учителя содержится ценный филологический комментарий к роману и рассказу, выделены основные приметы художественного мира писателя, предложена логически выстроенная система вопросов для анализа смысловых отношений и стиля текстов. Однако, по нашему мнению, данный материал сложноват для восприятия средним учеником и больше рассчитан на так называемого «квалифицированного читателя». В программу обязательного чтения включен роман «Приглашение на казнь» (учебник для 11 класса под редакцией А. Кутузова) [6], поскольку, по мнению автора, при изучении литературного процесса XX века самого знаменитого писателя-эмигранта обойти вниманием было бы невозможно. Отметим, что в остальных учебниках, выпущенных под редакцией А. Кутузова, изучение творчества В. Набокова не предусматривается. В результате получается следующее: выпускники, еще ничего не зная о художественном мире В. Набокова, мгновенно погружаются в чрезвычайно сложный текст, наполненный приемами литературной игры, странными персонажами и отношениями.

В 1990-х годах практикующие учителя стремились показать возможные пути анализа набоковских текстов. Отметим, что число подобных работ невелико. В большей части этих статей авторы шли, прежде всего, от биографии писателя, акцентировали внимание на тех социальных проблемах, которые могли выделить в произведениях, рассматривая, например, роман «Машенька» как иллюстрацию эмигрантского «небытия».

В современную эпоху методика обучения литературе нацелена на реализацию продуктивных технологий, реализующих системно-деятельностный подход на уроках.

Ведущими технологиями, формирующими познавательную активность обучающегося, являются интерактивные. Интерактивное обучение – это специальная форма познавательной деятельности, когда учебный процесс протекает таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, каждый вносит свой индивидуальный вклад, идет обмен знаниями и идеями, формирующими коммуникативные универсальные учебные действия с выходом на личностный результат, что является требованием Федеральных Государственных Образовательных Стандартов.

Такой вид деятельности стимулирует учебно-познавательную мотивацию: от взаимодействия – через взаимодействие – к взаимообогащению. Особенно важны воспитательные возможности интерактивных методик; они способствуют установлению эмоциональных контактов между учениками, формируют умения работать в команде. Учебное взаимодействие включает в себя не только связку «учитель-ученик», но и «ученик-ученик».

Интеграция литературоведения и лингвистики на уроках литературы помогает охарактеризовать мастерство стиля писателя, который, в свою очередь, также несет важную смысловую нагрузку на произведение.

Что является главным для писателя – форма или содержание? В. Набоков, например, очень часто высказывал свою ненависть ко всякого рода общим идеям, которыми пестрят произведения классического реализма, и настаивал, что в его рассказах и романах вообще нет никаких идей, есть только языковая игра. При этом многие эмигрантские критики в 1920-х гг. говорили о «человеческом», нравственном содержании прозы В. Набокова; эту мысль поддерживают и ведущие набоковеды современности.

Обучающийся прежде всего должен чувствовать фактуру языка на разных уровнях, чтобы дойти до сути произведений Владимира Набокова. Отсюда и необходимо выбирать методологическую базу, чтобы реализовать путь от первичного знакомства до чувственного понимания. Кропотливая работа с языковой картиной художественного текста требует большего внимания к тексту произведения.

Чтобы это происходило, рекомендуется в процессе чтения и анализа произведения организовывать следующие виды самостоятельной творческой деятельности школьников с учетом реализации интерактивных методов и приемов:

1. Метод творческого самовыражения поможет соприкоснуться с миром автора через своё творчество. Разбирая произведение, обучающийся интерпретирует открытие через индивидуальное творчество, непосредственное креативное взаимодействие [3]. При изучении творчества В. Набокова данный метод может оказаться полезным как при работе в рамках монографической темы, так и при непосредственном погружении в художественное произведение. Например, обучающимся в рамках монографической темы представляется фотография юного писателя. Они должны высказать свои предположения об эпохе, возрасте, должны дать имя мальчику. Должны подумать, что можно сказать о его характере, занятиях и судьбе, «проступившей на снимке»? Они придумывают письмо или

краткую дневниковую запись от имени героя фотографии, творчески погружаясь в эмоциональную картину жизни В. Набокова непосредственно через свою жизнь.

2. Метод интроспективного анализа способствует осмыслению своих проявлений в жизни не как производных от внешних обстоятельств, а как состояние собственной личности. Это могут быть какие угодно темы, связанные с выражением своей позиции от взаимоотношений с окружающими до отношений со своим любимым домашним питомцем, взгляды на политику [7]. Как представленный метод можно реализовать при изучении творчества Владимира Набокова? Так, практически в самом начале урока-мастерской перед представлением фотографий Набокова с последующей творческой работой учитель погружает обучающийся в собственные воспоминания, стараясь создать ощущение фотокарточек, застывших моментов и связывает это с высказыванием Беллы Ахмадулиной о фотографии: «Фотограф знать не мог, что выступит на снимке присутствие судьбы и дерево в окне...» [2].

Таким образом, обучающиеся буквально погружаются в собственное «Я» в рамках этого индивидуального задания, чтобы уже на более высоком эмоциональном уровне погрузиться в странный мир, сотканных из моментов жизни и творчества Владимира Набокова.

3. Метод творческого самочувствия включает в себя игры и задания по развитию произвольной регуляции и навыков произвольного поведения, чувства партнера, воображения, наблюдательности и др. Особое место здесь занимает использование элемента «театрализации» и «драматизации», приводящее субъект к социальной адаптации и повышающее уровень его коммуникабельности. Метод ведет к эффективному раскрепощению собственной индивидуальности, проявлению творческой активности и самостоятельности, дает основу для развития способности к анализу проблемных ситуаций [9]. Творческое воображение и наблюдательность необходимы для изучения творчества Владимира Набокова, потому что его мир – это языковой витраж, состоящий из маленьких сияющих стекл, складывающихся в пространство единого смысла. Обучающийся должен уметь выделять эти ключевые элементы, и здесь как раз необходима не логика, а состояние внутренней интуиции.

4. Эйдос – конспект представляет из себя уникальный метод, позволяющий в творческой форме помочь обучающемуся осмыслить произведение путем индуктивного анализа. Это размышление, рожденное образностью произведения, сопровождаемое созданием собственного проекта образа на основе цитат, образов из произведения [4].

Достоинства работы с эйдос-конспектом (ЭК): помогает увидеть образ, созданный художником, глазами ученика; позволяет проверить уровень восприятия произведения, творчества писателя, так как комментарий к ЭК показывает, насколько глубоко текст понят учеником; требует от учащегося самостоятельной работы в выборе тем, образов, учит его исследовательской деятельности; развивает творческие способности, интегрирует разные виды искусства: литературу и живопись; для творческих – музыку, видео; для

неподготовленного читателя ЭК, составленный одноклассником, является своего рода помощником при чтении: учит представлять, сравнивать разные точки зрения.

Это может быть схема, рисунок, маленькая цитата, фотография, сочетания цветов, что для творчества Набокова очень характерно. Как раз через индуктивное постижение школьник сможет на личном уровне погрузиться в художественный текст за счет яркого образа, комментария по теме. Весь конспект строится на фундаменте того самого эйдоса, который взял за основу своих размышлений обучающийся. Здесь подключаются разные уровни восприятия произведения через разнообразные стилистические слои.

5. Метод дискуссии решает многие внутриличностные проблемы ученика, обладает возможностями для поиска и осознания позитивных эталонов в коммуникативном поведении и в отношении к себе, играет большую роль в развитии ребенка, в организации его самопознания [10]. Дискуссионные методы развивают умение слушать, субъективную активность, показывают, что большинство проблем имеют многозначное решение, дают возможность аргументировать свои идеи, удовлетворяют потребность в самоуважении. В рамках всё той же темы уроке может быть организована дискуссия, связанная с тезисами Владимира Набокова о том, каким должен быть настоящий читатель. Это будет побуждать к открытой дискуссии на довольно важную тему читательской компетентности. В завершение дискуссии учитель называет позицию самого автора.

6. Проектный метод позволит осознать те или иные аспекты творчества и художественного мира автора более глубоко и осмысленно [5]. Такой подход в случае с Владимиром Набоковым может оказаться более чем выигрышным. Его творчество очень неоднородно, многослойно. Обучающимся рекомендуется работать в группах по индивидуальным исследовательским заданиям к созданию определенного продукта проектной деятельности (на выбор). Допустим, произведениям Набокова присуща яркая и символичная цветопись. Первая группа может работать с ней, другая же – будет выявлять в тексте образную систему, третья – займется композицией. Так и соберется витраж действительности автора через совместную и творческую исследовательскую работу.

Подводя итоги, отметим, что выбор методик и технологий, а также видов деятельности школьников при чтении и анализе произведений В. Набокова для изучения в школе, – за учителем.

Наиболее оптимальными нам в этом отношении представляются те методики изучения текстов, при которых ребенок интенсивно работает со словом художественного текста; отталкиваясь от него, при помощи учителя заново вместе с писателем строит модель мира. Наблюдения над структурой пространства и времени, постижение импрессионистской основы набоковских описаний, познание сущности метафоры будут полезны, помогут глубже осознать ту гармоничную структуру мироздания и положение личности в ней, которую исповедовал писатель. Сущность ее – в выходе за рамки собственного мира фантазий, грёз и переживаний, в жадном зрительном впитывании окружающих реалий, наполненных красками, запахами, движением, собственной историей жизни и смерти; именно так – в слиянии с другим – преодолевается несчастье, именно так

достигается чувство благодати и любви ко всему сущему. Набоков – писатель, чья основная тема – счастье, луч света посреди трагической невыносимости бытия, и именно об этом нужно говорить, какое бы произведение мы ни рассматривали.

Список литературы

1. Агеносова, В. В. Русская литература XX века, 11 класс / В.В. Агеносова. – Москва : ДРОФА, 2008. – 107 с.
2. Ахмадулина, Б. А. Миг бытия / Б. А. Ахмадулина. – Москва : Аграф, 1997. – 299 с.
3. Бурно, М. Е. Терапия творческим самовыражением / М.Е. Бурно. – Москва : Медицина, 1989. – 311 с.
4. Головацкая, Н.Ф. Эйдос-конспект как одна из форм постижения своеобразия художественных произведений / Н.Ф. Головацкая // Размышляя о вечном. Духовно-нравственное развитие учащихся на уроке литературы. – Томск : ГМНЦ, 2003. – С. 1-6.
5. Головкин, А. В. Использование метода проектов на занятиях по литературе / А. В. Головкин // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 56. – С. 191-195.
6. Кутузов, А. Г. В мире литературы. 11 класс / А. Г. Кутузов, А. К. Киселев, Е. С. Романичева. – Москва : ДРОФА, 2006. – 368 с.
7. Меньщикова, Н. И. Использование метода интроспективного анализа в рамках личностно-ориентированной педагогической технологии / Н. И. Меньщикова // Педагогическая мастерская в НОО : электронный журнал. – URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/66128-statja-ispolzovanie-metoda-introspektivnogo-a>. – Дата публикации: 14.10.2014.
8. О мире и даре Владимира Набокова : изучение творчества Владимира Набокова в школе // Textarchive : сайт. – URL: <https://textarchive.ru/c-2464747-pall.html> (дата обращения: 22.03.2024)
9. Попова, М. В. Психология как учебный предмет в школе / М.В. Попова. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 288 с.
10. Филонова, Ю. А. Дискуссия в обучении литературе: педагогический и методический аспекты / Ю. А. Филонова // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 1. – С. 77-83.

УДК 378.1

Кузовкина Алина Вадимовна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Kuzovkina A.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: alinakuzovkina48@gmail.com

Научный руководитель: **Муратова Т.А.**, старший преподаватель**МОТИВ ОДИНОЧЕСТВА В ЛИРИКЕ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА**
THE MOTIF OF LONELINESS IN THE LYRICS OF M.Y. LERMONTOV

Аннотация: статья посвящена изучению мотива одиночества в творчестве поэта, и его связь с жизнью М.Ю. Лермонтова. Рассматривается философская, любовная лирика на примере стихотворений: «Парус», «Нищий», «И скучно и грустно, и некому руку подать»

Abstract: the article is devoted to the study of the motif of loneliness in the poet's work, and its connection with the life of M.Y. Lermontov. Philosophical, love lyrics are considered on the example of poems: "Sail", "Beggard", "Both boring and sad, and there is no one to give a hand"

Ключевые слова: романтизм, мотив одиночества, лирика, герой-одиночка

Key words: romanticism, the motif of loneliness, lyrics, a lone hero

Одиночество — это тема, которая неоднократно становилась значимой в русской литературе. Для одного писателя одиночество становится личной трагедией, а для другого осознанным выбором и смыслом жизни. Наиболее часто эта тема поднимается в таком направлении как романтизм, которое имеет немецкое происхождение. Отметим, что романтизм в России воспринимался иначе. Рассвет романтизма был связан, прежде всего, с гражданскими настроениями после Отечественной войны 1812 года. Его отличительной чертой является героический пафос, стремление к изменению общества, вера в то, что один человек может послужить рычагом для изменения целого мира. Однако романтизм Лермонтова имеет совершенно другую природу.

В центре его романтического мировосприятия герой-одиночка, т.е. отчужденный, непонятый, имеющий трагическую судьбу; — это человек против всего мира. Отметим, что для Лермонтова характерно пессимистическое восприятие мира, эту же черту мы можем обнаружить и у его героев. Основной мотив Лермонтовской лирики — мотив одиночества. Лирический герой, противостоящий обществу, бунтует, а потому оказывается одинок. [5, с. 225] Подобную параллель мы можем провести и с характером поэта — современники отмечали, что у Михаила Юрьевича, несмотря на его талант, был очень злой язык, поэтому его не любили в обществе, у него было много врагов и завистников. «Как поэт, Лермонтов возвышался до гениальности, но как человек, он был мелочен и несносен» (Арсеньев И.А.). Пятигорский священник отметил в своих воспоминаниях: «Каверзник был, всем досаждал... Он над каждым смеялся.... На всех карикатуры выдумывал. Язвительный был» [1, с. 56-57].

Одиночество сопровождало поэта с раннего детства. Михаил Юрьевич Лермонтов, воспитывался бабушкой, поскольку у него рано умерла мать, а отец, не имея средств к воспитанию сына оставляет его на попечение Елизаветы Алексеевны Арсеньевой. Отметим, что, несмотря на ее чуткую заботу, он чувствует себя одиноким и несчастным [2, с. 7]. Одним из ранних стихотворений, где затрагивается тема одиночества, является «Никто моим словам не внимлет... я один», но самое яркое отражение этого мотива находим в зрелой лирике поэта.

Например. Обратимся к произведению «Парус»:

Белеет парус одинокий

В тумане моря голубом!..

Что ищет он в стране далекой?

Что кинул он в краю родном? [3, с. 268].

Образы стихотворения аллегоричны. Для обозначения жизни поэт использовал традиционный для романтиков образ моря, символизирующий жизненные перипетии, а парус — символ самого человека, его души. Конфликт паруса и моря переходит в конфликт человека и жизни. Герой, брошенный в житейское море, бесконечно одинок среди таких же барахтающихся в нем людей. Подобное восприятие видим в стихотворениях: «Небо и звезды», «Волны и люди», «Я не хочу, чтоб свет узнал...» [3].

Тема одиночества в лирике Лермонтова встречается не только в философских стихотворениях, но и в текстах, посвященных любви. Например, «Нищий» — стихотворение, касающееся темы невозможной, несостоявшейся или отвергнутой любви между героями, что ведет к разочарованности в этом глубоком чувстве.

Так я молил твоей любви

С слезами горькими, с тоскою;

Так чувства лучшие мои

Обмануты навек тобою! [3, с. 139].

Стихотворение М. Ю. Лермонтова «Нищий» — это образец любовной лирики, в котором положение нищего, просящего подаяние у церкви, сравнивается с безнадежной любовью самого поэта. Действительно, в юности прозаик был отвергнут Екатериной Сушковой, ей же был посвящен целый цикл стихов, называемый «Сушковским», но свет его увидел в 1844 году, уже после смерти поэта. Это в очередной раз позволяет нам убедиться в биографической основе, заложенной в творчестве драматурга.

На наш взгляд, мотив одиночества для Лермонтова является ведущим, переходя из категории мотива в лейтмотив [4, с. 291]. Этот лейтмотив, принадлежит к позднему творчеству, когда на смену романтического и пылкого восприятия мира, такого как в стихотворении «Парус», приходят осмысление и глубокие раздумья, отражающие печальную, истерзанную душу поэта. Почему одинок лирический герой Лермонтова? Предположим, что лирический герой не находит себе место нив обществе, ни в любви, а его несносный характер становится защитой как для героя, так и для самого прозаика. Перед героем стоит выбор принять одиночество как спасение или как страдание. На этот вопрос

~~~~~



трудно ответить, а сам М.Ю. Лермонтов оставляет его открытым для читателя. Примером такой дилеммы становится стихотворение «И скучно и грустно, и некому руку подать»:

*И скучно и грустно, и некому руку подать*

*В минуту душевной невзгоды...*

*Желанья!.. что пользы напрасно и вечно желать?..*

*А годы проходят – все лучшие годы!* [3, с. 41].

С первых строк становится понятно, что одинок герой в прямом смысле этого слова «и некому руку подать» [3, с. 41]. Данное произведение было написано в 1840 г., за год до смерти Михаила Юрьевича. Этим стихотворением он будто подводит итог своей жизни. Так и персонаж лирического монолога приходит к безотрадному выводу: не остается в жизни вещей, не презираемых им, а значит, в бесконечном унылом одиночестве герой будет ощущать бег времени и дальше, понимая, что он не в силах ему противиться, т.к. жизнь его — «такая пустая и глупая шутка» [3, с. 41].

Подводя итог, стоит сказать, что одиночество является одной из главных тем в лирике Лермонтова, лирический герой поэта отвергнут, непонят, живет в конфликте с окружающим миром, и порой с самим собой. Но стоит заметить, что в тоже время отчужденность предстает в произведениях не только как драматическое, но и как естественное состояние человеческой души, которое зачастую понятно каждому читателю.

#### Список литературы

1. Арсеньев И. А. Слово живое о неживых // М. Ю. Лермонтов в воспоминаниях современников. — М.: Худож. лит., 1989. — С. 56—57.
2. Висковатов, П.А. Михаил Юрьевич Лермонтов: жизнь и творчество // П.А. Висковатов. — Москва: Современник, 1987. — 494 с.
3. Лермонтов Михаил Юрьевич Полное собрание стихотворений в двух томах: Том 1: Стихотворения и драмы. - Ленинград: Советский писатель, 1989. - 688 с.
4. Мотивы // Лермонтовская энциклопедия / АН СССР; Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом); Сов. Энцикл. — Москва: Сов. Энцикл., 1981. — С. 290-312.
5. Хабибуллина А.З. Основы художественного мышления М.Ю. Лермонтова и Восток // Филология и культура, 2013. — № 3 (33). — С. 224-228.



УДК 378.1

*Лоскутова Елизавета Сергеевна**ФГБОУ ВО «ВГУ» г. Воронеж**Loskutova. E.S.**Voronezh State University, Voronezh**E-mail: loskutova.2002@bk.ru**Научный руководитель: Чугунов Д.А., профессор***ХРОНОТОП В РАССКАЗЕ ГАБРИЭЛЯ ГАРСИЯ МАРКЕСА «ГЛАЗА ГОЛУБОЙ СОБАКИ»****CHRONOTOPE IN THE SHORT STORY "THE EYES OF A BLUE DOG" BY GABRIEL GARCIA MARQUEZ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности хронотопа в рассказе Габриэля Гарсиа Маркеса «Глаза голубой собаки», написанного по канонам магического реализма.

**Abstract:** The article examines the features of the chronotope in the story by Gabriel Garcia Marquez "Eyes of a blue Dog", written according to the canons of magical realism.

**Ключевые слова:** хронотоп, магический реализм, деталь, сон, реальность.

**Key words:** chronotope, magical realism, detail, dream, reality.

В XX столетии заметное развитие получил феномен магического реализма. Его истоки можно найти в Европе, например, в немецкой литературе (вспомним «Город за рекой» Г. Казака), однако особенно активно он проявил себя в Латинской Америке, где коренное население дополняло свои рассказы об окружающем мире фантастическими и мистическими элементами. Подобная манера художественного рассказывания сформировалось в литературное течение, видным представителем которого является Габриэль Гарсиа Маркес.

Отличительным чертам магического реализма посвящены обстоятельные работы А.А. Гугнина [2], К.Н. Кислицыной [4], О.А. Овчаренко [6]. В нашей статье мы обратимся к анализу хронотопа рассказа Г.Г. Маркеса «Глаза голубой собаки».

Хронотоп – это единство времени и пространства в художественном произведении. Это способ, который формирует художественную структуру произведения, а также оказывает влияние на сюжет и персонажей. По канонам магического реализма герой и автор – носители одновременно мифически-магического и реалистического типов сознаний. Образы, создаваемые этими сознаниями, дополняют друг друга и создают пространство произведения. К тому же в художественном мире таких произведений, как и в романтизме, мы наблюдаем наличие двух реальностей – первичной и скрытой, которые смешиваются и влияют друг на друга.

Пространству здесь свойственно искажаться. Это происходит посредством смещения реальностей, реальной и ирреальной, например, может быть использован мотив сна, как переход одного пространства в другое. Пространство по большей части замкнуто и действует по своим четким законам.



Время здесь также может быть искажено и субъективно. Оно может быть застывшим или преломляться, герои могут свободно перемещаться в нем.

При анализе хронотопа в рассказе Маркеса мы будем опираться именно на эти положения.

Рассказ «Глаза голубой собаки» написан Маркесом в 1950 году. Время действия в произведении – ночь, что уже можно считать символом мистического, ночь как столкновение двух пространств – реального и ирреального. Ирреальное пространство в рассказе – это пространство сна, в котором каждую ночь встречаются герои. Но и во сне оно имеет четкие границы.

Так, все действие разворачивается в пределах одной комнаты. Ее пространство замкнуто для героев – вне комнаты они попросту не смогут встретиться. Помимо комнаты существует и коридор – пограничная зона. Для девушки коридор – это страшное место, из которого сложно выбраться; она знает, кто есть за этой границей, знает мысли и желания тех обитателей. Это отличает героиню от её оппонента. Сознание девушки мифически-магическое – для нее сон по-настоящему вторая реальность, законы которой она знает и старается соблюдать. Исходя из этого, мы можем сказать, что, возможно, именно она является Творцом сновидческого пространства, ее сознание создает этот мир и создает этого мужчину. Для мужчины сон – это просто сновидение, а за дверью лишь другой сон с запахом «плодородной земли и возделанной пашни» [4;66], что похоже на обычные сны, реальность которых по большей степени абсурдна. В рассказе абсурда мы не наблюдаем, наоборот повествование предельно правдоподобно.

Но и в пределах комнаты для них есть четкие границы, нарушить которые значит потерять друг друга. Граница между героями в сновидении создается также неровным светом лампы. Эту границу ни он, ни она не имеют права пересекать, как не имеют возможности и дотронуться друг для друга. Прикосновения, выход за порог комнаты или даже звяканье ложки в реальном мире могут прервать их свидания. В пространстве комнаты, принадлежащем девушке, находится лампа и туалетный столик с зеркалом. Зеркало вновь как граница – между миром сна и миром героини. В пространстве героя находится стул и дверь – как мы уже говорили, тоже пограничная зона, преодолевая которую мужчина выходит из состояния сна.

Пространство комнаты дополняют такие символы, как пудра и дым – они создают мистический и призрачный мир сновидения. Дым скрывает от героев реальный мир и суть явлений, окутывает тайной их встречи и скрывает друг от друга. Дополняет и видоизменяет реальность.

Главный герой выступает одновременно и рассказчиком, и его повествование о реальной жизни расширяет пространство произведения. В реальности героиня всячески старается найти своего возлюбленного, фраза «Глаза голубой собаки» служит кодом, с помощью которого герои могут узнать друг друга, когда проснутся. Но их встреча невозможна, ведь герой, сам придумавший эту фразу, никогда не помнит ее по пробуждению, как и всех своих снов. Здесь следует еще вспомнить, что глаза также могут

---



служить условной границей миров – внутреннего и внешнего, то есть именно глаза отражают тот мир, в котором встретились герои, мир девушки.

Можно сделать предположение, что именно девушка выступает той самой «голубой собакой», ведь ее пепельные глаза напоминают герою голубой цвет. Сравнение с собакой свидетельствует о преданности героини. И это действительно так, ведь она ищет его абсолютно везде. Она пишет кодовую фразу на витринах и окнах, на кафельном полу и стенах. Преимущественно девушка передает послания именно на зеркальных поверхностях, которые еще в романтической традиции выступали границей между явью и сном, выражали двойственность реальности. Таким образом, девушка пытается преодолеть эту границу между мирами, но в реальности ее у нее нет власти над пространством. Можно даже сделать предположение, что герои не просто не могут встретиться в реальной жизни, но в целом находятся в разных мирах, которые могут соединяться лишь во снах.

Примечательно, что герой может назвать свое имя и город, ведь девушка помнит свои сны в отличие от него. Тогда бы две реальности имели возможность пересечься, но он почему-то этого не делает

В произведении есть и такая деталь, как слова о «ледяном городе» – о нем упоминает героиня и говорит, что в нем живет мужчина. Это пространство уже героя, он принадлежит ему. Создается аллюзия со сказкой о Снежной королеве, где попавший Каю в сердце осколок зеркала сделал Кая жестоким и лишил памяти. Ведь герой рассказа Маркеса также не помнит ничего наутро, «Герда» продолжает упорно его искать. В пространстве «ледяного города» девушке некомфортно, оно чуждо для нее

Свидания героев заканчиваются в предрассветный час с пробуждением и завтраком. Образы растворяются и тают в предутреннем свете. Реальная жизнь и сновидение взаимопроникают и дополняют друг друга, создают хронотоп и художественный мир произведения. Связующим звеном можно здесь условно назвать сознание девушки, которая помнит все сны. Зеркальные поверхности двоят и повторяют пространство даже во сне, о чем свидетельствует отражение-двойник девушки в зеркале туалетного столика.

В произведении нам неизвестны ни исторические реалии, ни имена героев: это наталкивает на мысль, что данная ситуация вневременная и внепространственная – она может быть свойственна любым людям, миры которых просто не могут соединиться друг с другом из-за более прозаических вещей, как непонимание, не умение слушать, не умение принимать. Таким образом, магическое пространство происходящего помогает автору передать мысль об отдалении людей друг от друга и показать трагичность ситуации, когда единым пространством для них может стать лишь ночь и сон.

Таким образом, хронотоп в рассказе не просто расширяется сновидением, но создается им. Мир сновидения не просто смешивается с реальным, но начинает на него влиять. Основная реальность переходит именно в сон, то есть реальная жизнь подменяется сном, к чему стремится героиня, стараясь разрушить границы или хотя бы преодолеть их. Пространство расширяется и посредством таких деталей, как зеркала, стеклянные витрины, окна и двери. Зеркальный мир, с одной стороны, тождественен реальному, но в то же время

---



преломляет и искажает его, не давая героям возможности узнать друг друга в жизни. Пепельные глаза девушки отражают ее собственный внутренний мир – именно его разглядел ее собеседник в первую их встречу.

### Список литературы

1. Маркес Г.Г. Последнее плавание корабля-призрака: Повести, рассказы / Г.Г. Маркес; пер. с исп. В. Андреева, А. Борисовой, Э. Брагинской и др. — Санкт-Петербург : Азбука-классика, 2004. — 448 с.
2. Гугнин, А. А. Магический реализм в контексте литературы и искусства XX века : феномен и некоторые пути его осмысления : Доклады научного центра славяно-германских исследований. 2 / А. А. Гугнин. – Москва, 1998. – 117 с.
3. Казанкова К.М. Фольклорно-мифологический аспект творчества Габриэля Гарсиа Маркеса : рассказы 1940-60-х гг., роман "Сто лет одиночества" : диссертация ... канд. фил. наук : 10.01.09, Челябинск, 2011. – 187с.
4. Кислицын, К. Н. Магический реализм / К. Н. Кислицын // Знание. Понимание. Умение : Научный журнал Московского университета . – Москва, 2011. – № 1. – С. 274—277.
5. Красман, В. А. К вопросу о специфике «ночного хронотопа» в европейском романтизме / В. А. Красман // Молодой ученый. — 2011. — № 5 (28). — Т. 2. — С. 18-20. — URL: <https://moluch.ru/archive/28/3248/> (дата обращения: 12.04.2024).
6. Овчаренко, О. Магический реализм / О. Овчаренко // Теория литературы. Литературный процесс. – Москва, 2001. – С. 425—441.
7. Федунина, О.В. Поэтика сна (русский роман первой трети XX в. в контексте традиции): монография / О.В. Федунина. – Москва : Intrada, 2013. – 196 с.



УДК 398

**Назаркова Елена Александровна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Nazarkova E.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: alenanazarkova@yandex.ru

Научный руководитель: **Трембикова А.А.**, доцент

**ФОЛЬКЛОРНЫЕ ТРАДИЦИИ И НАРОДНАЯ ПЕСНЯ КАК ОСОБОЕ СРЕДСТВО  
«ВОСПИТАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО В ЧЕЛОВЕКЕ» (НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА И  
СИСТЕМАТИЗАЦИИ ФОЛЬКЛОРНОГО МАТЕРИАЛА СЕЛА АРЗГИР  
СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ)**

**FOLKLORE TRADITIONS AND FOLK SONG AS A SPECIAL MEANS OF “EDUCATION  
OF THE HUMAN IN MAN” (BASED ON THE ANALYSIS AND SYSTEMATIZATION OF  
FOLKLORE MATERIAL FROM THE VILLAGE OF ARZGIR, STAVROPOL TERRITORY)**

**Аннотация:** в статье уделяется внимание анализу и систематизации фольклорного материала, собранного в селе Арзгир Ставропольского края.

**Abstract:** the article pays attention to the analysis and systematization of folklore material collected in the village of Arzgir, Stavropol Territory.

**Ключевые слова:** фольклор, устное народное творчество, жанры фольклора.

**Key words:** folklore, oral folk art, genres of folklore.

Особенностью многонационального северокавказского региона является то, что в этой местности наблюдается диалог культур совместно проживающих народов. Национальные традиции, обычаи, язык, литература являются основополагающим источником нравственности и составляют часть мировой культуры.

Специфика Ставропольского края заключается в необходимости сохранения национальных и культурных традиций и обычаев населяющих Ставрополье народов.

Термин «фольклор» появился в Англии в середине XIX века и является международным. В переводе с английского языка folk-lore означает «народная мудрость» или «народное знание» [2].

Согласно В. П. Аникину, фольклор тесно связан с бытом народа, который является его создателем. В фольклоре отражен образ жизни общества, и особое положение в ряде отражаемых фольклором культурных элементов занимают обычаи, традиции, праздники, обряды. Именно данные культурные единицы играют роль в распределении фольклорных произведений на жанры. [9, с. 65].

В традиционной культуре для каждого возраста существовала своя система жанров песенного фольклора. При анализе каждой жанровой группы определяется важное свойство фольклорных традиций – удерживать логику взросления человека, соответствовать его возрастным психофизиологическим особенностям.

Каждая жанровая группа имеет своеобразие и выполняет важную роль.



1. Колыбельные песни призваны обеспечить переход ребенка от бодрствования ко сну. Отличительной чертой народной культуры является стремление дать ребенку основные ориентиры задолго до того, как он будет этот мир практически осваивать сам.

2. В процессе подготовки к колядованию и щедрованию дети знакомятся с народными костюмами, традициями, играми и музыкой. Заучивание песен развивать память, внимание, мышление. А выступление на публике благоприятно сказывается на формировании эмоциональной сферы ребёнка.

3. Частушки тренируют дикцию, формируют музыкальный слух, знакомят с ритмом и мелодией.

4. Народная песня – это особое средство воздействия, способное «подключаться» к чувствам и настроениям слушателей даже вне фольклорной ситуации, породившей эту песню; она способна создавать специфический эмоциональный фон, вызывающий у людей чувство сопричастности к услышанному, чувство переживания. Благодаря этому учащиеся в процессе освоения могут постигать фольклорный материал не только умом, «но и сердцем». Таким образом, формируется опыт эмоционально-ценностных отношений к окружающему миру, который, по мнению Э.Е. Алексеева, является проявлением генеральной функции музыкального фольклора – «воспитывать человеческое в человеке» [1].

Эти и многие другие жанры песенного фольклора можно внести в список культурного наследия села Арзгир Ставропольского края, в котором мы собирали материалы для проекта «Песенный фольклор с. Арзгир».

После отмены крепостного права по царскому Манифесту 4 марта 1861 года было разрешено безземельным крестьянам переселяться из Малороссии – губерний Черниговской, Полтавской, Киевской и других. Семьи собирались и отправлялись на юго-восток, на вольные степи. Они поселились на берегу реки Чограй.

К концу XIX века поселение насчитывало сотни дворов, но при этом не имело ни названия, ни статуса. Сведения о нём поступали из Трухменского пристава в губернское по крестьянским делам присутствие, что стало поводом для принятия постановления от 7 августа 1876 года, в котором губернское по крестьянским делам присутствие ссылалось на ходатайство управляющего губернией с просьбой узаконить существование поселения у балки Арзгирской. При этом указывалось, что в селении также проживают «крестьяне из внутренних губерний России и те из кочевников – трухмен и калмыков, которые согласны выдвориться из кочующих племён и смогут впредь принять христианство».

Так началась жизнь села Арзгир. Многое людям пришлось пережить: и голод, и войны. Но все они помогали друг другу, вместе наладили торговые пути, построили церкви и дома.

На данный момент Арзгир – одно из крупных сёл Ставропольского края. На территории села находятся три колхоза. Жители занимаются земледелием и скотоводством.

Здесь проживают русские, даргинцы, цыгане, армяне, украинцы. Но, несмотря на такое количество национальностей, огромную роль в становлении культуры сыграли

---



именно украинцы. Множество песен поётся на украинском языке, свадебные и похоронные обряды сложены из русских и украинских традиций.

Этой сложностью культуры и заинтересовал нас Арзгир. Здесь мы собирали фольклор с 9 по 11 июля 2020 г. Объектом нашего исследования стал песенный фольклор.

09.07.2020 г. мы провели интервью с Казминовой Натальей Викторовной, музыкальным руководителем детского сада №11. Наталье Викторовне 48 лет. Она родилась в Нижнем Новгороде, но уже 30 лет живёт и работает в Арзгире. Наталья Викторовна является победителем шестого всероссийского конкурса «Воспитатели России 2018». Также получила звание «Почётный работник воспитания и просвещения Российской Федерации».

На вопрос о популярных народных песнях села Наталья Викторовна привела в пример украинскую народную песню «Ой, мій милий варенички хоче».

– Эту песню поют на праздниках, на которых собираются близкие друзья и родственники. Мужчины берут в руки гармошки, а женщины начинают петь. Обычно мужчины и женщины поют по ролям. Заводная мелодия веселит гостей, отвлекает от бытовых проблем. – Рассказала Наталья Викторовна.

В библиотеке детского сада мы проанализировали сборник Г. Науменко «Русское народное детское музыкальное творчество». Данное пособие направлено на духовное и эстетическое воспитание детей. В сборник вошли календарные песни, заклички, приговорки, прибаутки, небылицы, дразнилки, считалки, игры, на которых выросло не одно поколение арзгирчан.

Особую ценность составила страница из журнала «Дошкільне виховання» 1988 года, содержащая щедровки (щедрівки) и колядки. (Приложение 1)

В детских садах с. Арзгир стало меньше детей, говорящих на украинском. Поэтому песни переводят на русский язык и преподают детям или учат понимать на слух.

Проанализировав речь Натальи Викторовны, мы выявили полное отсутствие нижегородского говора. Также не обнаружили украинского акцента, типичного для большинства жителей Арзгира. Информант говорила грамотно, не употребляла украинские слова, произносила предложения медленнее привычного темпа, делала паузы. Скорее всего, на речь оказал влияние многолетний стаж работы в детском саду.

10.07.2020 мы провели интервью с Зайцевой Марией Фёдоровной, пенсионеркой. Марии Фёдоровне 86 лет. Родилась в Арзгире. С 14 лет работала в колхозе, позже стала трактористкой. Упорно работала до самой пенсии. Получила множество наград и благодарностей за свой труд. Сейчас ее приглашают выступать на мероприятиях, проходящих в колхозе или в доме престарелых.

Несмотря на возраст, Мария Фёдоровна помнит десятки стихотворений о войне, множество веселых песен и юмористических частушек о колхозе:

Я в колхозе работница

І работаю на ять.



Председатель мене любить,  
Бригадир зовёт гулять.  
Бригадира я любила,  
На роботу ні ходила.  
З бригадиром нарівні  
Получала трудовні.  
Я в колхозе работница  
І работаю - ні лень.  
Учётчика я поцілюю  
И начислит трудовень.  
Бригадира я любила  
И з учётчиком спала,  
На роботу ні ходила,  
А Стахановкой була.  
Я йду, а трактор пашет.  
Я ему сказала:  
«Запаши нашу любов,  
Чтоб я ні страдала».  
Едет трактор новенький,  
А тракторист молоденький.  
Я хотела руку дать,  
Но за пылью ні видать.  
Я йду, а трактор пашет,  
Тракторист фуражкой машет.  
Я сказала: «ні маши.  
Сел на трактор, так паши.»

Эту песню пели девушки, чтобы поднять настроение во время работы или во время отдыха.

Информант говорила на суржике. Суржик – это идиом (разговорный язык), включающий элементы украинского и русского языков. Людям было необходимо объясняться и понимать друг друга. И особенно это важно, если они говорят на разных языках, даже родственных. Тогда получается некая смесь, вбирающая в себя черты обоих наречий. Из-за возраста речь кажется неразборчивой. Сложность в понимании сказанного прибавляют скорость речи и незнание перевода некоторых слов, но о их значении можно догадаться по контексту. Также особенностью её говора является употребление фрикативного [ɣ].

13.01.2024 мы сделали видеозапись исполнения щедровки на суржике жителями с. Арзгир.

---



| <b>Ой радуйся, земле, Син Божий народився!</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <b>Ой радуйся, земля, Сын Божий родился!</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Добрий вечір тобі, пане господарю, Радуйся!<br>Ой радуйся, земле, Син Божий народився!<br>Накрывайте столи, столи – скатертями,<br>Радуйся!<br>Ой радуйся, земле, Син Божий народився!<br>Підмітайте двори, двори васильками,<br>Радуйся!<br>Ой радуйся, земле, Син Божий народився!<br>[Ускоряются]<br>Добрий вечір, люди,<br>Мы прийшли до хати,<br>Чтобы с Новим годом<br>Всех вас поздравляти!<br>Добрий вечір, щедрий вечір!<br>Добрим людям – Новий год!<br>Чтоб масло и сало на плите шкварчало!<br>Чтобы жилось без печали –<br>Денежки бренчали!<br>Добрий вечір, щедрий вечір!<br>Добрим людям – Новий год!<br>С празником! | Добрый вечер тебе, пан-господин, Радуйся!<br>Ой радуйся, земля, Сын Божий родился!<br>Накрывайте столы, столы – скатертями,<br>Радуйся!<br>Ой радуйся, земля, Сын Божий родился!<br>Подметаите двори, двори васильками,<br>Радуйся!<br>Ой радуйся, земля, Сын Божий родился!<br><br>Добрый вечер, люди,<br>Мы пришли до хаты,<br>Чтобы с Новым годом<br>Всех вас поздравить!<br>Добрый вечер, щедрый вечер!<br>Добрым людям – Новый год!<br>Чтоб масло и сало на плите шкварчало!<br>Чтобы жилось без печали –<br>Денежки бренчали!<br>Добрый вечер, щедрый вечер!<br>Добрым людям – Новый год!<br>С праздником! |

В данной работе предоставлено 6 элементов песенного фольклора: три щедровки, одна колядка, лирическая песня и частушка.

Сравнивая речь первого и второго информантов, можно отметить их абсолютную разницу. Наталья Викторовна говорит медленно, без акцента, не использует украинские слова. Можно заметить частые паузы между словами. Говор Марии Фёдоровны имеет противоположные черты. Быстрая речь усложняется говорением на суржике.

Разницу в говоре можно объяснить несколькими факторами:

1. Возраст. Суржик распространён среди старшего поколения, однако в речи молодёжи также встречаются украинизмы, но в заметно меньшем количестве.
2. Место рождения. Наталья Викторовна родилась в Нижнем Новгороде, где украинский язык не был так распространён. Мария Фёдоровна, родившаяся в Арзгире, имеет украинские корни.
3. Профессия. Первый информант говорила медленно, делала паузы, потому что привыкла общаться с маленькими детьми, плохо воспринимающими быструю, сбивчивую речь. Также Наталья Викторовна должна показывать детям пример правильного произношения. Второй информант работала в колхозе. Из-за недостатка времени на общение приходилось говорить очень быстро, «съедая» некоторые звуки.

Итак, характерной особенностью песенного фольклора села Арзгир является влияние украинской культуры. Отсюда наличие суржика и присутствие в речи фрикативного [г] даже у людей, говорящих на русском.



### Список литературы

1. Алексеев Э.Е. Фольклор в контексте современной культуры / Э.Е. Алексеев. – М., 1988.
2. Аникин В. П. Русский фольклор. Песни, сказки, былины, прибаутки, загадки. игры, гадания, сценки, причитания, пословицы и присловья / В. П. Аникин – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985 – 336 с.
3. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М.В. Осорина. – СПб., 2000.
4. Пасько И. А., Пасько П. А. О чем молчит Чограй? – ОАО: Буденновская типография, 2008. – 539 с.
5. Покровский Е. Детские игры / Е. Покровский. – М., 1989.
6. Редькова Е.С. Жанрово-стилевые особенности детского музыкального фольклора (по материалам экспедиций в Псковскую область): автореф. дис. ... канд. искусствоведения / Е.С. Редькова. – СПб., 2009.
7. Федотовская О.А. Детский фольклор и его педагогический потенциал по материалам экспедиций в Нюксенский район Вологодской области / О.А. Федотовская // Музыкальная культура Вологодского края: исследования и материалы / Вологод. госуд. пед. ун-т; [авт.: М.Г. Долгушина и др.; науч. ред. М.Г. Долгушина, Г.П. Парадовская; отв. за выпуск О.А. Федотовская]. – Вологда, 2013. – С. 139 – 149.
8. Федотовская О.А. Народные обычаи и обряды, связанные с рождением и воспитанием детей / О.А. Федотовская // Народная традиционная культура Вологодской области. Т. 1: Фольклор и этнография среднего течения реки Сухоны. Ч. 2: Народные верования, сказки, необрядовый фольклор / сост., науч. ред. Г.В. Лобкова; авт. коллектив: А.М. Мехнецов (рук. авт. колл.), Е.А. Валиевская, Т.Г. Иванова и др. – Вологда, 2009. – С. 111 – 123.
9. Чистов. К. В. Культурология XX век. Энциклопедия. М.1996



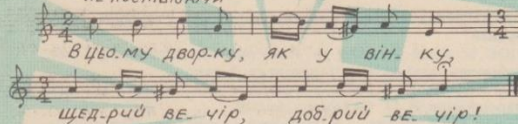


## Фігура 5.

А. Діти рухаються чвертним бігом врозтіч, заповнюючи зал.  
Б. Вільно помахаючи піднятими руками, діти кружляють навколо себе, поступово наближаючись до своїх місць (метелиця вшухає). Із закінченням музики всі сідають на свої стільці.

**В цьому дворку, як у вінку**

Не поспішаючи

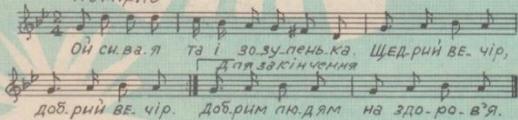


В цьому дворку, як у вінку.  
Приспів  
(після кожного рядка):  
Щедрий вечір, добрий вечір!  
Там господар, як виноград.  
Господиня, як калина.

Його сини, як соколи.  
Її дочки, як квіточки.  
Приспів:  
Щедрий вечір, добрий вечір,  
Добрим людям на здоров'я!

**Ой сивая та і зозуленька**

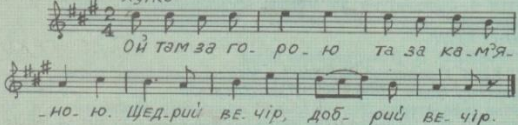
Помірно



Ой сивая та і зозуленька  
Приспів  
(після кожного рядка):  
Добрий вечір, щедрий вечір!  
Усі сади та і облітала,  
А в одному та і не бувала.  
А в тім саду три тереми:  
А в першому — красне сонце,  
А в другому — ясен місяць,  
А в третьому — дрібні зірки.  
Ясен місяць — то господар,  
Красне сонце — господиня,  
Дрібні зірки — то їх дітки.  
Приспів:  
Щедрий вечір, добрий вечір,  
Добрим людям на здоров'я!

**Ой там за горою**

Хутко

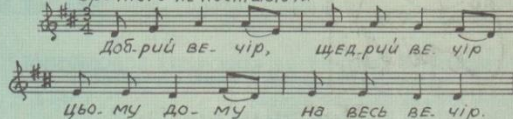


Ой там за горою та за кам'яною,  
Приспів  
(після кожного рядка):  
Щедрий вечір, добрий вечір!

Ой там виходило та три товариші.  
Що перший товариш — ясне сонце,  
А другий товариш — ясен місяць.  
А третій товариш — дрібен дощик.  
Ой сонечко каже: — Як я зйду,  
То радіє кожний: і старий, і малий.  
А місяць і каже: — Як я зйду,  
Раді звірі в лісі й люди у дорозі.  
Тоді дощик каже: — Як я зйду,  
То радіє жито і рясна пшениця,  
Жито і пшениця, і всяка пашниця.

**Добрий вечір, щедрий вечір**

Урочисто не поспішаючи

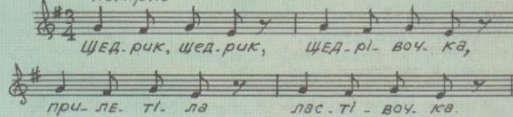


Добрий вечір, щедрий вечір  
Цьому дому на весь вечір.  
Добрий вечір, господарю,  
Внеси нам ковбас пару.  
Ой походи коло пічки,  
Пошукай нам перепічки.

Внесь сала, не скупися,  
Щоб твій ячмінь уродився,  
Щоб нажали сто кіп жита,  
Щоб сім'я була вся сита.  
Добрий вечір, щедрий вечір  
Цьому дому на весь вечір.

**Щедрик, щедрик, щедрівочка**

Помірно

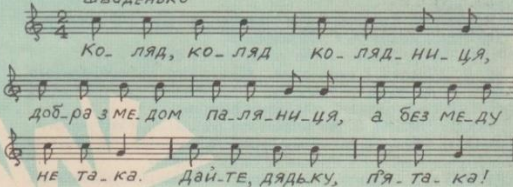


Щедрик, щедрик,  
Щедрівочка,  
Прилетіла ластівочка,  
Стала собі щебетати,  
Господаря викликати.

Будем її годувати,  
Скоро весну зустрічати.  
Щедрик, щедрик,  
Щедрівочка,  
Прилетіла ластівочка.

**Коляд, коляд, колядниця**

Швиденько



Коляд, коляд, колядниця,  
Добра з медом паляниця,  
А без меду не така,  
Дайте, дядьку, п'ятака.

Одчиняйте скриньку  
Та давайте сливку,  
Одчиняйте сундучок  
Та давайте п'ятачок.



УДК 821.161

*Пивоварова Анастасия Дмитриевна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Pivovarova A.D.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: nastena.pivovarova.0404@mail.ru*

*Научный руководитель: Подопригора М.Г., доцент*

**СВОЕОБРАЗИЕ РЕАЛИЗМА В РОМАНЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО**

**«ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»**

**THE ORIGINALITY OF REALISM IN F.M. DOSTOEVSKY'S NOVEL «CRIME AND PUNISHMENT»**

**Аннотация:** статья посвящена анализу реализма Ф.М. Достоевского. Большое место в работе занимает рассмотрение пореформенного периода в художественной литературе во второй половине XIX века. Исследование будет полезно как для студентов, так и для учёных филологического направления, ввиду того что рассмотренные в нём вопросы могут освещаться подробнее в дипломных и монографических работах.

**Abstract:** the article is devoted to the analysis of F.M. Dostoevsky's realism. A large place in the work is occupied by the consideration of the post-reform period in fiction in the second half of the XIX century. The study will be useful for both students and scientists of the philological field, due to the fact that the issues considered in it can be covered in more detail in diploma and monographic works.

**Ключевые слова:** реализм в высшем смысле, Ф.М. Достоевский, человек, личность, общество, литературное направление, историческая достоверность, противоречия.

**Key words:** realism in the highest sense, F.M. Dostoevsky, man, personality, society, literary direction, historical authenticity, contradictions.

Реализм Ф.М. Достоевского, отражающий природу человека и общества «в высшем смысле», представляется нам идеальным единством метафизической и эмпирической систем. Однако читателю, вникая в глубинный смысл романа, необходимо определить в нем степень отражения исторической эпохи, а также ответить на вопрос: можем ли мы доверять достоверности этого литературного направления и составить на его основе подлинную картину мира во всём его разнообразии? Можно ли назвать реализм исчерпывающим отражением действительности?

«Преступление и наказание», без сомнения, является величайшим творением Ф.М. Достоевского. Исключительность его проявляется, главным образом, в неразрывной связи религиозного, символического, социального и политического компонентов реализма. Смысловая насыщенность романа раскрывается в диалоге духовной и материальной сущности человека, в наличии и отсутствии выбора, в распаде и преображении личности. Кем являются герои Ф.М. Достоевского? Если обратиться к специфике философии самого писателя, станет понятно, что это люди, обладающие внутренней основой для преображения, стоящие на сложном пути поиска спасительного мировоззрения.



Русский религиозный философ, Н.А.Бердяев, в статье «Откровения о человеке в творчестве Достоевского», отмечал следующее: «Достоевский весь состоит из противоречий, как и судьба России» [3, С. 215]. Позднее, особую значимость остроты реализма в «Преступлении и наказании» так же подчеркивал М.М. Бахтин: «Достоевский – творец полифонического романа. Он создал существенно новый романский жанр. Поэтому его творчество не укладывается ни в какие рамки, не подчиняется ни одной из тех историко-литературных схем, какие мы привыкли прилагать к явлениям европейского романа» [1, С. 9].

Такая оценка творчества и личности Ф.М. Достоевского заставляет заострить внимание на исторической достоверности и характерной обстановке, поспособствовавшей написанию романа «безобразных, давящих комнат» [6], как отмечал И.Ф. Анненский

Картина мира писателя: совокупность переплетенных судеб, жестокости и жертвенности, безысходности и решительности, представляет нам жизнь русского народа в периоды испытаний духа и разума. Своеобразие психики преступника – существа, загнанного в угол обстоятельствами, отказавшегося от духовного ориентира – есть не что иное, как отражение результата всех испытаний, с которыми сталкивался человек, стоявший на пороге неизвестного будущего и шаткого настоящего.

Вот почему «реализм в высшем смысле», в своих исторических и структурных проявлениях, представляет особую значимость в исследовании.

Если мы обратимся к специфике образа Петербурга Достоевского, то обнаружим, насколько он двойственен: красочная картинка, ранее сформированная в представлениях читателя, сталкивается с действительностью. Ведь вместо гармонии культурной жизни мы видим убожество и безысходность нищеты, упадничество нравов и повсеместную жестокость.

Аналогичным образом можно охарактеризовать и историческую обстановку второй половины XIX века. «Сначала борьба против крепостного права, а затем противодействие царским контрреформам», что в равной степени не нашло своих позитивных результатов на практике, «развивали гражданское правосознание демократических кругов» [9, С. 86]. Освобождение от религиозных верований, от идеалистических представлений о душе, от теологических взглядов на исторический процесс, а также решительный пересмотр устаревших понятий во всех сферах общественной и личной жизни – всё это формировало новый тип индивидуального самосознания. «Характерной чертой новой личности стало представление об универсальной значимости лично пережитого как о моменте общих исторических исканий всего поколения» [9, С. 209]. Иными словами, противоречие мировоззрения и жизни как внутренняя драма человека стала одной из ведущих тем в русской литературе этого периода.

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что хаотичный образ городской среды в «Преступлении и наказании», является авторской интерпретацией идейных заблуждений общества 60-х годов XIX века.

---



Однако не стоит исключать и версии о том, что сам Фёдор Михайлович, составляя картину Петербурга, транслировал собственные переживания и жизненный опыт. Обратившись к исследованиям литературоведа С.В. Белова, мы увидим, что данное предположение совершенно точно отражает действительность: «Разгадывая ее (загадку человека), Достоевский разгадывает тайну собственной личности, и, наоборот, свою судьбу он проецирует на судьбу своих героев. И как по романам Достоевского можно изучать их создателя, так и свою жизнь, собственный духовный опыт он вкладывает в свои романы» [2, С. 7].

Конечно же, мы совершим грубую ошибку, если будем судить об относительности, о художественной ограниченности реализма в «Преступлении и наказании» по общей обстановке города, оказавшей свое влияние на развитие сюжета. Так, например, учитывая особенности творчества писателей-реалистов, характерные для второй половины XIX века, отметим, что «напряженные духовные искания интеллигенции» являлись не только своеобразным «пластом», к которому не раз обращался Фёдор Михайлович, но также ярким выражением «субъективного творческого пафоса» [9, С. 176].

«Герой Достоевского – личность, сочетающая в себе глубокие противоречия духовно-нравственного развития людей целой общественной формации» [9, С. 209]. Занимаемое им место в экономических и социальных отношениях определено достаточно условно. В его сознании гармония интеллектуальных и нравственных свойств не исключает полемики, терзаний и разочарований, происходящих в душе человека. Внимательное прочтение исследуемого романа позволит нам с уверенностью установить прочную связь между данным теоретическим анализом и реальным образом Родиона Раскольникова. Именно он является ярким примером радикального разночинца, о положении в обществе которого мы знаем гораздо меньше, чем об эволюционирующей идее «сверхчеловека», а также о предпосылках из прошлого, создавших для нее основу и окрепших под влиянием настоящих событий. Исходя из этого, можно отметить, что «новизна» личности, активно обсуждаемая в кругах реалистов, у Ф.М. Достоевского раскрывалась не в рамках сословных качеств и характера занятий, а исключительно в психологическом облике. Оценивая происходящие события с точки зрения главного героя, писатель выделяет в них особый трагизм и безысходность, мрачность и мучительное однообразие, что усиливает не только остроту конфликта между человеком и миром, но и специфический ритм жизни в городской среде. Главное дело преступника трактуется не как практика революционера, а как деятельность человека, глубоко погруженного в труд по духовно-нравственному самоопределению – труд, характеризуемый автором как важнейший из видов человеческой деятельности. Кроме того, сочетание аморального и благородного сильно отдаляет «право имеющего» Раскольникова от его криминальных прототипов, не содержащих в своих намерениях нечто возвышенное. Иными словами, все детали исследуемого романа подчинены духовной позиции героя, его нравственного облика, что делает авторское отношение к реалиям весьма избирательным.

---



Обобщив сказанное, можно сформулировать вывод о том, что своеобразие реализма Ф.М. Достоевского проявляется в стремлении писателя, через призму трагического пафоса, увидеть отражение высших духовных целей человека и выявить что-то закономерное в жизненных аномалиях. Отразив в «Преступлении и наказании» обнищание городских низов, упадок дворянства и рост преступности, писатель развивал свое понимание современного и злободневного. Раскрывая данный вопрос в историческом контексте, Фёдор Михайлович отмечает следующую закономерность: преобразования в формах общественной практики ведут к изменениям представлений человека о себе, о своем месте в мире. В романе автор обращается лишь к одной стороне «народного духа», придерживаясь не обобщенного отражения действительности, а объединения реального и идеально-художественного. Данное положение формулирует особый подход к реализму, целью которого представляются выявление сущности и установление истинного смысла настоящего.

Следовательно, отвечая на вопросы, поставленные в начале исследования, установим, что, ограничиваясь содержанием «Преступления и наказания», составить подлинную картину мира во всём его разнообразии невозможно. Руководствуясь «реализмом в высшем смысле», мы можем рассчитывать не на исчерпывающее отражение действительности, а, скорее, на авторскую интерпретацию идейных исканий конкретной прослойки общества, что также представляет большой интерес для дальнейшего изучения.

### Список литературы

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского, 1963. Работы 1960-х –1970-х гг.: собрание сочинений в семи томах. М.: Русские словари, 2002. 505 с.
2. Белов С.В. Фёдор Михайлович Достоевский: книга для учителя. М.: Просвещение, 1990. 207 с.
3. Борисов В.М., Рогинский А.Б. О Достоевском: Творчество Достоевского в русской мысли 1881–1931 годов: сборник статей. М.: Книга, 1990. 432 с.
4. Волкова Е.А. Социально-историческая тематика в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» // Киберленинка: [сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-istoricheskaya-tematika-v-romane-f-m-dostoevskogo-prestuplenie-i-nakazanie> (дата обращения: 13.03.2024).
5. Викторovich В.А., Захарова О.В. Ф.М. Достоевский в русской критике, 1845–1881: монография. Коломна: ИД «Лига», 2021. 536 с.
6. Критика о романе «Преступление и наказание», отзывы современников // Мир русской литературы: [сайт]. URL: <https://www.literaturus.ru/2020/09/kritika-prestuplenie-i-nakazanie-otzyvy-sovremennikov.html> (дата обращения: 12.03.2024)
7. Степанян К.А. «Реализм в высшем смысле» как творческий метод Ф.М. Достоевского // disserCat–электронная библиотека диссертаций: [сайт]. URL: <https://www.dissercat.com/content/realizm-v-vysshem-smysle-kak-tvorcheskii-metod-fm-dostoevskogo> (дата обращения: 11.03.2024).



8. Сыромятников О.И. Реализм Достоевского: продолжение спора // Киберленинка: [сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizm-dostoevskogo-prodolzhenie-spora?ysclid=ltw5fml9ip377066573> (дата обращения: 15.03.2024)

9. Щенников Г.К. Достоевский и русский реализм: монография. Свердловск: Урал ун-та, 1987. 352 с.

УДК 378.1

**Сердюкова Ксения Витальевна**

ГБОУ ВО СГПИ г. Ставрополь

Serdyukova K.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: [serdyukovaksenia@mail.ru](mailto:serdyukovaksenia@mail.ru)

Научный руководитель: **Сопрун А.В.**, старший преподаватель

**ЖЕНСКИЙ ИДЕАЛ В ОБРАЗЕ НАТАШИ РОСТОВОЙ: ОТРАЖЕНИЕ  
АВТОРСКОЙ КОНЦЕПЦИИ И НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА  
THE FEMALE IDEAL IN THE IMAGE OF NATASHA ROSTOVA: A REFLECTION  
OF THE AUTHOR'S CONCEPT AND NATIONAL CHARACTER**

**Аннотация:** в статье рассматривается роман «Война и мир» как отражение авторской концепции и идеологии Толстого, а также национального характера русского общества XIX в. Анализируя внутренний мир и поведение Наташи Ростовой, исследование раскрывает авторское видение женской природы и силы, отображая ее как эмоционально насыщенную и умственно развитую личность.

**Abstract:** the article considers the novel "War and Peace" as a reflection of the author's concept and ideology of Tolstoy, as well as the national character of Russian society in the XIX century. Analyzing Natasha Rostova's inner world and behavior, the study reveals the author's vision of female nature and strength, displaying her as an emotionally saturated and mentally developed personality.

**Ключевые слова:** роман, женский образ, русская женщина, главная героиня, национальный характер.

**Key words:** novel, female image, Russian woman, main character, national character.

Семейная хроника играет важнейшую роль в великом романе Л.Н. Толстого «Война и мир». Взаимоотношения в семье являются центральной темой, особенно в отношении главной героини Наташи Ростовой. Толстой считает, что в семье всегда присутствует искренняя открытость, которая помогает человеку различать добро и зло, объединяет близких и чужих в единое любящее целое. Создатель «Войны и мира» наиболее полно воплотил эти идеалы в образе Наташи Ростовой.

Наташа Ростова, главная героиня великого романа-эпопеи, находится в центре внимания Толстого. Она обладает особой значимостью, воплощая множество качеств,

---



которые имеют большую ценность для писателя: энергичность, живость, доброта, чуткое сердце, красота, обаяние, нежность.

Наташа Ростова – особенная, редкая девушка. Она представляет собой яркую и многогранную женскую личность, которая вызывает интерес своей натуральностью и способностью к преодолению трудностей. Важным аспектом в анализе ее образа является исследование ее отношений с другими героями романа, такими как Пьер Безухов, Андрей Болконский и многие другие.

По мнению Пьера Безухова и Андрея Болконского: *«Эта девушка такое сокровище, такое... Это редкая девушка... Милый друг, я вас прошу, вы не умствуйте, не сомневайтесь, женитесь, женитесь и женитесь. И я уверен, что счастливее вас не будет человека», «Эта девушка так мила, так особенна, что она не протанцует здесь месяца и выйдет замуж. Это здесь редкость»* [3, с. 345].

С самого первого появления маленькой героини перед гостями дома Ростовых, она была царство движения, неустанное биение жизни. Эта вечная неуспокоенность находила для себя разные формы в различные периоды её судьбы. Разумеется, Толстой здесь видел не просто ребяческую непоседливость Наташи-подростка, её восторг и готовность влюбляться во всё вокруг как молодой девушке, страх и нетерпение Наташи-невесты, тревожения матери и супруги, но и нескончаемую пластику божественного чувства, проявленного в самой чистой форме, как требует природа. Исключительный дар прямого чувства, по мысли Толстого, определял и моральное совершенство Наташи. Её переживания, причем любой внешний отдел этих переживаний казался в «Войне и мире» самой естественной моралью, избавленной от всякой искусственности и фальши в толстовском понимании.

Один из первых критиков, написавший о роман Толстого, – П.В. Анненков, однажды назвал Наташу Ростову «поэтической графини-ребенком, не получившей ни малейшего нравственного образования на дому, подверженной всем искушениям собственного своего организма и беспокойной мысли» [1, с. 42].

Лев Толстой, несомненно, был приверженцем нетрадиционного мышления. Для него образование не имело прямой связи с чувствами. Чувство, по его мнению, могло привести только к добру и единению в том случае, если не было никаких ограничений и затруднений. В доме Ростовых эмоциональная жизнь была настолько необузданной, что она заменяла все нравственно образовательные начала. И это свободное чувство, создавая у Толстого драгоценную атмосферу «интуитивного добра», формировало идеальный характер Наташи.

Образ Наташи, по мнению писателя, был нравственно идеален и в то же время отражал концепцию прекрасного в толстовском понимании. Все ее своенравные черты лишь подчеркивали привлекательность ее вечно естественной жизни, которую сам Толстой считал источником не только нравственности, но и гармонии.

Главная героиня романа была обладательницей особого «дара чувств», который приводил ее прямо к исконной сущности мира – мощной, но невидимой нравственной субстанции. Она, как никто другой в романе, несла ее в самой глубине своего существа.

---



В романе были особые моменты, когда образ Наташи не только озарял других персонажей отраженным светом божественности, присущей земному миру Толстого, но и позволял им непосредственно почувствовать эту божественную сущность в себе, окутывая их таинственным покровом вселенской «прелести». Особенно это относилось к тем сценам, где Толстой описывал чувства, переживаемые героями во время того, как пела Наташа. *«После обеда Наташа, по просьбе князя Андрея пошла к клавикордам и стала петь. Князь Андрей стоял у окна, разговаривая с дамами, слушал ее. В середине фразы князь Андрей замолчал и почувствовал неожиданно, что к его горлу подступают слезы, возможность которых он не знал за собой. Он посмотрел на поющую Наташу, и в душе его произошло что-то новое и счастливое. Он был счастлив, и ему вместе с тем было грустно. Ему решительно не о чем было плакать, но он готов был плакать. <...> Главное, о чем ему хотелось плакать, была вдруг живо сознанная им страшная противоположность между чем-то великим и неопределимым, бывшим в нем, и чем-то узким и телесным, чем был он сам и даже была она. Эта противоположность томила и радовала его во время ее пения»* [5, с. 269].

Что-то подобное, но абсолютно иное, пережил брат Наташи – Николай. Он услышал ее пение в самый роковой момент, вернувшись домой после потери огромной карточной суммы. *«О, как задрожала эта терция и как тронулось что-то лучшее, что было в душе Ростова. И это что-то было независимо от всего в мире и выше всего в мире. Какие тут проигрыши, и Долоховы, и честное слово!.. Все вздор! Можно зарезать, украсть и все-таки быть счастливым!»* [5, с. 303]. Прелесть Наташиных песен проникала в сердца героев словно ценная формула Толстого: *«Нет в мире виноватых. Кто счастлив — тот прав»* [4, с. 468].

Наташа, как жизненный образ, всегда отличалась высокой достоверностью. Она идеально соответствовала образу русской женщины того времени, когда был создан роман. Но, вызывало большое сомнение, насколько она могла быть олицетворением тысячелетнего идеала русской женщины. Иван Александрович Ильин, знаменитый философ XX века, безусловно отвергал такую возможность. *«...подлинно русскую женщину, с ее постоянством и верностью, с ее целомудрием радостного самопожертвования, писал он, — следует искать и обнаруживать не в Наташе, а в оставшейся в тени Соне»* [2, с. 102]. По мнению Ильина, это была именно она, способная принести в жертву свое собственное счастье ради счастья возлюбленного человека, могла стать самостоятельным, сильным и поистине национальным характером на страницах «Войны и мира». Ильин имел в виду духовные черты русской женщины, «благоразумной и чувствительной».

Однако Наташа хоть и обладала чувствительностью, но при этом необдуманные поступки были ее последней чертой. Вся мораль и нравственность в романе развивались вне влияния разума, всего лишь естественно и произвольно.

Отличия образа толстовской героини от женского идеала в его традиционно русском понимании, возможно, нигде не выглядели столь очевидными, как в эпилоге «Войны и мира». С точки зрения христианской религии, благочестивая мать всегда несла в себе

---



отражение света Пречистой Богородицы на грешной земле. Но нельзя сказать, что материнство Наташи, ее семейные заботы, оказались оторваны от национальных представлений о святости материнского подвига. Тем не менее Толстой, будто бы стараясь исключить саму возможность увидеть в его героине такое вполне возможное и необходимое содержание, обращал внимание, что Наташа-мать — это *«сильная, красивая и плодовитая самка»* [5, с. 236], чтобы подчеркнуть прежде всего богатое природой материнство. Таким образом, образ Наташи стал результатом развития образа.

Образ Наташи в произведении Льва Толстого неразрывно связан с характером русского народа, который писатель понимал глубоко и ясно. Нравственные ценности русского народа, подобно безупречным чертам, которыми обладает героиня, казались естественными и земными, как будто укоренялись непосредственно в непорочной гармонии окружающего мира.

Обобщив сказанное, можно сформулировать вывод о том, что Наташа Ростова является одним из наиболее запоминающихся женских образов в классической русской литературе. Ее разносторонность и сложность привлекают внимание и критиков, и обычных читателей. В статье рассматривается то, как Наташа Ростова становится отражением авторской концепции и национального характера, воплощая в себе идеал женственности, по мнению самого Льва Толстого. Детальный анализ текста романа, а также внутритекстовый анализ самого автора и его представлений о женской роли в обществе позволяют нам лучше понять и оценить значимость образа Наташи Ростовской в литературном контексте. Ее яркая индивидуальность и сильный характер, сочетающиеся с природной красотой и обаянием, делают ее идеальным воплощением женской силы и энергии. Она выступает в романе как яркий и противоречивый образ, отражающий сложные проблемы и идеалы женственности своего времени.

### Список литературы

1. Анненков П.В. Исторические и эстетические вопросы в романе гр. Л.Н. Толстого «Война и мир» // Роман Л.Н. Толстого «Война и мир» в русской критике». — Л., 1989.
2. Ильин И.А. Лев Толстой как истолкователь русской души («Война и мир») // Ильин И.А. Собр. соч.: в 10. Т.6. Кн.3. — М.: Русская книга, 1997.
3. Л.Н. Толстой «Война и мир» \ Роман Москва: Эксмо.
4. Толстой Л.Н. Полн. собр. соч.: в 90 т. [Юбилейное]. — М.: Худож. лит., 1952. — Т.48. — 537 с.
5. Толстой Л.Н. Собр. соч.: в 22 тт. — М., 1978–1985. — Т.5–8.
6. Часыгова Л.М. Образ Наташи Ростовской героини романа «Война и мир» Л.Н. Толстого // Киберленинка: [сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-natashi-rostovoy-geroini-romana-voyna-i-mir-l-n-tolstogo/viewer> (дата обращения: 18.03.2024).



УДК 378.1

*Соколова Анастасия Алексеевна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Sokolova A.A.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: sokolova.x1806@gmail.com*

*Научный руководитель: Трембикова А.А., доцент*

**МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА В СТАРШИХ КЛАССАХ  
НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС  
METHODS AND TECHNIQUES FOR CONSTRUCTING EDUCATIONAL DIALOGUE IN  
HIGH SCHOOL DURING LITERATURE LESSONS IN ACCORDANCE WITH THE  
REQUIREMENTS OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается учебный диалог как относительно новая форма обучения, даны рекомендации для учителей, которые помогут построить урок-диалог правильно и сделать его более эффективным, предлагается несколько педагогических приёмов, которые поспособствуют активизации учебно-познавательной деятельности и коммуникативного настроения обучающихся.

**Abstract:** this article examines educational dialogue as a relatively new form of teaching, provides recommendations for teachers that will help build a lesson-dialogue correctly and make it more effective, and proposes several pedagogical techniques that will contribute to the activation of educational and cognitive activity and the communicative mood of students.

**Ключевые слова:** урок-диалог; диалог; беседа; методы и приёмы.

**Key words:** lesson-dialogue; dialogue; conversation; methods and techniques.

Бахтин писал: «Жизнь по природе диалогична. Жить – значит участвовать в диалоге: вопрошать, ответствовать, соглашаться. В этом диалоге человек участвует весь и всю жизнь» [1, с. 337].

Актуальность обусловлена активным обращением современного образования, опирающегося на системно-деятельностный подход, к новым, более эффективным технологиям обучения школьников. Одно из таких направлений работы – интерактивное обучение, а одна из форм такого обучения – учебный диалог.

Чтобы выявить сущность учебного диалога, необходимо вначале дать определение диалогу в обычном, бытовом понимании. В словарях понятие «диалог» (от греч. *diálogos* – первоначальное значение – разговор между двумя лицами) определяется двояко: 1. Как вид речи, характеризующийся ситуативностью, контекстуальностью, произвольностью и малой степенью организованности. Реплики такого диалога отличаются наличием предложений неполного состава, свободным синтаксическим оформлением, близостью к разговорной речи, интонационным варьированием и пр. [4]; 2. Как разновидность языка, реализующаяся в процессе непосредственного общения между собеседниками и состоящая из последовательного чередования стимулирующих и реагирующих реплик [4].



Но, как мы уже упоминали выше, диалог и учебный диалог – это далеко не идентичные понятия. Так, если в обычной беседе цель может быть достаточно вариативной, а результат, как правило, не запланирован, то в учебном диалоге педагог изначально проектирует образ результата (знания, представления), к которому он ведет обучающихся.

По мнению Л.С. Выготского, в основу воспитательного процесса должна быть положена личная деятельность ученика, и всё искусство воспитателя должно сводиться к тому, чтобы направлять и регулировать эту деятельность [2, с. 57]. Именно поэтому одними из самых эффективных по нашему мнению и часто используемых методов для проведения урока-диалога являются ведущие методы *проблемно-диалогического обучения*, которое обеспечивает творческое усвоение знаний учениками в процессе выстраивания диалога или обсуждения. Эти методы подразумевают работу на уроке двух видов: постановки учебной проблемы и поиска решения этой проблемы.

*Метод постановки учебной проблемы* реализуется в пробуждающемся от проблемной ситуации диалоге. Такой диалог представляет собой сочетание приёма создания проблемных ситуаций и формулирования вопросов, который стимулируют учеников к обнаружению противоречий и выявлению учебной проблемы.

Считаем нужным рассмотреть основные приемы создания проблемной ситуации и соответствующий каждому из них побуждающий диалог.

Первый из приёмов – создать *проблемную ситуацию* через раскрытие классу тех фактов и теорий, с которыми они, опираясь на собственный опыт или впечатления, не согласятся. Репликами на подобии: «Что вас удивило? Что интересного заметили? Какое противоречие налицо?» – побуждают к тому, чтобы учащиеся отметили и осознали противоречие и захотели разобраться.

Разберём работу данного приёма на примере прохождения темы «Образ Бирюка» при изучении рассказа И.С. Тургенева «Бирюк». Сначала – два вопроса от учителя: «Кто главный герой произведения?» и «Что обозначает уже устаревшее слово «Бирюк»?». Ответы на оба эти вопроса являются неоспоримым фактом: главный герой рассказа – Бирюк, а само слово обозначает угрюмого, нелюдимо, злого человека. Следующим вопросом «Какое у вас сложилось отношение к Бирюку?» учитель подталкивает школьников к противоречию и, как следствие, проблемной ситуации, ведь Бирюк – положительный персонаж истории. Из этого вытекает вопрос, почему именно учащимся понравился литературный герой, а из вопроса – тема.

Ещё один приём – *столкновение мнений* учеников класса, что становится ведущим заданием или темой обсуждения. Задаётся проблемный вопрос, высказываются различные мнения и далее от учителя исходит побуждающий к дискуссии вопрос: «Вопрос один? А сколько мнений?», «Задание одно, а сколько вариантов его выполнения?» В конце задаётся общестимулирующий вопрос, который помогает учащимся сформулировать тему урока.

Самый простой пример – определение темы «Жанровое своеобразие произведения А.С. Пушкина «Евгений Онегин»». Несколько варианта ответов: поэма (форма) и роман (наличие линейного сюжета).

---



*Метод подводящего к теме диалога* – более лёгкий и представляющий собой систему вопросов и заданий, что помогут ученикам сформулировать тему урока. Вопросы и задания могут различаться по характеру и степени трудности, но должны быть посильными для учеников. Последний вопрос должен содержать обобщение и позволить ученикам сформулировать тему урока.

Например, начальный этап урока «Что такое обломовщина» в 9 классе можно организовать следующим образом:

1) учитель зачитывает несколько выборочных фрагментов произведения, где рассказывается о ленивом времяпрепровождении главного героя и о его лежащем образе жизни;

2) задаётся вопрос: «Что Обломов делает большую часть времени?»; следует ответ: «Лежит»;

3) идёт развитие диалога и поиск причины такого состояния героя: «Отчего он всё время лежит? Он болен?» – «Нет, он здоров» – «Быть может, он стар?» – «Нет, ему 32 года»;

4) анализ отношения самого персонажа к его состоянию: «Самому Обломова беспокоит такое положение дел?» – «Да, он спрашивает сам себя, отчего он такой?»;

5) подведение к теме урока и её непосредственное формулирование: «Есть ли название его состоянию?» – «Да, это состояние в романе называется обломовщиной» – «Как вы считаете, что мы сегодня будем обсуждать?» – «Обломовщину».

*Метод поиска решения учебной проблемы* реализуется через диалог, который побуждает к выдвижению и проверки гипотез. Такой диалог представляет собою сочетание специальных вопросов, стимулирующих учащихся выдвигать предположения и проверять или же доказывать их. Данный метод имеет определенную структуру:

1. Общее побуждение (призыв к мыслительной работе);
2. При необходимости – подсказка (намек, который сузит область поиска);
3. Сообщение учителя.

Стандартные реплики «Какие есть гипотезы? Как вы думаете? Каково ваше мнение?» осуществляют общее побуждение и провоцируют выдвижение любых гипотез – как ошибочных, так и решающей. Если происходит так, что ученики не высказываются или же выдвигают лишь ошибочные варианты, учителем дается подсказка к решающей гипотезе. Учителю стоит заранее подготавливать такую подсказку для каждого конкретного урока. Однако если и это не толкает учащихся в правильное направление, диалог завершается сообщением решающей гипотезы от преподавателя.

Чтобы устно проверить общее побуждение задаётся стандартный вопрос типа «Вы согласны с этой гипотезой? Почему?», после, к аргументу или контраргументу по необходимости преподавателем также может даваться подсказка. Чтобы проверить гипотезу с практической стороны, задаётся вопрос «Как нам проверить это?», даётся подсказка для составления плана проверки. В крайнем случае, план проверки даётся в готовом виде.

---



По ходу диалога учителю необходимо обеспечивать безоценочное принятие любых мыслительных результатов учащихся: ошибочных и решающих гипотез, ошибочных и верных проверок.

При подготовке конкретного урока необходимо учитывать, что:

- школьникам необходим определённый материал, на который они смогут опираться при выдвижении и проверке гипотез;
- количество решающих гипотез может варьироваться от одной до нескольких;
- порядок выдвижения гипотез может быть любым, хоть последовательным, хоть одновременным.

Продолжая проведение урока на тему «Жанровое своеобразие произведения А.С. Пушкина «Евгений Онегин»», учитель предлагает учащимся доказать свою точку зрения. Если у учащихся мыслей нет – учитель может предложить вспомнить характерные черты лирического рода и жанра поэмы и эпического рода и жанра романа. Далее идёт работа с обнаружением перечисленных черт непосредственно в самом произведении.

*Метод подводящего к знанию диалога.* Аналогично методу подводящего к теме диалога, он так же представляет собой систему вопросов и заданий, которые приведут к формулированию («открытию») нового знания учениками. Такой диалог можно развернуть как от поставленной учебной проблемы, так и без нее. В первом случае учитель любым приёмом обеспечивает постановку проблемы, во втором случае – этап урока пропускается вообще.

Продолжая урок по теме «Что такое обломовщина?» с поставленной целью исследовать данное явление, учитель для начала может предложить учащимся обратиться к тексту произведения. Ответ отошлёт на 9 главу романа под названием «Сон Обломова», рассказывающей о детстве героя и его воспитании.

Далее диалог может выстроиться следующим образом: «Зачем знать, как рос и воспитывался человек?» – «Потому что именно в детстве формируется личность» – «И.А. Гончаров думал также. Найдите, как живут взрослые обломовцы?» – «Цитаты из текста» – «Давайте обобщим всё сказанное об образе жизни обломовцев» – «Жизнь, похожая на сон: труд как наказание, интересов (кроме обеда) нет, очень скучно» – «Какие черты характера может воспитать такая среда?» – «Безответственность, лень, отсутствие интереса к жизни» – «Можно ли назвать такое воспитание трудовым?» – «Никак нет» – «Скажите, был ли персонаж изначально апатичным, пассивным, ленивым?» – «Он был активным и любознательным» – «Но что произошло с ним и почему? На что это повлияло?» – «Из-за того, что мальчик воспитывался в обществе обломовцем, он сам стал таковым; это повлияло на весь его образ жизни и даже судьбу» – «Можем ли мы теперь ответить на вопрос о том, что такое обломовщина?» – «Можем, обломовщина – это образ жизни, состояние бездельности, апатии, лени, безволия».

Несомненно, какие-то из приёмов можно использовать также и во время диалога-обсуждения, однако стоит рассмотреть приёмы, разработанные специально для уроков формата дискуссий, полемик и т.п. М.В. Кларин считал, что, применяя дискуссионную

---



технологии на уроках, учитель способствует развитию критического мышления и приобщению юных граждан к культуре демократического общества. Чрезвычайно значим «сопутствующий результат» учебной дискуссии – формирование коммуникативной и дискуссионной культуры [3, с. 124].

Благодаря мировому педагогическому опыту на данный момент известен целый ряд приёмов организации диалога-обсуждения, представляющие собой свёрнутые формы дискуссий, например: заседание экспертной группы (так называемая панельная дискуссия); форум (обсуждение); симпозиум (обмен сообщениями); дебаты (заранее фиксированные выступления); судебное заседание (обсуждение, имитирующее судебное разбирательство, или слушание дела);

В старших классах достаточно много объёмных и неоднозначных тем, для раскрытия которых хорошо подойдут перечисленные приёмы и техники организации диалога-обсуждения.

Например, в 9 классе это могут быть следующие темы: «Нравственный мир героини баллады В.А.Жуковского «Светлана»», «Проблема ума и безумия в комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума»», «Противоречие двух миров: цивилизованного и естественного в поэме А.С. Пушкина «Цыганы»», «Проблема «гения и злодейства» в трагедии А.С. Пушкина «Моцарт и Сальери» и др.

В 10 классе – занятия по изучению пьесы А.Н. Островского «Гроза»: «Сила и слабость Катерины», «Острота конфликта Катерины с «темным царством»», ««Гроза» Островского в критике. Различие подходов Добролюбова и Дружинина».

В 11 классе – «Спор героев пьесы М. Горького «На дне» о правде и мечте как образно-тематический стержень пьесы» или «Сложность и противоречивость пути «казачьего Гамлета» Григория Мелехова».

Несомненно, помимо перечисленных приёмов и методов проведения урока-диалога и технологий организации работы на таких занятиях, достаточно много. Главное помнить, что залог эффективного обучения и результативности лежит в грамотном их использовании.

Приобщение учащихся к самостоятельной познавательной деятельности, результатом которой является формирование навыков исследования фактов и явлений окружающего мира, умение формулировать собственную позицию и отстаивать ее в процессе диалога – одна из важнейших декларируемых задач школы. Вопросы организации учебно-исследовательской деятельности, становления исследовательской культуры учащихся, применения диалогических и дискуссионных форм обучения связаны с общим направлением реформирования российской системы образования.



### Список литературы

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1984. – 444 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (анализ зарубежного опыта). – Рига: Эксперимент, 1995. – 176 с.
4. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений: [новое издание] / Сергей Иванович Ожегов; под общ. ред. Л.И. Скворцова. 28-е изд., перераб. – М.: Мир и образование, 2015. – 1375, [1] с.

УДК 378.1

**Стецук Маргарита Владимировна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Stetsuk M.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: catalina.neri@mail.ru

Научный руководитель: **Муратова Т.А.** старший преподаватель

### НОВАТОРСТВО ЛИРИКИ В.В. МАЯКОВСКОГО THE INNOVATION OF V.V. MAYAKOVSKY'S LYRICS

**Аннотация:** в статье рассматривается новаторство поэтического ритма Владимира Маяковского в контексте современного литературоведения. В работе также определяются особенности стихосложения лирики В. Маяковского.

**Abstract:** this article examines the innovation of the poetic rhythm of Vladimir Mayakovsky. The work also defines the features of the versification of V. Mayakovsky's lyrics.

**Ключевые слова:** футуризм, стихосложение, лирика.

**Key words:** futurism, versification, lyrics.

В контексте искусства двадцатого века Владимир Маяковский представляет собой значимое и крупное явление. В его литературном наследии присутствуют лирические и сатирические произведения, поэмы и драмы, зарисовки и критические эссе, рекламные тексты и иллюстрации. Однако подлинная гениальность Маяковского заключается не только в разнообразии и широте выражения его творческого потенциала, не только в его способности одинаково успешно обращаться с приемами поэзии и законами сцены, владеть мастерством очеркиста и карандашом художника. Прежде всего, он – поэт, и в качестве поэта социалистической революции его имя стало известно миллионам людей.

Творчество Владимира Маяковского, в котором отражены ключевые события и вопросы его эпохи, ярко и выразительно запечатлело голос своего времени, времени подготовки и реализации пролетарской революции. В его произведениях эпическая

---



масштабность поэтических образов, отважная смелость метафор и мощь стихотворного размера сочетаются с пламенной страстностью публицистического стиля. Подобное представление можно увидеть в работах Мироновой Н.М., Харджиева Н.И., Карпова А.С. Однако, несмотря на это, остаётся ряд нерешённых вопросов, чем объясняется наличие различных концепций в отношении к проблеме изучения творчества В.В. Маяковского в школе, отсутствие современного подхода в практическом решении поставленного вопроса.

Поэзия Маяковского – это поэзия откровенной гражданственности, направленная на широкую аудиторию. Маяковского нередко называют «поэтом-трибуном», и его творчество дает для этого достаточно оснований. В своей поэме «Во весь голос», которая является в значительной степени итоговым произведением, он, называя себя «агитатором», утверждал: «Я ухо словом не привык ласкать...» [4] И хотя в этом есть доля правды, сводить художественное своеобразие поэзии Маяковского только к агитирующим и ораторским ноткам было бы неправильным, так как она содержит и сокровенные любовные излияния, и печальный крик, и чувство грусти, и философское созерцание, и язвительность.

Через все работы В. Маяковского прослеживается тенденция к полемическому и враждебному отношению к «лирическим излияниям», особенно в контексте любовной тематики. В его страстных высказываниях, конечно, не следует усматривать негативного отношения к лирике в целом. Критический подход В. Маяковского к некоторым формам лирической поэзии обусловлен различными причинами, в первую очередь – ощущением, что рамки «старой» лирики с её традиционными темами, такими как любовь, природа и философские размышления о жизни, стали слишком тесными, неспособными вместить богатый и сложный мир чувств человека новой эпохи. Частная жизнь такого человека оказывается связанной с крупными историческими событиями и изменениями.

В творчестве Маяковского прослеживается тенденция к субъективному и бездуховному отношению к поэзии, к пессимистическому отношению, а также ко всем видам, как он их называет, «меланхоличных настроений» – к салонной утонченности чувств, к мещанской красоте, к эстетическому самолюбованию и прочим мелодраматическим «изыскам», оправдание существования которых их сторонниками обосновано правами поэтов на самовыражение. Всё это вызывало критику со стороны Маяковского и отразилось в его произведениях.

Он был неудовлетворен традиционными возможностями «самораскрытия» поэта в лирике и ощущал необходимость расширения границ лирической поэзии, что соответствовало как объективным потребностям времени, так и его душевному складу.

Маяковский обладал способностью воспринимать все, происходящее в жизни, и даже то, что было удалено от него во времени и пространстве, с огромной страстной заинтересованностью.

Стихия авторских размышлений и переживаний в произведениях В. Маяковского не просто придает им особую эмоциональную окраску, а зачастую выдвигается на первый план, становится основой художественного образа. Эта сила и целеустремленность авторского чувства, приобретающая лирическое звучание, проявляется и в его эпических

---



произведениях, где изображены жизненные явления. Она ощущается также в политических стихах В. Маяковского и даже в стихотворениях агитационно-производственного характера. Без преувеличения можно сказать, что лиризм – всепроникающая и всеобъединяющая сила творчества В. Маяковского, внутренняя энергия даже тех его произведений, которые по своей художественной структуре не являются лирическими.

Сегодня творчество В. Маяковского не имеет политической актуальности, но сохраняет свою значимость в человеческом и эстетическом плане. «Любовь была для Маяковского «всем». И это «все» было истинным «всем»: революцией, родиной, миром, людьми, друзьями, женщинами, которыми поэт восхищался. И все то, что многие считают глубоко личным и интимным, в творчестве Маяковского отражает разноголосицу жизни и возносится до космического масштаба в своем утверждении и отрицании». [2]

Несмотря на всю свою противоречивость и спорность, творчество Маяковского, если взглянуть на него сквозь призму времени, оказывается провидческим. Самые проницательные и чуткие из его современников, те, кто первыми оценили его произведения, оказались правы, предрекая им долгую жизнь в искусстве, и сегодня они являются самыми авторитетными судьями его поэзии.

#### Список литературы

1. Жив ли Маяковский. Н. Миронова. - М.: «Первое сентября «Литература» №1, 2001.
2. Заметки о Маяковском // Новое о Маяковском. Харджиев Н.И. - М.: Издательство АН СССР, 1958. - т.1. - 430 с.
3. Маяковский-лирик: книга для учителя. Карпов А.С. - М.: Просвещение, 1988. - 108 с.
4. Владимир Маяковский: Во весь голос; Издательство · АСТ, 2022 г.; Серия · Эксклюзив: Русская классика; ISBN · 978-5-17-099269-0; Страниц · 480.



УДК 008.91

**Тепловодская Виктория Владимировна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Teplovodskaya V.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: viktoriateplovodskaya@yandex.ru

Научный руководитель: **Муратова Т.А.**, старший преподаватель**ИЗУЧЕНИЕ МИСТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А.А. БЛОКА НА УРОКАХ  
ЛИТЕРАТУРЫ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ  
THE STUDY OF THE MYSTICAL WORKS OF A.A. BLOK IN LITERATURE  
LESSONS IN HIGH SCHOOL**

**Аннотация:** в работе представлен обзор педагогической ценности и научного значения включения мистических произведений Александра Блока в школьные программы по литературе, подчеркивается их познавательная, эстетическая и культурная польза для старшеклассников.

**Abstract:** the paper presents an overview of the pedagogical value and scientific significance of the inclusion of mystical works by Alexander Blok in school literature programs, emphasizing their cognitive, aesthetic and cultural benefits for high school students.

**Ключевые слова:** символизм, мистицизм, А.А. Блок, лирика.

**Key words:** symbolism, mysticism, A.A. Blok, lyrics.

Произведения Александра Блока представляют собой источник глубоких духовных ценностей, что привело к установлению темы «Творчество А. Блока» в школьных курсах литературы с конца 60-х годов XX века. Эта тема стала обязательной для изучения в выпускных классах и продолжает занимать важное место в учебных программах. Лирика А.А. Блока, являющаяся уникальным феноменом в русской поэтической культуре, описывает простейшие образы, такие как природа, родина-мать, война, в разнообразные символы. Их восприятие изменяется в процессе изучения творчества поэта.

Символизм – это направление в литературе и искусстве конца XIX начала XX в., проникнутое индивидуализмом и мистицизмом и отражающее действительность как идеальную сущность мира в условных и отвлеченных формах [6]. В программной статье 1910 г. «О современном состоянии русского символизма» А.А. Блок пишет: «...символист уже изначала – теург, т. е. обладатель тайного знания, за которым стоит тайное действие; но на эту тайну, которая лишь в последствии оказывается всемирной, он смотрит как на свою...» [1]. Таким образом, русский символизм может быть рассмотрен с точки зрения проявления мистического воздействия в своей практической реализации.

Мистицизм – одно из составляющих символизма, которое означает мистическое мировоззрение, склонность к мистике [6]. Он был неотъемлемой частью русской литературы и культуры, особенно в конце XIX – начале XX века.

Один из ключевых мистических образов – Прекрасная Дама, которая представляет собой загадочную фигуру. Ее до сих пор не удается полностью понять. Поэтому изучение

~~~~~


эволюции этого образа в творчестве А.А. Блока остается актуальным и в наше время, особенно в контексте изучения в 11 классе, когда у обучающихся складывается представление о понятии «любовь».

Образ Прекрасной Незнакомки, представленный в ранних работах поэта, отражает сложную символику, которая обладает не только эстетической ценностью, но и глубоким смыслом. Ее возвышенное и загадочное воплощение символизирует идеалы женственности, непорочности и духовности. Анализ этого образа позволяет расширить понимание не только поэтического творчества, но и философских аспектов, связанных с мистическими и духовными реалиями.

Таинственная, она завораживает своим присутствием, как что-то неземное; она другая – нежели все мы. Поэтому Блок в сборнике «Стихи о Прекрасной Даме» часто прибегает к слову «святая». Но параллельно с этим в стихотворениях встречаются слова «магия», «пророчество», «тайные знаки».

В начале своего творческого пути Александр Блок использовал неоднозначный и туманный слог, словно пытался донести до нас некую тайну. И самой главной тайной для него была та, которую он называл Вечной Весной, Вечной Надеждой, Вечной Женщиной, Вечной Юностью, Недостижимой Владычицей и Царевной [2]. Любое конкретное слово разрушило бы его представление о Незнакомке. Всякое отчетливое слово убило бы его Незнакомку. Первая книга стихов Блока – «Стихи о Прекрасной Даме» – была книгой ожиданий. Он посвятил этой тематике более 600 стихотворений, работая над ней на протяжении шести лет.

Далее А.А. Блок погружается в реальное окружение, которое представляет собой среду ресторанов и кабаков. Культовым произведением зрелого периода его творчества, сочетающим реальный мир и Незнакомку, становится его одноименное произведение «Незнакомка». Его можно условно разделить на две части: первая часть – описание бесперспективных видов вечной картине, вторая часть – лирические размышления о прекрасной Незнакомке. Атмосферу, присутствующую в произведении, можно охарактеризовать как лишенную духовности и погруженную в тоску. Отсутствие смысла присуще всему окружающему. Лирический герой ощущает одиночество и утрату веры в прекрасное, добро и духовность, пока Незнакомка не появляется в кабаке, воплощая в себе эти высокие чувства. Ее таинственность противопоставляется окружающей бездушности, символизируя красоту, добро и любовь. Возникновение Незнакомки воспринимается лирическим героем как нечто загадочное и непостижимое, вызывая вопросы о реальности этого визита. Целью почти всех последующих стихов Блока становится ее поиск в этом мире греха и разочарования.

При рассмотрении раннего творчества Александра Блока, особенно поэмы «Двенадцать», которая изучается в 11 классе, можно заметить, что она сочетает в себе мистические элементы, несмотря на то, что посвящена революционным идеям. В этом произведении прослеживаются идеи, характерные для Блока – влияние Платона и античной философии. Он в своем творчестве использовал понятие «числение», которое означает

активное созерцание и постижение глубинных сущностей мира. Блок также обращал внимание на числовую конкретику и сочетания цифр, что отражает его интерес к пифагорейской философии. В своей поэзии он выражал ожидание важных событий и в то же время переживал страстную и «неземную» любовь к Л.Д. Менделеевой [3].

Идеи, выраженные в поэме «Двенадцать» Александра Блока, остаются актуальными, так как автор предлагает читателю выбор между христианской и античной трактовками, изображая образ Христа с венчиком из роз, а не терновым венцом. Этот образ напоминает мистическую ауру, присущую поэзии Блока, так же как число 12, которое может быть трактовано не только как соотнесение красноармейцев и апостолов, но и как символ конечности и завершения в пифагорейской мудрости [3].

Таким образом, обучающимся необходимо обратиться к биографии поэта, к философским чтобы правильно понять мистические образы в произведениях А.А. Блока. Очень часто учащиеся воспринимают автора и лирического героя как одно лицо и учителю-литератору важно помочь ребятам разграничивать данные понятия.

Понимание мистических произведений А.А. Блока помогает учащимся глубже проникнуть в смысл произведений и развивает их аналитические навыки. Символические образы могут быть мощным средством для выражения идей и эмоций, что позволяет учащимся лучше понимать и ценить литературу.

При работе со стихотворениями символистов сложно уловить их истинное содержание, поскольку они раскрывают чувства, переживания и мысли поэта не напрямую и не просто описывают внешние объекты и явления. Эти трудности часто связаны с ограниченным жизненным опытом читателя, что мешает ему в полной мере оценить эмоции автора и погрузиться в них. Тем не менее, погружение в лирические произведения помогает обучающимся преодолеть упрощенное представление о себе, способствует развитию рефлексивных навыков и пониманию сложностей человеческой психики.

В учебную программу, разработанную В.И. Коровиным, для 11-го класса входит изучение Серебряного века русской поэзии. Этот литературный период рассматривается через призму различных художественных течений. Произведения Александра Блока показаны в рамках символизма, что является ключевой точкой зрения для понимания его вклада. Демонстрируется влияние западноевропейской философии творчество русских символистов [4].

В программе Т.Ф. Курдюмовой предлагается более полная информация. Учитель и обучающиеся имеют возможность изучить одну тему подробно, а остальные – в общем обзоре. Среди этих тем – образ Прекрасной Дамы, который является воплощением вечной женственности, любовь к России и вера в ее будущее, трагедия поэта в «страшном мире» и художественная уникальность поэзии А. Блока. В 11-м классе творчество А. Блока изучается в рамках литературного направления – символизма. Учитель должен знакомить с истоками символистического движения, эстетическими взглядами символистов, их миропониманием и кризисом этого направления. Также обучающиеся должны знать о делении символистов на старшую и младшую группы, а также о принадлежности А. Блока

ко второй. Педагог должен познакомить учащихся с поэмой «Двенадцать», стихотворениями «Вхожу я в темные храмы...», «На поле Куликовом», «Русь», вспомнить ранее изученные стихотворения – «Незнакомка», «О доблестях, о подвигах, о славе...», «На железной дороге» [5].

Таким образом, А.А. Блок – выдающийся представитель отечественной культуры XX века. Поэтическое наследие А. Блока включается в современные программы по литературе, но не все составители программ уделяют ему достаточное внимание. Учителю необходимо грамотно распределять время, чтобы познакомить обучающихся с мистическим аспектом творчества поэта, который поможет им мыслить разносторонне.

Список литературы

1. Блок А.А. О современном состоянии русского символизма // Собр. соч.: в 6 т. Л., 1982. Т. 4. – 142 с.
2. Блок А.А. Полное собрание сочинений и писем в 20-ти томах. Том V. М.: "Наука", 1999 [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://ilibrary.ru/text/1232/index.html> (04.03.2024).
3. Быстров В.Н. Раннее творчество А.Блока и античная философия // Александр Блок. Исследования и материалы. СПб., 1998. – 37 с.
4. Коровин В.И. Литература. 11 класс [Текст]: учебное пособие для общеобразовательных организаций: углубленный уровень / [В.И. Коровин, Н.Л. Вершинина, Е.Д. Гальцова и др.]; под редакцией В. И. Коровина. – Москва: Просвещение, 2018. Ч. 1-2. – 2023. – 367 с
5. Курдюмова Т.Ф. Литература. 11 класс [Текст], 2014. Ч.1 -352 с.; Ч.2 – 256 с.
6. Ожегов С.И. Толковый словарь Ожегова. С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. 2003. – 943 с.

УДК 821.161.1

Титкова Злата Михайловна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Titkova Z.M.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: titkovazlata@yandex.ru

Научный руководитель: **Муратова Т.А.**, старший преподаватель

СИМВОЛИКА СМЕРТИ И ЗАГРОБНОЙ ЖИЗНИ В ТВОРЧЕСТВЕ Н.В. ГОГОЛЯ THE SYMBOLISM OF DEATH AND THE AFTERLIFE IN THE WORKS OF N.V. GOGOL

Аннотация: данная статья посвящена символике смерти и загробной жизни в творчестве Н.В. Гоголя. В работе анализируются способы, с помощью которых Гоголь реализует мотивы смерти и загробного мира в своих произведениях, таких как «Вечера на хуторе близ Диканьки», «Майская ночь, или Утопленница», «Мертвые души». Особое внимание уделяется эстетическим и философским аспектам использования темы смерти в литературе Гоголя, а также влиянию фольклора и народных представлений о загробной жизни на его творчество.

Abstract: this article is devoted to the symbolism of death and the afterlife in the works of N.V. Gogol. The work analyzes the ways in which Gogol implements the motives of death and the afterlife in his works, such as "Evenings on a farm near Dikanka", "May Night, or Drowned Woman", "Dead Souls". Special attention is paid to the aesthetic and philosophical aspects of the use of the theme of death in Gogol's literature, as well as the influence of folklore and folk ideas about the afterlife on his work.

Ключевые слова: танатологические мотивы, экзистенциальность, литературный фольклор, эстетика, философия.

Keywords: thanatological motives, existentiality, literary folklore, aesthetics, philosophy.

Универсальная тема смерти неизбежно привлекала внимание философов различных эпох, начиная от античности и заканчивая эпохой Просвещения. Исследователи различных философских идеологий, идеалистических и материалистических направлений, экзистенциалисты и постмодернисты, стремились разобраться в этом вопросе. Понятие «литературоведческая танатология», предложенное Р. Красильниковым, способствует систематизации анализа смерти и связанных с ней аспектов в художественных текстах. Многие известные литературоведы, такие как М. Бахтин, П. Бицилли, Ю. Лотман, и другие, сосредотачивались на анализе темы смерти в литературе. Особый интерес к этой теме проявляют российские литературоведы.

В XXI веке интерес к научному изучению смерти разделился на два направления: академические исследования и популярные гипотезы. Современная наука о смерти является междисциплинарной, охватывая различные области естественных и гуманитарных наук. Гуманитарные науки также активно исследуют различные аспекты восприятия смерти, включая ее языковое отражение. Литературоведческие исследования вносят свой вклад в

танатологические исследования, представляя собой интересные научные вызовы и сотрудничая с другими областями науки.

Множество исследований, касающихся смерти в художественных произведениях, лишь косвенно затрагивают творчество выдающегося представителя литературы, Н. В. Гоголя. Если обратиться к обширной литературе, посвященной теме «Гоголь и смерть», то становится заметным, что множество материалов касается не столько его литературного наследия, сколько самой смерти писателя. Иногда анализ выглядит излишне эмоциональным, как, например, у философа К. Исупова: «...известно особое влечение Гоголя к изображению всяческой нежити. Логика абсурда в «Ревизоре» и поэтика загробья в «Мертвых душах» порождают фантазмагорию мира монстров, князей тлена, зооморфных чудовищ. Живое и мертвое меняются местами». Однако, достоверность таких утверждений остается предметом спора [4].

В XIX веке с его триумфом романтизма появились новые ракурсы в изображении смерти в литературе. Особую значимость для анализа танатологических мотивов приобретают непосредственно автор и рассказчик, поскольку повествование ведется со стороны наблюдателя, созерцающего смерть. Важным элементом становится завершенность сюжета и весомость факта смерти для фабулы произведения.

Существует ряд классификаций для танатологических мотивов, включая архетипические, мифологические, фольклорные и литературные мотивы [5, с.11-20]. Многие исследователи считают, что мотивы смерти в художественных произведениях обладают архетипическим характером. В творчестве Гоголя ярко проявляются мотивы, связанные с изображением смерти. Трагический сюжет рассказа «Вечер накануне Ивана Купала» насыщен танатологическими мотивами, где смерть олицетворена старухой-ведьмой, а финальная сцена смерти главного героя, Иваса, от руки своей сестры, обостряет драматическое напряжение. Ведьма призывает к убийству, что подчеркивается ее фразой «Не видать тебе золота, покамест не достанешь крови человеческой», а последующие события нагнетают катастрофическую напряженность. Петро, главный герой, испытывает различные эмоции, от шока до отчаяния, что отражается в его действиях и мыслях.

В повести «Страшная месть» смерть становится сюжетообразующим элементом. Убийство, совершенное из корыстных побуждений, приводит к цепи страшных событий, в которых мертвые восстают из могил и совершают новые злодеяния. Образ Ивана, чье имя является традиционным как для религиозных, так и для фольклорных произведений, оказывается не таким светлым, как можно было бы предположить. Он принимает идею отомстить и обрекает своего брата на страшное родовое проклятие, предрекая ему мученическую смерть за совершенные грехи. Это действие противоречит религиозной морали, и поэтому Иван принимает негативный облик черного страшного духа.

Интересно, что младенец, невинно убитый сыном Ивана, как бы сливается с отцом в единое целое, что отражает представление о том, что младенческая душа еще не сформирована, поскольку не прошла крещения. Однако в повести судьба души ребенка

связана с судьбой отца, будто бы она полностью поглощена злобой и жаждой мести своего родителя.

Иван появляется в образе всадника на вороном коне, что может ассоциироваться с конями Всадников Апокалипсиса, несущими погибель.

Катерина, дочь колдуна, обладает способностью общаться с потусторонним миром. Ее интуиция сильно развита, и она способна видеть предсказательные сны. Колдун-отец описывается в традиционных для фольклорных произведений чертах, с горбом и зелеными глазами.

Один из эпизодов повести – восстание мертвецов на кладбище, что соответствует представлениям фольклора о полуживых мертвецах, существующих в двух мирах.

Интересно, что на свадьбе колдун испугался двух икон, что отражает христианское представление о силе чудотворных образов.

Мир утопленниц, обреченных на вечные муки, представлен в новелле «Майская ночь, или Утопленница», где обращение к народной мифологии позволяет автору создать образы русалок – молодых девушек, погибших неестественной смертью. Эти образы становятся колоритным элементом воссоздания украинской ментальности и пронизываются эстетизацией смерти. Несмотря на жуткость событий, панночка и ее свита изображены привлекательно, что подчеркивает особенность их привлекательности. Вместе с тем, мачеха-ведьма выделяется зловещим аурой, что делает ее отличной от остальных утопленниц.

В повести «Вий» на фоне народных представлений о нечистой силе и ее непобедимости, танатологический элемент оказывается важным в художественной конструкции произведения. Загадочная смерть Панночки, которая ведет себя, как живая, но фактически мертва, создает композиционный фокус и подчеркивает страх главного героя, Хому Брута, который не может разгадать этот парадокс. Гибель самого героя, вызванная архетипической смертью как страхом и страхом как смертью, ярко демонстрирует это. Вий представлен с атрибутикой подземного царства – царства Смерти: его тело покрыто черной землей, его конечности напоминают корни, а его голос звучит подземным. Хома Брут погибает из-за собственного любопытства, не устояв перед соблазном взглянуть на Вия. В «Вии» ужас смерти насыщен мистическими образами. Религиозная линия повести основана на христианстве, однако все мотивы неразрывно связаны и взаимодействуют, образуя единую целостность произведения.

Примером такого взаимодействия является молитвенная практика главного героя, Хома Брута, который три дня читает молитвы. Число «три» имеет особое значение в христианской символике, часто встречаясь в Евангелиях и апокрифах. Оно символизирует различные аспекты веры и духовной практики, а также является ключевым числом в богослужебных обрядах.

Один из основных образов в повести – это образ церкви, который становится местом столкновения фольклорных и религиозных мотивов. Хотя церковь в повести не выглядит как традиционный православный храм, она значима в развитии сюжета. Н.В. Гоголь лишает

возможности спасения Хомя Брута, что еще раз подчеркивает нетрадиционность образа храма, так как церковь в русской литературе символизирует образ спасения и очищения. В описании храма встречаются слова, связанные с мрачностью и чернотой, что не характерно для традиционного представления о цветовой символике храма. Черный цвет, преобладающий в описании церкви, символизирует смерть и утрату, что отражает судьбу главного героя, Хомя Брута.

В поэме «Мертвые души» мотивы смерти представлены амбивалентно. Название поэмы может трактоваться как метафора мертвенности мира героев, но при этом реальные мертвые крестьяне благодаря оставленному ими следу становятся более реальными. Действия Чичикова и реакции его окружения на его предложение купить мертвые души выявляют их характеры. Символический сюжет, связанный со старостью и смертью, начинает проникать в поэму с 6-й главы, посвященной Плюшкину. Глава начинается воспоминаниями автора о прошедшей юности и предчувствиями надвигающейся старости. Анализируется также связь между символикой смерти и религиозными мотивами в тексте. Упоминания о священниках, Страшном суде и благословении Чичикова придает произведению дополнительные слои смысла и добавляет трагического пафоса [3, с.69-75].

В «Мертвых душах» Гоголь создает сложную символическую картину смерти, загробной жизни и вечных ценностей, которая обогащает произведение многозначными мотивами и глубоким содержанием.

Творчество Гоголя пронизано глубоким чувством справедливости, любви и веры в жизнь и человека, в его моральные устремления и борьбу. В творчестве писателя символика смерти и загробной жизни является значимой, охватывая его произведения на разных уровнях.

Гоголь использует разнообразные образы, мотивы и сюжетные линии, чтобы раскрыть свое видение человеческой судьбы, его отношения к смерти и представления о потустороннем мире. Одним из ярких примеров символики смерти в творчестве Гоголя является повесть «Вий», где религиозно-мистические мотивы тесно переплетаются с фольклорными. Черная церковь на краю села становится символом смерти и загробной жизни, а образы демонов и мертвецов придают тексту загадочности и таинственности.

В других произведениях, среди которых «Мертвые души», Гоголь использует сюжеты о жизни после смерти, чтобы выразить свое видение моральных и духовных проблем. Он создает образы мертвых, бродящих по земле, и изображает их как символы незавершенных дел и невыполненных обязательств.

Символика смерти в творчестве Гоголя несет глубокий смысл и позволяет читателю задуматься о вечных вопросах жизни и смерти, о смысле бытия и бессмертии души.

Список литературы

1. Гоголь Н. В. Полное собрание сочинений и писем в семнадцати томах / Н. В. Гоголь / Т.2 Миргород – М.: Изд-во Московской патриархии, 2009. – 664 с.

2. Гоголь Н. В. Сочинения: В 2-х т. – Т. 1. – М., 1973. – 599 с.
3. Зырянов О. В. Лирическое воззвание к человеку: о поэме Н. В. Гоголя «Мертвые души» // Филологический класс. – 2003. – №9. – С.69-75
4. Исупов К.Г. Русская философская танатология / / Вопросы философии. – 1994. – № 3. – Режим доступа: <http://tzone.kulichki.com/religion/tanatos/rusfil.html>
5. Красильников Р.Л. Типология танатологических мотивов в литературе // Филологические науки. – 2009. – № 6. – С. 11-20

УДК 378.1

Фоменко Юлия Алексеевна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Fomenko Y.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: yulechka_fomenko_2004@mail.ru

Научный руководитель: **Сопрун А.В.**, старший преподаватель

**ВОСПРИЯТИЕ И КРИТИКА РОМАНА Б.ПАСТЕРНАКА «ДОКТОР ЖИВАГО» В
РОССИЙСКОМ И ЗАРУБЕЖНОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ
PERCEPTION AND CRITICISM OF B. PASTERNAK'S NOVEL "DOCTOR
ZHIVAGO" IN RUSSIAN AND FOREIGN LITERARY CRITICISM**

Аннотация: статья посвящена обзору романа «Доктор Живаго» Бориса Пастернака в российском и зарубежном литературоведении. Она представляет собой обзор восприятия и критики на произведение. Результаты исследования показывают, что противоречивость мнений о романе формирует полную картину разнообразных аспектов восприятия и критики данного произведения.

Abstract: the article is devoted to the review of the novel "Doctor Zhivago" by Boris Pasternak in Russian and foreign literary studies. It is a review of the perception and criticism of the work. The results of the study show that the contradictory opinions about the novel form a complete picture of the various aspects of perception and criticism of this work.

Ключевые слова: литературоведение; восприятие; критика; российская литература; зарубежная литература.

Keywords: literary criticism; perception; criticism; Russian literature; foreign literature.

Произведения Бориса Пастернака, в частности его роман «Доктор Живаго», занимают особое место в русской литературе и вызывают большой интерес у читателей и критиков. Важно отметить, что не только на родине писателя, но и в других странах это произведение внесло бурю эмоций и откликов в его обсуждение. В истории отечественной литературы нет ни одного произведения, которое бы получило такой резонанс у литературоведов в России и за рубежом. Не смотря на то, что публикация романа была отсрочена на тридцать лет, его все же получилось опубликовать. В настоящее время

каждый, кто хотя бы частично знаком с произведением, уверенно скажет, что работа Пастернака и его упорство над выходом романа в свет, были проделаны не зря. В данной статье будет рассмотрено восприятие романа «Доктор Живаго» российскими и зарубежными критиками.

Роман «Доктор Живаго» Бориса Пастернака сразу после его публикации в 1957 году вызвал несомненный интерес и широкий отклик за пределами родной России. В зарубежном литературоведении это произведение стало объектом обстоятельного анализа, который проливает свет на его восприятие и критику внешними наблюдателями. На роман обратили внимание практически все литературные критики XX века, философы, поэты. После первой публикации произведения в Италии на итальянском и русском языках, роману удалось сразу же стать достоянием общественности. Если же за рубежом критики восприняли роман как нечто новое, то в России в результате обозленной власти «Доктор Живаго» стали считать «атисоветским произведением». Советские критики считали главным не оценить достойно роман, а лишь найти в нем идеологические установки, не соответствующие тому времени. Напротив, иностранная пресса ставила перед собой задачу проникнуть вглубь романа, найти в нем нечто новое, то, что привлекло бы каждого читателя.

Один из основных вопросов, с которыми сталкиваются зарубежные литературные критики при анализе романа «Доктор Живаго», – это его жанровая принадлежность. Некоторые считают его поэтическим эпосом, другие называют историческим романом, а третьи видят в нем комбинацию различных жанров. Это вызывает многочисленные дискуссии и споры, а также формирует особую атмосферу чтения и интерпретации текста.

Прежде всего, итальянские критики отмечают, что «Доктор Живаго» – это возрождение традиций русского романа по форме и содержанию. Однако, с другой стороны, они акцентировали внимание на том, что роман имеет необычную композицию, отличную от других его соотечественников. Фольклорист, прозаик, журналист из Италии Кальвино, например, объяснял своеобразную структуру тем, что своим творением Б.Л. Пастернак предвосхищает разрушение романа в XX в., и в своей собственной манере, отличной от западной, пришел к разрушению романной формы [4. С. 177]. Итальянский писатель К. Кассало, сравнивая роман с творчеством западных писателей восторгается героями романа «Доктор Живаго», которые, несмотря на все испытания, выпавшие на их долю, не впадают в пессимизм в отличие от героев зарубежных писателей, которые склонны чересчур негативно воспринимать жизнь. «Живаго – это дрейфующий обломок, но он не потерял веру в жизнь, в любовь, в будущее человечества», – комментирует К. Кассало [4. С. 160].

Анализируя «Доктора Живаго» с точки зрения сюжета, зарубежные литературоведы обращают внимание на его мозаичность и множество параллельных сюжетных линий. Их переплетение, изменение перспективы, использование различных повествовательных техник создают ощущение неустойчивости и динамичности произведения. Это позволяет

автору изобразить не только индивидуальные судьбы героев, но и широкий образ России в период революционных потрясений.

Особое внимание зарубежные литературные критики уделяют теме любви в романе «Доктор Живаго». Они отмечают поразительную способность Пастернака донести сложность и противоречивость чувств, а также описать внутреннюю борьбу героев. Тема любви и поиска истинного смысла жизни в условиях политического и социального кризиса обретает универсальный характер и становится важным источником размышлений. Поэт Е. Монтале в статье к «Доктору Живаго» издания 1964 года высказал мнение о том, что, основная причина ажиотажа вокруг этого произведения — привлекательность всего запретного. Также, с точки зрения Монтале, проза Пастернака гораздо доступнее его поэзии, «написанной для избранных», для «счастливого меньшинства, обладающего приближенным к авторскому культурному уровню» [9. с. 7].

Кроме того, в зарубежной литературоведческой критике поднимается вопрос о политическом и социальном контексте романа. Многие отмечают, что «Доктор Живаго» является важным рассказом о русской истории и оказывает сильное влияние на представление западных читателей об этой стране. Пропитанный противоречиями и стремительными переменами времени, роман позволяет понять сложность и непредсказуемость исторического процесса, и его воздействие на судьбы отдельных людей.

23 октября 1958 г. Б. Пастернак был награжден Нобелевской премией «за выдающиеся заслуги в современной лирической поэзии и на традиционном поприще великой русской прозы». В то время, как за рубежом не перестают восхищаться его произведениями, в России практически каждый публицист желал лишить его заслуженной награды. На общем собрании Союза Советских писателей было решено исключить Б.Пастернака из Союза Писателей. На заседании литераторы оскорбительно выражались о «Докторе Живаго» и его авторе. Лауреат Сталинской премии Г.Николаева высказалась: «Для меня мало исключить его из Союза, — этот человек не должен жить на советской земле» [2. С. 158]. Критики не переставали осуждать Б.Пастернака. Аппаратчик Дорхимзавода т. Молокова заявил: «Когда я узнал из “Литературной газеты” об унижительном и мерзком поступке Пастернака, у меня не было слов, которыми я мог бы выразить возмущение... Это гнойник, а гнойники рвут с корнем» [2.с.164].

Мнения российских исследователей и критиков были весьма разнообразными. Одни считают, что Б. Пастернак создал аполитический роман, другие, напротив, высказываются о том, что автор «Доктора Живаго» видит ситуацию в стране как нечто независимое от воли человека. Сам писатель считал себя советским писателем, для него было невозможно оставаться равнодушным к своей стране.

Одной из ключевых тем, затрагиваемых в исследованиях о романе «Доктор Живаго», является его связь с историческими событиями и политическим контекстом времени, в которое оно было создано. Роман Пастернака охватывает период от начала русской революции до эпохи Великой Отечественной войны, и многие литературные критики

считают его одним из наиболее глубоких и точных описаний тех времен. В исследованиях часто поднимается вопрос о том, как роман Пастернака вписывается в широкий контекст русской литературы и каким образом он влиял на дальнейшее развитие прозы и поэзии.

Одним из особых аспектов, на который стоит обратить особое внимание, является стиль и особенности художественной формы, присущие роману «Доктор Живаго». В то время как некоторые критики относят этот роман к поэтической прозе, можно сказать о том, что он является примером чисто художественного романа. Еще одним интересным аспектом является влияние образов и сюжета романа на культурное сознание и художественную мысль России. Следует подчеркнуть, что роман Пастернака стал важным этапом в развитии литературных традиций, затрагивая такие важные темы, как любовь, судьба, ищущий идеал и нравственность. Он проложил путь для новых художественных решений и тематических подходов к искусству и литературе, и его влияние ощущается вплоть до сегодняшнего дня. Во времена запрета на его публикацию в Советском Союзе, «Доктор Живаго» был понятным в мире эмиграции и вызывал огромный интерес за его границами. Даже после публикации в иностранных изданиях, роман оставался внетекстовым источником обсуждений и дискуссий. В исследованиях романа все чаще рассматривается его культурно-историческая роль и значимость в разные периоды. Восприятие и критика романа «Доктор Живаго» в литературоведении разных стран является многогранным исследованием.

Исходя из проведенного исследования, можно сделать выводы: отечественная критика оценивала «Доктора Живаго» зачастую с негативной стороны, критики обращали внимание на то, что Б.Пастернак создал «антисоветское произведение», которое не вписывается в рамки эпохи его создания, а зарубежные литературоведы, напротив, считают произведение гениальным с точки зрения структуры композиции, они высказывают мысли о том, что не нужно приписывать «Доктору Живаго» определенные рамки и устои, его стоит воспринимать как нечто новое и оригинальное.

Таким образом, мы видим, что роман противоречиво оценивался в разных странах, это позволяет исследовать его разных сторон. В современном мире критики продолжают находить новые аспекты анализа.

Список литературы

1. Буртин Ю. «Вам, из другого поколения»: К публикации поэмы А. Твардовского «По праву памяти» // Октябрь. № 8. 1987.
2. Иванова Н.Б. Борис Пастернак. Времена жизни. М.: Время, 2007.
3. Пастернак Б.Л. Доктор Живаго. М.: Детская литература, 2012.
4. Реччиа А., Гардзонио С. «Доктор Живаго»: Пастернак, 1958, Италия. Антология статей., М.: Река времен, 2012.
5. Скорospelова Е.Б. Русская проза XX века: От А. Белого («Петербург») Б. Пастернака («Доктор Живаго»). М.: ТЕИС, 2003.

6. Слоним М. Роман Пастернака // Критика русского зарубежья: в 2 ч. Ч. 2. – М.: ООО "Издательство "Олимп"; ООО "Издательство "АСТ", 2002.
7. Montale E. Prefazione // Pasternak B. Il Dottor Zivago. – Milano: Giulio Einaudi editore, 1964.

УДК 372.882

Цыганова Алина Романовна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Tsyganova A.R.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: ms.vip.tsyganova@mail.ru

Научный руководитель: **Муратова Т.А.**, старший преподаватель

**ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ ЛИРИКИ О ВЕЛИКОЙ
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ В ШКОЛЕ КАК ОСНОВА СОВРЕМЕННОГО УРОКА
AN INTEGRATIVE APPROACH TO THE STUDY OF LYRICS ABOUT THE GREAT
PATRIOTIC WAR AT SCHOOL AS THE BASIS OF A MODERN LESSON**

Аннотация: в работе рассматриваются теоретические особенности интегративного подхода, и предлагается способ его реализации при изучении лирики о Великой Отечественной войне в школе в рамках современного урока.

Abstract: the paper examines the theoretical features of the integrative approach, and suggests a way to implement it when studying lyrics about the Great Patriotic War at school within the framework of a modern lesson.

Ключевые слова: интегративный подход, современный урок, межпредметные связи, индивидуальный подход.

Key words: integrative approach, modern lesson, interdisciplinary connections, individual approach.

В современном мире во всех сферах жизни общества происходят изменения. Новые условия требуют прогрессивных, современных подходов от системы образования. Важнейшим требованием на данном этапе развития образования является привлечение межпредметных связей при планировании современного урока, что может быть успешно реализовано в форме интегрированного урока. Интегративный подход помогает добиться развития целостного мировосприятия у обучающихся и осуществить системно-деятельностный подход.

Обратимся к значению термина интеграция применительно к методике и педагогике. В современной науке не существует четко сформулированного и устоявшегося значения этого понятия, применимого в рамках педагогики и методики.

Само же слово «интеграция» было введено в 60-е гг. XIX века английским философом и социологом Гербертом Спенсером и значение его разительно отличалось от

привычного современной педагогической науке. Термин «интеграция» восходит к латинскому *integratio* – восстановление, восполнение, от *integer* – целый – «процесс развития, связанный с объединением в целое ранее разрозненных частей и элементов. Процессы интеграции могут иметь место как в рамках уже сложившейся системы – в этом случае они ведут к повышению уровня ее целостности и организованности, так и при возникновении новой системы из ранее несвязанных элементов». [5] В этом определении отмечены важные черты интеграции, которые возьмут в основу и адаптируют понятие к сфере обучения такие методисты и ученые-педагоги, как В.Н. Максимова, И.Д. Зверев, О.Г. Гилязова, Н.С. Сердюкова, Г.А. Монахова, В.С. Безрукова, А.Я. Данилюк.

Так, одними из первых интеграцию как методический термин рассмотрели В.Н. Максимова и И.Д. Зверев. По мнению ученых, интеграция представляется цельным результатом системного обучения и осуществляется путем слияния в одном курсе (теме, разделе программы) элементов разных учебных предметов, а также «слияния научных понятий и методов разных дисциплин в общенаучные понятия и методы познания, комплексирования и суммирования основ наук в раскрытии межпредметных учебных проблем». [3] Таким образом, понятие интеграции, как только оно выводится за пределы абстрактных философских границ, оказывается понятием «межпредметной учебной проблемы», что объяснимо в ситуации того времени.

Наиболее точное определение интеграции применительно к методике и педагогике дал А.Я. Данилюк. Он отмечает: «Интеграция в образовании – это соединение по принципу семиотической противоположенности в пределах учебного предмета (внутрипредметная интеграция) или целостного образовательного пространства (межпредметная интеграция) нескольких знаковых областей и осуществление между ними условно-адекватных переводов». [1]

Из-за отсутствия единой точки зрения на понятие интеграции применительно к образовательному процессу оно может быть трактовано в двух аспектах: как цель обучения и как средство обучения. В первом случае интеграция будет направлена на формирование у обучающегося целостной картины мира, а во втором – на формирование нахождения элементов межпредметных связей.

Важно отметить, что при реализации интегративного подхода нужно соблюдать некоторые условия, которые помогут обучающемуся полноценно, ступенчато и системно воспринять информацию на уроке подобного формата:

- 1) интегрированный урок должен воспроизводить целостно культуру эпохи, научную концепцию и т.п., а не отрывочно выбирать разрозненные фрагменты, превращая урок в мозаичный набор из элементов знания;
- 2) дисциплины, соединенные в интегрированном уроке, должны четко дифференцироваться как учителем, так и самими обучающимися;
- 3) на интегрированном уроке важно обеспечить диалог как между обучающимися, так и между ними и учителем.

Интегрированный урок может быть реализован на трех уровнях:

- 1) внутрипредметном (обучающиеся обращаются к связям внутри одной дисциплины);

2) межпредметном (объединение базовых научных знаний, формирование единого образовательного пространства для установления межпредметных связей);

3) общепредметном (взаимодействие учебных дисциплин, синтез разнородного материала с целью систематизации и формирования целостной картины).[2]

В современном процессе обучения интегративный подход – это способ, помогающий сформировать целостное мировосприятие учеников и построить урок, ориентированный на мобилизацию познавательной активности обучающихся. Этот подход также необходим для формирования метапредметных результатов и реализации системно-деятельностного подхода.

Реализация интегративного формата на уроках по военной лирики в классе через использование межпредметных связей, в частности литературы и истории, на качественно новом уровне способствует более эффективному освоению учащимися данной темы.

Рассмотрим, как раскрываются вышеизложенные принципы и условия интегративного подхода на примере изучения лирического произведения К.М. Симонова в 11 классе «Жди меня, и я вернусь».

Важный этап урока – беседа, которая поможет выделить основные тенденции развития военной отечественной литературы. Эта беседа должна носить интегративный характер, а ее вопросы и рассуждения будут отражать связь литературного процесса середины XX века с историей нашей страны.

Вопросы для этого этапа урока могут лечь в основу того конспекта, который учитель составит на уроке вместе с обучающимися.

Вступительной частью беседы по историческому контексту может стать слово учителя о Великой Отечественной войне: «Великая Отечественная война, длившаяся на протяжении 1941-1945 годов, стала огромной трагедией для советского народа. Она подняла на защиту Родины всех, никто не мог остаться равнодушным к жестокости нацистов. В годы войны на территории нашей страны фашистами было разрушено и сожжено 1710 городов и поселков, более 70 тыс. сёл и деревень, оставлено без крова 25 миллионов человек. Советский Союз на долгом пути к Берлину потерял 26,5 миллионов человек. В годы военных испытаний 1215 писателей ушли воевать с врагом. Более 400 из них отдали свою жизнь за освобождение Родины».

От вступительного слова учитель переходит к вопросу: «Как вы думаете, произведения какого рода литературы были более распространены в военное время и почему?». Здесь обучающиеся отвечают, что наиболее распространенными произведениями военных лет были лирические, так как их было легче написать в условиях постоянных боев и отсутствия бумаги.

После ряда подобных вопросов («Какая тематика могла быть в стихотворениях военных лет?», «Кто был читателем военной лирики?», «Какая лексика использовалась в таких стихотворениях?», «Сложные или простые синтаксические конструкции использовали поэты?» и т.д.) учитель подводит обучающихся к определению основных тенденций лирики военных лет, которые в процессе ответов записываются в тетрадь. Класс

должен отметить тематику военной лирики: будни солдата, ужас и бессмысленность войны, отвага и доблесть, героизм, призыв к сплочению и борьбе не только на фронте, но и в тылу. Письменно обучающиеся составляют портрет читателя военной лирики: советский человек, трудящийся для победы над фашизмом, поэтому и лексика военной лирики может быть разговорная или наоборот торжественная, способствующая поднятию боевого духа, а синтаксические конструкции должны быть максимально простые и понятные каждому.

Отдельной частью урока становится рассуждение о непростой судьбе К.М. Симонова. После учитель предлагает обучающимся ознакомиться с цитатами друзей и знакомых Симонова о нем:

«Когда говоришь о Симонове, – вспоминал П. Антокольский, – война вспоминается прежде всего». [4; 193]

«Его целеустремленность, его искусство запечатлевать историю летописца и поэта в те крайние моменты, которые требуют напряжения всех сил, определили мою жизнь уже тогда, когда я еще ничего не мог знать о них...», – Фридрих Хицтер. [4; 390]

«Он многому научил меня, а главное – критическому отношению к собственному творчеству, смелости в творчестве и дисциплине в труде», – Нодар Думбадзе. [4; 485]

Подытоживая работу над цитатами, учитель просит обучающихся сформулировать кредо писателя. На этом этапе может прозвучать слово учителя о биографии автора совместно с просмотром фрагментов документального фильма о К.М. Симонове «Константин Симонов» 1984 года.

Следующим этапом урока становится аналитическая беседа, в процессе которой учащиеся под руководством учителя выявляют особенности стихотворения «Жди меня, и я вернусь».

Обучающимся предлагается прослушать актерское чтение стихотворения «Жди меня, и я вернусь...» К. Симонова. Учитель знакомит школьников с историей создания стихотворения, обозначая, что «Жди меня, и я вернусь» Симонова – это своего рода письмо-заклинание, обращенное к любимой женщине – Валентине Серовой.

Продолжая аналитическую беседу по произведению, учитель задает вопрос о жанре стихотворения, ключевых словах, мыслях и чувствах лирического героя, пафосе, средствах художественной выразительности и основном приеме стихотворения – анафоре. В ходе беседы обучающиеся ведут конспект.

В заключение урока звучит слово учителя о том, что стихотворение Симонова «Жди меня...» подкупает своей искренностью, это произведение пользовалось большой популярностью на фронте. С одной стороны, личное и интимное, предназначенное для двоих, с другой стороны, открывающее целый мир, масштабное. Его можно читать и тихо, шепотом, а можно громко, во весь голос. В любом случае, это будет хорошо.

На этапе аналитической беседы по стихотворению используются следующие элементы интегративного подхода: обращение к биографии К.М. Симонова, сообщение учителем фактов из жизни писателя и изучение учащимися дневниковых заметок о писателе, которые подчеркивают его принадлежность к числу поэтов-фронтовиков,

непосредственных участников Великой Отечественной войны, беседа с классом, направленная на анализ исторического контекста стихотворения.

Таким образом, интегративный подход помогает актуализировать, углубить и приложить знания сразу по нескольким учебным дисциплинам, формировать межпредметные связи и реализовать концепцию личностно ориентированного обучения. Этот подход актуален в контексте изучения произведений о Великой Отечественной войне, так как способствует формированию патриотизма и целостного восприятия культурно-исторического контекста середины XX века.

Список литературы

1. Данилюк А.Я. Исторические этапы развития интегративных процессов / А.Я. Данилюк // Современные проблемы становления профессионально-педагогической культуры (преподавателя вуза, колледжа, лицея, школы): материалы Межвузовской науч.-практ. конф. – Режим доступа: http://rspu.edu.ru/science/cjferences/01_03_22/daniiuk.html (дата обращения: 22.02.2022).
2. Еремина М.Д. Реализация интегративного подхода при выявлении особенностей военной поэзии учащимися: творчество К.М. Симонова в 6 классе. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-integrativnogo-podhoda-pri-vyyavlenii-osobennostey-voennoy-poezii-uchaschimisya-tvorchestvo-k-m-simonova-v-6-klasse> (дата обращения: 20.02.2022).
3. Зверев И.Д. Межпредметные связи в современной школе / И.Д. Зверев, В.Н. Максимова. – М.: Педагогика, 1981. – 158 с.
4. Константин Симонов в воспоминаниях современников: сборник / составители Л. А. Жадова и др.; художник В. Медведев. – Москва: Советский писатель, 1984. – 608 с.
5. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия. гл. редакция: Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов, 1983. – 705 с.

УДК 378.1

*Шуликова Анна Сергеевна**ВГУ им. П.М. Машерова, г. Витебск**Shulikova A.S.**Vitebsk State University n.a. P.M. Masherova, Vitebsk**E-mail: shylikova2002@gmail.com**Научный руководитель: Зайцева И.П., профессор*

**ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИРОДНЫХ ОБРАЗОВ В
СТИХОТВОРЕНИИ СУ ШИ «西塞风雨» И ЕГО ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК
LINGUOCULTURAL FEATURES OF NATURAL IMAGES IN SU SHI'S POEM “西塞风雨”
AND ITS RUSSIAN TRANSLATION**

Аннотация: в статье с лингвокультурологической точки зрения рассматриваются природные образы в лирическом произведении Су Ши «西塞风雨» (рус. Шторм в Си Сай) и его переводе на русский язык И.С. Голубева; анализируется символика природных образов лирического произведения с точки зрения двух лингвокультур – русской и китайской.

Abstract: The article, from a linguocultural point of view, examines natural images in Su Shi's lyrical work “西塞风雨” (Russian: Storm in Xi Sai) and its translation into Russian by I.S. Golubeva; the symbolism of natural images of a lyrical work is analyzed from the point of view of two linguistic cultures – Russian and Chinese.

Ключевые слова: природный образ, лирический текст, переводной вариант, лингвокультура, фразеологическое выражение.

Key words: natural image, lyrical text, translated version, linguistic culture, phraseological expression.

Лирика – «род художественной словесности, основным признаком которого считается изображение духовной жизни человека, мира его идей, чувств, отраженных в душевном состоянии, субъективном переживании какого-то определенного момента» [3, с. 251]. Обычно подчеркивается, что в лирике выражается душевное состояние, переживание поэта. Через лирическое восприятие предмета художественного текста раскрывается мировоззрение и мироощущение поэта, особенности его взгляда на взаимоотношение человека и окружающей его среды. Причём, для того, чтобы аутентично передать содержание и эмоциональный настрой оригинала произведения, так же эмоционально и многогранно должен видеть мир, изображённые в художественном произведении, и переводчик текста, который, в таком случае, является соавтором произведения. В связи с этим для осуществления качественного перевода переводчик должен находиться в том же лингвокультурологическом поле, что и автор произведения, видеть и понимать предмет описания глазами и душой автора, понимая те лингвокультурологические особенности художественного произведения, которые определяют его оригинальность и национально-культурное своеобразие.

Цель настоящей публикации – сопоставление образного осмысления некоторых природных образов (*ветер, облако, озеро*) в лирическом произведении Су Ши «西塞风雨» (рус. Шторм в Си Сай) и его переводном варианте для сопоставления символической семантики, которая актуализируется при осмыслении этого природного образа в двух лингвокультурах – русской и китайской.

Актуальность исследования определяется тем, что в последние годы в мире, и в нашей стране в том числе, значительно усилился интерес к литературе и культуре Китая. Поэзия Су Ши, который является ярчайшим литературным представителем эпохи династии Сун (960–1279), несёт в себе аутентичный национально-культурный материал, который следует изучить подробно, поэтому наше исследование может внести определённый вклад в ознакомление современного читателя как с особенностями китайской поэзии, так и культурно-историческими традициями, выраженными в стихах Су Ши, как типичного представителя литературы данной эпохи.

При проведении исследования использовался комплекс методов, основными из которых являются такие специальные лингвистические **методы**, как метод лингвостилистического анализа и сопоставительный метод, а также общенаучные методы – наблюдения, описания и обобщения.

Материалом для исследования послужило лирическое стихотворение Су Ши «西塞风雨» (подстрочный перевод выполнен автором публикации) и перевод этого произведения на русский язык, осуществлённый поэтом-переводчиком Игорем Сергеевичем Голубевым:

西塞风雨

Шторм (непогода) в Си Сай (название горы)

斜风细雨到来时,

Пришло время ветра и мелкого дождя,
我本无家何处归。

у меня нет дома, куда идти?

仰看云天真弱笠,

запрокинув голову в шляпе,

смотрю на небо и облака,

旋收江海入蓑衣[8]。

Кружатся и собираются реки
и озёра в дождевой плащ.

Короткий стих

Лишь добрался до этого края –

Ветер дунул и дождь закапал.

Одинокий скиталец –

найду ли я пристанище в мире
большом?

Мне достать бы облако с неба

И надеть бы его, как шляпу.

Мне б укутать себя землею,

Как простым дорожным плащом.

(перевод И.С. Голубева) [1, с. 340].

В названии лирического произведения присутствуют два природных образа – ветер (风) и дождь (雨). Иероглифическое сочетание «风雨» (буквально: ветер и дождь) современным китайско-русским словарём как *непогода* и может использоваться в переносном значении (выражение «风雨飘摇» (буквально: «качающийся в буре») в

современном китайско-русском словаре переводится как *переживание бури, тревожное время, время кризисов* [9, с. 220]). В оригинальном варианте автор о 风雨 говорит следующее: *пришло время ветра и мелкого дождя*, описывая окружающую его действительность и изменение климата, тем самым, вероятно, продиктовано влияние обозначенных природных явлений на душевное состояние лирического героя. В славянской культуре считалось, что вместе с дуновением ветра распространялась не только *зараза, эпидемия*, но и *порча*. Знахари и колдуны портили людей наговорами, зельем, а то и так: *«по ветру пускали»* (прост. экспрес. *разорять что-либо* [2, с. 106]) [5, с. 289]. Так, мы можем предположить, что в обоих вариантах произведения представленным сочетанием подчёркивается влияние природных явлений на душевное состояние лирического героя, которое ему представляется, скорее, негативным, так как ожидается, что ветер, вероятно, способен принести ему множество невзгод как в физическом (*зараза, эпидемия*), так и в ментальном (*душевные переживания*) аспектах (этому также способствует и риторический вопрос, углубляющий психологический аспект лирического стихотворения).

В строках также присутствуют другие природные образы представляющих собой водные стихии (*реки, озёра, облако*). Образ *облака* в переводном варианте произведения входит в состав метафорического выражения *достать облако с неба*, которое созвучно с фразеологическим выражением *хватать звезду с неба*, которое в «Фразеологическом словаре русского языка» А.И. Федорова интерпретируется как *совершать что-либо выдающееся* и имеет лишь положительную коннотацию, из чего следует, что, вероятно, переводчик указывает на позитивное влияние данного образа на состояние лирического героя [7, с. 198]. Данная метафора также является частью сравнительного оборота *достать бы облако с неба и надеть бы его, как шляпу*, что лишь усиливает образность приведённых природных явлений. Облако сравнивается со шляпой, которая в «Словаре символов» Х. Керлотта, поскольку она покрывает голову, отражает значение того, что «происходит внутри самой головы, т.е. мыслей» [4, с. 588]. Сравнивая облако со шляпой, переводчик чётко даёт понять, что образ облака является воплощением мыслей и состояния лирического героя. Характер душевного состояния помогает установить символика образа облака, которая, с одной стороны, в «Большом толковом словаре русского языка» С.А. Кузнецова трактуется как отражение какого-либо внутреннего состояния (печали, задумчивости и т.п.) на лице, в глазах человека, например: «глаза подёрнулись облаком грусти» (о задумчивости, печали) [2, с. 670]. С другой стороны, в «Словаре символов» Дж. Трессидера в китайской культуре образ *облака* интерпретируется как «символ изобилия, счастья, а также вознесения на небеса» [6, с. 244], из чего следует вывод, что состояние лирического героя двойственно и определяется, прежде всего, контекстом и использованием в тексте изобразительно-выразительных приёмов.

В оригинальном варианте отсутствуют литературные приёмы в состав которых входит образ облака, из чего следует, что данный образ может рассматриваться как простое явление природы, которое лирический герой встретил на своём пути, и которое создаёт

определённое меланхолическое настроение (это продиктовано общим меланхолическим настроением текста). Таким образом, в переводном варианте произведения, ввиду использования в тексте изобразительно-выразительных приёмов (метафор и сравнений), образность природных явлений представляется более явной. В оригинальном варианте образ облака, как и образ ветра, представляется лишь явлением природы, которое не несёт в себе особых символических значений и подтекстов.

Однако, в оригинальном варианте последняя строка также представляет собой яркую авторскую метафору *кружатся и собираются реки и озёра в дождевой плащ*, в которой лирический герой вступает во взаимодействие с *реками* и *озёрами*, а те, в свою очередь, в Китае представляют собой «необратимое течение времени» и, как следствие, потерю или забвение [4, с. 473]. Из этого следует, что лирический герой, собирая водные стихии в свой дождевой плащ, накапливает количество трудностей на своём пути. Переводчик же изменяет последнюю строку следующим образом: авторская метафора заменяется сравнительным оборотом *мне б укутать себя землею, как простым дорожным плащом*, природные образы в котором также заменяются. Дождевой плащ представляет собой *землю*, образ которой «Словарём символов» Дж. Трессидера трактуется как «универсальный символ защиты», а образы водных стихий в тексте не фигурируют, из чего следует, что, заменяя образ реки на символику земли, переводчик актуализирует потребность лирического героя в защите [6, с. 109]. Данное предположение подтверждается и использованием в текстах образа дождевого плаща, который, как и образ земли, в переводном варианте выполняет свою главную функцию ограждения и защиты (образ плаща имеет значение «завесы, отделяющей человека от остального мира» [4, с. 397]), а в оригинальном варианте данная функция не актуальна, так как лирический герой «собирает» реки и озёра в свой дождевой плащ.

Таким образом, сопоставительный анализ природных образов оригинального и переводного вариантов лирического произведения Су Ши показывает, что образы, функционирующие в этих вариантах лирического текста, на основе имеющихся у них языковых значений, могут быть осмыслены по-разному. Более широкое трактование природных образов в переводном варианте стихотворения способствует обращению переводчика к изобразительно-выразительным приёмам (метафоре и сравнению), в то время как в оригинальном варианте стихотворения введение в лирическую структуру природных явлений используется для отражения окружающей действительности, в которой пребывает лирический герой (природные образы (реки и озёра) использованы в составе тропа метафоры лишь однажды (кружатся и собираются реки и озёра в дождевой плащ)).

Список литературы

1. Абашидзе, И.В. Классическая поэзия Индии, Китая, Кореи, Вьетнама, Японии / И.В. Абашидзе, М.П. Алексеев, М.П. Бажан. М.: Художественная литература, 1977. 931 с.

2. Большой толковый словарь русского языка. / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб. : Норинт, 2000. 1536 с.
3. Горшков, А.И. Русская словесность: от слова к словесности : 10–11 кл. : учеб. для общеобразоват. учреждений / А.И. Горшков. 9-е изд. М.: Просвещение, 2010. 492 с.
4. Керлотт, Х. Словарь символов / Х. Керлотт. М.: REFL-book, 1994. 608 с.
5. Славянская энциклопедия. В 3 т. / Гл. редактор О.А. Платонов. М.: Институт русской цивилизации, 2020. Т. 1. А–К. 872 с., 1090 илл.
6. Трессидер, Дж. Словарь символов / пер. с англ. С. Палько. М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999. 448 с.
7. Фразеологический словарь русского литературного языка конца XVIII–XX в.: В 2 т. / Под ред. А.И. Федорова. Н. : Наука. Сиб. отд-ние, 1991. Т. 2: А–Н. 340 с.
8. Baidu [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.baidu.com/>. – Дата обращения: 28.03.2024.
9. 现代汉俄词典 / 范明贤等编。 北京：外语教学与研究出版社、2002。 1104 页。

СЕКЦИЯ №11. «СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

УДК 371

Александров Евгений Васильевич

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Alexandrov E.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: eg.was@mail.ru

Научный руководитель: **Поздняков С.В.**, старший преподаватель

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ МЕТОДИК В ОБУЧЕНИИ ПРАВИЛАМ ЛИЧНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ THE EFFECTIVENESS OF USING GAME TECHNIQUES IN TEACHING THE RULES OF PERSONAL SAFETY OF CHILDREN

Аннотация: в статье выделена роль игр в обучении и воспитании детей. Охарактеризована значимость использования игровых методик в обучении правилам личной безопасности детей. Приведены примеры игровых методик для обучения правил безопасности. Обозначены проблемы и перспективы использования игровых методик в обучении личной безопасности детей.

Abstract: the article highlights the role of games in the education and upbringing of children. The importance of using game techniques in teaching the rules of personal safety of children is characterized. Examples of game techniques for teaching safety rules are given. The problems and prospects of using game techniques in teaching children's personal safety are outlined.

Ключевые слова: игры, игровые методики, дети, безопасность, правила, обучение, проблемы, перспективы.

Keywords: games, game techniques, children, safety, rules, training, problems, prospects.

В последние годы вопросы обеспечения личной безопасности детей становятся всё более актуальными в свете увеличения числа угроз и опасностей, с которыми могут столкнуться дети в повседневной жизни. От традиционных физических рисков до новых вызовов, связанных с цифровым миром, обучение детей навыкам личной безопасности является критически важной задачей для современного общества. В этом контексте особое внимание заслуживают инновационные и эффективные методы обучения, способные адаптироваться к изменяющимся условиям и потребностям молодого поколения.

Среди разнообразных подходов к обучению личной безопасности детей игровые методики выделяются своей уникальной способностью сочетать процесс обучения с

элементами игры, делая его не только эффективным, но и привлекательным для детей. Игра признана традиционным методом обучения и преподавания. Ценность этого метода заключается в синергии обучающей, развивающей и воспитательной функций в игровой деятельности. Как метод обучения, игры организуют и развивают детей, расширяют познавательные способности и воспитывают людей.

Метод обучения – это система непрерывных и взаимосвязанных приемов работы педагога и обучаемого ребенка, нацеленных на достижение дидактических задач.

Основное преимущество игрового метода заключается в том, что в игровых ситуациях перцептивные процессы происходят быстрее и точнее в голове ребенка. Они переводят учебное поведение в условный план, который подпитывается системой соответствующих правил и сценариев [2, с.178].

Игра – это целенаправленная и осознанная деятельность, через которую дети проявляют активность, самостоятельность и спонтанность и строят отношения с детьми и взрослыми. Игровые методики в образовании представляют собой разнообразный набор подходов и техник, которые используют игру как основное средство для достижения образовательных целей. Эти методики можно классифицировать по нескольким критериям: по форме проведения (индивидуальные, парные, групповые игры), по месту проведения (в помещении или на открытом воздухе), по образовательной цели (развитие моторики, социальных навыков, когнитивных способностей). К особенностям применения игровых методик относится их высокая адаптивность к возрастным особенностям детей, способность стимулировать интерес к обучению, а также возможность моделирования реальных жизненных ситуаций в безопасной и контролируемой обстановке. Применение игровых методик позволяет детям активно участвовать в образовательном процессе, развивая при этом критическое мышление, творческие способности и социальные навыки.

Примеры игровых методик для обучения правилам личной безопасности детей:

1. Программа "Безопасный город". Эта игровая методика представляет собой ролевую игру, в которой дети учатся правилам безопасного поведения в городе. Участники игры имитирующие реальные городские объекты (перекрестки, железнодорожные станции, полицейские участки), где они сталкиваются с различными сценариями, требующими безопасного поведения. Дети учатся правильно переходить дорогу, действовать в случае обнаружения подозрительного предмета и взаимодействовать с представителями служб безопасности [5, с.261].

2. Игровой набор "Безопасный дом". Этот набор включает в себя игровые карточки и макеты, которые помогают детям изучать правила безопасного поведения дома. Используя макет дома, дети могут моделировать различные ситуации, например, что делать в случае пожара или как безопасно использовать бытовую технику. Игра способствует развитию у детей навыков самостоятельного принятия решений в потенциально опасных домашних условиях.

3. Игра «Знакомый, свой, чужой». Задача: Формировать точное понятие того, кто является «своим», «чужим», «знакомым». Материал: мяч. Ход игры: перед началом игры

выяснить у детей, кого, по их мнению, можно считать «своим», а кого – «чужим», кого можно назвать «знакомым», чем знакомый отличается от близкого человека, чем от чужого, постороннего. Дети стоят на небольшом расстоянии друг от друга, образуя круг. Ведущий — в центре поочередно бросает мяч каждому, приговаривая: знакомый, свой, чужой, выделяя интонацией и паузой того, кого нужно назвать. Ребенок, поймавший мяч, называет соответствующего человека и возвращает мяч ведущему [3, с.190].

На наш взгляд, эти методики демонстрируют, как игровые подходы могут быть эффективно использованы для обучения детей важным аспектам личной безопасности. Основное преимущество таких методик заключается в их способности предоставлять обучающую информацию в интерактивной и увлекательной форме, что способствует лучшему усвоению материала и развитию практических навыков безопасного поведения.

Так игровые методики оказывают значительное влияние на развитие навыков личной безопасности у детей, предоставляя им возможность учиться в интерактивной и вовлекающей среде. Через игру дети не только усваивают важные правила и принципы безопасного поведения, но и тренируют способность применять эти знания в практических ситуациях. Игровые методики способствуют формированию критического мышления и самостоятельности, так как в процессе игры дети сталкиваются с различными задачами и проблемами, которые требуют от них принятия решений. Это поддерживает развитие адаптивности и гибкости мышления, что крайне важно для эффективного реагирования на потенциальные угрозы и опасности в реальной жизни. Благодаря использованию игровых методик, обучение навыкам личной безопасности становится не только эффективным, но и увлекательным процессом, который мотивирует детей активно участвовать и принимать активную роль в своей безопасности [4, с.26].

Стоит отметить, что в процессе игрового обучения педагог выполняет роль не только наставника, но и организатора, создателя условий для эффективного образовательного процесса. Роль педагога заключается в подборе или разработке игровых методик и материалов, соответствующих возрастным особенностям детей и образовательным целям. Педагог действует как фасилитатор, который направляет детей, стимулируя их критическое мышление и самостоятельность, но при этом оставляет достаточно пространства для самостоятельного исследования и ошибок. Эффективное взаимодействие педагога с детьми в процессе игры помогает создать безопасную и поддерживающую среду, в которой дети могут экспериментировать, изучать и развиваться. Педагог также играет ключевую роль в обеспечении обратной связи, помогая детям осмыслить их действия и выводы, сделанные в ходе игровых активностей, что способствует глубокому усвоению знаний и навыков личной безопасности.

Проблемы использования игровых методик в обучении личной безопасности:

- недостаток ресурсов. Некоторые образовательные учреждения могут столкнуться с ограниченным бюджетом на приобретение необходимых игровых материалов и оборудования.

– подготовка педагогов. Требуется дополнительное время и ресурсы для обучения учителей методикам проведения игровых уроков по личной безопасности.

– адаптация к возрасту. Некоторые игры могут быть не подходящими для определённой возрастной группы детей, что потребует их тщательной адаптации.

– оценка эффективности. Может быть сложно количественно оценить влияние игровых методик на уровень осознанности и понимания детьми правил личной безопасности.

– баланс между игрой и обучением. Важно найти баланс, чтобы дети не воспринимали обучающие игры исключительно как развлечение и не упускали образовательный аспект.

Перспективы использования игровых методик в обучении личной безопасности:

– интеграция цифровых технологий. Разработка мобильных приложений и онлайн-игр может сделать обучение ещё более интерактивным и доступным для детей разного возраста.

– междисциплинарный подход. Игровые методики можно интегрировать с другими предметами, такими как физическое воспитание, информатика и искусство, для комплексного развития навыков личной безопасности.

– участие родителей. Разработка игр и заданий, предназначенных для совместного выполнения детьми и их родителями, может улучшить понимание семьей важности обучения личной безопасности.

– индивидуализированное обучение. Использование игровых технологий позволяет адаптировать обучение под индивидуальные потребности и интересы каждого ребёнка, учитывая его возраст и уровень развития.

– международное сотрудничество. Обмен опытом и разработками в области игровых методик между странами и организациями может способствовать созданию универсальных и эффективных программ обучения личной безопасности [1, с.68].

Определение эффективности использования игровых методик в обучении правилам личной безопасности детей включает в себя комплексный подход к оценке как когнитивных, так и поведенческих изменений у детей. Эффективность измеряется через наблюдение за повышением уровня знаний детей о правилах личной безопасности, улучшением их способности принимать обдуманные решения в потенциально опасных ситуациях, а также через фиксацию изменений в поведенческих реакциях в реальной жизни. Оценка может включать методы качественного и количественного анализа, такие как опросы, интервью, наблюдения и психологические тесты, направленные на оценку уровня осведомленности, понимания и готовности детей действовать в соответствии с изученными принципами безопасности. Также важно учитывать отзывы родителей и учителей о поведенческих изменениях детей, которые могут служить дополнительным показателем влияния игровых методик на формирование навыков личной безопасности.

Таким образом, применение игровых методик в обучении детей правилам личной безопасности демонстрирует значительный потенциал для развития не только

специфических знаний и умений, но и общих компетенций, таких как критическое мышление, самостоятельность и способность к адаптации. Эти подходы способствуют созданию мотивирующей и вовлекающей образовательной среды, где дети активно участвуют в процессе обучения и практическом применении приобретенных знаний в реальных жизненных ситуациях. Несмотря на некоторые сложности, связанные с реализацией и оценкой эффективности таких методик, их интеграция в программы обучения личной безопасности представляет собой перспективное направление, обещающее укрепление безопасности и благополучия детей в современном мире.

Список литературы

1. Голубев, Н. А. Принципы использования игровых технологий в обучении безопасности жизнедеятельности / Н. А. Голубев // Мой профессиональный стартap: Сборник статей. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2021. – С. 67-69.
2. Кутепова, Т. Н. Дидактические игры как способ формирования безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста / Т. Н. Кутепова // Педагогический опыт: от теории к практике: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2022. – С. 177-179.
3. Сабирьянова, А. А. Использование игровых технологий по формированию основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста / А. А. Сабирьянова // Дошкольное образование: стратегии развития в современных условиях: материалы IV Региональной научно-практической конференции. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО "Институт развития образования", 2022. – С. 186-191.
4. Саяпина, Л. И. Дидактические игры по безопасности в подготовительной группе / Л. И. Саяпина, Н. А. Кузнецова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2019. – № 5(22). – С. 25-27.
5. Титова, Е. А. Формирование правил безопасности на дорогах у детей старшего дошкольного возраста во время игровой деятельности / Е. А. Титова // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в ВУЗе и школе. – 2022. – № 37. – С. 259-264.

УДК 378.1

Баландин Даниил Алексеевич

ГБОУ ВО СГПИ, Г. Ставрополь

Balandin D.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: balandin-515@mail.ru

Научный руководитель: **Иванов В.М.**, профессор

**САМООБРАЗОВАНИЕ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ
КАК ВИД НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО РОЛЬ В СТАНОВЛЕНИИ
БУДУЩЕГО ШКОЛЬНОГО ПЕДАГОГА
INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE PREPARATION OF TEACHERS ON THE
BASICS OF LIFE SAFETY**

Аннотация: данная статья раскрывает особенности методик формирования процесса самообразования в области безопасности жизнедеятельности в образовательных учреждениях, которые являются неотъемлемой частью процесса становления будущего школьного педагога.

Abstract: this article reveals the features of the methods of forming the process of self-education in the field of life safety in educational institutions, which are an integral part of the process of becoming a future school teacher.

Ключевые слова: самообразование, основы безопасности жизнедеятельности, неформальное образование, педагогические технологии, планирование результативности.

Keywords: self-education, fundamentals of life safety, non-formal education, pedagogical technologies, performance planning, cognitive activity.

Когда речь заходит о необходимости постоянного приобретения знаний и повышения культурного уровня, в первую очередь необходимо учитывать скорость научно-технического прогресса. Каждое десятилетие в мире появляются новые промышленные технологии, регулярно разрабатываются новые формы экономической и социальной деятельности человека. Все это делает обучение еще более важным для сознательной жизни человека [4].

Современное образование-это еще и самообразование личности. С изменением системы высшего образования возрастает роль и значение самостоятельного обучения. Это связано с тем, что глубокие и прочные знания и устойчивые навыки студенты и учащиеся могут получить и в процессе написания рефератов, курсовых и выпускных квалификационных работ, в подготовке к различным видам занятий, зачетов и экзаменов.

Главная ценность знаний, полученных таким образом, заключается в том, что они быстро усваиваются и включаются в жизненный процесс. Вопрос интереса к учебе не нов. Речь идет о том, чтобы приблизить учеников к обучению, сделать его желанным и необходимым для них, ведь о формировании и развитии благополучия учеников нельзя говорить, если оно не осуществляется [9].

Сегодня понятие "неформальное образование" является весьма актуальным для проблемы самообразования в течение всей жизни. Обобщенный анализ международного опыта неформального образования взрослых, позволяет выделить следующие его характеристики:

- ориентация на конкретные образовательные потребности различных социальных, профессиональных и демографических групп;
- внимание к конкретным категориям людей
- отсутствие принудительного характера, то есть обучение основано исключительно на собственных мотивах взрослого человека
- высокая личностная значимость обучения;
- внутренняя ответственность ученика за результаты образовательной деятельности;
- развитие личностных качеств, которые являются благоприятными предпосылками для успешного участия в соответствующей личной, общественной и трудовой жизни;
- предоставление возможности лучше понять и, при необходимости, изменить окружающие социальные структуры;
- развитие мобильности в современном быстроменяющемся обществе;
- гибкость в организации и методах обучения
- высокий уровень активности слушателей
- самооценка результатов, достигнутых обучающимися, по важным для них критериям;
- отношения между обучающимися, основанные на культуре взаимного уважения, демократической культуре.

Вопрос самообразования по основам безопасности жизнедеятельности для современного человека особенно актуален в условиях информационного общества, где доступ к информации и умение ею пользоваться являются ключевыми. Информационное общество-это общество новых знаний, и процесс преобразования информации в знания играет в нем особую роль. Поэтому в современных условиях существует необходимость постоянного совершенствования знаний. Постоянное самообразование является определяющим активом современного человека и помогает ему идти в ногу с "современным поездом". Мы отчетливо понимаем, что важнейшей особенностью профессиональной деятельности является ее изменчивость, связанная с изменениями в информационных ресурсах и технологиях, которые быстро приводят к устареванию прежних профессиональных навыков и требуют иных форм и методов работы, теоретических знаний в области соответствующих наук и многого другого. Чтобы успевать за этими изменениями, необходимо постоянно учиться. Именно люди сегодняшнего дня должны соответствовать девизу "Образование через всю жизнь. Образование на протяжении всей жизни!", который трактуется как процесс активного приобретения новых знаний на протяжении всей профессиональной жизни.

Исследования по разработке методики формирования процесса самообразования в области безопасности жизнедеятельности у будущего школьного педагога проводились в

9, 10 и 11 классах на примере МБОУ Лицея №23 г. Ставрополя. Старшеклассники указанных классов учились в двух параллельных классах – «А» и «Б», по 22 - 25 человек в каждом классе. В «Б» классах применялась методика формирования процесса самообразования в области безопасности жизнедеятельности. В «А» классах учебная работа по изучению основ ОБЖ проводилась по обычной методике. На основании изученных источников литературы и проведенных собственных исследований, анализа результатов успеваемости учащихся делались выводы об эффективности новой методики обучения.

Из результатов исследований многочисленных авторов и собственными экспериментами установлено, что методика формирования процесса самообразования в области безопасности жизнедеятельности (Таблица 1) состоит из пяти важнейших направлений: формирование личностно-мотивационной готовности учащихся к самообразованию; формирование позитивного отношения к самостоятельному получению, усвоению и закреплению знаний в области безопасности жизнедеятельности; создание педагогических условий, направленных на формирование умений самообразования при изучении вопросов безопасности жизнедеятельности; создание материально-технической базы для повышения эффективности самообразования и структурирование самой методики формирования самообразования.

Нами установлено (Таблица 1 и рисунок 1), что значимость первого направления у учащихся старших классов с возрастом значительно повышается с 38% в девятом классе до 40% в одиннадцатом, что свидетельствует о повышении ответственности учащихся к учебному процессу и повышению их зрелости при постоянном показателе позитивного отношения к самостоятельному получению знаний (18 – 20%). Большое значение имеет и создание педагогических условий направленных на формирование умений самообразования (18 – 22%). Создание материально-технической базы для повышения эффективности самообразования (учебная, научная и методическая литература, компьютерные, технические средства и другое) играет большое значение и занимает в методике от 10 до 12%. Структурирование новой методике также обеспечивает высокую эффективность учебного процесса по основам безопасности жизнедеятельности (5 – 10%).

Таблица – 1. Структура методики формирования процесса самообразования в области безопасности жизнедеятельности, %

№	Структура методики	Классы		
		9	10	11
1.	Формирование личностно-мотивационной готовности студентов к самообразованию	38	42	45
2.	Формирование позитивного отношения к самостоятельному получению знаний	18	20	20
3.	Создание педагогических условий, направленных на формирование умений самообразования	22	18	20
4.	Создание материально-технической базы для повышения эффективности самообразования	12	12	10
5.	Структурирование новой методики формирования самообразования	10	8	5
	Итого:	100	100	100

Применение новой методике в учебном процессе у старшеклассников (Таблица 2) показало, что отличных оценок по основам безопасности жизнедеятельности школьники 9, 10 и 11 классов «Б» получили больше, чем в не мотивированных классах «А» на 5 – 7%, хороших оценок также выше на 5 – 6%. Они лучше владели приобретёнными знаниями, могли их с успехом применять в опасной ситуации. Таким образом, полученные нами результаты, показали высокую эффективность применения методики самообразования в учебном процессе на уроках безопасности жизнедеятельности.

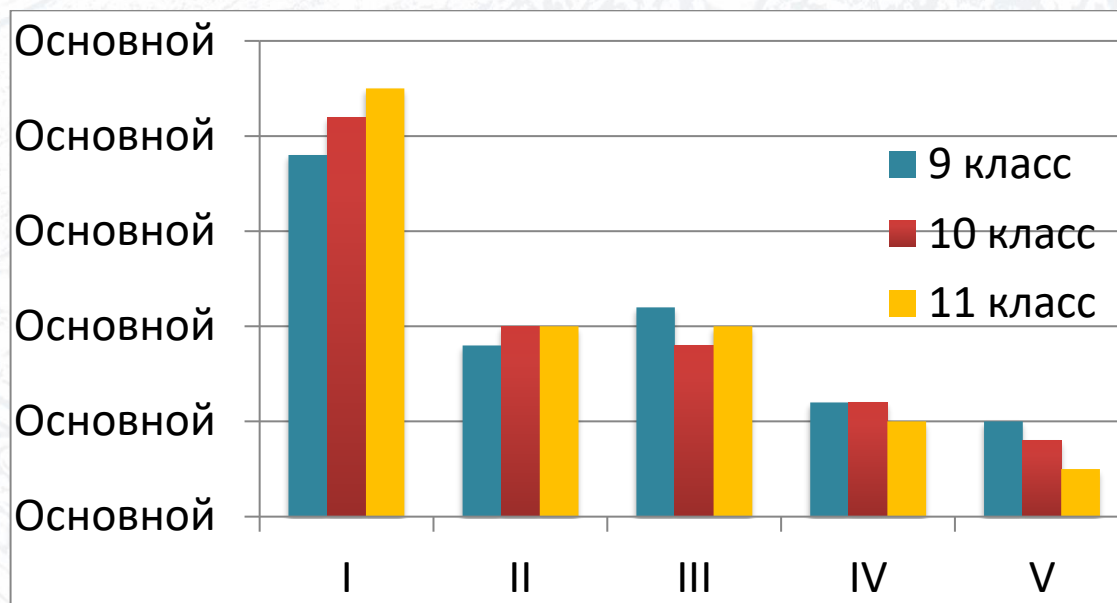


Рис. 1. Структура методики формирования процесса самообразования в области безопасности жизнедеятельности, %

**Таблица – 2. Результаты внедрения в учебный процесс методики формирования процесса
самообразования, %**

Классы	п	Отлично		Хорошо		Удовлетвор.	
		А	Б	А	Б	А	Б
9	24	20	25	34	40	46	35
10	22	22	27	33	39	45	34
11	23	21	28	35	41	44	31

Таким образом, подводя итоги о роли самообразования в становлении будущего учителя безопасности жизнедеятельности, можно сделать вывод о том, что данный аспект образовательной деятельности, несомненно, важен и играет огромную роль в повышении профессиональной компетентности будущего учителя.

В условиях реформирования государства и общей нестабильности в мире появляется необходимость совершенствования уровня знаний непосредственно в той области образования, которая составляет фундамент основ выживания человека в условиях меняющихся факторов окружающей среды.

Список литературы

1. Данилова, Н.С. Роль самообразования в формировании компетенций будущего педагога в области БЖД / Н.С. Данилова // Педагогическое образование в России. – 2019. – №1. – с. 21-27.
2. Абдуллина, Г.М. и др. (2019). Организация самообразования будущих педагогов в области безопасности жизнедеятельности. Педагогическое образование в России, №5, с.92-97.
3. Богданова, Н.И. (2019). Современные подходы к организации самообразования в области безопасности жизнедеятельности. Молодой ученый, №1(23), с.178-182.
4. Гаврилов, А.С. (2019). Роль самообразования в формировании профессиональной компетенции будущего педагога. Образование и наука, с.34-39.
5. Алейников В.И. Основы безопасности жизнедеятельности. - М.: Академия, 2019. С. 44-59
6. Беляев И.А. Формирование безопасного образа жизни учащихся. - СПб.: Питер, 2020. С. 78
7. Гуревич В.Д. Самообразование будущего педагога: теория и практика. - М.: Просвещение, 2021. С. 126-167
8. Дорофеев Д.Ю. Безопасность жизнедеятельности в образовательном процессе школы. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2019.
9. Ермакова О.Н. Самообразование как неформальный вид образования. - М.: Наука, 2022. С. 143
10. Карцев Г.П. Безопасность и здоровье в образовательной деятельности. - М.: Просвещение, 2021. С.28-59

УДК 796.011.1

Баськова Арина Денисовна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Baskova A.D.Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: abaskova@internet.ruНаучный руководитель: *Махновская Н. В.*, доцент**ВЛИЯНИЕ СПОРТА НА ФИЗИЧЕСКОЕ И ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ**
THE IMPACT OF SPORTS ON PHYSICAL AND MENTAL HEALTH

Аннотация: данная статья посвящена изучению влияния спорта на физическое и психическое здоровье. Анализируется важность занятий спортом для поддержания здорового образа жизни, а также их положительное воздействие на психическое благополучие. В статье рассматриваются результаты научных исследований, подтверждающие связь между физической активностью и улучшением общего здоровья человека, а также эффективность спортивных занятий в улучшении эмоционального состояния. В заключении подчеркивается важность включения регулярной физической активности в повседневную жизнь для поддержания физического и психического благополучия.

Abstract: this article is devoted to the study of the influence of sports on physical and mental health. The importance of sports for maintaining a healthy lifestyle is analyzed, as well as their positive impact on mental well-being. The article examines the results of scientific research confirming the link between physical activity and improving overall human health, as well as the effectiveness of sports activities in improving emotional state. In conclusion, the importance of including regular physical activity in daily life to maintain physical and mental well-being is emphasized.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, развитие здоровья.

Keywords: physical culture, sports, development health.

Спорт играет важную роль в жизни человека, воздействуя на его физическое и психическое здоровье. В последние десятилетия все больше внимания уделяется изучению влияния физической активности на общее благополучие. Научные исследования продолжают подтверждать положительный эффект спорта как на физическое здоровье, так и на психическое состояние человека. В данной статье рассматривается важность занятий спортом для поддержания здорового образа жизни и их воздействие на психологическое благополучие. Результаты исследований подтверждают, что физическая активность способствует укреплению организма и улучшению психического состояния человека.

Физическая активность и занятия спортом считаются одними из ключевых компонентов здорового образа жизни. В наше время, когда проблемы связанные с сидячим образом жизни и плохой экологией становятся все более актуальными, изучение влияния спорта на физическое и психологическое здоровье обретает особую важность. Спорт имеет мощное прямое и опосредованное воздействие на организм человека, улучшая физиологические функции, а также повышая уровень удовлетворения жизнью и общее

~~~~~



психическое благополучие. Данная статья направлена на изучение именно этого вопроса, поскольку понимание влияния спорта на здоровье является ключевым для разработки рациональных стратегий поддержания общественного здоровья и повышения качества жизни.

Физическая активность, в том числе занятия спортом, оказывает существенное влияние на физиологические процессы в организме. Регулярная тренировка способствует усилению кровообращения, улучшению кислородопотребления и укреплению мышц, что в свою очередь приводит к улучшению общего физического состояния.

Укрепление сердечно-сосудистой системы – одно из ключевых преимуществ занятий спортом. Физическая активность стимулирует сердце к более эффективной работе, укрепляет стенки сосудов и снижает риск развития сердечно-сосудистых заболеваний.

В отличие от сидячего образа жизни, регулярные занятия спортом улучшают общую физическую выносливость. Это проявляется в повышенной энергии, лучшей способности к физическим нагрузкам и улучшении физической формы.

Профилактика заболеваний, связанных с недостатком физической активности, также является важным аспектом. Поддержание оптимального уровня физической активности укрепляет иммунную систему, снижает риск развития ожирения и инсулинорезистентности, а также способствует улучшению общего здоровья. Влияние спорта на психическое состояние является несомненным. Регулярные физические упражнения способствуют выделению эндорфинов и серотонина – гормонов, ответственных за ощущение счастья. Это помогает справляться с депрессией и тревожностью, а также повышает общий уровень психического благополучия.

Роль спорта в управлении стрессом также является важным аспектом. Физическая активность помогает снизить уровень стресса, обеспечивая психическое облегчение и облегчая адаптацию к повседневным нагрузкам.

Улучшение настроения и повышение самооценки также являются результатом занятий спортом. Достижения в тренировках и соревнованиях могут укреплять чувство уверенности, что в свою очередь положительно сказывается на самооценке.

Взаимосвязь физической активности и психического здоровья – это тема, которая в последнее время привлекает все больше внимания исследователей. Результаты исследований показывают, что регулярная физическая активность связана с снижением риска развития психических расстройств и способствует улучшению когнитивных функций и эмоционального благополучия.

Взаимосвязь между физическим и психическим здоровьем чрезвычайно важна для понимания полного воздействия спорта на организм. Оказывается, что улучшение физического состояния может привести к улучшению ментального благополучия, и наоборот, укрепление психического статуса может способствовать усилению эффективности физической активности.

Положительное влияние спорта на общий образ жизни также неоспоримо. Люди, ведущие активный образ жизни, часто испытывают больше удовлетворения и радости,

---



обладают большей силой и энергией для достижения своих целей, и обычно имеют более здоровые отношения и социальное окружение.

Примеры успешных программ, которые объединяют физическую активность и психологическую поддержку, становятся всё более популярны. Эти программы могут включать в себя тренировки с участием психологов или тренеров, которые уделяют внимание не только физическим аспектам, но и мотивации, управлению стрессом, и улучшению психологического состояния.

Подводя итоги, можно утверждать, что спорт играет фундаментальную роль в достижении и поддержании физического и психического благополучия. Исследования показывают, что физическая активность способствует улучшению физиологических показателей, укреплению иммунной системы, а также помогает бороться с психическими проблемами, такими как стресс, депрессия и тревожность, в результате чего обеспечивается более высокий уровень общего благополучия.

Значимость спорта для достижения физического и психического благополучия нельзя недооценивать. Регулярная физическая активность не только способствует укреплению тела, но и оказывает положительное воздействие на эмоциональное состояние и психическое здоровье.

Перспективы развития исследований в этой области обещают быть увлекательными. Дальнейшее изучение взаимосвязи между физической активностью и психическим здоровьем может привести к новым открытиям в области здоровья и благополучия, и, в конечном итоге, будет способствовать созданию эффективных стратегий поддержания общественного здоровья.

### **Список литературы**

1. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры: учебник для ин-тов физ. культуры / Л.П. Матвеев. – М.: Изд-во «Физкультура и спорт», 1991. - 543 с.
2. Сизова Н.Н., Исмагилова Ю.Д. Анализ состояния здоровья современных школьников // Международный научно-исследовательский журнал. – Выпуск № 5(95). – Ч.3. (Педагогические науки), 2020. – С. 133-137.
3. Федеральный Закон об образовании в Российской Федерации // [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)
4. Э. Фельдткеллер Болезнь Бехтерева Путеводитель для пациентов Перевод с немецкого//Deutsche Vereinigung Morbus Bechterew e.V. 2002



УДК 37

**Воронов Дмитрий Витальевич**

Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Железноводск, Россия

Voronov D. V.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Zheleznovodsk, Russia

E-mail: [dimadima0408@gmail.com](mailto:dimadima0408@gmail.com)

Научный руководитель: **Ярлыкова О. В.** доцент

**СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ ГИБКОСТИ НА УРОКАХ  
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ  
MEANS AND METHODS OF FLEXIBILITY EDUCATION IN PHYSICAL  
EDUCATION LESSONS**

**Аннотация:** в данной статье рассматриваются особенности развития гибкости в разные возрастные периоды. Отмечается, что гибкость является важнейшим качеством, влияющим на здоровье человека. Чем выше гибкость, тем лучше подвижность суставов и эластичность мышц. От качества развития мышц и суставов зависит амплитуда движений, правильность их выполнения.

**Abstract:** this article discusses the features of the development of flexibility in different age periods. It is noted that flexibility is the most important quality affecting human health. The higher the flexibility, the better the joint mobility and muscle elasticity. The amplitude of movements and the correctness of their execution depend on the quality of muscle and joint development.

**Ключевые слова:** гибкость, физическое воспитание, средства и методы развития гибкости.

**Key words:** flexibility, physical education, means and methods of flexibility development.

Средства и методы воспитания гибкости на уроках физической культуры актуальны, так как гибкость - одно из важнейших физических качеств, потому что оказывает большое влияние на здоровье человека. Развитие этого качества зависит от разных факторов: индивидуальных структурных особенностей тела каждого человека и от внешних условий. Чем выше гибкость, тем лучше подвижность суставов и эластичность мышц. От качества развития мышц и суставов зависит амплитуда движений, правильность их выполнения, а также оно во многом влияет на количество энергозатрат в выполнении какого-либо двигательного действия.

В физической подготовке особенно важна амплитуда движений. Низкая подвижность суставов ухудшает другие физические качества: силу, выносливость, быстроту, а также может приводить к серьёзным травмам, которых можно было бы избежать, либо минимизировать с развитой гибкостью. Гибкость позволяет всем звеньям тела находиться в анатомически правильном положении и двигаться в правильном направлении.

Занимаясь физическими упражнениями, необходимо уделять гибкости особое внимание, так как это качество довольно быстро утрачивается, и требует постоянной работы при помощи специальных средств и методов её развития. Обязательно при этом



должен учитываться возраст и пол, так как обычно у девушек анатомически гибкость лучше развита, чем у юношей. Также в детском возрасте суставы гораздо подвижнее сами по себе, и нужно поддерживать и развивать это состояние, а с возрастом эта задача усложняется, так как чем старше человек, тем быстрее утрачивается гибкость.

Важно развивать гибкость правильно, без вреда для здоровья, потому что у каждого человека есть свои анатомические особенности, ограничителями в амплитуде движений могут выступать кости. Вид кости, её форма влияет на направление и размах движений в суставе. На качество гибкости может влиять психоэмоциональное состояние человека. Положительные эмоции улучшают показатели гибкости.

Достигая значительной подвижности суставов, создаётся определённый «запас гибкости», благодаря которому можно выполнять движения свободно, легко и с минимальным риском для получения травм, при этом с большей быстротой и большей силой, что требует поиска эффективно действующих средств и методов воздействия на данное двигательное качество [1; 8].

Ввиду особенности строения суставов каждого отдельного человека существует понятие анатомическая гибкость. Вид этой гибкости - предельно возможная для конкретных суставов. То есть подвижность ограничена костями. Развивая гибкость, важно понимать, что существует избыточная гибкость, когда сустав имеет чрезмерную подвижность и теряет стабильное положение. При такой гибкости мышцы достигают максимальной длины, но продолжают тянуться дальше, возникает дополнительное напряжение, и есть риск её разрыва. В связи с этим необходимо выполнять силовые упражнения [3; 4].

Для человека наиболее важной является гибкость позвоночника, плечевых и тазобедренных суставов. Хорошо развитая гибкость в этих отделах способствует более эффективному овладению двигательными действиями. Физические упражнения для развития гибкости способствуют укреплению суставов, повышению прочности и эластичности мышц, связок и сухожилий, совершенствованию координации работы нервно-мышечного аппарата, что в значительной степени предотвращает возникновение травм опорно-двигательного аппарата [4; 9].

Недостаточный уровень развития гибкости отрицательно влияет на эффективность овладения физическими упражнениями: удлиняется период овладения техникой упражнений, ограничивается уровень развития других физических способностей, увеличивается напряжённость мышц.

Учёные выяснили, что наиболее эффективный режим развития гибкости, при котором упражнения на растягивание выполняются ежедневно два раза, по несколько серий в каждом занятии. Так, преимущественно с этим вариантом, при определённом объёме нагрузки, после первых 10 дней, выявлены показатели в 2 раза больше, чем в других режимах. Обычно бывает достаточно от 4 до 10 недель, чтобы, применяя упражнения на растягивание в таком режиме, добиться увеличения амплитуды движений до размеров, близких к предельным [4; 10]. Поддерживающий режим воздействия на гибкость приходит

---



на смену развивающему, как только достигнут необходимый уровень её развития, и является типичным для большинства этапов физического воспитания. Упражнения на растягивание в таком режиме включаются настолько, поскольку это необходимо для предотвращения реадaptационного ухудшения гибкости и противодействия её возрастной деградации. Объём нагрузки, по сравнению с развивающим режимом, сокращается примерно в два раза. При этом упражнения на растягивание рассредоточиваются в структуре отдельных занятий, так и в недельных и других циклах занятий.

Для развития и совершенствования гибкости методически важно определить оптимальные пропорции в использовании упражнений на растягивание, а также правильную дозировку нагрузок. Также рекомендуются следующие соотношения в использовании упражнений: 40% - активные, 40% - пассивные, 20% - статические. Чем меньше возраст, тем больше должна быть доля активных движений, чем пассивных и в младшем возрасте не допускать статических упражнений.

Упражнения на гибкость важно сочетать с упражнениями на силу и расслабление. Комплексное использование силовых упражнений и упражнений на расслабление не только способствует эффективному увеличению силы, растяжимости мышц, но и повышает их прочность. Целенаправленное развитие подвижности в суставах увеличивает эффект тренировки на 10%.

Упражнения для развития подвижности в суставах рекомендуется проводить путём активного выполнения движений с постепенно увеличивающейся амплитудой, использования пружинящих “самозахватов”, покачиваний, маховых движений с большой амплитудой.

Основным методом развития гибкости является повторный метод, где упражнения на растягивание выполняются сериями. В зависимости от возраста, пола и физической подготовленности занимающихся количество повторений упражнения в серии дифференцируется. В дошкольном и младшем школьном возрасте в качестве развития и совершенствования гибкости используется игровой и соревновательный методы.

Гибкость очень легко и быстро утрачивается, особенно в старшем школьном возрасте. Это доказано многими исследованиями учёных А.В. Менхиным, Ю.В. Менхиным. Поэтому существует и создаётся множество упражнений для развития гибкости различных суставов: сед ноги вместе, наклоны вперёд; сед барьериста, наклон к прямой правой - левой ноге; сед ноги врозь, наклоны вперед; лёжа на спине, руки вдоль туловища, поднимая прямые ноги, с касанием носками пола за головой; махи правой-левой ногой в стороны, вперёд, назад; наклоны к каждой ноге в ходьбе; сед на полу, ноги вместе прямые, взяться за стопу, поднять её максимально вверх; шпагат продольный на правую и левую ногу; шпагат поперечный.

Специальное воздействие физическими упражнениями на подвижность в суставах должно быть согласовано с естественным ходом возрастного развития организма.



### Список литературы

1. Качашкин В.М. Методика физического воспитания: Учеб. Пособие для учащихся школьных пед. Училищ. - 5-е изд., доп. - М.: Просвещение, 1980. - 304 с., ил.
2. Лях В.И. Тесты в физическом воспитании школьников - М., 1998.
3. Коробейников Н.К., Михеев А.А., Николенко И.Г. Физическое воспитание: учебн. Пособие для средн. Спец. Учеб. Заведений. - 2е изд., перераб. И доп. - М.: Высш. Шк., 1989. - 384 с.
4. Менхин Ю.В., Менхин А.В. Оздоровительная гимнастика: теория и методика. Ростов н/Д: Феникс, 2002. - 384 с.
5. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры: учеб. Для ин-тов физ. Культ. - М., 1991.
6. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания; теоретико-методологические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры): Учеб. Для ин-тов физ.культуры. - М.: Физкультура и спорт, 1991. - 543 с.
7. Муллер А.Б. Физическая культура: учебник и практикум для СПО / А.Б. Муллер, Н.С. Дядичкина, Ю.А. Богащенко, А.Ю. Близовский, С.К. Рябинина. - М.: Издательство Юрайт, 2016. - 424 с. - Серия: Профессиональное образование.
8. Менхин Ю.В. Физическая подготовка в гимнастике. - М.: Физическая культура и спорт, 1989.
9. Теория и методика физического воспитания. Том 2. Методика физического воспитания лиц различного возраста. / Под общ. Ред. А.Д. Новикова, Л.П. Матвеева. - М.: Физкультура и спорт, 1968.
10. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 480 с.



УДК 796.323.2

**Ворсин Никита Алексеевич**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Vorsin N.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: vorsin.nikita.1984@mail.ru

Научный руководитель: **Зеленский К.Г.**, профессор

**ОСНОВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ БАСКЕТБОЛА, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ОБУЧЕНИИ  
УЧАЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ**  
**THE MAIN ELEMENTS OF BASKETBALL USED IN THE EDUCATION OF STUDENTS  
IN GRADES 5-6**

**Аннотация:** в статье представлен анализ общеобразовательной программы по баскетболу для учащихся 5-6 классов, дана характеристика баскетбола как средства физического воспитания, приведена классификация основных элементов баскетбола.

**Abstract:** the article presents the analysis of the general education programme on basketball for pupils of 5-6 grades, gives the characteristic of basketball as a means of physical education, gives the classification of the main elements of basketball.

**Ключевые слова:** физическое воспитание, баскетбол, характеристика баскетбола, элементы баскетбола

**Keywords:** physical education, basketball, characteristics of basketball, elements of basketball

Развитие универсальных учебных действий учащихся в современной российской системе образования является достаточно новым направлением исследований. Трансформация России от индустриального к постиндустриальному информационному обществу, основанному на знаниях и высоком инновационном потенциале, сформировала новые социальные требования, которые обуславливают необходимость разработки концепции развития универсальных учебных действий обучающихся в системе общего образования.

Одним из путей совершенствования организационной системы преподавания и изучения физической культуры в школах является инновационное построение процессов преподавания и обучения, учитывающих интересы учащихся. Термин «интерес к спорту» означает заинтересованность учащихся в занятиях определенными видами физической активности.

Баскетбол – один из самых популярных видов спорта в нашей стране. Для него характерны разнообразные движения: ходьба, бег, остановка, поворот, прыжок, ловля, бросок, ведение мяча, а также игра против соперника. Баскетбол имеет не только оздоровительное, но и воспитательное значение. Занятия баскетболом помогают развить настойчивость, смелость, решительность, честность и уверенность в себе [2].

Современная игра в баскетбол переживает бурный творческий подъем, направленный на активизацию как атакующих, так и защитных действий. Баскетбол является одним из средств физического развития и воспитания молодежи.

---



В рамках программы физического воспитания школьников баскетбол является одним из средств физического воспитания. Техника игры в баскетбол разнообразна. Самый важный прием – бросок. От точности броска в конечном итоге зависит успех или неудача в игре. Дети младшего школьного возраста начинают учиться бросать мячи в пятом классе. Однако мы не нашли литературы, отражающей уровень усвоения школьниками техники броска, которая изучается в рамках школьной программы. Понимание уровня обучаемости и динамики формирования техники метания поможет учителям выбрать и использовать в своей педагогической деятельности средства, обеспечивающие более высокий уровень подготовки. Поэтому данная работа является актуальной [4].

В данной работе мы исходим из гипотезы, что изучение степени усвоения техники бросков на уроках физической культуры, предусмотренных учебной программой шестого класса, и внесение изменений в экспериментальный процесс на основе выявления и исправления ошибок повысит эффективность процесса обучения броскам в баскетболе и позволит внести коррективы в учебную программу.

В последние годы преподавание баскетбола на уроках физкультуры как способ повышения интереса учащихся к предмету и физическому воспитанию все чаще становится предметом специализированных исследований педагогов-методистов в разных странах.

Значительный вклад в решение этой проблемы внес такой ученый, как А.Я. Гомельский, предложивший ряд методик преподавания баскетбола на учебных и физкультурных занятиях [2].

Учебные занятия должны начинаться с правильного движения при обучении ловле, передаче, броскам и ведению мяча. Обучение движениям включает в себя:

- изучение техники выполнения каждого приема (бег, прыжки, повороты);
- приобретение навыков сочетания техники движений друг с другом;
- улучшение качества выполнения каждой техники;
- совершенствование способности свободно переходить от одной техники к другой для своевременного и эффективного маневрирования.

При выполнении упражнений следует придерживаться принципа обучения «от простого к сложному» и следующих методов обучения: рассказ, демонстрация, имитация без мяча, имитация с мячом, стояние на месте, имитация в движении. При обучении техническим навыкам, таким как передача мяча, первым шагом должно стать изучение передачи мяча двумя руками от груди. Основное внимание уделяется исходному положению и рабочей фазе. Затем изучите передачу в движении после двух шагов, а затем передачу в прыжке [3].

Броски в кольцо – самое увлекательное занятие для детей, но для того, чтобы бросать точно, им нужно научиться технике броска. Двух уроков физкультуры в неделю недостаточно для отработки бросков, поэтому самое главное, чтобы ученики знали, как целиться и куда смотреть, а окончательное действие выполняют руки, и мяч должен быть брошен по высокой траектории. Для начала ученики должны бросать мяч с близкого

---



расстояния в сторону стойки, чтобы стойка служила дополнительным ориентиром. Затем изучите движение броска. Внимание уделяется развитию навыков ловли при приеме мяча и умению как можно быстрее переводить взгляд на корзину [1].

Чтобы ученики старались уделять больше внимания прицеливанию и продумывать движения рук и ног, лучше всего выполнять это упражнение в соревновательном формате. При изучении технических элементов, таких как ведение мяча, лучше всего начинать с обычного отскока. Ученики должны понимать, что мяч не должен отскакивать выше бедер, что локоть не должен подниматься вверх, а рука должна мягко толкать мяч вперед, но не поверх мяча, а сбоку от него. Обучение технике ведения необходимо начинать с места и двигаться вперед, сзади наперед, меняя направление с сопротивлением [4].

Все вышеперечисленные технические элементы преподаются в рамках школьной программы, но сложность упражнений следует повышать в зависимости от уровня мастерства учеников и класса, в котором они занимаются. Ученики получают массу удовольствия, если освоят базовые техники паса, ведения и броска. Достижение целей тренировки зависит от энтузиазма учеников. Поэтому желательно внести элемент соревнования.

### Список литературы

1. Алхасов Д.С. Базовые и новые виды физкультурно-спортивной деятельности с методикой преподавания: спортивные игры: учебник для вузов / Д.С. Алхасов, А. К. Пономарев. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 313 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14409-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/520092> (дата обращения: 08.01.2024).
2. Гомельский А.Я. Библия баскетбола [Текст]: 1000 баскетбольных упражнений / Александр Гомельский. – Москва: Эксмо, 2015. – 251 с. ISBN 978-5-699-78035-8.
3. Гомельский А.Я. Тактика баскетбола [Текст] / А. Гомельский, заслуж. тренер СССР. – Москва: Физкультура и спорт, 1966. – 175 с.
4. Баскетбол: основы обучения техническим приемам игры в нападении: учебное пособие / сост. Адейеми, Сулейманова О.Н. – 2-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2018. – 39 с. – ISBN 978-5-97-65-3511-4. – Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/187462> (дата обращения: 09.01.2024).



УДК 371

*Головченко Дарья Сергеевна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Golovchenko D.S.,**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**Email: golovhenko.daria@gmail.com**Научный руководитель: Иванов В.М., профессор*

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ  
ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В СЕЛЬСКИХ ШКОЛАХ**  
**FEATURES OF TEACHING THE COURSE "FUNDAMENTALS OF LIFE SAFETY"**  
**IN RURAL SCHOOLS**

**Аннотация:** в статье охарактеризована важность курс «основы безопасности жизнедеятельности» для учащихся школ. Выделены особенности преподавания уроков ОБЖ в сельских школах. Отмечена важность изучения в курсе ОБЖ в сельских школах таких тем, как сельскохозяйственные ядохимикаты, меры безопасности при обращении с животными, опасные болезни, передающиеся от животных к человеку, а также опасность укуса клеща и меры предосторожности.

**Abstract:** the article describes the importance of the course "fundamentals of life safety" for school students. The features of teaching housing and communal services lessons in rural schools are highlighted. It was noted that it is important to study topics such as agricultural pesticides, safety measures when handling animals, dangerous diseases transmitted from animals to humans, as well as the danger of tick bite and precautions in the course of life in rural schools.

**Ключевые слова:** ОБЖ, основы безопасности жизнедеятельности, сельские школы, урок, курс.

**Keywords:** housing and communal services, fundamentals of life safety, rural schools, lesson, course.

В современном мире обеспечение безопасности жизнедеятельности является одной из ключевых задач образовательного процесса. Курс «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ) играет важную роль в формировании у школьников необходимых знаний и умений для предотвращения и минимизации рисков в различных жизненных ситуациях. Особое значение этот курс приобретает в условиях сельских школ, где учащиеся сталкиваются с уникальным комплексом опасностей, связанных как с природным, так и с техногенным окружением.

Сельская местность характеризуется уникальным сочетанием природных и техногенных факторов, которые оказывают значительное влияние на безопасность жизнедеятельности её жителей. Особенности таких территорий, включая удаленность от крупных медицинских и спасательных центров, ограниченный доступ к информационным ресурсам и специализированной помощи, а также преобладание сельскохозяйственной деятельности, сопряженной с повышенными рисками травматизма и профессиональных заболеваний, требуют адаптированных подходов к обучению и воспитанию школьников в

  
~~~~~


области безопасности. К тому же, естественные условия, такие как лесные массивы, водоемы, и изменчивость погодных условий, вносят дополнительные аспекты риска, что делает осведомленность о мерах безопасности жизненно необходимой для детей и взрослых, проживающих в этих регионах.

В этом контексте интеграция знаний о безопасности в образовательный процесс сельских школ выступает не просто как учебная необходимость, а как средство жизнеобеспечения. Обучение детей основам безопасности жизнедеятельности, адаптированное к специфике сельской местности, способствует формированию у них навыков предупреждения и действий в чрезвычайных ситуациях, повышает их уровень личной ответственности и способность к самозащите. Кроме того, вовлечение в образовательный процесс родителей и других членов сельского сообщества способствует созданию единого информационного поля безопасности, расширяет возможности для обмена опытом и координации усилий по предотвращению и минимизации рисков [4, с.123].

Методические подходы к преподаванию ОБЖ в сельских школах включают:

- индивидуализация обучения: учет уникальных потребностей и условий жизни учащихся в сельской местности.
- интеграция с реальной жизнью: связывание теоретических знаний с реальными ситуациями и опасностями, с которыми учащиеся могут столкнуться в своей повседневной жизни.
- практическая направленность: особый акцент на развитии практических навыков, таких как оказание первой помощи, безопасное обращение с сельскохозяйственной техникой и химикатами.
- проектная деятельность: вовлечение учащихся в проекты по изучению и улучшению безопасности в их собственных селах и домохозяйствах.
- взаимодействие с местным сообществом: использование ресурсов местного сообщества для обогащения учебного процесса, включая экспертов и специалистов в области безопасности.
- использование ИКТ: применение информационно-коммуникационных технологий для доступа к актуальной информации и ресурсам по безопасности.
- кросс-куррикулярная интеграция: интеграция ОБЖ с другими предметами, такими как биология, география и физическая культура, для создания мультидисциплинарного подхода к изучению безопасности [1, с.304].

На уроках ОБЖ в сельской местности крайне важно уделять внимание специфическим угрозам, таким как сельскохозяйственные ядохимикаты и правила оказания первой помощи при отравлениях, меры безопасности при обращении с животными, включая профилактику опасных заболеваний, передающихся от животных к человеку. Обучение должно включать в себя также информацию о клещах, их опасности, методах предотвращения укусов и необходимых мерах предосторожности. Такое образование не только повышает осведомленность учащихся о потенциальных рисках, связанных с их

ежедневной средой обитания, но и обеспечивает им знания и навыки, необходимые для предотвращения травм и заболеваний, обеспечивая тем самым их личную безопасность и благополучие.

Сельскохозяйственные ядохимикаты – это химические вещества, которые используются для борьбы с различными вредителями и болезнями, возникающими в сельском хозяйстве и других сферах. Симптомы отравления: головная боль; сильное слюноотделение; выраженная потливость; головокружение; нарушение зрения; рвота; учащённое и хриплое дыхание; судороги нижних конечностей; паралич мышц и остановка дыхания. При отравлении: необходимо немедленно вызвать скорую медицинскую помощь, до приезда врача нужно промыть желудок ребенка – дать выпить подряд 1-2 стакана воды, а затем, раздражая пальцем или чайной ложкой корень языка, вызвать рвоту.

В сельской местности контакт с сельскохозяйственными и домашними животными может нести потенциальные опасности, включая риск заражения зоонозными инфекциями, физические травмы от неожиданных реакций животных или укусов. Чтобы минимизировать эти риски, важно соблюдать ряд мер безопасности: всегда подходить к животным спокойно и предсказуемо, избегать неожиданных движений, не кормить животных с рук и не приближаться к ним в период их болезни или размножения. Важно также использовать средства индивидуальной защиты при уходе за животными и обучить детей основам безопасного обращения с ними. Обеспечение регулярной вакцинации животных против бешенства и других инфекций является ключевым аспектом предотвращения распространения болезней. Так изучение потенциальных опасностей при контакте с сельскохозяйственными и домашними животными на уроках ОБЖ в сельских школах является критически важным для обеспечения безопасности учащихся, ведь регулярное взаимодействие с животными повышает риски травматизма и заражения заболеваниями. Обучение правилам безопасного обращения с животными помогает формировать у детей ответственное и осознанное отношение, снижая вероятность нежелательных инцидентов и способствуя созданию безопасной среды как для людей, так и для животных [3, с.6].

Зооантропонозы – так называются болезни, общие для человека и животных. К зооантропонозам относятся такие болезни как: сибирская язва, бешенство, бруцеллез, туляремия, лептоспироз, токсоплазмоз, различные гельминтозы. Человек заражается зооантропонозами при контакте с животными: дикими, сельскохозяйственными или домашними. Изучение опасных болезней, передающихся от животных к человеку, на уроках ОБЖ в сельских школах имеет жизненно важное значение для предотвращения заболеваний среди учащихся, которые часто находятся в непосредственном контакте с животными. Такое образование способствует повышению осведомленности и применению профилактических мер среди детей и подростков, снижая риск распространения инфекций и обеспечивая более безопасное и здоровое сельское сообщество.

Клещи могут переносить различные инфекции, такие как клещевой вирусный энцефалит, крымская геморрагическая лихорадка, иксодовые клещевые боррелиозы, туляремия и другие. Чтобы уберечься от укуса клеща, рекомендуется:

- использовать закрытую одежду, желательно из светлой однотонной ткани.
- применять отпугивающие средства – репелленты, которыми обрабатывают открытые участки тела и одежду. Перед использованием препаратов следует ознакомиться с инструкцией.

- проводить само- и взаимоосмотры на наличие клещей на теле и одежде.

Если укусил клещ, необходимо:

- удалить клеща у врача в травматологическом пункте.
- если нет возможности обратиться в лечебное учреждение, удалить клеща самостоятельно, соблюдая следующие рекомендации:

- захватить клеща пинцетом или обернутыми чистой марлей пальцами как можно ближе к его ротовому аппарату и, держа строго перпендикулярно поверхности укуса, повернуть тело клеща вокруг оси, извлечь его из кожных покровов;

- проверить, не осталась ли в ранке головка клеща, если видна черная точка – удалить ее;

- место укуса продезинфицировать любым пригодным для этих целей средством (70 % спирт, 5 % йод, одеколон);

- после извлечения клеща необходимо тщательно вымыть руки с мылом.

Освещение темы клещей, их опасности и мер предосторожности на уроках ОБЖ в сельских школах крайне важно, учитывая высокую активность этих паразитов в сельской местности. Обучение учащихся распознаванию симптомов укуса клеща и необходимым действиям в таких ситуациях способствует раннему обнаружению и эффективному лечению потенциально опасных заболеваний, таких как клещевой энцефалит и боррелиоз. Внедрение знаний о профилактических мерах, включая использование репеллентов и ношение защитной одежды, играет ключевую роль в предотвращении укусов клещей, обеспечивая безопасность и здоровье детей в сельской среде [2, с.113].

На наш взгляд, особенности преподавания курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в сельских школах включают:

- учет региональных рисков. Программа обучения должна адаптироваться под специфические условия и риски сельской местности, такие как сельскохозяйственная деятельность, взаимодействие с дикой природой и изоляция от медицинских и спасательных служб.

- практическая направленность. Большой акцент на практические навыки, такие как оказание первой помощи, меры предосторожности при обращении с сельскохозяйственной техникой и химикатами, а также профилактика укусов клещей и других животных.

- интеграция с местными ресурсами. Использование местных объектов и ресурсов, таких как сельскохозяйственные предприятия и природные зоны, для проведения учебных экскурсий и практических занятий.

– сотрудничество с сообществом.: Привлечение родителей и местного сообщества к процессу обучения ОБЖ, что может включать гостевые лекции от местных специалистов, совместные мероприятия по безопасности.

– фокус на зоонозных инфекциях. Особое внимание к заболеваниям, передающимся от животных к человеку, учитывая тесный контакт детей с домашними и сельскохозяйственными животными в сельской местности.

– адаптация учебных материалов. Разработка и адаптация учебных пособий и материалов, отражающих специфику жизни и безопасности в сельской местности.

– развитие экологической осведомленности. Включение в программу ОБЖ вопросов экологической безопасности и устойчивого развития, актуальных для сельской местности.

– учет возрастных особенностей. Подбор содержания и методов преподавания, соответствующих возрастным особенностям учащихся сельских школ, с учетом их жизненного опыта и уровня развития.

Таким образом, преподавание курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в сельских школах представляет собой комплексную и многогранную задачу, требующую индивидуального подхода и учета уникальных условий и рисков сельской местности. Эффективное обучение в этой области не только способствует формированию у учащихся необходимых знаний и умений для обеспечения собственной безопасности и безопасности окружающих, но и лежит в основе создания устойчивого и безопасного сельского сообщества. Важность такого образования трудно переоценить, поскольку оно направлено на сохранение жизни и здоровья детей, а также на формирование ответственного отношения к собственной безопасности и безопасности окружающей среды. Вовлечение в образовательный процесс всех заинтересованных сторон, включая учителей, родителей, местные органы управления и специалистов, позволяет не только адаптировать содержание и методы преподавания под специфические условия, но и способствует созданию общей культуры безопасности, охватывающей все аспекты жизни в сельской местности.

Список литературы

1. Гусаченко, Е. В. Безопасность жизнедеятельности в сельском хозяйстве / Е. В. Гусаченко // Молодежь и системная модернизация страны: Сборник научных статей. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 303-305.
 2. Калюкина, Н. В. Особенности проведения уроков «основы безопасности жизнедеятельности» в сельской школе / Н. В. Калюкина, Л. С. Кудашкина // Мой профессиональный старт: Сборник статей. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2023. – С. 111-114.
 3. Усова, П. А. Интерес к предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» у сельских школ / П. А. Усова // Гуманитарные научные исследования. – 2019. – № 11(99). – С. 6.
- ~~~~~

4. Хайбуллин, В. Б. Образовательные технологии на уроках ОБЖ в условиях сельской школы / В. Б. Хайбуллин // Наука и образование в жизни современного общества: сборник научных трудов. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2012. – С. 121-122.

УДК 371.72

*Кривова Марина Денисовна,
Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки
Krivova M.D.*

*Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Essentuki
E-mail: tambovtseva22102001@gmail.com
Научный руководитель: Иохвидов В.В., доцент*

**ЗНАЧЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ФОРМИРОВАНИИ
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
THE IMPORTANCE OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS IN THE FORMATION
OF THE EMOTIONAL DEVELOPMENT OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

Аннотация: в данной статье рассматривается важность присутствия физической культуры и спорта в жизни младших школьников для успешного формирования эмоционального интеллекта.

Abstract: This article examines the importance of the presence of physical culture and sports in the lives of younger schoolchildren for the successful formation of emotional intelligence.

Ключевые слова: эмоциональное развитие, физическая культура, подвижные игры, спорт.

Keywords: emotional development, physical education, outdoor games, sports.

Проблема эмоционального развития учащихся в условиях современного начального обучения приобретает доминирующее значение. Внимание к этой проблеме диктуют нам условия современной жизни. Эмоциональное развитие выступает как самый важный компонент любой деятельности человека. Для удовлетворения своих потребностей в общении, учебе, труде человек должен воспринимать мир, обращать внимание на различные компоненты деятельности, представлять то, что ему нужно делать, запоминать, обдумывать. Очевидным будет поиск путей решения проблемы эмоционального развития с самого начала учебного процесса в школе. В этот период дети учатся в начальной школе с 1 по 4 класс. Для детей этого возраста характерны пластичность нервной системы, высокая утомляемость, недостаток внимания и концентрации, высокая двигательная активность, гиперактивность, высокий уровень овладения двигательными навыками, доминирование зрительной и метафорической памяти и низкая работоспособность скелетных мышц. В процессе физического воспитания дети учатся контролировать и координировать свое

поведение на основе зрительных, тактильных и мышечных ощущений и восприятий, а также развивают силу воли, двигательную память и способность к саморегуляции психических процессов [3].

Дети младшего возраста обычно положительно относятся к урокам физкультуры, поскольку они удовлетворяют желание заниматься физической активностью, проявляющееся в этом возрасте.

Большое внимание на уроках физкультуры следует уделять управлению эмоциями.

Это связано с тем, что, помимо формирования физических качеств, она также играет роль в высвобождении эмоций. Многие физические упражнения, например дыхательная гимнастика, помогают снять эмоциональное напряжение и регулировать психическое состояние.

Эмоциональные механизмы включаются подсознательно, когда возникает несоответствие между имеющейся информацией о ситуации и необходимой, например, когда нужно принять решение.

Необходимость принять решение. Эмоции сильнее всего проявляются в критических ситуациях. Поэтому подвижные игры играют важную роль в формировании эмоциональной сферы, а использование игровых и соревновательных методов является наиболее эффективным комбинированным решением для оздоровительной, образовательной и воспитательной деятельности.

Созданию положительного эмоционального контекста на уроках как способу повышения эффективности обучения могут также способствовать открытая структура урока, регулярное использование программных материалов, уроки с музыкальными историями, поведение учителя и многие другие факторы.

Детям младшего школьного возраста необходимо прививать любовь к спорту. Необходимо привить детям младшего школьного возраста тягу к спорту и вызвать у них желание заниматься им самим. Первый год обучения в начальной школе - это период, когда легче всего создать ощущение игры. С началом обучения в школе на смену ведущим видам деятельности приходят учебные занятия, но игровые занятия в дошкольном возрасте все еще продолжают и не исчезли полностью. Если спорт привлекателен в первом классе, то в последующие годы он становится еще более привлекательным. На уроках физкультуры развивающие игровые навыки можно разумно использовать в играх с водой, беге и общеразвивающих физических упражнениях. В основной части урока можно использовать развивающие игровые элементы для выполнения упражнений с высокой отдачей, стимулирующих развитие двигательных навыков. Другие части урока могут быть использованы для физической подготовки и динамических поз.

Большинство физкультурно - оздоровительных мероприятий также оказывают положительное влияние на организм, активизируя двигательный режим во время пребывания в школе и тонизируя детей во время умственной деятельности.

Также хорошим решением будет добавлять дидактические игры в учебный процесс на уроках физической культуры, но прежде чем говорить о развитии дидактических игр,

следует напомнить, что понятие "развитие эмоционального интеллекта" включает в себя развитие многих процессов, таких как: память, восприятие, мышление. Сконцентрировав своё внимание лишь на одном показателе, нельзя говорить о развитии детского эмоционального интеллекта в целом. Поэтому в данном случае к решению проблемы необходимо подходить комплексно.

При комплексном подходе к этой проблеме лучшие результаты дают дидактические игры в сочетании с подвижными играми. Суть подвижных игр заключается в том, что различные виды аналитической деятельности, которые представлены в подвижных играх, создают благоприятные возможности для тренировки функций мозга - они положительно влияют на усвоение учеником знаний, восприятия и представлений и, следовательно, создают предпосылки для успешного усвоения элементов будущей учебной деятельности. [1].

Уроки физической культуры с использованием дидактически ориентированных подвижных игр как средства развития интеллектуальных и эмоциональных способностей учащихся средней школы делятся на три части: подготовительную, основную и заключительную.

Первая часть урока (подготовительная, вводная) включает в себя разучивание, повторение и отработку строевых упражнений, навыков ходьбы и разминки для развития общей выносливости в беге и перенос теоретических знаний из части "База знаний". Для этого могут быть выбраны следующие игры: "Правильно - неправильно", "Печатная машинка", "Расскажи другу" и др.

Вторая часть урока (основная) предполагает формирование важных двигательных навыков и физических качеств. Для решения поставленных задач я использую дидактически ориентированные подвижные игры: беговые ("Бег за флажком", "Эстафета", "Погоня за флажком"), прыжковые и лазательные. При использовании игр в основной части урока важно, прежде всего, учитывать уровень физической подготовки большинства детей и стараться создать условия для менее физически подготовленных ребят.

В заключительной части урока используются разнообразные игры с разной направленностью, такие как: "Дерево дружбы", "Брось платок", "Не двигайся", "Делай, как я", "Угадай, кто приближается", "Пронеси над головой", "Исправь осанку!", "Правильно - неправильно" и т. д.

Педагогическая направленность методики обучения подвижным играм основана на идее всестороннего развития личности, направленности на укрепление здоровья на уроках, взаимосвязи умственной, эмоциональной и физической активности и развивающего обучения, а также на основных принципах развития и воспитания учащихся средней школы.

Одним из основных принципов теории учебной деятельности является признание творческого мышления через осмысленное обобщение. Сначала учащиеся приобретают знания по предметам общеобразовательного цикла. Затем, на этапе закрепления

полученных знаний по предметам общеобразовательного цикла программы, эти знания применяются в конкретных играх для их закрепления на уроках физической культуры.

При проведении дидактических подвижных игр необходимо учитывать следующие моменты

- Игра не должна угрожать жизни, здоровью и нравственности;
- Игры должны проходить под наблюдением учителей; и безопасность используемого оборудования;
- Игры могут быть интересными для детей, если каждый игрок является активным участником. [2]

Вместо обычных упражнений часто используются упражнения игрового типа. После интенсивной тренировки следует обратить пристальное внимание на правильное дыхание. Дыхание влияет на поступление кислорода в кровь, ритм работы сердца и кровообращение в организме. Первое и самое важное условие правильного дыхания - дышать через нос. Для того чтобы сохранить и укрепить здоровье детей, необходимо выработать у них правильные дыхательные привычки. Например, изображать жужжание пчел при выдохе или звук спущенной шины на велосипеде при вдохе. Такие дыхательные упражнения не только развивают основы правильного дыхания, но и способствуют развитию воображения ученика.

Нагрузку во время игры следует регулировать следующим образом: уменьшать или увеличивать количество игроков, продолжительность игры, размер игрового поля, количество повторений, вес предметов, с перерывами или без них. Важно, чтобы каждый ученик был равноправным участником образовательного процесса.

Обучение с помощью подвижных игр требует междисциплинарного сотрудничества. Например, две команды, состоящие из равного количества игроков с одинаковым физическим и умственным развитием, участвуют в соревновательной игровой среде. Каждая команда выстраивается в одну линию. По команде учителя первый игрок бежит с баскетбольным мячом до противоположной стены или обозначенной зоны, выполняет задание, возвращается к своей команде и передает мяч следующему игроку. Задание может быть как по ранее изученной теме, так и по любой другой. [5]. За каждое правильно выполненное задание команде начисляется один балл. Таким образом, скорость и грамотность каждого ученика учитывается при подведении итогов выполнения задания. Игру можно разработать независимо от количества учеников, просто варьируя сложность физических движений и сложность выполнения заданий. Для этой цели также использовались такие подвижные игры, как "Алфавит", "Волшебные буквы", "Океан" и "Считаем правильно" [4].

Подвижные игры вызывают бурю эмоций у обучающихся. Для снятия эмоционального напряжения на уроке использую фрагменты релаксационных упражнений для мимики лица : сморщить лоб, поднять брови (удивиться), расслабить лоб, совсем расслабить; нахмуриться (сердиться) – расслабить брови, а также релаксационные

упражнения, позволяющие погрузить ребёнка в атмосферу путешествий к морю, в волшебный сон, к озеру, в лес, к водопаду, к радуге и т.д.

Физическое воспитание в начальной школе может быть правильно организовано только в том случае, если оно должно быть неотъемлемой частью образовательного процесса.

Одной из важнейших задач начальной школы является поддержка здоровья и физического развития детей.

Физическое состояние ребенка – это его сильные стороны и способности, это основа для развития его сильных сторон и способностей, включая умственные способности. Кроме того важно, чтобы специалисты по физическому воспитанию организовывали свою работу в соответствии с современными методами и требованиями.

Прихожу к выводу о том, что цель педагога начальной школы – организовать физическое воспитание с учащимися начальной школы таким образом, чтобы оно обеспечивало каждому ребёнку физическое развитие в союзе с их интеллектуальными и эмоциональными способностями.

Список литературы

1. Амбурцев С.Н. Влияние соотношения различных методов упражнений на процесс формирования интереса школьников к урокам физической культуры: Автореф. дисс. . канд. пед. наук. — Челябинск: УралГАФК, 1998.- 19с.
2. 18. П.Баландин В.А. и др. Развитие эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста средствами физического воспитания: Учебное пособие. — Краснодар, 1999. 104с.
3. Никитина Е. Л. Особенности развития эмоционального интеллекта у младших школьников.
4. Соколовская М. Е. Подвижные игры для развития эмоционального интеллекта / Соколовская М. Е. [Электронный ресурс] // nsportal.ru: [сайт].
5. Сырвачева, И. С. Мотивация самостоятельных занятий физическими упражнениями / И. С. Сырвачева // Физическая культура, здоровье: проблемы, перспективы, технологии: матер. реч. науч. конф. / ДВГУ. - Владивосток, 2003. - С. 108-111.

УДК 796.325

Кузьменко Юлия Сергеевна,
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Kuzmenko Ju.S.,
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: sgpi-fk@yandex.ru

**РАЗВИТИЕ ГИБКОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**
**EVELOPMENT OF FLEXIBILITY IN HIGH SCHOOL CHILDREN IN PHYSICAL
EDUCATION LESSONS**

Аннотация: статья посвящена вопросам развития гибкости у обучающихся старших классов на уроках физической культуры. Результаты исследования показали, что гибкость играет важную роль в состоянии здоровья человека и функциональной молодости человеческого организма. А также, применение на уроках физической культуры специально разработанных комплексов упражнений способствует эффективному развитию гибкости и подвижности в суставах у подростков 16-18 лет.

Abstract: the article is devoted to the development of flexibility among high school students in physical education lessons. The results of the study showed that flexibility plays an important role in human health and the functional youth of the human body. And also, the use of specially designed sets of exercises in physical education lessons contributes to the effective development of flexibility and mobility in joints in adolescents aged 16-18 years.

Ключевые слова: гибкость, школьник, развитие, физическая культура.

Key words: flexibility, schoolchild, development, physical education.

Актуальность исследования обусловлена тем, что в современных образовательных технологиях развитию подвижности в суставах не уделяется должного внимания, а используемые физические упражнения оказывают лишь косвенное влияние на развитие этого психофизического качества.

Таким образом, актуальной проблемой физической культуры и спорта является воспитание гибкости у обучающихся старшего школьного возраста.

Цель исследования. Повышение уровня развития физического качества гибкость у школьников старших классов на уроках физической культуры.

Результаты исследования и их обсуждения. Гибкость – это одно из ключевых качеств, которыми характеризуются состояние здоровья и функциональная молодость человеческого организма. Наличием высоких показателей гибкости обеспечивается свобода движения, его скорость и эффективность. Недостаточная же гибкость, напротив, ограничивает подвижность отдельных звеньев тела, в то же время, ухудшая физическое развитие и здоровье, затрудняя координацию движений.

Возрастные границы при воспитании гибкости имеют важное значение, поэтому ее ценность для воспитания двигательных качеств играет особую роль.

Под гибкостью человека часто понимают свойства упругой растяжимости структур тела (в основном мышц и соединительных тканей), которые определяют пределы диапазона движения звеньев тела – это способность выполнять движения с большой амплитудой (размахом).

Гибкость суставно-связочного аппарата, развитая на достаточном уровне, позволяет человеку сравнительно легко выполнять различные движения с наибольшей быстротой, выразительностью и эффективностью, чем тем, у кого данный уровень наименее развит.

В теории и методике физической культуры выделяют активную и пассивную гибкость. Амплитудой движений при выполнении упражнений без какого-либо внешнего воздействия (самостоятельно) вследствие мышечных усилий характеризуется активная гибкость. Пассивная гибкость достигается при действии внешних сил (при помощи партнера, тренера, отягощения, тренажера). Показатели активной гибкости всегда ниже пассивной. Пассивная гибкость развивается в полтора-два раза быстрее активной. Расхождение показателей активной и пассивной гибкости называется запасом напряжения или «запасом гибкости».

Гибкость также подразделяют на общую и специальную. Показатель подвижности во всех суставах показывает общая гибкость, позволяющая выполнять различные движения с максимально возможной амплитудой. Значительную и предельную подвижность в отдельных суставах определяет специальная гибкость. Подвижность в данных отдельных суставах необходима при выполнении конкретного двигательного действия и определяет эффективность спортивной деятельности.

Возраст с шестнадцати до восемнадцати лет является старшим школьным возрастом. На данную возрастную группу приходится обучение в 10-11 классах.

Развивать гибкость намного труднее, чем другие физические способности. Физические упражнения являются основным средством физической культуры. Физическими упражнениями называются специально организованные и отработываемые двигательные упражнения, направленные на решение задач физического развития человека.

Упражнения на растяжку (упражнения, выполняющиеся с максимальной амплитудой) используются как средство развития гибкости.

Таким образом, развитие гибкости у старших школьников на уроках физической культуры достигается при приобретении наибольшего значения при наиболее соответствующем применении способов физиологического, а также организации работы в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

Целесообразный выбор основных и специфических методов физического воспитания, учет возрастных особенностей обучающихся являются необходимыми условиями для

развития и совершенствования физических качеств человека на уроке физической культуры.

Заключение. Чтобы тренировать и улучшать гибкость, важно определить наилучшее соотношение использования упражнений на растяжку и правильное количество нагрузки. Упражнения на развитие гибкости используют дополнительное сопротивление и составляют не менее 30-40% от общего объема упражнений.

Необходимо проведение регулярного мониторинга динамики показателей развития гибкости. В соответствии с результатами мониторинга необходимо подбирать средства, используемые на уроках физической культуры, а также осуществлять дозировку упражнений в соответствии с индивидуальным подходом.

Список литературы

1. Ашмарина Б.А. Теория и методика физического воспитания. – М.: Просвещение, 1990 г.
2. Жванова Д.К. Спортивная гимнастика в школе – М.: Просвещение, 1989 г.
3. Максименко А.М. Основы теории и методики физической культуры. – М. Просвещение, 1991 г.
4. Муравьев В.А. Воспитание физических качеств детей дошкольного и школьного возраста. Методическое пособие. – М.: Айргес – пресс, 2004 – 112с – (Методика).
5. Осьмак, К. Растяжка, шпагат и гибкость в любом возрасте / К. Осьмак. – Москва: Издательские решения, 2019. – 639 с.
6. Палько, А. В. Школа роста. Развитие гибкости / А. В. Палько. – Москва: Физкультур и спорт, 1976. – 217 с.

УДК 378.1

Мартиросян Карина Артемовна

Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки

Martirosyan K.A.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Essentuki

E-mail: karusik.martirosyan.2014@yandex.ru

Научный руководитель: **Иохвидов В.В.**, доцент

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ INTELLECTUAL DEVELOPMENT JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS

Аннотация: русский язык Проблема интеллектуального развития учащихся в условиях современной школы приобретает доминирующее значение. Внимание к этой проблеме диктуется условиями современной жизни. Интеллектуальное развитие выступает как

важнейший компонент любой деятельности человека. Очевидным является поиск путей решения проблемы интеллектуального развития младших школьников.

Abstract: *the problem of intellectual development of students in the modern school environment is acquiring dominant importance. Attention to this problem is dictated by the conditions of modern life. It is obvious to find ways to solve the problem of intellectual development of younger schoolchildren.*

Ключевые слова: *физическая культура, интеллектуальная активность, умственных способностей.*

Key words: *physical culture, intellectual activity, mental abilities.*

Актуальность физической культуры для детей младшего школьного возраста как способ развития интеллектуальных способностей очевидна и неоспорима. Современный образ жизни все чаще заставляет детей проводить время за компьютером, мобильными устройствами или телевизором, что приводит к снижению физической активности и ухудшению здоровья. Для полноценного развития детей необходимо включать физические упражнения и тренировки в повседневную жизнь. Физическая активность не только способствует укреплению здоровья, но и имеет непосредственное влияние на работу мозга и развитие интеллектуальных способностей. Научные исследования показывают, что регулярные физические нагрузки улучшают кровоснабжение мозга, стимулируют обмен веществ и улучшают память и способность к концентрации. Физические упражнения способствуют лучшей передаче нервных импульсов и стимулируют процессы мышления. Кроме того, занятия спортом помогают детям учиться преодолевать трудности, развивать силу воли и настойчивость, что также имеет положительное влияние на интеллектуальные способности[2]. Таким образом, физическая культура для детей младшего школьного возраста является одним из ключевых инструментов в развитии их умственных способностей. Включение физической активности в образовательный процесс поможет детям не только укрепить здоровье, но и повысить уровень интеллектуальной активности, что важно для успешной учебы и развития в целом.

Особое внимание в настоящее время уделяется программному обеспечению физического воспитания в общеобразовательных учреждениях, его вариативному компоненту, учитывающему как индивидуальные потребности и интересы детей, так и региональные особенности среды обитания.

Основная идея опыта заключается в разработке системы уроков по физической культуре с использованием подвижных игр с дидактической направленностью и включении их в образовательный процесс.

Цель педагогической деятельности – организовать физическое воспитание с учащимися начальной школы таким образом, чтобы оно обеспечивало каждому ребёнку физическое развитие в союзе с их интеллектуальными способностями.

Всё это прекрасно реализуется через естественную игровую среду, а именно через использование в учебном процессе подвижных игр с дидактической направленностью.

Кроме того, в учебный материал добавлены специальные упражнения и методики для развития интеллектуальных способностей учащихся:

- Элементы Триз-педагогики;
- Игрогимнастика;
- Упражнения на правильное дыхание;
- Методика «Придумай игру»;
- Фрагменты психофизиологической тренировки;
- Релаксационные упражнения.

За основу взята основная идея теории учебной деятельности – восприятие творческого мышления путём содержательного обобщения. Сначала школьники получают знания на уроках по общеобразовательным предметам, затем эти знания на этапе закрепления изученного материала по предметам общеобразовательного цикла программы применяются в конкретных играх, с целью их закрепления на уроках физической культуры[5].

Собрана картотека подвижных игр (их в картотеке около 40). Описание каждой из игр содержит не только её правила, но и ожидаемый результат от её проведения, а также перечень заболеваний и состояний при которых рекомендуется игра. Далее на основании дифференциации имеющихся игр по преимущественному развитию психических процессов и физических качеств были созданы рабочие карточки. Карточки включают в себя 4 раздела.

Карточки использовались при разработке тематического планирования уроков физической культуры, где на каждом из уроков, в зависимости от группы образовательных задач запланировано проведение тех или иных подвижных игр.

При проведении подвижных игр с дидактической направленностью придерживалась следующих аспектов:

- игра не должна грозить опасностью для жизни, здоровья, приличия;
- игры должны проходить под наблюдением учителя;
- безопасность используемого инвентаря;
- игру нельзя обрывать незавершённой;
- игра должна оканчиваться раньше, чем надоест;
- правила игры должны быть просты, точно сформулированы, доступны для понимания детей любого возраста;
- для детей игры будут интересными только когда все играющие станут её активными участниками;
- игра не должна умножать достоинства играющих.

Структура урока физической культуры с использованием подвижных игр с дидактической направленностью как средства развития интеллектуальных способностей младших школьников состоит из трёх частей: подготовительной, основной, заключительной. Данная методика позволяет у учащихся развивать не только творческий

потенциал личности, но и придаёт уроку эмоциональный окрас. Вместо привычных комплексов ОРУ на уроке стало нормой использование гимнастики с включением игр. После интенсивной нагрузки. Огромное значение уделяют правильному дыханию. От него зависит снабжение крови кислородом, ритм работы сердца и циркуляция крови в организме. Первое и важное условие правильного дыхания – дышать через нос. Чтобы сохранить и укрепить здоровье ребенка, необходимо вырабатывать у него привычку правильного дыхания. Например: изобрази на выдохе жужжание пчелы; изобрази на выдохе жужжание комара; изобрази на выдохе шум проколотой шины велосипеда [3]. Эти дыхательные упражнения способствуют не только основам правильного дыхания, но и образному восприятию учащихся. Нагрузку во время игры дозирую следующими приёмами: уменьшением или увеличением числа играющих, продолжительностью игры по времени, размеров игровой площадки, количества повторений, тяжести предметов и наличии перерывов для отдыха.

Одним из главных принципов физической культуры для детей является разнообразие упражнений и игр, которые стимулируют различные участки мозга. Регулярные физические нагрузки способствуют улучшению кровообращения и обогащению крови кислородом, что позитивно влияет на работу мозга и повышает уровень концентрации внимания. Упражнения на координацию движений, бег, прыжки, игры с мячом развивают пространственное мышление, сенсорную чувствительность, а также помогают улучшить память и скорость реакции. Дети, занимающиеся физкультурой, чаще становятся более активными и веселыми, что влияет на их общую умственную деятельность. Другим важным аспектом физической культуры для детей является развитие моторики и внимания. Упражнения на развитие координации движений помогают детям осознавать свое тело и управлять им более эффективно. Это в свою очередь влияет на улучшение памяти, внимания и способности к анализу информации. Таким образом, физическая культура для детей младшего школьного возраста является неотъемлемой частью их полноценного развития, способствуя формированию интеллектуальных способностей и повышая общий уровень физического и умственного здоровья. Важно поощрять детей заниматься спортом и физическими упражнениями, чтобы обеспечить им яркое и полноценное детство, а также дать им возможность развиваться во всех сферах жизни [1].

Многие великие педагоги высказывали свое мнение о важности физической культуры в жизни детей:

Якоб Лоренц: «Физическое воспитание и занятия спортом помогают детям развивать не только тело, но и ум, учат детей работать в коллективе, принимать решения и преодолевать трудности»; Мария Монтессори: «Физическое воспитание должно быть важной частью образования каждого ребенка. От него зависит как физическое, так и интеллектуальное развитие»; Фридрих Янсен: «Физическая активность - это необходимый компонент здоровья и образования детей. Она помогает им развивать физические и умственные способности, а также учит детей дисциплине и самодисциплине». Эти

высказывания педагогов подчеркивают важность физической активности для развития полноценной и здоровой личности ребенка, а также ее непосредственное влияние на интеллектуальные способности и успех в учебе [6].

Список литературы

1. Иргашева, И. А. Использование здоровьесберегающих технологий в организации познавательной деятельности младших школьников на уроках физической культуры [Текст] / И. А. Иргашева // Молодой ученый. — 2020. — № 11. — С. 595–598.
2. Иргашева, И. А. Развитие познавательной активности младших школьников на уроках физической культуры [Текст] / И. А. Иргашева // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. - 2022.- № 25. — С.62–65.
3. Короткова, Е. А. Педагогические технологии в учебном процессе по физическому воспитанию [Текст]: Учебное пособие / Е. А. Короткова, Л. А. Архипова, Н. В. Фомичева. — Тюмень: Издательство ТюмГУ, 2021. — 100с.
5. Короткова, Е. А. Активизация мыслительной деятельности младших школьников в процессе обучения двигательным действиям [Текст] / Е. А. Короткова, Н. В. Фомичева // Теория и практика физической культуры. -2022.-№ 8.- С.12.
6. Фомичева, Н. В. Деятельностный подход к формированию универсальных учебных действий в физкультурном образовании младших школьников [Текст] /Н. В. Фомичева, А. Г. Поливаев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 2023. — № 6. — С. 30–31.
7. Фомичева, Н. В. Концептуальные основы развивающего обучения в физкультурном образовании младших школьников [Текст] /Н. В. Фомичева // Международный научно-исследовательский журнал = Research Journal of International Studies. -2022. — № 5–3(5). — С.57–58.
8. Фомичева, Н. В. Развивающее обучение в физкультурном образовании младших школьников [Текст]: монография / Н. В. Фомичева, И. Н. Григорович, А. Г. Поливаев. — Ишим: Изд-во ИГПИ им. П. П. Ершова, 2021. – 123 с.

УДК 378.1

Мельникова Юлия Витальевна

ГБОУ ВО СГПИ, Г. Ставрополь

Melnikova Ju.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: Melnikova.Yulya2001@yandex.ru

Научный руководитель: Иванов В.М., профессор

**ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ПО
ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ
INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE PREPARATION OF TEACHERS ON THE
BASICS OF LIFE SAFETY**

Аннотация: данная статья раскрывает особенности использования инновационных технологий при подготовке учителя по основам безопасности жизнедеятельности в образовательных учреждениях, которые являются неотъемлемой частью процесса профессионального совершенствования учителя.

Abstract: this article reveals the features of the use of innovative technologies in the preparation of teachers on the basics of life safety in educational institutions, which are an integral part of the process of professional improvement of teachers.

Ключевые слова: инновационные технологии, основы безопасности жизнедеятельности, кейс-метод, модульный подход, предметная олимпиада, ресурсы сети Интернет.

Keywords: innovative technologies, fundamentals of life safety, case method, modular approach, subject olympiad, Internet resources.

В последнее время в школе всё чаще обсуждаются вопросы о новых формах и методах преподавания, о новых подходах к процессу обучения. Наибольшее распространение среди учителей-практиков получили инновационные технологии, которые позволяют уйти от традиционных форм обучения, устранить однообразие и монотонность образовательного процесса, сменить виды деятельности обучающихся.

Предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» в настоящее время имеет огромное значение в образовании учащихся. Для обеспечения безопасности у школьников необходимо формировать умения безопасного поведения в различных чрезвычайных и экстремальных ситуациях. Решить данный вопрос с наилучшей стороны возможно через применение на уроках инновационных технологий обучения.

Урок по ОБЖ, построенный с применением инновационных технологий, предоставит возможность сформировать у учащихся не только глубокие знания, но и умения самостоятельно добывать знания, использовать их в различных ситуациях, накапливать опыт решения проблем, развивать у обучающихся познавательные, интеллектуальные, эмоционально-волевые и физические умения, что и является формированием предметных результатов обучения.

Основы безопасности жизнедеятельности (ОБЖ) — учебный предмет, изучаемый в учреждениях начального, общего и среднего профессионального образования и

предназначенный для воспитания культуры безопасности, подготовки обучаемых к безопасному поведению в повседневной жизни, в опасных, в том числе чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и биолого-социального характера, формирования у них здорового и безопасного образа жизни, умений и навыков оказания первой помощи, получения начальных знаний об. обороне государства, о воинской обязанности граждан, подготовки по основам военной службы, а также приобретения навыков в области гражданской обороны [9, с.221].

Инновационные технологии – это совокупности приемов и методов, направленных на изучение, актуализацию и оптимизацию инновационной деятельности, в результате которой создаются и реализуются нововведения, вызывающие качественные изменения в различных сферах жизнедеятельности, ориентированные на рациональное использование материальных, экономических и социальных ресурсов [8, с.86].

Инновационные технологии в педагогической деятельности помогают улучшить процесс обучения и сделать его более эффективным. Перечислим и рассмотрим основные инновационные технологии, используемые в педагогической практике:

1) Кейс-метод. Кейсовая образовательная технология (Case Study) представляет собой описание конкретной реальной ситуации, подготовленное по определенному формату и предназначенное для обучения учащихся анализу разных видов информации, ее обобщению, навыкам формулирования проблемы и выработки возможных вариантов ее решения в соответствии с установленными критериями [2, с.11].

2) Интерактивные доски и электронные презентации. Использование интерактивных досок и электронных презентаций стало все более популярным в образовательных учреждениях. Эти технологии позволяют преподавателям и эффективно представлять материалы и взаимодействовать с учащимися [5, с.53].

3) Модульный подход. Учащиеся при модульном обучении всегда должны знать перечень основных понятий, навыков и умений по каждому конкретному модулю, включая количественную меру оценки качества усвоения учебного материала [1, с.146].

4) Предметная олимпиада. Предметные олимпиады в школе представляют собой важное инновационное средство обучения и развития учеников. Олимпиады ставят перед учениками сложные и интересные задачи, которые требуют не только знаний, но и логического мышления, аналитических способностей и креативности [4, с.238].

5) Мобильные приложения и технологии. Эти инновационные решения позволяют значительно улучшить процесс обучения, сделать его более интерактивным и доступным для всех категорий учащихся [7, с.150].

6) Применение ресурсов Интернет. Учителя могут использовать онлайн-уроки, вебинары, образовательные платформы и открытые образовательные ресурсы для обогащения учебного материала и делают обучение более интерактивным и увлекательным [10, с.122].

7) Адаптивные технологии обучения – это применение компьютерных программ и инструментов, которые индивидуально настраиваются и адаптируются к нуждам каждого

~~~~~



ученика [3, с.17].

На наш взгляд, инновационные технологии позволяют не только донести знания детям, повысить качество образования, ускорить процесс приобретения новых знаний, но и сделать образование более доступным в материальном плане, что очень важно в настоящее время.

Инновационные технологии в системе профессиональной подготовки учителей представляют собой совокупность современных методов, инструментов и подходов, которые используются для повышения качества образования и эффективности профессиональной подготовки будущих педагогов. Они играют ключевую роль в современном образовании и приносят множество преимуществ [6, с.18].

Исследования по оценке инновационных технологий при подготовке учителя по основам безопасности жизнедеятельности проводились на конкретном примере образовательного процесса в области безопасности жизнедеятельности в 8-х классах МБОУ СОШ № 42 города Ставрополя. Учащиеся указанных классов учились в двух параллельных классах – «А» (22 ученика) и «Б» (25 учеников).

Для выявления эффективности инновационных технологий в формирования профессиональных компетенций учителя, был диагностирован уровень познавательного интереса учащихся к уроку ОБЖ и оценен уровень успеваемости школьников в 8 «Б» классе (экспериментальном) и в 8 «А» классе (контрольном) до и после внедрения инновационных технологий как инструмента формирования профессиональных компетенций по ОБЖ.

Нами были разработаны уроки и тест для выявления уровня познавательного интереса на уроках ОБЖ. Используемые технологии: кейс-метод, модульный подход, предметная олимпиада, ресурсы сети Интернет.

Анализ результатов педагогического эксперимента, основанного на применении кейс-метода при обучении учащихся основам безопасности жизнедеятельности, показывает его положительное влияние на повышение уровня познавательного интереса и успеваемости школьников. Сравнивая данные до и после внедрения кейс-метода в экспериментальном классе, можно заметить улучшение среднего балла успеваемости с 3,8 до 4,0, а также повышение познавательного интереса с 1,4 до 2,0 баллов. В контрольном классе, где применялась традиционная программа, также наблюдалось улучшение познавательного интереса, однако оно было менее выраженным (с 1,4 до 1,8 баллов), что подчеркивает преимущество инновационных методик обучения.

Использование кейс-метода в образовательном процессе показало положительное влияние на формирование профессиональных компетенций учителя, повышение успеваемости и уровня познавательного интереса у учащихся. Этот метод активизирует учебный процесс, делая его более динамичным и интерактивным, что ведет к более глубокому и осмысленному усвоению материала.

Анализ результатов внедрения модульного подхода в обучении по дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» в экспериментальном 8 «Б» классе по сравнению с традиционной методикой обучения в контрольном 8 «А» классе показывает

---



значительные преимущества этого подхода. В частности, наблюдается повышение уровня успеваемости в экспериментальном классе с 4 до 4,2 баллов, что свидетельствует о более эффективном усвоении учебного материала учащимися. Кроме того, увеличение познавательного интереса с 2 до 2,2 баллов в экспериментальном классе подчеркивает улучшение мотивации и заинтересованности учащихся в изучении предмета. Эти изменения указывают на более высокую адаптивность и гибкость модульного подхода, позволяющего учащимся не только глубже понимать и осмысливать учебный материал, но и активнее участвовать в учебном процессе, опираясь на свои индивидуальные потребности и интересы.

Внедрение модульного подхода также сыграло значительную роль в формировании профессиональных компетенций учителя по основам безопасности жизнедеятельности. Переход к модульной системе обучения требует от преподавателя глубокого понимания предмета, умения мотивировать и организовывать учебный процесс, адаптируя его под индивидуальные особенности каждого учащегося.

Изменение уровня успеваемости учащихся 8 «Б» класса (экспериментального) с 4,2 до 4,3 баллов по сравнению с контрольным классом, свидетельствует о позитивном влиянии инновационной технологии на обучение учащихся, что указывает на вовлеченность в предметные олимпиады и способствует не только улучшению знаний учащихся по конкретному предмету, но и повышает их общую учебную мотивацию, что влияет на успеваемость. С другой стороны, увеличение познавательного интереса учащихся экспериментального класса с 2,2 до 2,4 баллов в сравнении с контрольным классом, где уровень интереса остался неизменным (1,9), подчеркивает важность практической направленности и инновационных подходов в обучении.

Предметная олимпиада способствовала не только академическому развитию учащихся, но и профессиональному росту учителей, стимулируя их к внедрению новых подходов и методик в обучении, а также к участию в научно-исследовательской работе в области безопасности жизнедеятельности.

Анализ полученных данных после применения ресурсов Интернет в подготовке учителя к урокам ОБЖ показывает значительное улучшение в образовательном процессе. Увеличение уровня успеваемости учащихся экспериментального класса с 4,3 до 4,5 баллов демонстрирует, что использование интернет-ресурсов способствует не только улучшению понимания материала, но и повышает качество обучения в целом. Рост познавательного интереса с 2,4 до 2,7 баллов в экспериментальном классе также подчеркивает важность интерактивных и практических элементов в обучении, которые возможны благодаря применению интернет-технологий.

В итоге, эксперимент, проведенный в МБОУ СОШ № 42 города Ставрополя, демонстрирует значительное влияние инновационных технологий на процесс обучения учащихся основам безопасности жизнедеятельности. Основываясь на результатах, можно увидеть, что применение кейс-метода, модульного подхода, предметных олимпиад, а также использование ресурсов Интернета в образовательном процессе экспериментального

---



класса, способствовало значительному увеличению познавательного интереса и уровня успеваемости учащихся. В частности, увеличение познавательного интереса у экспериментального класса с 1,4 до 2,7 балла свидетельствует о том, что внедрение инновационных технологий способствует более глубокому вовлечению учащихся в учебный процесс и повышает их интерес к изучаемому предмету.

Таким образом, инновационные технологии в системе профессиональной подготовки учителей значительно обогащают учебный процесс, содействуют повышению его качества и способствуют подготовке квалифицированных и адаптированных к современным вызовам педагогов, это важное направление развития образования, которое помогает обеспечить высокий уровень образовательных услуг и развитие образовательной системы в целом.

### **Список литературы**

1. Алексеева, Д. Ю. технологий подготовки учителей к инновационной деятельности / Д. Ю. Алексеева, Л. Д. Плотников // Актуальные вопросы современной науки: Сборник трудов по материалам III Всероссийского конкурса научно-исследовательских работ, Уфа, 10 ноября 2020 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Научно-издательский центр "Вестник науки", 2020. – С. 145-148.
  2. Бабаева, Х. Г. Применение инновационных технологий – как условие формирования профессиональной компетентности учителя / Х. Г. Бабаева // Структурная модернизация науки как основа устойчивого развития общества: Сборник статей. – Стерлитамак: Общество с ограниченной ответственностью "Агентство международных исследований", 2023. – С. 10-12.
  3. Бакума, А. С. Инновационные технологии при подготовке учителя по основам безопасности жизнедеятельности / А. С. Бакума // Молодежь и образование XXI века : Материалы XX научно-практической конференции студентов и молодых ученых, Ставрополь, 17 мая 2022 года. – Ставрополь: СГПИ, 2022. – С. 14-18.
  4. Бахтина, В. В. Реализация проблемного обучения в процессе подготовки учителей основ безопасности жизнедеятельности / В. В. Бахтина // Современные тенденции и инновации в области гуманитарных и социальных наук : Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2019. – С. 231-241.
  5. Карпачева, Т. В. Совершенствование методической подготовки будущих учителей основ безопасности жизнедеятельности / Т. В. Карпачева // Проблемы управления качеством образования: сборник избранных статей. – Санкт-Петербург: ГНИИ «Нацразвитие», 2020. – С. 51-54.
  6. Мухина, С. А. Проблемы и перспективы подготовки учителя основ безопасности жизнедеятельности в условиях внедрения ФГОС / С. А. Мухина, В. В. Бахтина // Туныктышо. Учитель. – 2018. – № 1-2. – С. 16-19.
  7. Степанов, А. В. Инновационное применение технологии образовательных квестов на уроках ОБЖ в сельской школе / А. В. Степанов, Я. С. Пухова, А. А. Михайлов // Общество знаний: стратегии, процессы, технологии: сборник статей. – Москва: ООО "ИМПУЛЬС", 2018. – С. 149-152.
- ~~~~~



8. Фараджеева, Н. А. Инновационные педагогические технологии в деятельности учителя ОБЖ / Н. А. Фараджеева // Инновационные технологии в технике и образовании: материалы XI Международной научно-практической конференции. – Чита: Забайкальский государственный университет, 2019. – С. 85-89.
9. Чичинина, С. В. Формирование предметных результатов обучения по основам безопасности жизнедеятельности у обучающихся через методические приемы инновационных педагогических технологий / С. В. Чичинина, Е. А. Хапалова // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 7. – С. 220-224.
10. Яровая, Т. В. Информационно-коммуникативные технологии в образовательном пространстве / Т. В. Яровая, В. С. Буркун // Роль информационно-коммуникационных технологий в сфере гуманитарного образования : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Москва: Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В.Я. Кикотя, 2023. – С. 120-123.

УДК 373.31; 37.032

**Муковозова Алина Сергеевна**

Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки

Mukovozova A.S.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Essentuki

E-mail: mukovozovaalina368@gmail.com

Научный руководитель: **Иохвидов В.В.**, доцент

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ  
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ДВИГАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ  
FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN PRIMARY  
SCHOOL CHILDREN THROUGH MOTOR ACTIVITY**

**Аннотация:** в данной статье рассмотрены аспекты развития креативного мышления у детей посредством их двигательной активности, отмечены характеристики творческого типа мышления, выделены ресурсы и качества креативности, а также сформулированы приемы стимулирования творческой активности в процессе уроков физической культуры младших школьников.

**Ключевые слова:** креативность, двигательная активность, физическая культура, креативное мышление, формы физического воспитания, младший школьный возраст.

**Abstract:** in this article, aspects of the development of creative thinking in children through their motor activity are considered, characteristics of the creative type of thinking are noted, resources and qualities of creativity are allocated, and methods of stimulating creative activity in the process of physical education lessons for younger schoolchildren are formulated.

**Keywords:** creativity, motor activity, physical education, creative thinking, forms of physical education, primary school age.



В системе начального школьного образования идеи развития творческого мышления у детей младшего школьного возраста становятся более актуальными. Креативность и способность к инновационному мышлению играют главную роль в формировании личности и успешной адаптации человека в современном обществе.

Движение является неотъемлемой частью детской жизни и способом исследования мира в раннем возрасте, поэтому понимание того, как физическая активность может стимулировать творческое мышление, представляет собой важную задачу для педагогов и психологов.

В младших классах начинается путь в мир постоянного физического совершенствования. И чем четче будет проложен этот путь школьными педагогами, тем быстрее и успешнее ученики достигнут поставленных целей.

Креативное мышление – это способность грамотно распоряжаться имеющимися знаниями, умениями, компетенциями в решении различного рода проблем, с которыми современный человек встречается в различных жизненных ситуациях [1, с. 25].

Для развития творческой активности сензитивным периодом является младший школьный возраст, проявляющий наличием активности и любознательности. Начальная школа является результативным местом формирования умения мыслить нестандартно [3, с. 53].

Выделим необходимые ресурсы, влияющие на развитие креативности:

1. обширная база знаний и высокий уровень критического мышления;
2. способность видеть проблемы в новом свете, аналитически оценивать идеи, убеждать других;
3. целеустремленность и усидчивость;
4. поддержка родителей, учителей в смелости отхода от стереотипов;
5. положительное подкрепление взрослых.

Следовательно, это следующие качества: интеллект, знания, стили мышления, качества личность, социальные стимулы и мотивация.

Эффективными формами развития креативного мышления младших школьников выделяют преимущественно парные или групповые работы.

Развитие креативности через физическую активность рассматривается с учетом нескольких аспектов.

Во-первых, двигательная активность способствует формированию пространственного мышления у детей, что содействует восприятию окружающего мира и развитию художественного творчества.

Во-вторых, движения и игры призваны стимулировать детей на эксперименты, поиск новаторских подходов к проблемам, что развивает инновационное мышление и способность к творческому решению задач.

В-третьих, физические упражнения способствуют развитию ощущения ритма и координации движений у детей, влияющие на укрепление взаимосвязей между полушариями мозга и способствующие расширению креативных способностей [5, с. 134].

---



Таким образом, активное участие в физических занятиях не только оказывает положительное воздействие на здоровье детей, но и является неотъемлемым компонентом их интеллектуального и психологического развития в начальной школе.

Двигательная активность рассматривается как основа жизнеобеспечения и индивидуального развития организма. Именно работа скелетных мышц стимулирует восстановительные процессы в организме, в результате которых осуществляется его рост и дальнейшее развитие.

Удовлетворение ежечасной потребности школьников в двигательной активности осуществляется, прежде всего, за счет малых форм физического воспитания: утренней гимнастики, гимнастики до уроков, физкультминуток на уроках, динамических перемен.

Следует отметить целенаправленную работу учителей начального звена по организации различных форм физической активности, с целью оздоровления обучающихся и профилактики заболеваний. Ими в большинстве случаев ежедневно проводятся подвижные перемены, которые носят релаксационный и оздоровительный характер, направленный на преодоление утомления, кратковременные физические упражнения, физкультминутки, физкультурные паузы в соответствии с гигиеническими нормами.

Рассмотрим особенности поощрения креативности через физическую активность.

Двигательная активность способствует развитию воображения у детей. Предложение нестандартных упражнений, использование разнообразных приемов и игр на занятиях физкультурой способствует активному вовлечению мозга в процесс и совместному функционированию мышления и движений.

Через физическую активность дети могут выразить свои эмоции, чувства, идеи. Поощрение самовыражения на занятиях физической культурой через движения и творческие задания способствует развитию креативности младших школьников.

Предоставление возможности обучающимся экспериментировать с различными видами движений, их комбинациями, создавать новые двигательные решения и творческие подходы к выполнению упражнений.

Включение разнообразных оборудования, аппаратуры, мячей, канатов, музыки на уроках физической культуры помогает детям расширять свой опыт и рассматривать физическую активность как место для реализации своей креативности.

Учеными выделяется более высокий уровень креативного потенциала детей в сравнении с взрослыми людьми, но это не дает гарантию настоящих творческих достижений в дальнейшем.

Поэтому учителю необходимо:

- активизировать мотивацию школьников к творческому процессу;
  - организовать возможность «запуска» процесса дивергентной (интуитивной, разноразнонаправленной) мыслительной деятельности и интеграции логического мышления;
  - поддерживать атмосферу интеллектуального удовольствия, сопровождающего процесс создания нового;
  - пронизывать все виды деятельности творчеством [4, с. 89].
-



Для стимулирования креативности в процессе занятий физической культурой используются различные приемы.

1. Использование игровых элементов и заданий поможет детям весело и с удовольствием заниматься физической культурой. Можно создавать специальные игры, эстафеты, командные соревнования, которые активизируют детей и развивают их креативное мышление.

2. Предлагать детям задания, требующие использования собственной фантазии и творческого подхода. Например, попросить придумать новое упражнение или танцевальную постановку, создать собственную эстафету или спортивный этюд.

3. Занятия физической культурой с музыкальным сопровождением или включением элементов танца могут стимулировать креативность у детей. Также можно предлагать детям создавать рисунки, коллажи или скетчи, отражающие их впечатления от занятий.

4. Включение элементов сюжетно-ролевых игр, имитации животных или героев сказок в упражнения поможет детям раскрывать свою фантазию и креативность в процессе занятий.

5. Поощрение детей к разработке и демонстрации собственных упражнений и танцев, а также участие их в совместном создании новых видов занятий физической культурой.

6. Организация совместных проектов, в которых дети разрабатывают и выполняют различные физкультурные задания в команде. Они оказывают положительное влияние на развитие коллективного мышления, их взаимодействие и возможность показать творческие способности каждого участника.

Таким образом, развитие креативного мышления младших школьников через двигательную активность играет важную роль в полноценном формировании личности ребенка.

В заключении отметим, что творческий тип мышления личность определяется такими характеристиками:

- сосредоточивает внимание на новизне;
- не пытается выйти на масштабный или глобальный уровень;
- придумывает новые факторы достижения успеха и новые переменные;
- устремлен в видение нового будущего результата;
- может пойти на риск ради ощущения новизны;
- терпим к неудаче, нетерпим к тем, кто избегает риска [2, с. 117].

В завершении следует сказать, что в процессе двигательной активности дети сталкиваются с различными задачами, требующими анализа ситуации, принятия решений, творческого решения проблем.

Игровой характер многих двигательных упражнений также способствует активизации воображения, формированию ассоциативного мышления и способности к нестандартному мышлению.

---



Соединение физической активности и креативного мышления позволяет детям экспериментировать, творчески подходить к решению задач, развивать гибкость ума и развить умение находить нестандартные решения.

### Список литературы

1. Козленко Н.А. Теория и методы им физического воспитания в начальных классах / Н.А. Козленко Э.С. Вильчковский – К., 2018 – с. 220.
2. Петрова Н.С., Пашкова К.А., Гречухина М.С. Нетрадиционные техники преподавания как средство развития творческой активности обучающегося // Инновационная деятельность в образовании: сборник статей по материалам VII региональной научно – практической конференции. 2021. – С. 116–119.
3. Пономаренко А. Инструменты, чтобы развить творческое мышление и креативность у учащихся / А. Пономаренко. // Справочник классного руководителя. – 2021. – № 11. – С. 54–57.
4. Утемов В.В. Развитие креативности учащихся: учебные задачи открытого типа: учебное пособие для вузов / В.В. Утемов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2012. – 127 с.
5. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н.Ф. Виноградова Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова и др.; под ред. Н.Ф. Виноградовой. – Москва: Вентана-Граф, 2018. – 288 с.

УДК 796.035

**Назарьянц Тамара Арамовна**  
Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки  
Nazaryants T.A.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute, Essntuki  
E-mail: tamara.nazaryants@yandex.ru  
Научный руководитель: **Иохвидов В.В.**, доцент

### МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ 7 КЛАССА С НАРУШЕНИЕМ ОБМЕНА ВЕЩЕСТВ METHODOLOGY FOR CONDUCTING CLASSES WITH 7TH GRADE STUDENTS WITH METABOLIC DISORDERS

**Аннотация:** в статье рассматривается то, что применение комплексных упражнений оказывают благоприятное влияние на школьников с нарушениями обмена веществ.

**Abstract:** the article discusses the fact that the use of complex exercises has a beneficial effect on school children with metabolic disorders.

**Ключевые слова:** обучающиеся, комплексные упражнения, нарушения, обмен веществ.

**Keywords:** students, complex exercises, disorders, metabolism.

---



Одной из важных проблем, стоящих перед современной образовательной системой, является изучение состояния здоровья учеников, способов его поддержания и укрепления. Доля выпускников средних школ, страдающих от низкого уровня здоровья, постоянно возрастает.

Типичная для учащихся гиподинамия, с каждым годом растущая учебная нагрузка, нерациональное питание, большой объем работы с компьютером, социальный дискомфорт, действие различных психоэмоциональных факторов вызывают напряжение систем адаптации.

Все это приводит к тому, что с каждым годом увеличивается доля школьников, испытывающих трудности обучения, связанные с ухудшением физического и функционального состояния организма в процессе адаптации к учебным нагрузкам [2, с. 23].

В настоящее время для профилактики заболеваний и коррекции здоровья создаются специальные медицинские группы (СМГ).

Как показывает практика наиболее распространенными отклонениями в состоянии органов и систем являются следующие:

- сердечно-сосудистая система;
- органы зрения;
- дыхательный аппарат;
- желудочно-кишечный тракт;
- опорно-двигательная система.

При ежегодном обследовании учащихся отмечается тенденция к росту числа заболеваний и отклонений от физиологических норм [4, с. 26].

Важным условием для формирования и улучшения механизмов адаптации к умственным нагрузкам является физическая активность. Тем не менее, структура образовательного процесса в учебных заведениях не способствует полному компенсированию недостатка двигательной активности, особенно у тех учащихся, у которых есть хронические заболевания и низкий уровень физического развития. Это создает предпосылки для разработки новых форм и методов физической культуры с оздоровительной направленностью [1, с. 32].

Правильно организованные систематические занятия физическими упражнениями – важнейшее средство укрепления здоровья учащихся. Они улучшают физическое развитие, повышают функциональные возможности организма учащихся, отнесенных к специальной медицинской группе (СМГ) и реабилитируют состояние здоровья учащихся, входящих в состав групп лечебной физической культуры (ЛФК), и уровень их физической подготовленности.

Высокая эффективность занятий достигается правильным подбором методических приемов. Определяя содержание каждого занятия, преподаватель должен уметь подобрать и использовать наиболее рациональные средства и методы физического воспитания, отвечающие состоянию здоровья и уровню физической подготовленности занимающихся,

---



и при этом учитывать медицинские противопоказания и педагогические рекомендации [3, с.45].

Изрядно сложно подобрать методы занятий таким образом, чтобы учитывался индивидуальный подход к занимающимся (при различных заболеваниях рекомендуется избегать выполнения разнообразных упражнений). Кроме того, противопоказания, описанные в научно-методической литературе, основаны на клинических диагнозах и обладают общей спецификой. Нарушение работы желудочно-кишечного тракта и обмена веществ отражается на процессах пищеварения на различных уровнях. Эти расстройства могут проявляться следующим образом: ухудшение или искажение функции выделения пищеварительных желез и процессов расщепления белков, жиров и углеводов; в изменении моторики, обеспечивающей передвижение пищи по пищеварительному каналу; в нарушении всасывания пищи. [5с.115]

Организация исследования. Исследование проводилось в три этапа:

На первом этапе проводился анализ литературных источников по проблеме исследования: определялась цель, задачи работы и выдвигалась рабочая гипотеза.

На втором этапе проводилось тестирование уровня развития физических способностей детей среднего школьного возраста специальной медицинской группы.

На третьем этапе проводилась разработка и оценка комплексов упражнений направленных на развитие физических способностей обучающихся 7 класса с нарушением обмена веществ.

| Название                                               | Описание                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Комплекс «Ходьба»                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ходьба по одной линии.</li> <li>- Ходьба «скрестным шагом».</li> <li>- Ходьба по одной линии, приставляя пятку к носку.</li> <li>- Ходьба на пятках, семеня ногами.</li> <li>- Ходьба на носках, семеня ногами.</li> <li>- Ходьба на наружной стороне стопы.</li> <li>- Ходьба на внутренней стороне стопы.</li> <li>- Ходьба, семеня, и сильно развернув носки на ружу.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| 2. Дыхательная гимнастика по методу А.Н.Стрельниковой. | <p>Всё внимание – вдоху. Вдох носом – активный, короткий, шумный. Следить за одновременным вдохом и движением. Выдох ртом – пассивный, не задерживая и не выталкивая воздух. Основная единица</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 32 вдоха за 28-30 сек.</li> <li>- «Ладони» И.П. – руки согнуть в локтях, ладони прямые смотрят вверх. Делать шумные вдохи носом и одновременно сжимать пальцы в кулак (хватательные движения) – 4 вдоха (повторить 24 раза).</li> <li>- «Погончики» И.П. – кисти сжать в кулак, прижать к животу на уровне пояса. В момент вдоха резко толкнуть кулаки вниз к полу, как бы отжимаясь от него – 8 вдохов (повторить 12 раз).</li> <li>- «Кошка» И.П. – ноги на ширине плеч. Чуть присесть, одновременно сделать поворот туловища вправо, руки резко выбросить вперед с шумным вдохом. Спина прямая, поворот в пояснице – 8 вдохов (повторить 12 раз).</li> </ul> <p>Всего за занятие сделать 900–1000 вдохов.</p> |

Результаты тестирования уровня развития физических способностей были получены



до и после проведения эксперимента. Показатели тестирования Георгия показаны в таблице 1 и диаграмме 1.

Таблица – 1. Результаты тестирования Георгия (сахарный диабет 1 степени)

| Тесты                                           | До Эксперимента | После Эксперимента | Прирост | Прирост в % |
|-------------------------------------------------|-----------------|--------------------|---------|-------------|
| Прыжок в длину с места                          | 152             | 166                | 14      | 8,4         |
| Подбрасывание и ловля мяча                      | 11              | 15                 | 4       | 26,7        |
| Упражнение «Велосипед» за 1 минуту              | 45              | 58                 | 13      | 22,4        |
| Сгибание-разгибание рук в упоре лежа за 30 сек. | 5               | 8                  | 3       | 37,5        |

По результатам исследования в первом тесте Георгия «Прыжок в длину с места» результат на начало эксперимента составил 152см, на конец эксперимента – 166см, прирост 8,4 %.

Во втором тесте Георгия «Подбрасывание и ловля мяча» результат на начало эксперимента составил 11, на конец эксперимента – 15, прирост 26,7%.

В третьем тесте Георгия «Упражнение «Велосипед» результат на начало эксперимента составил 45, на конец эксперимента 58, прирост 22,4%.

В четвертом тесте Георгия «Сгибание-разгибание рук в упоре лежа» результат на начало эксперимента составил 5, на конец эксперимента 8, прирост 37,5%.

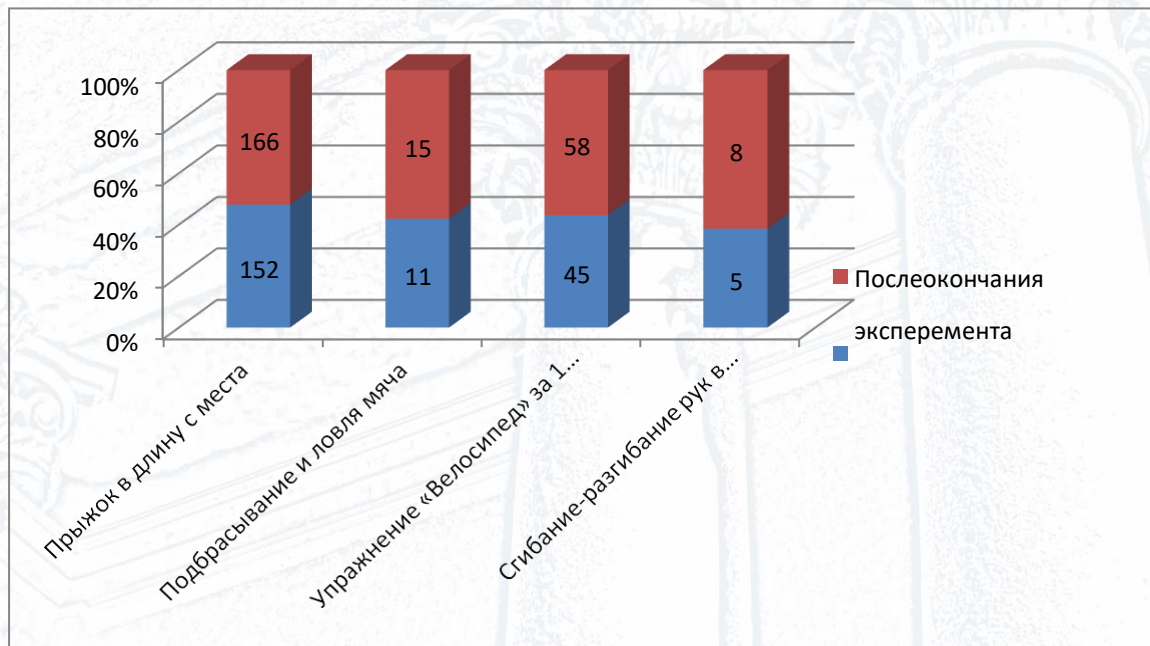


Рис.1. Результаты тестирования развития физических способностей Георгия – 12лет



Вывод: В завершении следует отметить, что использование комплексных упражнений на занятиях благо приятно сказывается на здоровье подростков, страдающих нарушениями обмена веществ. Для профилактики заболеваний, связанных с этими нарушениями, необходимо налаживать точную работу организма, придерживаться регулярного режима дня и здорового питания, а также увеличить физическую активность.

### Список литературы

1. Антропова М.В. Образование и здоровье школьников: Методические рекомендации для работников системы образования. М. Педагогика, 2014.
2. Безруких М.М. Как получить пятерку за здоровье. - Тула: Арктоус, 2011.
3. Булич Э.Г. Физическое воспитание в специальных медицинских
4. группах: Учебное пособие для техникумов. - М.: Высшая школа, 2016.
5. Велитченко В.К. Физическая культура для ослабленных детей: Методическое пособие. - М.: Терра-Спорт, 2014.

УДК 371

*Попова Анастасия Евгеньевна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Попова А.Е.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: popova.nastena.01@inbox.ru  
Научный руководитель: *Иванов В.М.*, доцент

### МЕТОДИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ОРГАНИЗАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ METHODS OF PEDAGOGICAL AND ORGANIZATIONAL TRAINING OF STUDENTS IN THE BASICS OF LIFE SAFETY

*Аннотация:* в статье описано значение обучения учащихся основам безопасности жизнедеятельности в современных условиях. Охарактеризованы педагогические и организационные аспекты данного процесса, приведены методы и подходы к обучению, адаптированные к возрастным особенностям учащихся. Изучены проблемы и перспективы развития методик обучения, раскрыты эффективные формы организационной и обучающей деятельности для повышения качества курса "Основы безопасности жизнедеятельности".

**Abstract:** the article describes the importance of teaching students the basics of life safety in modern conditions. The pedagogical and organizational aspects of this process are characterized, methods and approaches to learning adapted to the age characteristics of students are presented. The problems and prospects of the development of teaching methods are studied, effective forms



*of organizational and training activities are revealed to improve the quality of the course "Fundamentals of life safety".*

**Ключевые слова:** обучение, организация, учащиеся, безопасность, методы, ОБЖ.

**Keywords:** training, organization, students, safety, methods, life.

В современном мире вопросы безопасности занимают одно из центральных мест в системе образования. В условиях постоянно возрастающих техногенных, экологических, информационных и других видов рисков, обучение детей и подростков основам безопасного поведения приобретает особую актуальность. Осознание этой потребности приходит на фоне увеличения числа чрезвычайных ситуаций, как глобального, так и локального масштаба, что делает задачу обучения безопасности жизнедеятельности важной социальной и образовательной проблемой.

Курс «Основы Безопасности жизнедеятельности» приобретает в настоящее время особое значение в образовании учащихся в первую очередь в связи с тем, что ежегодно в России регистрируется миллионы разнообразных происшествий, в которых погибают и получают увечья, серьёзные травмы и заболевания сотни тысяч наших сограждан, в том числе дети и подростки. Главными причинами несчастных случаев чаще всего являются действия или, наоборот, бездействия самого человека: многие погибают потому, что не знают основных правил поведения в опасных ситуациях, не умеют применить полученные знания на практике. Цель курса «ОБЖ» – научить школьника тому, как вести себя в чрезвычайных ситуациях, как не попадать в них, как выжить в условиях города и природы, а также необходимо научить ребят оказывать первую медицинскую помощь, не бросать человека в беде, воспитывать милосердие. Такой подход к обучению делает курс «ОБЖ» наукой о человеке и для человека [2, с.17].

Обучение безопасности жизнедеятельности в образовательных учреждениях является многоаспектным процессом, включающим в себя не только передачу знаний, но и формирование у учащихся комплекса социально значимых навыков и компетенций. Педагогические аспекты данного процесса охватывают различные методы и подходы к обучению, направленные на развитие у учащихся способности к анализу ситуаций и принятию обоснованных решений в контексте безопасности жизнедеятельности.

В основе ФГОС второго поколения лежит системно-деятельностный подход, следуя которому, необходимо изменять и совершенствовать процесс обучения для того, чтобы создавались обучающимся условия и возможности самостоятельно и успешно усваивать новые знания, умения и навыки [3, с.18].

Одним из ключевых элементов успешного обучения безопасности жизнедеятельности является активная роль педагога. Учителя и воспитатели не только предоставляют необходимые знания, но и способствуют формированию у студентов устойчивых убеждений и мотиваций к безопасному поведению. Это достигается через разнообразие образовательных техник, включая:

---



- использование наглядных пособий и ситуационного моделирования, что помогает учащимся лучше понять последствия опасных ситуаций и способы их предотвращения;
- применение интерактивных методов обучения, таких как групповые обсуждения, ролевые игры, кейс-методы, которые позволяют студентам активно участвовать в учебном процессе и развивать критическое мышление;

– интеграция знаний по безопасности в различные учебные дисциплины, что способствует формированию у учащихся комплексного взгляда на вопросы безопасности.

Эффективность обучения безопасности жизнедеятельности во многом зависит от выбора методов и подходов, адаптированных к возрастным особенностям учащихся и специфике образовательного учреждения. Среди основных методов можно выделить:

- информационно-познавательные методы, направленные на обогащение знаний учащихся в области безопасности жизнедеятельности;
- практико-ориентированные методы, включающие проведение тренировок, практических занятий, экскурсий на объекты, где демонстрируются меры безопасности.
- интерактивные методы, способствующие активному взаимодействию учащихся между собой и с учителем, формированию умений анализировать ситуации и принимать самостоятельные решения [3, с.22].

Различают следующие организационные формы изучения курса «Основы безопасности жизнедеятельности»: урок, экскурсия, внеурочная, домашняя и внеклассная работа. Для каждой из форм характерна определенная организационная и обучающая деятельность учителя, продолжительность и метод проведения, особая организация индивидуальной, групповой или коллективной работы школьников.

Основной организационной формой обучения по ОБЖ является урок, который предполагает совместную деятельность преподавателя и учащихся в рамках определенного отрезка времени. На уроках осуществляется сложный процесс обучения, который не сводится только к сообщению знаний и формированию умений и навыков, но одновременно участвует в решении таких задач, как формирование научного мировоззрения, нравственности, всестороннее развитие личности. Структурно каждый урок состоит из трех частей: вводной, основной и заключительной.

Экскурсии в рамках курса ОБЖ являются эффективным средством образования, позволяющим учащимся на практике ознакомиться с реальными условиями и мерами безопасности. Организационно-обучающая деятельность учителя включает в себя подготовку и планирование экскурсии, разработку маршрута, ознакомление учащихся с правилами поведения и целями посещения. Экскурсии способствуют не только приобретению знаний, но и развитию навыков наблюдения, анализа и самостоятельного вывода, что делает их важным инструментом в обучении ОБЖ.

Внеурочная деятельность по ОБЖ охватывает широкий спектр мероприятий, направленных на углубление и закрепление знаний, полученных в ходе уроков. Это могут быть тематические встречи, мастер-классы, интерактивные игры и тренировки по оказанию первой помощи. Организационная и обучающая деятельность учителя включает в себя

---



выбор темы, подбор методов и форм работы, а также координацию деятельности учащихся. Внеурочная деятельность способствует формированию у учащихся ответственного отношения к собственной безопасности и безопасности окружающих, развитию командных навыков и умения действовать в нестандартных ситуациях.

Домашняя работа по ОБЖ представляет собой важный элемент систематического изучения курса, позволяющий учащимся самостоятельно углублять и расширять свои знания. Задания для домашней работы могут включать в себя изучение нормативных документов, анализ ситуаций по безопасности жизнедеятельности, подготовку рефератов и презентаций. Организационная и обучающая деятельность учителя направлена на формулировку четких и понятных заданий, обеспечение доступа к необходимым материалам и ресурсам, а также на последующую проверку и обсуждение выполненных работ. Домашняя работа способствует развитию самостоятельности, исследовательских умений и критического мышления учащихся.

Внеклассная работа по ОБЖ предполагает организацию и проведение различных мероприятий, направленных на пропаганду здорового и безопасного образа жизни среди учащихся. Это могут быть тематические конкурсы, квесты, олимпиады и проекты, в которых ребята могут продемонстрировать свои знания и умения в области безопасности жизнедеятельности. Организационная и обучающая деятельность учителя в этом случае направлена на стимулирование активного участия учащихся, поддержку их инициатив и развитие творческого потенциала. Внеклассная работа способствует не только укреплению знаний и навыков в области безопасности, но и формированию командного духа, умения работать в коллективе и принимать ответственные решения [1, с.15].

Проблемы развития методик обучения ОБЖ:

- недостаточная интеграция теоретических знаний и практических навыков. Часто обучение сконцентрировано на теории без достаточного внимания к развитию реальных навыков безопасного поведения.
- устаревание учебных программ и материалов. Программы обучения ОБЖ могут не соответствовать современным реалиям и вызовам, таким как кибербезопасность или экологические катастрофы.
- недостаток квалифицированных специалистов. Не хватает преподавателей с актуальными знаниями и умениями в области безопасности жизнедеятельности.
- низкая мотивация учащихся. Иногда учащиеся не видят практической пользы в изучаемом материале, что снижает их мотивацию к обучению.
- ограниченный бюджет на обновление материалов и оборудования. Финансовые ограничения не позволяют обновлять учебные материалы и оснащение для практических занятий [4, с.100].

Перспективы развития методик обучения ОБЖ:

- интеграция цифровых технологий. Использование современных ИКТ, таких как виртуальная и дополненная реальность для моделирования ситуаций, требующих навыков безопасного поведения.



- разработка междисциплинарных программ. Связь обучения ОБЖ с другими предметами (биология, география, информатика) для формирования комплексного понимания безопасности.
- фокус на развитие критического мышления и принятия решений. Обучение учащихся анализу ситуаций и принятию обоснованных решений в условиях риска.
- участие общественности и родителей. Привлечение родителей и общественных организаций к процессу обучения для формирования культуры безопасности.
- международное сотрудничество. Обмен опытом и лучшими практиками с зарубежными образовательными учреждениями для обновления и улучшения методик обучения.
- разработка адаптивных учебных программ. Создание учебных программ, способных адаптироваться к изменяющимся условиям и потребностям учащихся.
- повышение квалификации преподавателей. Регулярное обучение и повывышение квалификации преподавателей для обеспечения их актуальными знаниями и методиками преподавания [5, с.72].

Эти перспективы представляют собой не только возможности для улучшения качества обучения основам безопасности жизнедеятельности, но и для развития образовательной системы в целом. Внедрение новых технологий, подходов к обучению и участие широкой общественности могут значительно повысить эффективность и актуальность обучения ОБЖ, делая его более интересным и полезным для учащихся.

Таким образом, методика педагогического и организационного обучения учащихся основам безопасности жизнедеятельности играет ключевую роль в формировании ответственного и осознанного отношения к личной безопасности и безопасности окружающих. Развитие и совершенствование этих методик, интеграция современных технологий, междисциплинарный подход и активное участие общественности и родителей в образовательном процессе способны обеспечить повышение качества и актуальности обучения, делая его более привлекательным и эффективным для учащихся. Внимание к актуальным проблемам и постоянное обновление содержания и методов обучения позволят подготовить молодое поколение к успешному и безопасному взаимодействию с окружающим миром, обеспечивая тем самым основу для здоровой и безопасной жизни общества в целом.

### **Список литературы**

1. Атаева, И. А. Использование современных форм обучения на уроках ОБЖ / И. А. Атаева, Д. С. Кирюхин // Педагогический дизайн безопасности образовательного ландшафта : материалы Международной научно-практической конференции. – Астрахань: Астраханский государственный университет имени В.Н. Татищева, 2022. – С. 14-17.
2. Васильев, А. С. Педагогические технологии в обучении безопасности жизнедеятельности / А. С. Васильев // Современные педагогические технологии аграрного



образования: Сборник статей. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2022. – С. 17-19.

3. Дьяконова, И. В. Использование активных методов обучения при изучении ОБЖ / И. В. Дьяконова, М. В. Артамонов // Наука и Образование. – 2023. – Т. 6, № 1. – С.18-25.

4. Козьмина, А. Н. Методы обучения, используемые на уроках ОБЖ / А. Н. Козьмина, Е. Е. Макарова, А. О. Оборский // EurasiaScience: Сборник статей XXXVI международной научно-практической конференции. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Актуальность.РФ", 2021. – С. 100-101.

5. Луц, В. И. Формирование предметных результатов обучения на уроках ОБЖ / В. И. Луц // Вестник научных конференций. – 2023. – № 12-3(100). – С. 71-73.

УДК 37

*Радченко Дмитрий Михайлович*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Radchenko D.M.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: dimaradchenko830@gmail.com*

*Научный руководитель: Строй Г.В. доцент*

## **ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ PHYSICAL CULTURE AND SPORTS IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM**

**Аннотация:** в данной статье изложена роль физической культуры и спорта в системе высшего образования, актуальность темы, ее преимущества и роль, которую играет физическая культура в системе высшего образования в России.

**Abstract:** this article describes the role of physical culture and sports in the higher education system, the relevance of the topic, its advantages and the role played by physical culture in the higher education system in Russia.

**Ключевые слова:** физическая культура, спорт, высшее образование, обучение, студенты.

**Keywords:** physical education, sports, higher education, training, students.

Актуальность исследования: Физическая культура и спорт играют важную роль в жизни современного общества, в том числе и в системе высшего образования. Упражнения и тренировки помогают студентам улучшить свою физическую форму, сохранить здоровье и повысить работоспособность. Кроме того, занятия спортом и физической культурой обеспечивают возможность для развития социальных навыков, укрепляют духовные и моральные ценности, и способствуют общественной и культурной интеграции.

Современная система высшего образования все чаще уделяет внимание роли и спорта и физической культуры в программе обучения. Вместе с традиционными направлениями учебной деятельности, такими как лекции и семинары по различным

---



предметам, студенты могут принимать участие в различных видах спорта, упражнениях и тренировках.

Спортивные мероприятия и занятия на кампусе становятся все более популярными среди студентов. Университеты и колледжи расширяют возможности для занятий физической культурой, строят новые спортивные сооружения и предлагают широкий спектр видов спорта. Команды по различным видам спорта возглавляются профессиональными тренерами, часто имеющими признание в спортивных аренах.

Физическая культура и спорт имеют большое значение для формирования здоровья и личности студента. Пропаганда здорового образа жизни, социального взаимодействия и совместной деятельности в спортивном окружении повышает интерес к духовно-нравственному и культурному развитию личности.

В настоящее время университеты включают в учебные планы курсы по физической культуре и спорту. Они разработаны с учетом многолетнего опыта и учитывают современные достижения науки и практики физической культуры и спорта. В ходе обучения студенты изучают теоретические основы разных видов спорта, а также принципы эргономики и физиологии организма человека.

Физическая культура и спорт способствуют социализации студентов. В ходе занятий студенты учатся работать в команде, развивают навыки общения и мотивации, учатся справляться со стрессовыми ситуациями. Кроме того, спортивная деятельность позволяет студентам обнаружить новые таланты и развить свой потенциал в различных сферах деятельности.

Физическая культура и спорт могут служить мотивацией к обучению. Мотивированные студенты, занимающиеся спортом, более ответственно относятся к учебным материалам и достигают более высоких результатов, чем те, кто не занимается спортом. Занятия спортом могут оказаться возможностью для студентов раскрыть свой потенциал, развить свои личностные черты и получить удовлетворение от своих успехов в спорте и жизни.

Физическая культура и спорт могут быть использованы в качестве маркетингового инструмента в системе высшего образования. Реклама университета через спорт может быть одним из эффективных способов привлечь аудиторию, и это может быть использовано в маркетинговой стратегии университета.

Занятия спортом и физической культурой предоставляют множество преимуществ для студентов. Они помогают сохранить физическую форму и здоровье, улучшить работоспособность и продуктивность. Вместе с тем, занятия спортом и физической культурой способствуют развитию социальных навыков, таких как лидерство, командная работа и сотрудничество. Они также укрепляют духовные и моральные ценности, что позволяет студентам выступать в общественных делах и занимать активную роль в жизни кампуса.

---



Кроме того, спортивные мероприятия и занятия физической культурой могут помочь студентам развить навыки лидерства, что оказывает положительное влияние на их будущий успех и карьеру.

В связи с тем, что спорт и физическая культура играют важную роль в жизни современного общества, система высшего образования уделяет все большее внимание этой проблеме. Занятия спортом и физической культурой на кампусах становятся все более популярными, что помогает студентам сохранить здоровье и повысить работоспособность, а также развить социальные навыки, укрепить духовные и моральные ценности. Вместе с тем, спортивные мероприятия и занятия физической культурой помогают студентам развивать лидерские навыки, которые становятся полезными в будущем их карьерного пути.

### **Список литературы**

1. Белогубец, Н.Г. Физическая культура и спорт в высшем образовании / Н.Г. Белогубец // Стратегические тенденции развития Олимпийского спорта и физической культуры : материалы научной конференции, 23-24 апреля 2009 года / М-во спорта, туризма и молодежной политики РФ, РГАФК, ЦСПС; ред.-сост. В.А. Латушко. – М., 2009. – С. 18-22.
2. Комаров, О. Г. Проблемы физической культуры и спорта в системе высшего образования / О. Г. Комаров // Физическая культура в высшей школе: научно-методические материалы к учебным дисциплинам / Под ред. В.К. Ершова - Ростов-н/Д., 2010. - С. 57–66.
3. Корнеев, А. И. Развитие спортивной науки как задача высшего образования / А. И. Корнеев, А. В. Шляхтин // Теория и практика физической культуры. – 2011. - № 9. - С. 4-8.
4. Лубышев, Б. С. Организация спортивной деятельности в вузе: учеб.-метод. пособие / Берестов, Ю. Н.; Под ред. Б. С. Лубышева. - Москва: Академия, 2015. - 346 с.
5. Парфенов, Ю. Ф. Организационно-методические аспекты повышения эффективности учебно-тренировочного процесса студентов, занимающихся спортом в вузе / Ю. Ф. Парфенов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. - 2012. - № 2. - С. 60-64.
6. Репина, Е. Б. Физическая культура и спорт в системе высшего образования России / Е. Б. Репина // Научный диалог: электрон. научн. журнал. - 2019. - № 7 (57). - С. 221-228.
7. Федоров, В. И. Проникновение в систему высшего образования технологий здоровьесбережения и спорта / В. И. Федоров // Вестник Российской академии наук. – 2012. - Т. 82. - № 7. - С. 602-608.
8. Цимбалюк, Н. В. Профессиональная подготовка тренеров на базе вуза / Н. В. Цимбалюк // Физическая культура в высшей школе: научно-методические материалы к учебным дисциплинам / Под ред. В.К. Ершова - Ростов-н/Д., 2010. - С. 182-189.



УДК 376.1

*Сологуб Анастасия Николаевна,*

*Филиал СГПИ в г. Ессентуки*

**Sologub A.N.,**

*Branch of Stavropol State Pedagogical Institute, Essentuki*

*E-mail: nastyusha.sologub@bk.ru*

*Научный руководитель: Иохвидов В.В., доцент*

## ПРОБЛЕМА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

## THE PROBLEM OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE

**Аннотация:** в данной статье рассмотрено инклюзивное физическое образование, выделены принципы и факторы инклюзивного образования, а также отмечены **его формы и методы** на уроках физической культуры. В ней представлены решения для инклюзивного вовлечения всех обучающихся начальной школы с ограниченными возможностями здоровья.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, включение, адаптивная физическая культура, инклюзия, тьюторство, безбарьерная среда, начальная школа.

**Abstract:** this article examines inclusive physical education, highlights the principles and factors of inclusive education, and highlights its forms and methods in physical education lessons. It presents solutions for the inclusive involvement of all primary school students with disabilities.

**Keywords:** inclusive education, inclusion, adaptive physical education, inclusion, tutoring, barrier-free environment, primary school.

Инклюзивное образование является фундаментальным аспектом современных образовательных систем, направленных на обеспечение равных возможностей для всех людей, включая лиц с ограниченными возможностями или особыми потребностями.

В России внедрение инклюзивного образования сталкивается с различными сложностями. Важно анализировать причины возникновения барьеров на пути развития инклюзивного образования.

Также необходимо обращать внимание на подготовку специалистов в сфере физической культуры и спорта для работы в условиях инклюзивного образования. Личностные и профессиональные качества педагогов, работающих с детьми с особыми потребностями, играют ключевую роль в изменении отношения общества к ним.

Выделим принципы инклюзивного образования:

- включение, т.е. обращение и реагирование на разнообразие потребностей всех обучающихся через участие в обучении, культуре и сообществах.
- создание безбарьерной среды для обучающихся. Целью инклюзии является создание свободной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с особыми потребностями.



— в процессе инклюзии участвуют люди с инвалидностью, когнитивными особенностями, представители этнических меньшинств, маргинальные слои общества, трудовые мигранты, студенты-иностранцы, одарённые личности, лица с различными интеллектуальными и физическими отклонениями [3, с. 63].

Инклюзия следует отличать от интеграции. При интеграции инвалиды и люди с ограниченными возможностями здоровья обучаются в обычных учебных заведениях, адаптируясь к системе образования, которая остаётся неизменной. В случае инклюзии создаются специальные условия для людей с ОВЗ, включая перепланировку учебных помещений, новые методики обучения, адаптированный учебный план и изменённые методы оценки.

Инклюзивное образование в области физической культуры представляет собой многогранную задачу, требующую особого внимания и индивидуальных подходов для обеспечения равных возможностей для каждого ученика.

Данная проблема требует внимания и совместных усилий со стороны образовательных учреждений, педагогов, родителей и всего общества.

Дети с ограниченными возможностями или различными потребностями часто сталкиваются с препятствиями при занятиях физической активностью. Эти барьеры могут включать физические ограничения, отсутствие адаптированного оборудования, недостаточную подготовку учителей, социальное осуждение и ограниченный доступ к соответствующим учреждениям.

Для расширения инклюзивного образования в области физической культуры могут быть реализованы различные стратегии. Эти стратегии включают адаптацию методов преподавания с учетом различных стилей обучения и способностей, предоставление специализированного оборудования и помещений, поощрение командной работы и поддержки сверстников, воспитание культуры принятия и уважения и обеспечение непрерывного профессионального развития педагогов для эффективного удовлетворения потребностей каждого учащегося.

В АФК выделяют ряд факторов, которые оказывают влияния на развитие инклюзивных процессов. Рассмотрим их.

1. Желание и осознанный выбор ребенка с ОВЗ заниматься спортом.
2. Занятия физической культурой и спортом помогают детям с ОВЗ расширить свои горизонты, общаться с другими и включиться в общественную жизнь.
3. Занятия спортом способствуют укреплению здоровья, улучшению физического состояния и развитию физических навыков.
4. Применение различных технологий, помогающих таким детям взаимодействовать с окружающим миром. Например, индивидуальный подход и программы обучения [3, с. 58].

Также отметим **эффективные формы и методы инклюзивного образования на уроках физической культуры:**

---



- индивидуальные занятия;
- фронтальные групповые занятия;
- тьюторство и партнерство;
- адаптированные спортивные игры;
- создание безбарьерной среды [2, с. 47].

Охарактеризуем каждый из них.

Педагоги могут адаптировать упражнения и задания, чтобы соответствовать потребностям каждого ученика. Например, изменения интенсивности, длительности или формы физических упражнений.

Включение всех учеников в уроки физической культуры, способствующие развитию социальных навыков и укреплению взаимодействия между детьми с разными потребностями.

Старшие ученики или помощники могут поддерживать детей с особыми потребностями во время занятий, благодаря которому создается дружественная и поддерживающая атмосфера.

Учителя могут менять правила и условия игр, учитывая разные уровни физической подготовки и способностей детей.

Обеспечение доступности спортивных площадок и оборудования для всех обучающихся, включая детей с ОВЗ.

Инклюзивное физическое воспитание не только способствует развитию физической формы и двигательных навыков, но и способствует социальной интеграции, уверенности в себе и общему благополучию учащихся.

Создавая благоприятную и инклюзивную среду, дети с ограниченными возможностями могут испытывать чувство сопричастности, выстраивать позитивные отношения со своими сверстниками и повышать общее качество своей жизни за счет активного участия в физической активности.

Рассмотрим более подробно инклюзивное образование на примере начальной школы.

Уроки физкультуры играют решающую роль в привитии младшим школьникам здоровых привычек, двигательных навыков и умения работать в команде.

Инклюзивное образование предполагает создание инклюзивной учебной программы, адаптацию методов обучения и предоставление механизмов поддержки для обеспечения того, чтобы каждый ребенок, независимо от его способностей, мог эффективно заниматься физическими упражнениями.

Подобные занятия по физическому воспитанию могут включать в себя различные виды деятельности, соответствующие различным уровням квалификации и интересам. Использование совместных учебных заданий, наставничества со стороны сверстников, модифицированных игр и инклюзивных видов спорта, таких как волейбол сидя, может



способствовать командной работе, социальному взаимодействию и развитию навыков у всех учащихся, воспитывая чувство принадлежности и участия [1, с. 80].

Поощрение поддержки и сотрудничества со стороны сверстников играют важную роль для создания инклюзивной среды на уроках физкультуры. Объединение учеников с различными способностями для совместной деятельности, организация групповых проектов и поощрение взаимопомощи могут повысить социальную сплоченность, эмпатию и инклюзивность в классе, создавая поддерживающее сообщество, где каждый ребенок чувствует, что его ценят и уважают.

Непрерывное профессиональное развитие учителей физической культуры имеет решающее значение для обеспечения эффективного внедрения инклюзивных практик.

Тренинги по стратегиям инклюзивного обучения, использованию адаптивного оборудования, методам управления поведением и информированию об инвалидности могут помочь преподавателям создать инклюзивную среду обучения, которая удовлетворяет разнообразные потребности всех учащихся.

Инклюзивное образование на уроках физкультуры в начальной школе требует многогранного подхода, который включает адаптацию методов обучения, создание инклюзивных мероприятий, поощрение поддержки сверстников и обеспечение постоянного профессионального развития педагогов.

Внедряя эти методы и формы работы, начальные школы могут способствовать формированию культуры инклюзивности, равенства и разнообразия в физическом воспитании, предоставляя каждому учащемуся возможность в полной мере участвовать и реализовывать свой потенциал в благоприятной и воспитывающей среде.

Таким образом, инклюзивное образование в области физической культуры является ключевым аспектом создания разнообразного и инклюзивного общества, которое ценит уникальные способности и вклад каждого человека. Решая проблемы и внедряя индивидуальные стратегии инклюзивного физического воспитания, образовательные учреждения могут дать возможность всем учащимся полностью раскрыть свой потенциал, поощряя равенство, разнообразие и инклюзивность в сфере физической активности и спорта.

### **Список литературы**

1. Иванова Е.И., Петров А.А. Особенности реализации инклюзивного образования в урочной деятельности по физической культуре в начальной школе / Е.И. Иванова, А.А. Петров // Вестник психологии и педагогики. – 2021. – № 3. – С. 78-91.
  2. Попова Н.М., Соколова Е.А. Инклюзивное образование в физической культуре начальной школы: методы и формы работы / Н.М. Попова, Е.А. Соколова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 2. – С. 45-57.
- ~~~~~



3. Смирнова О.Н., Кузнецова И.П. Проблемы инклюзивного образования в сфере физической культуры и спорта / О.Н. Смирнова, И.П. Кузнецова // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 2. – С. 56-68.

УДК 373.24

**Тарусова Светлана Вячеславовна,**  
ГБОУ ВО СГПИ г. Ставрополь  
Tarusova S. V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: sveta.tarusova@mail.ru

Научный руководитель: **Войнова И. М.**, доцент

**СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ  
БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
STORY AND ROLE-PLAYING GAME AS A MEANS OF CREATING A CULTURE OF  
SAFE BEHAVIOR OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN**

**Аннотация:** сюжетно-ролевая игра является одним из самых эффективных средств, которые помогают детям дошкольного возраста формировать культуру безопасного поведения. Игра в ролевую ситуацию позволяет малышам научиться узнавать опасности, принимать правильные решения и действовать в соответствии с ними. В данной статье рассмотрим значение сюжетно-ролевой игры в формировании культуры безопасного поведения, а также осветили шаги организации сюжетно-ролевых игр.

**Abstract:** story-role-playing is one of the most effective tools that help preschool children form a culture of safe behavior. Playing a role-playing situation allows toddlers to learn to learn dangers, make the right decisions, and act on them. In this article, we will consider the significance of the story-role-playing game in the formation of a culture of safe behavior, and also highlighted the steps of organizing story-role-playing games.

**Ключевые слова:** безопасное поведение, ребёнок старшего дошкольного возраста, педагог.

**Key words:** safe behavior, an older preschool child, teacher.

Сюжетно-ролевая игра активно используется педагогами и специалистами по работе с детьми для обучения правилам безопасности. Сценарии игр создаются таким образом, чтобы дети оказывались в различных опасных или неожиданных ситуациях, где им приходится находить выход из сложившейся проблемы. Такие игры развивают у ребят бдительность, логическое мышление и умение анализировать информацию. Благодаря этому они становятся осознанными и ответственными членами общества ещё на ранних этапах своего развития.

Введение в сюжетно-ролевую игру начинается с создания специальной обстановки, которая имитирует реальные ситуации. Для этого может использоваться разнообразная предметная среда: куклы, транспортные или строительные конструкции, костюмы и

~~~~~


аксессуары. Воспитатели придумывают интересные задания и роли для каждого ребенка, чтобы они могли поиграть в полицейского, пожарного или медика.

Основной целью таких игр является не только развлечение детей, но и формирование правильного отношения к безопасности. В процессе игры дети узнают о правилах движения на улице, как бережно обращаться с огнем или электричеством, а также какие действия помогут им сохранить свое здоровье.

Сюжетно-ролевая игра позволяет детям активно взаимодействовать, обсуждать возникающие ситуации и находить оптимальные решения. Они учатся принимать во внимание мнение других людей и сотрудничать для достижения общей цели. Такой подход развивает коммуникативные навыки, а также способствует формированию эмоционального интеллекта.

Игра является одним из основных способов обучения и формирования навыков у детей дошкольного возраста. Она позволяет им взаимодействовать с окружающим миром, пробовать различные роли, экспериментировать и делать выводы на основе своего опыта. Сюжетно-ролевая игра, особенно та, которая строится на теме безопасности, является эффективным средством формирования культуры безопасного поведения у детей.

В процессе игры дети имитируют ситуации из реальной жизни, такие как пересечение дороги или пребывание на площадке. Взрослые могут использовать эту возможность для объяснения правил безопасного поведения и последствий неправильных действий. Например, они могут предложить ребятам поиграть в "Пересечение дороги", где каждому будет дано задание – быть пешеходом или водителем автомобиля. Дети будут выступать в роли различных участников движения и придерживаться правил: ждать зеленого света перед переходом через улицу или останавливаться перед пешеходным переходом.

Ключевой особенностью игровых ситуаций является то, что они создают эмоциональный фон для получения определенного опыта. Ребенок на протяжении всего процесса игры испытывает положительные эмоции и удовлетворение от достижения цели. Это стимулирует его повторять правильные действия в реальной жизни и соблюдать правила безопасности.

Организация сюжетно-ролевых игр является эффективным средством формирования культуры безопасного поведения у детей дошкольного возраста. В процессе игры, дети воспроизводят различные реальные или вымышленные ситуации, где им приходится принимать решения и действовать в соответствии с правилами безопасности.

Первый шаг в организации таких игр – это выбор тематики, которая будет связана с конкретными аспектами безопасности. Например, можно создать игру на тему "Правильное переход дороги" или "Безопасное поведение на пляже". Это поможет привлечь внимание детей и заинтересовать их активным участием.

Второй этап – подготовка необходимых материалов для проведения игры. Для каждого задания нужно подготовить карты-ситуации, на которых будут изображены определенные ситуации, требующие от детей безопасных решений. Также можно

использовать предметы символизирующие определенные правила (например: знак "Стоп", желтый карточный знак "Осторожно", и т.д.).

Третий этап – объяснение правил игры детям. Важно понять, что сюжетно-ролевая игра не только развивает у детей культуру безопасного поведения, но и способствует развитию коммуникативных навыков и воображения. Педагог должен рассказать детям о целях и задачах игры, а также объяснить им основные правила процесса.

Четвертый этап – проведение самой игры. Для того чтобы все дети могли активно участвовать в процессе, можно предложить им различные роли (пешеходы, водители автомобилей или пожарные). А затем задавать им ситуации, где требуются безопасные действия: например переход улицы по пешеходному переходу или эвакуацию из помещения при возникновении пожара.

Пятый этап – обсуждение результатов игры после её окончания. Важно обратить внимание на то, какие ошибки были сделаны и как можно было поступить безопаснее. Такой подход поможет закрепить полученные знания и опыт.

Таким образом, организация сюжетно-ролевых игр для формирования культуры безопасного поведения детей дошкольного возраста является эффективным инструментом в педагогической работе. Они не только помогают детям осознать и усвоить правила безопасности, но и развивают коммуникативные навыки, логическое мышление и творческое воображение. Моделирование безопасного поведения является одной из ключевых ролей взрослых при проведении сюжетно-ролевой игры для формирования культуры безопасного поведения у детей-дошкольников. Взрослые могут стать примером для детей, продемонстрировав правильные навыки безопасности, а также использовать игру для тренировки конкретных навыков. Однако, взрослые должны быть готовыми следовать правилам безопасности сами и проявлять ответственность в своих поступках и словах.

Список литературы

1. Белая, К.Ю. Формирование основ безопасности у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей / К.Ю. Белая. – Москва: Мозаика-синтез, 2014.
2. Виноградова, Н.А. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников / Н.А. Виноградова, Н.В. Позднякова. – М.: Айрис пресс, 2009
3. Ережепова, И.М. Формирование основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста / И.М. Ережепова // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2015.

УДК 796.011.3

Толокова Яна Эриковна
Филиал ГБОУ ВО СГПИ, г. Ессентуки
Tolokova Ya. E.
Branch of Stavropol State Pedagogical Institute, Essentuki
E-mail: ytsabolova@mail.ru
Научный руководитель: *Иохвидов В.В.*, доцент

**ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ СИСТЕМЫ ШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**
**PHYSICAL EDUCATION AS AN INTEGRAL PART OF THE SCHOOL EDUCATION
SYSTEM**

Аннотация: в данной статье рассматривается роль физической культуры как необходимого предмета в школе. Физическая культура на сегодняшний день является одним из важнейших условий, а физическое воспитание является одним из важных средств для всестороннего и гармоничного развития младших школьников. По праву она является частью общей культуры, так как способствует формированию у младших школьников качеств, необходимых для благополучной умственной и трудовой деятельности.

Ключевые слова: физическая культура, физическое воспитание, физические упражнения, спорт, здоровый образ жизни, младшие школьники.

Abstract: this article examines the role of physical education as a necessary subject in school. Physical education today is one of the most important conditions, and physical education is one of the important means for the comprehensive and harmonious development of younger schoolchildren. It is rightfully part of the general culture, as it contributes to the formation in younger schoolchildren of the qualities necessary for successful mental and work activity.

Keywords: physical culture, physical education, physical exercise, sports, healthy lifestyle, primary schoolchildren.

21 век - век главных инновационных преобразований в области науки и техники. Научно-технический прогресс ввёл в образ жизни современного человека множество технологий, облегчающих его жизнь (все виды телефонов, гаджетов, компьютеров, транспорта, электричества), что в свою очередь привело к снижению физической активности и ряду неблагоприятных факторов, таких как малоподвижный образ жизни, гипокинезия. А ведь движения являются естественной потребностью людей самого возраста. Недостаток и ограниченность движения является причиной многих заболеваний. Движение, в период развития и роста человека, стимулирует энергетику и обмен веществ в организме, улучшает деятельность различных систем организма: мышц, легких, сердца.

Давно известно, что большая подвижность подростков и детей способствует развитию их умственной деятельности и благотворно влияет на работу всего мозга.

В современных условиях значительно выросла популярность здоровой физической активности, никогда еще граждане не получали такого удовольствия от различных видов занятий физической культурой, полезных для здоровья, как индивидуально, так и в семье,


~~~~~



как сегодня. Физическая культура всегда считается неотъемлемой частью процесса воспитания и укрепления здоровья школьников любого возраста и является прогрессивно организованным носителем комплексного воздействия физических упражнений и факторов внешней среды (воздух, ультрафиолетовые лучи, вода) на организм. Сегодня физическая культура как обязательная дисциплина занимает особое место практически во всех системах образования, так как способствует формированию у школьников качеств, необходимых для успешной умственной, а затем и трудовой деятельности [3, с. 125].

Физическая культура является ограниченной частью общечеловеческой культуры, а также средством и методом физического и психического совершенства личности, укрепления здоровья. Физическая культура воздействует на все жизненно важные стороны человека, полученные в виде задатков, которые передаются генетически и развиваются на протяжении всей жизни под влиянием воспитания, окружающей среды и деятельности [3, с. 126].

Физическое воспитание как часть общей культуры способствует развитию и подготовке учащихся к более самостоятельной жизни, а спорт является так называемой «школой жизни». Спорт и физическое воспитание развивают работоспособность, усердие, целеустремленность, умение принимать удары как в тренажерном зале, так и в повседневной жизни, что чрезвычайно важно для подрастающего поколения как в спортивном зале, так и в повседневной жизни, что чрезвычайно важно для подрастающего поколения [2].

Предмет «Физическая культура» в рамках школьного курса регламентируется учебными программами для различных возрастных категорий и программами занятий с обучающимися, отнесенными к специальной медицинской группе, и является неотъемлемой составляющей процесса физического воспитания, организация и содержание которого дополняются программами по внеклассной спортивной работе. В целях оценки состояния здоровья и физического развития школьников ежегодно проводится медицинский осмотр перед началом учебного года, по результатам которого устанавливают медицинские группы физического воспитания: 1) основная группа – школьники без отклонений в физическом развитии, состоянии здоровья, а также с незначительными отклонениями, преимущественно функционального характера, но с достаточной физической подготовкой; 2) подготовительная группа – школьники, имеющие незначительные отклонения в физическом развитии и состоянии здоровья, без существенных функциональных изменений, но без достаточной физической подготовки; 3) специальная группа – школьники, имеющие значительные отклонения в состоянии здоровья постоянного или временного характера, не мешающие выполнению обычной учебной работы в школе, но являющиеся противопоказанием для занятий физической культурой. Некоторые из них временно, до улучшения состояния здоровья, освобождаются от участия в учебных занятиях физической культурой.

Роль физической культуры для школьников переоценить достаточно сложно, так идет постоянный процесс физического воспитания, направленный на совершенствования

---



терморегуляции; повышение неспецифической устойчивости организма к факторам внешней среды; стимуляцию роста и физического развития; повышение умственной работоспособности. Физическая культура является моделью физического воспитания и формирует физическое развитие младших школьников.

Физическая культура в жизни младших школьников выполняет важнейшие функции:

- развивающая функция заключается в совершенствовании всех физических сил младших школьников, в том числе нервная и мышечная система, психические процессы, руки, ноги, гибкость тела, умение ориентироваться в пространстве, умение адаптироваться к меняющимся условиям;
- образовательная функция заключается в ознакомлении младших школьников с историческим процессом развития физической культуры, с теорией, с ее значением в жизни человека, с проявлением силы духа, с красотой человеческого тела, доставляет эстетическое наслаждение;
- оздоровительно-гигиеническая функция заключается в том, что в современных условиях у младших школьников зачастую возникает гиподинамия из-за дефицита активных физических действий. Поэтому необходимо проводить каждый день зарядку, физкультурные паузы в перерывах между уроками, ритмическую гимнастику;
- общекультурная функция состоит в том, что физкультура наполняет свободное время интересными занятиями и выполняют общие задачи всестороннего развития младших школьников [2].

Школа во все времена представляла собой такую образовательную среду, где здоровье ребенка, его физическое и психическое состояние определяли и успехи в учебе, и в целом, гармонию интеллектуального и физического.

Так, в Древней Греции целью воспитания было формирование гармонически развитой личности, физически здоровой. Традиции физического воспитания, развивающие силу, выносливость, ловкость и дисциплинированность, включали разнообразные физические упражнения и что, важно для современных детей, – закаливание. Здесь можно говорить о спартанской культуре здоровья. В афинской школе огромную роль играло физическое развитие ребенка, которое поступенно в непрерывности возрастных этапов усложнялось задачами и заданиями по физической подготовке.

Великие философы древности придавали большую роль физическому развитию детей. Аристотель ратовал за соблюдение закономерностей физиологического развития ребенка до 7 лет, занимающегося физическими упражнениями. В Древней Греции физическое совершенство человека рассматривалось в единстве с эстетическим воспитанием и умственным развитием [5, с. 151].

Великий русский писатель, педагог Л.Н. Толстой вопросы здоровья человека связывал с физическим воспитанием детей, начиная с раннего возраста. Для своей Яснополянской школы в разработанных программах, педагогические указания отмечал

---



огромную роль совершенствования физических качеств детей, а также необходимость приобщения детей к

закаливанию организма. В полной мере отдавая день природе как важнейшему фактору воспитания (нравственного, эстетического, умственного, физического) обосновывал развитие физических качеств через народные игры, желательны на природе [1, с. 175].

Для проведения урока физической культуры предъявляются методические требования, так как физическое воспитание в младшей школе представляет прежде всего правильный организационно-педагогический процесс, направленное воздействующий на физическое, нравственное и духовное развитие школьников, основная форма которого заключается в двигательной деятельности общеразвивающей направленности. Рассматривая разнообразие приемов и методов, которые применяются в физическом воспитании младших школьников, уроки непосредственно должны иметь различную направленность – образовательно-познавательную, образовательно-тренировочную, образовательно-обучающую [5, с. 154].

Важно учитывать и акцентировать внимание на то, что физическая культура является учебным предметом, содержание которого направлено в первую очередь на формирование физически и психически здоровой личности. На сегодня главной целью физического воспитания является воспитание человека, умеющего использовать физическую культуру в дальнейшей жизни. Достигается это специально-организованным учебным процессом, собственно, где и решаются отдельные задачи, направленные на достижение общей цели.

Рассматривая структуру школьного образования по физической культуре, используется множество средств физического воспитания, физических упражнений, который структурируется по видовым признакам спорта: спортивных игр (футбол, волейбол), гимнастики с основами акробатики, плавания, легкой и тяжелой атлетики. На каждом этапе возрастного развития существуют свои специфические особенности:

- в начальных классах необходимо обращать внимание на формирование основных движений, в том числе и их разновидностей (ходьба, бег, прыжки, метания). Так как в младших классах закладывается фундамент физических упражнений, без которых в дальнейшем невозможно физическое воспитание;
- в средних классах продолжается формирование техники основных движений, учащиеся овладевают первоначальными навыками упражнений, которые далее усложняются;
- в старших классах происходит усложнение требования к технике изученных упражнений, происходит изучение новых упражнений, выполняют достаточно сложные задачи. Здесь важно ввести специфические упражнения, формирующие интерес к дальнейшей профессиональной деятельности, подбор которых возлагается на учителя физической культуры и является важнейшей его задачей.



К решаемым задачам в процессе физического воспитания в младшей школе относят: укрепление здоровья, улучшение осанки, содействие гармоническому физическому развитию, овладение основами разнообразных жизненно важных движений, овладение элементарными знаниями о личной гигиене, режиме дня, о влиянии физических упражнений на состояние здоровья.

Физическая культура в школе как составляющая физического воспитания неразрывно связано со всеми другими видами учебно-воспитательной работы. В процессе занятий физкультурой происходит умственное воспитание, формируется тактическое мышление, вырабатывается способность принимать решения в экстремальных ситуациях. В плане трудовой подготовки школьников физкультура приучает к выдержке, настойчивости, умению довести дело до конца, помогает проявить выносливость, ловкость, сноровку, быстро приобрести умение и навык. Занятия по физической культуре формируют у обучающихся добрую волю, выдержку, справедливость, честность в борьбе, коллективизм. С их помощью достигается гармония человеческого тела и духа. Также они развивают в себе способность эстетического восприятия красоты человеческого ума и тела, проявляющиеся в движении, борьбе, преодолении препятствий [4, с. 3].

На каждом этапе физического воспитания в рамках школьного курса решаются свои индивидуальные задачи, которые способствуют достижению общей цели – физическое и духовное совершенствование личности через физическую культуру и спорт, что образует целостно-структурированную педагогическую систему занятий двигательными действиями как в школе, так и дома.

### Список литературы

1. Алексеев, Г.А. Взгляды И. Я. Яковлева на физическое развитие детей и подростков /И. Я. Яковлев и просвещение народов Поволжья: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 125-летию Симбирской чувашской школы. – Чебоксары. – ЧГПИ им. И. Я. Яковлева, 1993. – С. 174–176
2. Васильева, А.О. Физическое воспитание детей школьного возраста / А.О. Васильева. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/678992>
3. Коваль, Л.Н. Теоретические основы физической культуры: учеб.-метод. пособие /Л.Н. Коваль, О.Г. Богданов, Е.В. Ярошенко, Е.Н. Алексеева. – Пятигорск: СКФУ, 2021. –143 с.
4. Лубышева, Л.И. Взаимодействие семьи и школы в формировании здорового стиля жизни детей младшего школьного возраста / Л.И. Лубышева, А.В. Шукаева // Физическая Актуальные исследования • 2022. №47 (126) Физическая культура и спорт | 127 культура: Воспитание, образование, тренировка. – 2007. – №3. – С. 2-5.
5. Холодов, Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2003. – 480 с.



УДК 796.325

**Трубицина Анна Николаевна**  
Филиал ГБОУ ВО СГПИ, г. Ессентуки  
Trubitsina A.N.

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Essentuki

E-mail: trubitsinaanne@yandex.ru

Научный руководитель: **Иохвидов В.В.**, доцент

**РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ВОЛЕЙБОЛУ С  
ПРИМЕНЕНИЕМ ИГРОВЫХ ЗАДАНИЙ**  
**DEVELOPMENT OF PHYSICAL ABILITIES OF SENIOR SCHOOLCHILDREN OF A  
SPECIAL MEDICAL GROUP IN VOLLEYBALL CLASSES USING GAME TASKS**

**Аннотация:** в статье рассматривается то, что игровых заданий с элементами волейбола оказывают благоприятное влияние на школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Волейбол является мощным средством агитации и пропаганды физической культуры и спорта в школе. Игровая и тренировочная деятельность оказывают комплексное и разностороннее воздействие на организм участников, отнесенных к специальной медицинской группе.

**Abstract:** the article discusses the fact that game tasks with elements of volleyball have a beneficial effect on schoolchildren with disabilities.

Volleyball is a powerful means of agitation and promotion of physical culture and sports at school. Game and training activities have a complex and versatile effect on the body of participants assigned to a special medical group.

**Ключевые слова:** физические способности, игровые задания, волейбол, специальная медицинская группа.

**Keywords:** physical abilities, game tasks, volleyball, special medical group.

Волейбол является мощным средством агитации и пропаганды физической культуры и спорта в школе. Игровая и тренировочная деятельность оказывают комплексное и разностороннее воздействие на организм обучающихся, отнесенных к специальной медицинской группе.

С каждым годом увеличивается количество детей, имеющих отклонения в состоянии здоровья. Среди наиболее распространенных заболеваний школьников болезни органов пищеварения, хронические заболевания нервной системы и психической сферы, болезни опорно-двигательного аппарата, зрения.

В специальную группу включают обучающихся, имеющих такие отклонения в состоянии здоровья, которые являются противопоказанием к повышенной физической нагрузке. Включение обучающихся в специальную медицинскую группу может носить как временный, так и постоянный характер (в зависимости от вида заболевания и других отклонений в состоянии здоровья) [3, с. 159].



Программой по физической культуре для специальной медицинской группы обычно предусмотрено проведение занятий по спортивным играм, к которым относятся волейбол.

Все движения и технические элементы в волейболе носят в своей основе естественный характер двигательного навыка, они основаны на ходьбе, беге, прыжках, ударных и метательных движениях метаниях, поэтому при правильном обучении обучающихся осваивают их сравнительно легко. Занятия волейболом развивают все ведущие физические способности.

Волейбол является мощным средством агитации и пропаганды физической культуры и спорта в школе. Игровая и тренировочная деятельность оказывают комплексное и разностороннее воздействие, на организм участников, отнесенных к специальной медицинской группе.

Волейбол, как игровая деятельность обусловлена самой природой человека, потому что она обеспечивает игроков в постоянной тренировке организма. Главная особенность волейбола является возможность развития физической активности человека, а также создание социальных условий, т.е. взаимодействия с людьми различного возраста и интересов. Другой важной особенностью игры является разнообразное совершение действий, которое оказывает не только влияние на все группы мышц, но и моральные качества (придерживаться правил игры, эмоции и др.).

С помощью игры «Волейбол» достигается цель – формирование основ физической и духовной культуры личности, повышение ресурсов здоровья, как системы ценностей, активно и долгосрочно реализуемых в здоровом стиле жизни.

Для развития тех или иных физических характеристик специальные воздействия на человека должны быть согласованы с ходом возрастного развития организма. В процессе развития любого человека бывают периоды, когда те или иные черты легче формируются и легче закрепляются, а есть периоды, когда физические черты развиваются с трудом или вообще не развиваются [1, с. 21].

Игровые задания для юношей старшего школьного возраста имеют чрезвычайно большое значение в развитии целого комплекса физических качеств: быстроты, ловкости, силы, выносливости, гибкости. Большинство игр требует от участников быстроты – быстрее убежать, догнать, мгновенно реагировать на различные сигналы [4, с. 201]. Постоянно меняющаяся обстановка в игре, требующая от участников быстрого перехода от одних действий к другим, способствует воспитанию ловкости. Игры со скоростно-силовой направленностью укрепляют силу. Воспитанию выносливости способствуют игры с частыми повторениями напряженных движений с непрерывной двигательной деятельностью, связанной со значительной затратой сил и энергии. Игры с частыми изменениями направления движения развивают гибкость.

При комплектовании СМГ преподаватель физической культуры, кроме диагноза заболевания и данных о функциональном состоянии обучающихся, должен знать уровень их физической подготовленности, который определяется при помощи двигательных тестов. В качестве тестов допустимо использовать только те упражнения, которые с учетом формы

---



и тяжести заболевания не противопоказаны обучающимся. Учебные занятия с лицами, отнесенными к СМГ, планируются отдельно от основного расписания. Это позволяет избежать многих методических ошибок, щадить психику занимающихся, использовать дифференцированные нагрузки, контролировать состояние и адаптацию к нагрузке [5, с. 156].

Волейбол – один из видов спортивных игр, который характеризуется нестандартными ациклическими движениями переменной интенсивности.

Волейбол требует хорошего владения своим телом в самых разнообразных условиях. В любом игровом приёме имеют место элементы бега, прыжков. В различных направлениях, метаний, выполняемых ударом в безопорном положении, когда занимающиеся встречается с мячом на неопределённой высоте. Всё это усложняется условиями игры и сопротивлением противника.

Таблица – 1. Игровое задание «По наземной мишени»

|               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Название      | «По наземной мишени»                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Задачи        | Развитие ловкости, прыгучести. Обучение нападающему удару и блокированию                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Оборудования  | Волейбольная площадка, мел, теннисные мячи                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Подготовка    | На каждой стороне волейбольной площадки у линии нападения чертят по 2 круга диаметром 1,5 м. 2 команды располагаются с разных сторон от сетки. У игроков одной команды в правой (или левой) руке - теннисный мяч                                                                                                                                                                                                 |
| Описание игры | По сигналу 2 игрока от каждой команды одновременно бегут к сетке. Игрок с мячом прыгает как можно выше и акцентированным движением кисти посылает мяч в один из кругов на стороне противника. Игрок за сеткой, ставя блок, старается помешать ему. За попадание в любой круг нападающий получает 2 очка, а если он обошёл блок, но промахнулся, - 1 очко. Выигрывает команда, набравшая большее количество очков |

Тестирование уровня развития физических способностей измерялся в начале и по окончании педагогического эксперимента.

Показатели тестирования развития физических способностей Матвея – 16 лет, представлены в таблице 2 и на диаграмме.

Таблица – 2. Результаты тестирования Матвея (сколиоз I степени)

| Тесты                                            | До эксперимента | После эксперимента | Прирост | Прирост в % |
|--------------------------------------------------|-----------------|--------------------|---------|-------------|
| 1. Прыжок в длину с места (см)                   | 175             | 178                | 3       | 1,7%        |
| 2. Подбрасывание и ловля мяча                    | 8               | 11                 | 3       | 37,5%       |
| 3. Сгибание-разгибание рук в упоре лежа за 20 с. | 6               | 8                  | 2       | 33,3%       |



По результатам исследования в первом тесте Матвея «Прыжок в длину с места» (см) результат на начало эксперимента составил 175 см, на конец эксперимента 178 см прирост составил 1,7%.

Во втором тесте Матвея «Подбрасывание и ловля мяча» результат на начало эксперимента составил 8, в конце эксперимента 11, прирост составил 37,5%.

В третьем тесте Матвея «Сгибание-разгибание рук в упоре лежа за 20 секунд» результат на начало эксперимента составил 6 (кол-во раз), на конец эксперимента 8 (кол-во раз), прирост составил 33,3%.



Рис. 1. Результаты тестирования развития физических способностей Матвея – 16 лет.

**Вывод:** В завершение можно сказать, что применение игровых заданий на внеурочных занятиях по волейболу хорошо сказываются на здоровье юношей отнесенных к специальной медицинской группе. Игровые задания с элементами волейбола развивают координацию, благотворно влияя на вестибулярный аппарат, стимулируют кровообращение, укрепляя сердечно - сосудистую систему, способствуют насыщению клеток организма кислородом, повышая активность головного мозга, учат ребенка концентрации и вниманию.

### Список литературы

1. Анохин, А.М. Теория и методики физического воспитания [Текст]: учебник для пединститутов / А.М. Анохин. - М. Физкультура и спорт, 2006. – 245с.
2. Лаврова Г. Н. Особенности физического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации для педагогов ДОУ / Г. Н. Лаврова, Л. П. Кудрявцева, Н. А. Тулупова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2019. – 176 с.



3. Лях, В.И. Двигательные способности школьников: основы теории и методики развития / В.И. Лях. - М.: Терра-спорт, 2000. - 192 с.
4. Матвеев, Л.П. Основы теории и методики физической культуры: Учебное пособие для институтов физической культуры [Текст] / Л.П. Матвеев, А.Д. Новиков. В 2 томах- 2-е издание, испр. и доп. - Москва. Просвещение, 1986. - 323 с.
5. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта [Текст] / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – Москва. Академия, 2016. – 479 с.

УДК 373.5

**Шакирова Кристина Александровна**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Shakirova K.A.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: krissever13@mail.ru

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ  
БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС  
FEATURES OF TEACHING THE SUBJECT "FUNDAMENTALS OF LIFE SAFETY"  
IN THE FRAMEWORK OF THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE  
EDUCATIONAL STANDARD**

**Аннотация:** статья посвящена вопросу реализации на практике модели формирования культуры безопасности у учащихся. Отмечена, важность использования межпредметной связи в урочной и внеурочной работе в процессе преподавания предмета ОБЖ, что способствует созданию целостной научной картины мира; необходимость в обновлении и пополнении материально-технической базы, что является важной задачей достижения планируемых результатов обучения в соответствии с ФГОС.

**Ключевые слова:** безопасность жизнедеятельности, межпредметные связи, урочная работа, внеурочная деятельность.

**Abstract:** The article is devoted to the practical implementation of the model of forming a safety culture among students. It is noted the importance of using interdisciplinary communication in regular and extracurricular work in the process of teaching the subject of housing and communal services, which contributes to the creation of a holistic scientific picture of the world; the need to update and replenish the material and technical base, which is an important task to achieve the planned learning outcomes in accordance with the FGOS.

**Keywords:** safety, interdisciplinary connections, lesson work, extracurricular activities.

**Введение.** Современные методы обучения безопасности человека в рамках реализации федеральных государственных образовательных стандартов направлены на формирование индивидуальной личности, то есть ответственного гражданина, способного самостоятельно и быстро решать возникающие проблемы. Фундаментальное отличие

---



нового стандарта заключается в том, что основной целью является не субъект, а индивидуальный результат. На первый план выдвигается личность ребенка, а не просто набор информации, которую необходимо изучить.

Традиционно личность определяется как человек, субъект социальных отношений и сознательной деятельности. В структуре личности все психологические особенности и все физические особенности человека изучаются с физиологической точки зрения. В психологии принято подчеркивать социальный характер личности: его возникновение и развитие возможны только благодаря жизни человека в обществе.

Создателям федеральных государственных образовательных стандартов (в части освоения итоговых требований курсов по ОБЖ) удалось разработать и предоставить педагогам документ, устанавливающий более высокие требования, чем раньше. Новые требования приблизят нас к реализации на практике модели формирования культуры безопасности среди студентов. Однако высокие требования к результатам обучения курсов по ОБЖ означают и высокие требования к уровню материально-технической оснащенности и организации всего учебного процесса.

Преподавание тем по безопасности человека – это подготовка детей к жизни, к выживанию в самых сложных ситуациях, в самых тяжелых видах жизни. Это воспитание гражданина, патриота, любящего свою Родину, Россию. Готовность вступить в ряды защитников Отечества в Вооруженных Силах России должна стать основой работы по обучению безопасности человека. Материально-технические условия школы позволят эффективно организовать учебный процесс и внедрить современные технологии обучения.

**Изложение основного материала статьи.** В последние годы вопрос закладки надежного фундамента становится все более актуальным. Ему уделяется максимальное внимание со стороны образовательных учреждений всех типов и уровней.

Каждый шаг может столкнуться с различными опасностями. При этом наиболее уязвимой группой являются дети. Это означает, что ваши знания в области безопасности должны постоянно обновляться. И эту важную задачу должны выполнить учителя ОБЖ. Однако, чтобы научить своих детей правильно реагировать и действовать в опасных жизненных ситуациях, вы сами должны полностью осознавать все соответствующие вопросы. Кроме того, преподаватели ОБЖ должны знать, как лучше организовать учебный процесс, как проводить основные и дополнительные уроки, как лучше объяснить тот или иной материал, как заставить учащихся лучше запомнить материал и, самое главное, как вызвать у учащихся Проявляйте интерес к предмету и развивайте желание учиться. Полностью подготовлен к должности преподавателя ОБЖ и ведет курсы обучения в соответствии со всеми особенностями федеральных государственных образовательных стандартов.

Новое поколение образовательных стандартов поставило перед учителями новые цели. В процессе обучения педагогу необходимо не только научить детей читать, писать и арифметике, но и прививать им новые навыки – универсальные учебные действия, стимулирующие мотивацию детей к обучению. Исходя из задач современного образования,

---



большинству учителей также придется перестраивать свое мышление. Содержание образования особо не изменилось, но при внедрении новых стандартов каждый учитель обязан выйти за рамки своего предмета и думать в первую очередь о развитии личности ученика, требующей всестороннего развития. . Образовательные навыки, без которых учащиеся не добьются успеха в дальнейшей образовательной или профессиональной деятельности. В этом смысле роль любого учителя претерпела существенные изменения в понимании смысла преподавания и образовательного процесса.

План учебного курса «Основы безопасности человека» представляет собой результат личного освоения основной образовательной программы; реализация национальной базовой системы ценностей и основного направления духовно-нравственного развития и образования учащихся на уровне основного общего образования; оно эффективно интегрируется в классную систему и внеклассную деятельность.

Работу по вопросам личной безопасности в школах организуют сами учителя, заинтересованные в безопасности. Кроме того, человек любознательный и опытный в разных сферах жизни.

На современном этапе общественного развития важную роль играет изучение личностных качеств человека и их роли в профессиональной деятельности. Изучение структуры личности учителя играет важную роль, поскольку оказывает существенное преобразующее воздействие не только на учащихся, но и на общество в целом. Это связано с тем, что вопросы подготовки кадров, профессионального развития и обучения в настоящее время являются приоритетными. При этом решающая и ведущая роль отводится учителю, поскольку он является центральной фигурой всего процесса обучения и отвечает за принятие решений, разработку планов занятий и учебных программ, выбор методов и форматов обучения, их заключение. ответственность. . результат.

В организации образовательного процесса человек понимается как субъект сознательной деятельности. Кроме того, любой учитель обладает рядом социальных и психологических характеристик. Эти черты определяются, с одной стороны, рядом природных свойств личности, а с другой стороны, социальными факторами. Под воздействием природных факторов формируются такие характеристики, как память, чувство, эмоция и восприятие. Эти характеристики обусловлены особенностями нервной системы. Социальные атрибуты определяют роль, статус, знания, опыт и привычки человека.

Не подлежит сомнению, что конкретные психологические особенности человека оказывают существенное влияние на успешность его профессиональной деятельности. Структура личности определяет образ мышления человека, управляет сферами чувств, эмоций и воли человека, определяет структуру чувств и эмоций человека, определяет поведение и характер отношений человека с партнерами и учениками. и внутри рабочих коллективов. Вообще говоря, структура личности определяется как совокупность определенных устойчивых свойств личности, определяющих поведение и личность человека. Эти характеристики проявляются в отношениях человека с самим собой, с

---



другими и с работой, которую он выполняет. Эффективное обучение всегда определяется поведением учителя и сосредоточено на обучаемом. Учителя занимают независимое положение в обществе и должны обладать особым набором личностных качеств, чтобы обеспечить успешное обучение и принятие решений.

Очевидно, что на две трети качество работы учителей ОБЖ зависит от качества работы учителей математики, истории, биологии, химии, географии, физики, физкультуры и т.д.

Ведь практически на всех курсах преподаватели ОБЖ опираются на предыдущие знания студентов, полученные по этим предметам. Например, на уроках по безопасности человека знания, полученные ранее, оттачивались, основное внимание уделялось правилам безопасности и выживания в чрезвычайных ситуациях.

Все тестовые задания для школьных, городских и областных олимпиад охватывают широкий спектр тем безопасности человека и требуют тщательного понимания истории, географии, биологии, химии и физики.

Эти междисциплинарные связи требуют от учителей соответствующего образа жизни и знаний во многих областях. И такой просьбы достаточно. Если преподаватель понимает связь между употреблением продуктов синтетических веществ и их воздействием на нервную систему, ему самому будет интересно об этом говорить, и поэтому его будут внимательно слушать. Если он сам пропагандирует физическую активность (несмотря на то, что является учителем математики), летом и весной ездит на велосипеде вместо автомобиля, проводит занятия по физкультуре, то кто-то из учеников заинтересуется, как это влияет на здоровье и как. Транспортные средства оказывают воздействие на организм человека и природу.

Под внеклассной работой понимается воспитательная работа, организуемая педагогами с учащимися вне классной комнаты. Но любая акция будет эффективной, если она будет распространяться не только на студентов, но и на всех членов семьи. Мы можем обеспечить и организовать внеклассные мероприятия так, чтобы информация о техногенных опасностях и действиях по минимизации их воздействия достигла большого числа людей.

С этой целью внеклассную деятельность можно разделить на две категории: поскольку учащиеся зависят от своих семей, деятельность охватывает работу, в которой участвует семья, и работу, в которой основное внимание уделяется самому учащемуся. Ваши действия определяют, насколько успешными вы будете на работе и как ваша работа повлияет на вашу жизнь, а затем и на ваше окружение.

Выводы. Подводя итог сказанному, еще раз хочется отметить, что без высококвалифицированного учителя ОБЖ и без необходимой учебно-материальной базы по предмету, без оснащенного оборудованием и наглядными пособиями кабинета, невозможно в полном соответствии с программой курса решать задачи, поставленные министерством Образования РФ, министерствами Обороны и МЧС - задачи, которые ежедневно ставит перед нами жизнь. По выживанию в мире грозном и все более

---



непредсказуемом, предвоенном, по воспитанию личности любящей своё Отечество и способной встать на защиту своей Родины-России.

Главный продукт своей деятельности, который школа должна предъявить обществу – это подготовленный к самостоятельной жизни молодой гражданин, хорошо обученный, знающий историю, культуру своей страны, горячо любящий свою Родину – Россию и готовый защищать её интересы в политике, в дипломатии, с оружием в руках.

По предмету ОБЖ нет школьного экзамена, но каждый учащийся, каждый человек экзамен по ОБЖ сдаёт ежедневно и всю свою жизнь - таков результат многовекового опыта, накопленного человеком.

### Список литературы

1. Абрамова, С.В. Реализация компетентностного подхода в структуре образовательного пространства «Безопасность жизнедеятельности» в условиях модернизации современного образования: монография / С.Н. Абрамова, Е.Н. Бояров // Инновационные технологии в образовании: теория и практика. – 2015. № 3. – С. 310-354.
  2. Ахкиямова, Г.Р. Личностно-ориентированные технологии обучения на уроках «Основ безопасности жизнедеятельности» / Г.Р. Ахкиямова // Современные исследования социальных проблем (электронный журнал). – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2017. - № 4-2. - С. 24-29.
  3. Ахкиямова, Г.Р., Хасанова, А.Р. Трансформации учебного процесса по дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» в контексте изменений фундаментальных требований ФГОС / Г.Р. Ахкиямова, А.Р. Хасанова // Современные исследования социальных проблем (электронный журнал). – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2016. - №11-2. - С. 26-31.
  4. Байбородова, Л.В. Непрерывное педагогическое образование / Л.В. Байбородова. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 205 с.
  5. Венгера, Л.А. Диагностика умственного развития детей / Л.А. Венгера, В.В. Холмовской. М.: Педагогика, 2017. – 200 с.
  6. Комарова, Т.С. Школа эстетического воспитания / Т.С. Комарова. – М.: Зимородок, 2016. – 415 с.
  7. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Академия, 2016. – 400 с.
  8. Кузин, М.В. Детская психология в вопросах и ответах / М.В. Кузин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2016. – 253 с.
  9. Кулакова, Е.А. Развитие творческих способностей учащихся в процессе проектной и учебно-исследовательской деятельности / Е.А. Кулакова. М.: НИИ школьных технологий, 2016. – 240 с.
  10. Михайлов, Л.А. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л.А. Михайлов, О.Н. Русак, В.П. Соломин. – М.: Академия, 2018. – 288 с.
- ОБЖ: Основы безопасности жизнедеятельности [Электронный ресурс]. URL: <http://обж.рф> (дата обращения 12.01.2024)
-





11. Подласый, И.П. Современные образовательные технологии / И.П. Подласый. М.: Высшее образование, 2017. 384 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт (редакция 17 февраля 2023): file:///C:/Users/1/Downloads/FGOS-OOO-na-17.02.2023.pdf (дата обращения 11.01.2024)



## СЕКЦИЯ №12 – «ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО И ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

УДК 631.145

*Авдеева Мария Дмитриевна,  
ГАОУ ВО НГГТИ, г. Невинномысск  
Avdeeva M.D.*

*Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute, Nevinnomyssk*

*E-mail: avdeeva.mari.00.00@mail.ru*

*Научный руководитель: Синицына И.В., доцент*

### ВЛИЯНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ САНКЦИЙ НА РАЗВИТИЕ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ THE IMPACT OF ECONOMIC SANCTIONS ON THE DEVELOPMENT OF AGRICULTURE IN THE STAVROPOL TERRITORY

**Аннотация:** в статье исследуется влияние экономических санкций на развитие сельского хозяйства в Ставропольском крае, в том числе представлены результаты анализа последствий санкций для сельскохозяйственного сектора, рассматриваются уменьшение объемов экспорта сельской продукции и возможные изменения в структуре производства.

**Abstract:** the article examines the impact of economic sanctions on the development of agriculture in the Stavropol Territory, including the results of an analysis of the effects of sanctions on the agricultural sector, examines the decrease in exports of rural products and possible changes in the structure of production.

**Ключевые слова:** экономика, санкции, сельское хозяйство, сельскохозяйственный сектор, импорт, экспорт.

**Key words:** economy, sanctions, agriculture, agricultural sector, import, export.

В современном мире экономические санкции становятся все более распространенным инструментом воздействия на государства. Их введение может оказать серьезное влияние на различные отрасли экономики, включая сельское хозяйство. Рассмотрим, как мировые экономические санкции могут повлиять на развитие сельского хозяйства Ставропольского края.

Мировые экономические санкции могут повлечь за собой снижение объемов экспорта сельскохозяйственной продукции, затруднения в импорте необходимого сельскохозяйственного оборудования, а также ухудшение доступа к финансовым ресурсам. Это может привести к сокращению производства, уменьшению прибыли и общему затруднению в развитии отрасли [3].



Экономические санкции являются мощным инструментом внешней политики, который может повлиять на различные отрасли экономики регионов. В данной статье рассмотрим, как экономические санкции могут повлиять на развитие сельского хозяйства в Ставропольском крае.

Сокращение объемов экспорта может привести к финансовым потерям для местных фермеров и производителей. Кроме того, снижение спроса на сельскохозяйственную продукцию на внешних рынках может вызвать переизбыток продукции на внутреннем рынке и снижение цен. Таким образом, введение экономических санкций может значительно повлиять на экспорт сельскохозяйственной продукции Ставропольского края.

Ставропольский край является одним из крупнейших сельскохозяйственных регионов России, известным своими плодородными землями и разнообразием производимой сельскохозяйственной продукции. В регионе развито животноводство, зерновое и овощеводство, а также производство молока и мяса.

В условиях мировых экономических санкций сельское хозяйство Ставропольского края может столкнуться с рядом вызовов, однако есть и определенные возможности для развития. Важно активизировать внутренний рынок сбыта, налаживать сотрудничество с другими регионами России, развивать местные производства и внедрять инновационные технологии для повышения эффективности производства.

Для успешного развития сельского хозяйства в условиях санкций необходимо активное внимание со стороны региональных властей, поддержка фермеров и сельскохозяйственных программ.

Для смягчения негативных последствий экономических санкций на сельское хозяйство Ставропольского края необходимо разработать и внедрить меры поддержки местных фермеров и производителей. Это может включать в себя предоставление субсидий, льготных кредитов, обучение современным методам сельского хозяйства, а также поиск новых рынков сбыта для сельскохозяйственной продукции.

В 2023 году Ставропольский край продолжает демонстрировать отличные результаты в различных сферах. Особенно впечатляет увеличение объемов сельскохозяйственного производства, наращивание экономических показателей и увеличение туристического потока. Ставропольский край славится своими богатыми землями и благоприятным климатом для сельского хозяйства. Местные фермеры активно внедряют современные технологии, что позволяет повышать урожайность и качество продукции. Благодаря этому, край обеспечивает себя высококачественной продукцией и увеличивает объемы экспорта [4].

Экономическая стабильность региона играет важную роль в его развитии. Ставропольский край успешно наращивает экономические показатели, привлекая инвестиции и развивая различные отрасли. Благоприятный инвестиционный климат способствует развитию бизнеса и созданию новых рабочих мест. Это способствует улучшению жизни местных жителей и способствует росту экономики региона в целом.

---



Сельское хозяйство Ставропольского края играет ключевую роль в экономике региона. В 2024 году планируется усилить устойчивое развитие аграрной отрасли, что приведет к экономическому росту и улучшению качества жизни сельских жителей.

Для достижения целей развития сельского хозяйства в Ставропольском крае в 2024 году приняты стратегии, направленные на увеличение объемов производства сельскохозяйственной продукции, внедрение современных технологий и повышение эффективности использования земель.

Одним из ключевых факторов развития сельского хозяйства является внедрение инновационных технологий. В 2024 году в Ставропольском крае планируется активное развитие цифровизации и автоматизации процессов, что позволит увеличить урожайность и качество сельскохозяйственной продукции. Развитие экспорта сельскохозяйственной продукции является одним из приоритетов для Ставропольского края. В 2024 году планируется увеличить объемы экспорта, закрепить позиции на мировом рынке и продвигать отечественные товары за рубежом.

Развитие сельского хозяйства неразрывно связано с улучшением качества жизни сельских жителей. В 2024 году в Ставропольском крае планируется создание новых рабочих мест, повышение доходов сельскохозяйственных производителей и обеспечение доступа к качественным услугам. Так же развитие сельского хозяйства и экономический рост Ставропольского края в 2024 году направлены на создание устойчивой и процветающей аграрной отрасли, способствующей улучшению благосостояния жителей региона. Стратегии развития, инновации, экспорт и повышение уровня жизни играют важную роль в достижении этих целей.

*Социально-экономическое развитие Ставропольского края зависит, в том числе, от успешного развития агропромышленного комплекса. В ответ на санкции западных стран и в условиях продовольственного эмбарго в отношении зарубежных сельхозпроизводителей Ставрополье нацелено на наращивание собственного сельхозпроизводства, в том числе особое внимание будет уделяться выращиванию овощей и фруктов, а также производству мяса и молочной продукции высокого качества. Новый толчок будет дан развитию пищевой перерабатывающей промышленности.*

Зерновое производство на Ставрополье стабильно и является основным источником дохода в аграрном секторе экономики. Благодаря организованной работе механизаторов, специалистов, руководителей районных органов власти - хозяйствами всех категорий с уборочной площади более 2 млн. га зерновых намолочено 8,6 млн. тонн при средней урожайности 38,9 ц/га. Продовольственного зерна получено 82,8%. Это наилучший показатель среди субъектов Северо-Кавказского и Южного федеральных округов.

По производству зерна Ставропольский край входит в тройку основных зернопроизводящих регионов России. В среднем на одного жителя в крае производится 2,5-3 тыс. тонн.

В данный момент правительство России поддерживает любой сельскохозяйственный бизнес. С момента введения санкция аграрная отрасль экономики

---



начала значительно увеличивать производственные объемы, так как после введения экономических санкций страна лишилась части поставщиков, и импортной продовольственной продукции стало значительно меньше.

В связи с этим появляются государственные программы с целью обеспечить все необходимое для собственного производства. Прогноз на 2024 год благоприятный, планируют получить урожая больше, чем в предыдущие годы. Так же планируется усовершенствование технологий производства в сельском хозяйстве и до 2030 года оптимизировать аграрное производство. Особое внимание уделяется выявлению путей адаптации местных фермеров и сельхозпроизводителей к новым условиям, а также идентификации потенциальных рисков и возможностей для развития отрасли. Подробный анализ данных позволяет сделать выводы о технологических и организационных изменениях, необходимых для эффективного развития сельского хозяйства Ставропольского края в условиях экономических санкций.

Таким образом, можно сделать вывод, что экономические санкции и прочие негативные факторы, которые способны негативно влиять на экономику, не всегда являются действенными. На примере Ставропольского края мы наблюдаем, что в любой экстренной ситуации можно найти решение. Экономические санкции поспособствовали развитию сельского хозяйства, вместе с этим количество рабочих мест увеличилось и затраты, связанные с импортом определенной продовольственной продукции, сократились. Можно подвести итог, что экономические санкции благоприятно повлияли на экономику Ставропольского края.

### **Список литературы**

1. Постановление Губернатора Ставропольского края от 09.08.2022 № 315 «О внесении изменения в раздел II Ограничений охоты в охотничьих угодьях на территории Ставропольского края, за исключением особо охраняемых природных территорий федерального значения, утвержденных постановлением Губернатора Ставропольского края от 22 февраля 2022 № 59» - КонсультантПлюс (consultant.ru) / Постановление Губернатора СК от 09.08.2022 №315. URL: <https://stavropol.er.ru/activity/news/na-stavropole-obsudili-vozmozhnosti-razvitiya-selskogo-hozyajstva-v-usloviyah-sankcionnogo-davleniya?ysclid=luqmea6gsc480153772> (дата обращения: 05.04.2024).
2. Стратегия развития сельскохозяйственного машиностроения России на период до 2030 года. – Распоряжение Правительства Российской Федерации от 7 июля 2017 г. №1455-р. – Москва.
3. Консалтинговая группа Текарт. Проблемы импортозамещения на рынке семян. – URL: <https://techart.ru/insights/5080> (дата обращения: 05.04.2024).
4. Научно-практический журнал для руководителей и специалистов АПК. Влияние санкций на сельское хозяйство. – URL: <https://zsr.ru/article/vliyanie-sankciy-na-selskoe-khozyaystvo> (дата обращения: 06.04.2024).



УДК 502.7

*Амирасланова Заира Касумгаджиевна*  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Amirarslanova Z. K.  
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: zairazaira934@gmail.com  
Научный руководитель: *Друп В.Д.*, доцент

### ОХРАНА ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ ENVIRONMENTAL PROTECTION

**Аннотация:** окружающая среда имеет огромное значение для нашего здоровья, благосостояния и выживания. И на сегодняшний день загрязнение окружающей нас среды является одной из наиболее актуальных проблем современности.

**Abstract:** the environment is of great importance for our health, well-being and survival. And today, environmental pollution is one of the most pressing problems of our time.

**Ключевые слова:** охрана, загрязнение, окружающая среда.

**Keywords:** protection, pollution, environment.

Под окружающей средой принято понимать целостную систему взаимосвязанных природных и антропогенных объектов и явлений, в которых протекают труд, быт и отдых людей. Понятие об окружающей среде возникло в середине XIX в. в недрах биологии. Немецкий зоолог Эрнст Геккель в 1866 г., опубликовал труд «Всеобщая морфология организмов», в котором впервые определил экологию как науку об отношении организмов к окружающей среде. При этом окружающая среда понималась как совокупность природных условий образования и существования организмов [5].

Загрязнение воздуха, воды и почвы является серьезной проблемой, которая оказывает негативное влияние на здоровье людей, животных и окружающую среду.

Исследование загрязнения воздуха, воды и почв является важным и актуальным для понимания последствий человеческой деятельности на окружающую среду [3].

Вымирание видов и уничтожение экосистем – это процессы, которые приводят к исчезновению определенных видов живых организмов и разрушению их среды обитания.

Причиной вымирания видов и уничтожения экосистем могут быть различные факторы, включая потерю и разрушение естественных мест обитания, загрязнение окружающей среды, изменение климата, инвазии вредных видов, охота и рыболовство, нелегальная торговля дикими животными и растениями, а также использование пестицидов и других химических веществ в сельском хозяйстве и промышленности [4].

Повышение энергоэффективности и использование возобновляемых источников энергии являются двумя важными стратегиями для снижения потребления и загрязнения окружающей среды.



Повышение энергоэффективности означает использование энергии более эффективно, то есть получение большего количества полезной энергии при меньшем расходе.

Использование возобновляемых источников энергии означает получение энергии из неисчерпаемых источников, таких как солнце, ветер, вода и геотермальные ресурсы [6].

В современном мире многие страны активно развивают и продвигают энергоэффективные технологии и возобновляемые источники энергии. Это способствует сокращению потребления и снижению негативного воздействия на окружающую среду, а также создает новые рабочие места и способы экономического развития. Управление отходами и переработка играют важную роль в сохранении окружающей среды и содействии устойчивому развитию [1].

Переработка – это процесс, который предполагает повторное использование товаров без какого-либо воздействия на окружающую среду, таких как сырье, энергия, материалы и потребительские товары. Стекло, пластик, бумага, текстиль и металлы входят в число часто используемых материалов для переработки. Она не только сокращает расходы на производство новых товаров, но и помогает сберечь ресурсы. Вторичная переработка имеет ряд преимуществ, таких как отсутствие необходимости разрабатывать новые месторождения, уменьшение негативного влияния на экосистему, снижение расходов на синтез компонентов и достаточность неисчерпаемых ресурсов.

Законы и нормы в области утилизации отходов закреплены в соответствующем законодательстве о природопользовании и обращении с отходами. Основной принцип заключается в обеспечении того, чтобы утилизация материала не представляла значительного риска для окружающей среды или человека. Подчеркивая наиболее устойчивые методы, крайне важно отдавать предпочтение экологически чистым вариантам. Методы утилизации подбираются индивидуально для групп отходов, а их эффективность определяется не групповыми, а временными и материальными затратами. Например, утилизация биологических отходов включает использование рефрижераторов для транспортировки и хранения материалов, и эти отходы могут быть отправлены на переработку только после санитарного экспертного заключения. В случае обнаружения риска заражения, такие отходы должны быть уничтожены [2].

Таким образом, в настоящее время, окружающая среда сталкивается с различными угрозами, такими как загрязнение воздуха и воды, потеря биоразнообразия, изменение климата и разрушение экосистем. Поэтому важно принимать конкретные меры для сохранения и улучшения окружающей среды, чтобы наши будущие поколения могли наслаждаться всеми благами, которые она предоставляет.

Для достижения целей природопользования и охраны окружающей среды требуется всеобщее понимание ценности природных ресурсов и объединение усилий государственных, органов местного самоуправления, хозяйствующих субъектов, осуществляющих природопользование.

---



### Список литературы

1. Агафонов Экология по отраслям: учебное пособие / Агафонов, 2014. – 126 с.
2. Акимова, Т.А. Экология. Природа - Человек - Техника / Т. А. Акимова. М.: ЮНИТИ - ДАНА, 2011. – 242 с.
3. Бродский А. К. Краткий курс общей экологии: Учебн.пособие-3-е изд.-ДСАН,1999 – 223 с.
4. Гладков Н. Д. и др. Охрана природы / -М. Просвящ.,1975. – 239 с.
5. Дерябин, В. А. Фарафонтова, Е. П. Экология / В. А. Дерябин - Москва, 2016. – 350 с.
6. Е. С. Иванов, А. С. Чердакова. Биоразнообразие и охрана природы / Е. С. Иванов 2015г. – 559 с.

УДК 504

*Ахтырская Дарья Максимовна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Akhtyrskaya D.M.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: daraakhtyrskaa39@gmail.com*

*Научный руководитель: Друп В.Д., доцент*

### **АНТРОПОГЕННОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ГИДРОСФЕРУ. САМООЧИЩЕНИЕ ВОДНОЙ СРЕДЫ ANTHROPOGENIC IMPACT ON THE HYDROSPHERE. SELF-PURIFICATION OF THE AQUATIC ENVIRONMENT**

**Аннотация:** в статье рассматривается влияние человека и его деятельности на гидросферу, её значение и особенности. Описаны распространенные виды загрязнение водных объектов, а также сказано о главной опасности загрязнение поверхностных вод. В статье указаны методы самоочищение водной среды естественным путем.

**Abstract:** the article examines the influence of man and his activities on the hydrosphere, its significance and features. Common types of pollution of water bodies are described, as well as the main danger of surface water pollution is mentioned. The article describes the methods of self-purification of the aquatic environment in a natural way.

**Ключевые слова:** гидросфера, человек, загрязнение, источники, антропогенное воздействие, водная среда.

**Keywords:** hydrosphere, water, pollution, sources, anthropogenic impact, aquatic environment.

На Земле великое значение имеет вода. Это важный ресурс для существования человечества, ведь без нее организмы не могут существовать. На протяжении всей истории люди использовали воду не только в бытовых целях, но и как помойку, куда выбрасывали

---



отходы и нечистоты. Главными источниками загрязнения воды человеком являются сточные воды, которые поступают от городов, предприятий, сельского хозяйства и тепловой энергетики.

Гидросфера – прерывистая водная оболочка Земли, совокупность океанов, морей, континентальных водоемов и ледяных покровов. Объем гидросферы составляет примерно 1/800 объема планеты 98,3 % массы. Известно, что гидросфера тяжело взаимодействует с атмосферой и литосферой. По выражению В. И. Вернадского, вода стоит особняком в истории нашей планеты, но воде принадлежит важнейшая роль в геологической истории Земли. Вода является одним из важных факторов в формировании физической и химической среды, климата и погоды на нашей планете, возникновение жизни на земле [6].

Вода является, необходимым условием для продолжения жизни на земле, как для человечества, так и для растительного и животного мира. Вода содержится в виде паров и облаков в земной атмосфере, существует в виде ледников в замороженном состоянии [5].

Гидросфера представляет собой сложную экосистему с большим разнообразием и видов компонентов. Почти все биохимические элементы процессы, обеспечивающие жизнедеятельность организмов, сводятся к реакциям в водных растворах, таким образом как с физической, так и с химической точки зрения вода представляет собой одно из самых сложных веществ, к тому же наиболее трудно выделяемых в чистом виде [4].

Сохранение гидросферы при непрерывном увеличении водопотребления и загрязнения водоемов промышленными и бытовыми отходами является одной из основных экологических проблем современности [1].

Одним из видов загрязнения являются природное и техногенное, которое может происходить естественным путем или в результате деятельности человека.

Антропогенное воздействие – это полное или частичное, вмешательство человека на природную среду и ее отдельных частей. Развитие и рост промышленности, орошение земель, необходимость использования чистой пресной воды привели к негативным последствиям. Загрязнение может быть разнообразным, наиболее распространенными видами являются химические и биологические, загрязняют также механическое, тепловое и радиоактивное только в меньшей степени:

Химическое загрязнение это представляет собой изменение естественных химических свойств воды за счет увеличения содержания в ней вредных примесей как неорганических (минеральные соли, кислоты, щелочи, глинистые частицы), так и органические (нефтепродукты, нефть, ПАВ, пестициды, органические остатки [2].

Биологическое загрязнение – загрязнение вод патогенными микроорганизмами бактериями, вирусами, простейшими, грибами, мелкими водорослями и др.

Радиоактивное загрязнение – загрязнение вод радионуклидами. Оно опасно даже при очень малых концентрациях радиоактивных веществ, особенно «долгоживущих» и подвижных в воде радиоактивных элементов (стронций, уран, радий, цезий и др.). Радионуклиды попадают в поверхностные водоемы при сбрасывании радиоактивных отходов, захоронении их на дне и др., в подземные воды – в результате просачивания вглубь

---



земли вместе с атмосферными водами или в результате взаимодействия подземных вод с радиоактивными горными породами.

Механическое загрязнение – загрязнение вод механическими примесями – твердыми частицами (песок, ил, шлам и др.). Свойственно в основном поверхностным водам. При этом наиболее значительно ухудшаются органолептические показатели воды.

Тепловое загрязнение – это повышение температуры вод в результате их смешивания с более нагретыми поверхностными или технологическими водами (тепловых и атомных электростанций). При повышении температуры происходит изменение газового и химического состава вод, что ведет к размножению анаэробных бактерий и выделению ядовитых газов – сероводорода, метана. Одновременно происходит «цветение» воды вследствие ускоренного развития фитопланктона.

Истощение запасов поверхностных и подземных вод – это истощение имеет несколько факторов: около 3,5 трлн. м<sup>3</sup> воды ежегодно тратится при использовании её в хозяйственных нуждах, которые являются неисправимыми. Снижение уровня подземных вод может быть вызвано увеличением объема воды в больших городах, что приводит к засыханию мелких водоемов, таких как родники, реки, ручьи. Также иссушаются леса, болота, гибнет растительность.

Основную опасность для подземных вод составляет утечка из подземных цистерн, сток отходов предприятий, сток с сельскохозяйственных полей, мест захоронения городских отходов, а также заброшенных хранилищ вредных отходов. К наиболее часто упоминаемым загрязнителям, поступающим из этих источников, относятся нитраты, пестициды, летучие органические соединения, бензопродукты, металлы и синтетические органические химикаты [3].

Восстановление и самоочищение водных экосистем — это процесс природной очистки водной среды от загрязнений. Водная среда, благодаря действию различных физических, химических и биологических процессов, способна очиститься самостоятельно.

Физические процессы самоочищения включают механическое удаление загрязнений в результате волновой деятельности, седиментации (осаждения) частиц на дно или фильтрацию через грунт.

Химические процессы включают окисление веществ, а также химическую реакцию и флокуляцию (образование микрофлокул).

Биологические процессы являются наиболее важными в сфере самоочищения водной среды. Они основаны на деятельности микроорганизмов, растений и животных, которые способны разлагать загрязняющие вещества или поглощать их на себя. Биологическая самоочистка осуществляется, в первую очередь, за счет деятельности бактерий, которые разлагают органические вещества на более простые компоненты. Растения также играют важную роль в процессе самоочищения водной среды, так как они способны поглощать некоторые загрязняющие вещества из воды через корни.

Сохранение экологического баланса в природе невозможно без обеспечения чистоты водной среды. Ведь вода является жизненно важным ресурсом для всех организмов.

---



Качество и чистота воды неотъемлемы от здоровья нашей планеты и благополучия ее обитателей.

Одним из первоочередных и неотъемлемых методов является постоянный контроль и наблюдение за качеством водных источников. При проведении специальных научных исследований в специализированных лабораториях удастся выяснить и оценить степень загрязнения воды. За счет этого возможно оперативно принимать меры по устранению негативного влияния на окружающую среду и проводить необходимые профилактические операции.

Важно не забывать о регулярной информационной работе и образовании населения о важности сохранения водных ресурсов и методах профилактики. Организация общественных акций, проведение уроков в школах, презентации и публикации могут существенно повлиять на формирование осознанного отношения людей к воде и стимулировать их к действиям по ее сохранению. Таким образом, поддержание экологического баланса и здоровья планеты тесно связаны с самоочищением водной среды и применением профилактических методов. Совместные усилия государств, организаций и общественности в этой сфере могут привести к существенному улучшению качества воды и сохранению уникальных природных ресурсов для будущих поколений.

### **Список литературы**

1. Багнавец Н.Л - Химия воды, учебное пособие для вузов, отв. ред. – 103 с.
2. В.Б. Кольцов, О. В. Кондратьева - Очистные сооружения, Учебник и практикум СПО 2023. – 545 с.
3. Родионов А.И., Клушин В. Н., Систер В.Г. изд 2-е изд. Технологические процессы экологической безопасности. Гидросфера. 2023 / Гриф УМО ВО. – 203 с.
4. Т.А. Хван Экология: Основы рационального природопользования 7-е изд., Учебник для вузов. – 279 с.
5. Хаханина Т. И., Никитина Н. Г., Петухов И.Н. Химия окружающие среды ,2 – е изд., пер. и доп. Учебник для вузов. – 233 с.
6. Родионов В.Б. Кольцов, В.Б. Кондратьев - Процессы и аппараты защиты окружающей среды ,2–е изд, пер. и доп. Учебник и практикум для вузов. – 245 с.



УДК 574.3

*Ахтырская Софья Максимовна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Akhtyrskaya S.M.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: Sofiaahtyr@gmail.com**Научный руководитель: Друп В.Д., доцент***ДЕМЭКОЛОГИЯ – ЭКОЛОГИЯ ПОПУЛЯЦИИ  
DEMECOLOGY – POPULATION ECOLOGY**

**Аннотация:** в статье рассмотрены понятие популяции, основные ее особенности, какие отличия имеет демэкология от экологии популяции, какие основные задачи имеют направления экологической науки. Также рассмотрено состояние популяции индивидуумов, которое характеризуется статистическими данными.

**Abstract:** the article discusses the concept of a population, its main features, what differences demecology has from the ecology of a population, what are the main tasks of the directions of environmental science. The state of the population of individuals, which is characterized by statistical data, is also considered.

**Ключевые слова:** демэкология, экология популяции, экология животных, экология растений.

**Keywords:** demecology, population ecology, animal ecology, plant ecology.

Демэкология является разделом экологии, который изучает динамику популяций организмов в различных экосистемах. Основными задачами демэкологии являются определение факторов, влияющих на размеры и структуру популяции, а также прогнозирование ее изменений в будущем.

Понятие экологии популяции было впервые предложено и развито американским зоологом Чарльзом Эльтоном (Charles Elton) в его книге "Закон определенности популяции" (The Ecology of Invasions by Animals and Plants) в 1958 году. Эльтон внес большой вклад в изучение взаимосвязей внутрипопуляционных процессов и их влияния на экосистемы.

Экология популяций исследует разнообразные аспекты взаимодействия организмов внутри популяции. Популяция представляет собой группу индивидуумов одного вида, обитающих в определенной территории и имеющих возможность вести размножение между собой. Изучение популяций помогает понять, как они адаптируются к изменяющимся условиям окружающей среды, как распределены ресурсы между индивидуумами, и как это влияет на их выживаемость и репродуктивный успех.

Демэкология и экология популяций имеют сильную связь друг с другом. Демэкология предоставляет базовые принципы и методы для исследования и анализа популяций организмов, тогда как экология популяций фокусируется на конкретных популяциях и их взаимодействии с другими популяциями и экосистемой в целом [6].



Вместе, демэкология и экология популяций позволяют более полно исследовать и понять динамику и функционирование экологических систем. Эти науки играют важную роль в принятии решений по охране и управлению природными ресурсами, а также в понимании влияния человеческой деятельности на окружающую среду.

Кроме указанного, экология разделяется на конкретные области исследования, связанные с определенными объектами и средами. Среди них можно выделить экологию растений, животных и микроорганизмов. Современная экология включает несколько основных направлений, каждое из которых имеет свои особенности и задачи:

- Глобальная экология. Основным объектом изучения здесь является биосфера как глобальная экосистема. Исследования в этой области направлены на понимание взаимодействия компонентов биосферы, их влияния на климат, состояние окружающей среды и жизнь на планете в целом.

- Экология человека. Эта область рассматривает взаимодействие человека как биосоциального существа с окружающей средой. Исследования в данной сфере направлены на изучение влияния человеческой деятельности на окружающую среду, а также на поиск путей достижения гармонии между человеком и природой.

- Социальная экология. В этой области изучаются взаимоотношения между человеком и природой, а также в системе "человеческое общество – природа". Исследования включают анализ социальных, экономических и культурных факторов, влияющих на природную среду, и поиск путей оптимизации этих отношений.

- Урбоэкология. Эта наука посвящена изучению взаимодействия человека и городской среды. Она анализирует воздействие городской инфраструктуры и деятельности на окружающую среду, а также на здоровье и благополучие жителей. Целью урбоэкологии является создание устойчивых и экологически безопасных городов.

- Прикладная экология. В этой области исследуются конкретные применения экологических знаний и технологий в различных сферах жизни, таких как инженерное дело, медицина, сельское хозяйство, строительство и другие. Она помогает найти решения экологических проблем и улучшить качество жизни, сбалансировав интересы человека и окружающей среды.

Таким образом, экология представляет не только обширное поле исследований, но и уникальную возможность понимания и сохранения баланса между человеком и окружающей природой.

Экология животных – это наука, изучающая взаимодействие животных с их окружающей средой и их влияние на нее. В основе экологии животных лежит изучение абиотических (физических и химических) факторов, действующих на животных, и их взаимодействия с биотическими (другими живыми организмами) факторами [2]. В рамках экологии животных изучаются различные аспекты, включая их адаптации к окружающей среде, динамику популяций, взаимодействие с другими видами, влияние на экосистемы и роль в экологических процессах.

---



Экология животных является важной областью для понимания состояния и сохранения природных экосистем. Она помогает определить влияние человеческой деятельности на животный мир, выявить факторы, угрожающие вымиранию видов, и разработать меры по сохранению биоразнообразия.

Научные исследования в рамках экологии животных также имеют практическое значение, помогая разрабатывать стратегии управления и охраны животных популяций, мониторинг состояния окружающей среды и предотвращение негативного влияния на экосистемы.

Одной из основных задач экологии животных является обеспечение устойчивого существования животных и сохранения их мест обитания для будущих поколений. Это включает в себя оценку воздействия антропогенных факторов на животный мир, разработку мер по охране дикой природы, создание заповедников и национальных парков, а также образовательные программы по осознанному взаимодействию человека с животным миром.

Экология растений – это наука, изучающая взаимодействие растений с окружающей средой, их адаптации к разным условиям, влияние на окружающую природу и взаимодействие с другими организмами.

Экология растений исследует такие аспекты, как:

- Факторы окружающей среды, влияющие на рост, развитие и распределение растений. Это может включать климатические условия (температура, осадки, освещение), тип почвы, доступность воды и питательных веществ.
- Адаптации растений к своей среде, такие как наличие корней, листьев, цветков и плодов, которые позволяют им выживать и размножаться.
- Взаимодействие растений с другими организмами, включая взаимодействие с животными (запылением, взаимодействием с насекомыми и птицами), микроорганизмами (симбиозом с бактериями и грибами) и другими растениями (конкуренцией за ресурсы и место обитания).
- Экологическую роль растений в биогеохимических циклах, таких как цикл углерода и азота, которые влияют на состояние окружающей среды и климат.

Изучение экологии растений позволяет понять, как растения адаптируются к изменениям в окружающей среде, как они взаимодействуют с другими организмами и как их действия влияют на экосистему. Эта информация может быть использована для разработки стратегий по сохранению растительных видов, улучшению качества сельскохозяйственных культур, оптимизации использования ресурсов и решения экологических проблем [1].

На текущий момент, состояние популяции индивидуумов характеризуется статистическими данными. Эти данные включают в себя следующие показатели [4]:  
– Численность – это общее количество особей, существующих на определенной территории или в определенном объеме среды. Размер популяции непосредственно зависит от

---



количества входящих в нее особей. Он формируется в результате взаимодействия биологического потенциала вида и его сопротивления среде.

– Сопротивление среды – это совокупность неблагоприятных факторов, как абиотической, так и биотической природы, которые воздействуют на организмы. Биологический потенциал, *seinerseits*, является способностью организма преодолевать сопротивление среды.

– Плотность популяции – это количество особей, приходящихся на единицу площади. Этот показатель позволяет оценить густоту заселения определенной территории.

– Прирост популяции – это разница между рождаемостью и смертностью особей. Прирост может быть положительным, нулевым или отрицательным, в зависимости от этих факторов.

– Темп роста популяций – это средний прирост численности популяции за единицу времени. Этот показатель отражает динамику изменений в популяции и позволяет оценить скорость ее развития.

В жизни всех организмов в популяции можно выделить три основных периода: предрепродукционный, репродукционный и пострепродукционный [3]. К предрепродуктивной относится группа особей, возраст которых не достиг способности к воспроизведению; репродуктивная – группа, способная воспроизводить новые особи; наконец, пострепродуктивная – особи, которые по ряду причин утратили способность участвовать в воспроизведении новых поколений.

Репродукционные возможности популяции зависят от ее возрастного состава. Продолжительность жизни особей популяции можно оценить, используя кривые выживания.

Существует три типа кривых выживания [5].

Кривая I типа (сильно выпуклая) соответствует ситуации, когда смертность ничтожно мала в молодом и среднем возрасте, но в старом возрасте быстро увеличивается и все особи погибают за короткий срок.

Кривая II типа (диагональная) представляет ситуацию, когда во всех возрастных классах смертность особей одинакова.

Кривая III типа (сильно вогнутая) выражает другой случай – массовую гибель особей в начальный период жизни, а затем низкую смертность выживших особей.

Таким образом, исследования в области демэкологии и экологии популяций имеют большое значение для понимания и сохранения биологического разнообразия и управления живыми системами. Работа в этих областях научных знаний поможет решать множество экологических и околоэкологических проблем футуристического общества.

### Список литературы

1. Бигон, М. Экология. Особи, популяции и сообщества. В 2-х томах. / М. Бигон, Дж. Харпер. - М.: Мир, 1989. - 477 с.

---



2. Тюлин В.А. Общая экология: практикум / В.А. Тюлин, Ю.С. Королева. - 2-е изд., испр. и доп. -Тверь.: Тверская ГСХА, 2018.-130 с.
- 3.Кашкаров Д.Н. Экология животных. Л.: Наука, 1944. - 316 с.
- 4.Майр, Э. Популяции, виды и эволюция [Текст] / Э. Майр; пер. с англ. М.В.Миных; ред. и предисл. В.Г. Гептнера. – М.Мир, 1974. – 460 с.
- 5.Несмелова, Н. Н. Экология животных: учебное пособие для вузов. 124 с.
- 6.Тимофеев-Ресовский, Н.В. Очерк учения о популяции [Текст] / Н.В. Тимофеев-Ресовский, А.В. Яблоков, Н.В. Готов. – М.: Наука, 1973. – 276 с.

УДК 502.5

**Барельников Владимир Сергеевич,**

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Barylnikov V.S.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: bonyu@list.ru

Научный руководитель **Друп В.Д.**, доцент

### ОРГАНИЗМ И УСЛОВИЯ ЕГО ОБИТАНИЯ THE ORGANISM AND ITS LIVING CONDITIONS

**Аннотация:** среда обитания — это часть природы, окружающая живые организмы и оказывающая на них прямое или косвенное воздействие. Из среды организмы получают всё необходимое для жизни и в неё же выделяют продукты обмена веществ. Среда каждого организма складывается из множества элементов неорганической и органической природы и элементов, привносимых человеком и его производственной деятельностью.

**Abstract:** habitat is a part of nature that surrounds living organisms and has a direct or indirect effect on them. Organisms receive everything necessary for life from the environment and release metabolic products into it. The environment of each organism consists of many elements of inorganic and organic nature and elements introduced by man and his industrial activities.

**Ключевые слова:** климат, рельеф, географическое расположение, леса, угроза животным, вырубка леса, браконьерство, заповедники, образовательные программы.

**Keywords:** climate, relief, geographical location, forests, threat to animals, deforestation, poaching, nature reserves, educational programs.

Гидросфера как водная среда обитания занимает примерно 71% площади Земли и 1/800 ее объема. Основное количество воды (более 94%) сосредоточено в океане. Количество пресной воды в реках и озерах не превышает 0,016 от общего количества пресной воды. В океане и входящих в его состав океанах выделяют две основные экологические зоны: толщу воды — пелагическую и дно — донную. В зависимости от глубины придонную зону разделяют на судебную зону (участок, где суша постепенно



опускается до глубины 200 м), абиссальную зону (участок крутого склона) и абиссальную зону (морское дно со средним уровнем воды) глубина 200 м) на глубине 3-6 км.

Более глубокие участки морского дна, соответствующие впадинам морского дна (6-10 км), называются сверхглубоким морем. Край побережья, погружающийся во время прилива, называется литоралью. Часть побережья над уровнем прилива, увлажняемая брызгами волн, называется Верхним Биньхаем [1].

Открытые воды Мирового океана также разделены по вертикали на несколько зон, соответствующих зонам морского дна: верхнюю зону, абиссальную зону и абиссальную зону. В водной среде обитает около 150 000 видов животных (примерно 7% от общего числа) и 10 000 видов растений (8%). Океаны экваториальной и тропической областей, главным образом Тихого и Атлантического, характеризуются разнообразием и богатством флоры и фауны. К северу и югу от этих поясов массовые компоненты постепенно обедняются. Большая часть жизни в Мировом океане сосредоточена на относительно небольших территориях вдоль побережий умеренного пояса и в мангровых лесах тропических стран. Как уже говорилось ранее, доля рек, озер и болот незначительна по сравнению с океанами. Однако они обеспечивают необходимый запас пресной воды для растений, животных и человека. Известно, что не только водная среда оказывает сильное влияние на ее обитателей, но и биологический материал гидросферы воздействует на среду обитания, перерабатывает ее и вовлекает в круговорот веществ.

В условиях «земля-воздух» рабочие факторы окружающей среды характеризуются многими характеристиками: более высокой интенсивностью освещения по сравнению с другими средами, значительными колебаниями температуры и влажностью, которая варьируется в зависимости от географического положения, сезона и времени суток. Влияние вышеперечисленных факторов неразрывно связано с движением воздушных масс – ветром.

В ходе эволюции у организмов наземно-воздушной среды выработались характерные анатомическая морфология, физиология, поведение и другие приспособления. Рассмотрим особенности влияния основных факторов окружающей среды на флору и фауну в среде обитания Земли и космоса.

Низкая плотность воздуха определяет, что его подъемная сила мала, а опорная сила незначительна. Все воздушные обитатели тесно связаны с земной поверхностью, которая обеспечивает им привязанность и поддержку. Для большинства организмов пребывание в воздухе связано лишь с расселением или поиском добычи. Малая подъемная сила воздуха определяет максимальную массу и размеры наземных организмов. Самые крупные животные, обитающие на поверхности Земли, меньше гигантов водной среды.

Плотность воздуха низкая и сопротивление движению очень малое. Многие наземные животные в ходе эволюции воспользовались экологическими преимуществами воздушной среды и приобрели способность летать: 75% всех видов наземных животных способны к активному полету [11].



Благодаря текучести воздуха, присутствующего в нижних слоях атмосферы, вертикальному и горизонтальному перемещению воздушных масс некоторые виды организмов могут пассивно летать, развивается сила ветра – опускание с помощью воздушных потоков. Ветроопыляемые растения имеют множество приспособлений, улучшающих аэродинамические свойства их пыльцы.

Околоцветник у них часто редуцирован, а пыльники никак не защищены от ветра. Большую роль в распространении растений, животных и микроорганизмов играют вертикальные конвективные потоки воздуха и слабые ветры. Штормы и ураганы оказывают значительное воздействие на окружающую среду на земную жизнь.

Почва является основой земельных свойств. Люди будут бесконечно удивляться тому факту, что наша Земля – единственная известная планета с удивительно плодородной оболочкой, называемой почвой. В. В. Докучаев (1846-1903) был первым, кто рассматривал почву как динамическую, а не инертную среду. Он продемонстрировал, что почва живая, населена многочисленными организмами и что ее состав сложен. Он выделил пять основных педогенных факторов, включая климат, материнскую породу (геологическое основание), топографию (топографию), биологию и время.

При преобразовании поверхностных слоев горных пород в почву происходят сложнейшие химические, физические, физико-химические и биологические процессы. Под почвой следует понимать все поверхностные слои горных пород, обработанные и видоизмененные под воздействием климата (света, тепла, воздуха, воды), растительных и животных организмов, а также пахотных земель и деятельности человека, способные давать урожай. Минеральная порода, образующая и питающая почву, называется материнской породой [20].

В состав почвы входят четыре важных структурных компонента: минеральные вещества (обычно 50-60% от общего состава почвы), органические вещества (до 10%), воздух (15-25%) и вода (25-35%). Минеральная матрица (минеральный скелет) почвы является неорганической составляющей. Структура почвы определяется содержанием в ней песка и глины.

В почвах обычно выделяют три основных горизонта, различающихся по морфологии и химическим свойствам: верхний горизонт гумусонакопления, горизонт выщелачивания, или аллювиальный горизонт, и горизонт или горизонт материнских пород. Химический состав почвы определяется частично минеральным скелетом, частично органическим веществом. Большинство минеральных компонентов почвы представлены кристаллическими структурами. Песок и ил состоят в основном из кварца (кремнезема). Кремнезем действует как источник силикат-ионов и образует электрически нейтральные кристаллы. Силикаты являются основными минералами почвы.

### Список литературы

1. Акимова Т.А., Хаскин В.В. Экология. М.: Изд-во ЮНИТИ, 1998.-233с.



2. Алексеенко В.А. Экологическая геохимия. Учебник. М.: Логос, 2000.-410с.
3. Андерсен Дж.М. Экология и наука об окружающей среде. Биосфера, экосистема, человек. Л., 1985. 376с.
4. Бейсенова А.С., Шильдебаев Ж.Б., Саутбаева Г.З. Экология. Алматы: «Гылым», 2001.-201с.
5. Бигон М.И. Экология, особи, популяции и сообщества. М.: 1989.-290с.
6. Бродский А.К. Основы экологии. Уч пособие. Алматы. Гылым, 1997.
7. Будыко М.И. Глобальная экология. М.: Мысль, 1977.-248с.
8. Воронков Н.А. Экология общая, социальная, прикладная. М.,Агар, 1999.
9. Воронский В.А. Экология. Словарь-справочник. Ростов-на Дону. Феникс, 1999
10. Вронский В.А. Прикладная экология: Учеб. Пособие. Ростов на Дону.: 1995.-197с.

УДК 639.1

**Безгинова Диана Ивановна**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Bezginova D.I.  
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: kimoshivo@gmail.com  
Научный руководитель: **Друн В.Д.**, доцент

## ОХОТНИЧЬЕ-ПРОМЫСЛОВЫЕ РЕСУРСЫ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ HUNTING AND FISHING RESOURCES OF THE STAVROPOL TERRITORY

**Аннотация:** в статье рассматривается влияние охоты на биоразнообразие. Проводится анализ положительных и отрицательных сторон охотничьей деятельности, перечень конкретных охотничьих ресурсов Ставропольского края.

**Abstract:** the article examines the impact of hunting on biodiversity. The analysis of the positive and negative aspects of hunting activities, a list of specific hunting resources of the Stavropol Territory is carried out.

**Ключевые слова:** охота, Ставропольский край, охотничье-промысловые ресурсы, охотник, биоразнообразие.

**Keywords:** hunting, Stavropol Territory, hunting and commercial resources, hunter, biodiversity.

Человек начал заниматься охотничьим промыслом ещё с давних времен. Мужчины, добывая зверей, обеспечивали свои семьи пищей и мехом, что позволяло им избегать бедственного положения, так как охота удовлетворяла важнейшие биологические потребности. Однако, даже на сегодняшний день, когда человечество имеет в распоряжении необходимые для своей жизнедеятельности ресурсы в достаточном количестве, охотничья деятельность не теряет своей актуальности. В её основе лежат

~~~~~


охотничьи ресурсы: охотничьи виды животных и охотничьи угодья, а основной задачей такого рода занятости является рациональное использование и охрана леса [1].

Ставропольский край – уникальный уголок России, в котором имеется множество предпосылок и возможностей для охоты. Он расположен в предгорной зоне Северного Кавказа, что способствует разнообразию лесных типов на его территории. Здесь представлен лесной фонд, который изобилует богатым разнообразием дичи. В его пределах можно встретить кабанов, оленей, зайцев, лосей, косуль и многих других животных. Такой широкий спектр охотничьих видов привлекает особое внимание со стороны охотников.

В постановлении от 22 февраля 2022 года N 59 «Об определении видов разрешенной охоты и ограничений охоты в охотничьих угодьях на территории Ставропольского края, за исключением особо охраняемых природных территорий федерального значения» приведены сроки охоты по видам охотничьих ресурсов, а также запрет охоты в отношении отдельных видов охотничьих ресурсов в определенных охотничьих угодьях.

На сегодняшний день, в целях сокращения рисков исчезновения редких видов зверей и представителей авифауны создаются специальные зоны внутри закрепленных или общедоступных охотничьих угодий, например – участки лесов. Они учреждаются в соответствии с Лесным кодексом Российской Федерации и другими федеральными законами.

На территории Ставропольского края границ зон охраны охотничьих ресурсов, расположенных в общедоступных охотничьих угодьях, порядка двадцати восьми. Например: Охотничье угодье 26:26:10 «Шпаковский», Охотничье угодье 26:25:10 «Туркменский», Охотничье угодье 26:21:10 «Предгорный» и т.д.

Охотничье хозяйство играет важную роль в современном обществе, обеспечивая баланс взаимодействия между животными и экосистемой.

Цели и задачи современного охотничьего хозяйства включают управление популяциями животных, поддержание генетического потенциала, сохранение экосистемы, баланс между дикими и сельскохозяйственными территориями, а также развитие экологического туризма и охрану природы.

Охота, как исторически укоренившийся род деятельности человека, оказывает непосредственное определенное влияние на биоразнообразие в мире.

Одним из положительных моментов охоты является поддержка баланса в природе. Охотники могут охотиться на животных, которые могут быть избыточными в некоторых областях и создавать проблемы для экосистемы.

Однако охота также может наносить и существенный ущерб биоразнообразию при ненормированном и несанкционированном её проведении. В случае нелегальной охоты либо неконтролируемого убийства животных происходит стремительное сокращение популяции уязвимых видов.

Это может привести к разрушению пищевых цепочек, дисбалансу в экосистеме и полному исчезновению некоторых видов.

Таким образом, охота оказывает двойное воздействие на биоразнообразие.

Контроль и регулирование охоты также осуществляются с помощью системы путевок. Они контролируют количество охотников, разрешенных для охоты в определенной местности и на конкретные виды животных. Путевки позволяют ограничить число охотников и предотвратить перегрузку популяций и повреждение местных экосистем [3].

Путевки для охоты – это документы, выдаваемые организациями по охотничьему хозяйству или государственными органами, позволяющие лицам охотиться в определенных районах и на конкретные виды животных.

Лимиты на охоту устанавливаются с целью сохранения популяции животных и экосистем в целом. Они определяют, какое количество животных определенного вида может быть убито одним охотником за определенный период времени. Обычно лимиты устанавливаются сроком на один год [5].

Примерами лимитов могут быть ограничения на количество выстрелов или уровень ловушек для каждого охотника.

Контроль и регулирование охоты также осуществляются с помощью системы путевок. Они контролируют количество охотников, разрешенных для охоты в определенной местности и на конкретные виды животных [4]. Путевки позволяют ограничить число охотников и предотвратить перегрузку популяций и повреждение местных экосистем.

Браконьерство – это нарушение законов, направленных на сохранение и защиту ресурсов дикой природы. Охота на защищаемые виды животных, отлов редких рыб, незаконная торговля охотничьими трофеями, всё это ведёт к уничтожению биоразнообразия и искажению экологического баланса.

Статья 258 УК РФ, предусматривающая ответственность за незаконную охоту, расположена в гл. 26 УК РФ «Экологические преступления».

За нарушение правил охоты возможно привлечение к административной, уголовной и гражданско-правовой ответственности [2].

Например, согласно части 1 статьи 8.37 КоАП РФ нарушение правил охоты охотником влечет наложение административного штрафа на граждан в размере от пятисот до четырех тысяч рублей с конфискацией орудий охоты или без таковой или лишение права осуществлять охоту на срок до двух лет;

Также опасным аспектом браконьерства является использование нелегальных методов охоты [6]. Ловушки, яды, запрещенные виды оружия – все это создает серьезную угрозу для окружающей среды и здоровья человека в том числе.

Хотелось бы подытожить: охота, если она проводится правильно, полезна для экосистемы, поскольку помогает контролировать популяции различных видов животных.

Список литературы

1. Промыслово-охотничьи ресурсы : [сайт]. URL: <https://helpiks.org/7-71024.html>

2. Приказ об утверждении границ зон охраны охотничьих ресурсов, расположенных в общедоступных охотничьих угодьях на территории Ставропольского края: [сайт]. URL : <https://pravo.stavregion.ru/docs/4026>
3. Охотничьи ресурсы Ставропольского края: главные виды дичи: [сайт]. URL : <https://ru.anyquestion.info/a/ohotnichi-resursy-stavropolskogo-kрая-glavnye-vidy-dichi>
4. Об определении видов разрешенной охоты и ограничений охоты в охотничьих угодьях на территории Ставропольского края, за исключением особо охраняемых природных территорий федерального значения: [сайт]. URL : <https://docs.cntd.ru/document/578124379>
5. Влияние охоты на растительность и животный мир: [сайт]. URL : <https://studfile.net/preview/3542816/page:33/>
6. Предварительные материалы, обосновывающие лимиты и квоты добычи охотничьих ресурсов на территории Ставропольского края на период с 01 августа 2022 года по 01 августа 2023 года : [сайт]. URL : <https://pmosk.ru/wp-content/uploads/Prilozhenie-2.-Materialy-2022-2023-Limity-i-kvoty-predvaritelnye.pdf>

УДК 37.025.6

Блохина Валерия Владиславовна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Blokhina V.V.
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: lera.blo@mail.ru
Научный руководитель: **Друп В.Д.**, доцент

**РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И ПАМЯТИ ПОДРОСТКОВ В
ХОДЕ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ МНЕМОКАРТОЧЕК НА УРОКАХ
ГЕОГРАФИИ**

**THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY AND MEMORY OF ADOLESCENTS
DURING THE USE OF INFORMATION MNEMONICS IN GEOGRAPHY LESSONS**

Аннотация: в статье рассматривается метод применения информационных мнемочек на уроках географии в целях развития памяти подростков, а также повышения уровня заинтересованности и вовлеченности учеников в образовательный процесс. Предложены конкретные способы применения данного метода на уроках географии, а также составлены примерные варианты возможных тематических заданий.

Abstract: the article discusses the method of using information mnemonics in geography lessons in order to develop the memory of adolescents, as well as increase the level of interest and involvement of students in the educational process. Specific ways of applying this method in geography lessons are proposed, as well as approximate variants of possible thematic tasks are compiled.

Ключевые слова: урок географии, когнитивная сфера личности, память, мнемочечки, мотивация.

Key words: *geography lesson, cognitive sphere of personality, memory, mnemonic cards, motivation.*

Обучение детей в школе представляет собой достаточно длительный по времени процесс, что объясняется спецификой тех образовательных целей, которые планируется достичь в конечном счете. Прежде всего, это касается поступательного, по траектории «от простого к сложному», изучения материала ряда образовательных дисциплин, совершенствования компонентов когнитивной сферы личности ребёнка, а также привития основных духовно-нравственных ценностей или, иными словами, формирования базовых воспитательных догм. Соответственно, чем выше ступень образования, тем больше требований будет предъявляться к качеству вышеупомянутых компонентов целостного личностного развития обучающегося.

Для достижения наилучшего результата необходимо уделять одинаковое внимание развитию наиболее важных навыков и умений на протяжении всего периода обучения, от начальной до старшей школы. При этом крайне необходимо учитывать психологические и когнитивные особенности той возрастной группы учеников, с которыми предстоит дальнейшая работа. Так, например, в отношении подростков можно выделить следующие черты, характерные для данного возраста [1, с. 19; 21]:

1. Повышенная потребность в общении со сверстниками и общественном признании.
2. Приобретение личностного смысла учения и новых мотивов, связанных с профессиональным идеалом обучающегося подростка.
3. Стремление к самостоятельному принятию решений.
4. Происходит интенсивное развитие логического мышления, произвольных форм деятельности, а также способности к самооцениванию (рефлексии).
5. Отмечается повышение концентрации внимания и переход от механической памяти к смысловому запоминанию информации с включением в данный процесс мышления.

Таким образом, можно отметить, что в подростковом возрасте уже произошел переход от примитивных и простых форм восприятия учебного материала, а также объектов и явлений окружающего мира, к более сложным и требующим больших умственных усилий, но в то же время ещё не достигнут достаточно высокий порог их развития. И поэтому, в целях более качественной подготовки к продолжению обучения в старшей школе и осуществлению разных видов деятельности необходимо продолжать совершенствовать у обучающихся процессы восприятия, мышления, памяти, воображения и речи [5].

Особое внимание стоит уделить памяти, под которой Т.Л. Зефирова понимает «способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта» [4, с. 30]. Особенность данного психического познавательного процесса, как считает А.М. Боднар, заключается в том, что память обладает сквозным характером, то есть она в той или иной

степени связана со всеми остальными психическими процессами и за счёт этого «обеспечивает единство и целостность психики, человеческой личности» [3, с. 11-12]. Именно поэтому от того, насколько хорошо она будет развита, зависит успешность трансляции в ходе обучения накопленного человечеством опыта и общая результативность в разных видах деятельности обучающихся.

Одним из таких методов улучшения запоминания учебного материала на уроках географии в 5-9 классах является использование специальных информационных, дублирующих друг друга, мнемокарточек. Суть данного приёма заключается в том, что обучающиеся должны найти две идентичных карточки среди всех разложенных в перевёрнутом состоянии на столе аналогичных карт.

Рассмотрим преимущества использования мнемокарточек с изображением главных достопримечательностей Российской Федерации:

1. В ходе применения таких наглядных средств обучения учащиеся смогут познакомиться с важнейшими объектами природного и культурного наследия России, узнать их историю происхождения, а также получить информацию о месте нахождения данных объектов. Всё это является компонентом патриотического воспитания школьников и одним из способов привития любви к достоянию большой и малой родины. Яркие, красочные изображения достопримечательностей Российской Федерации способны привлекать особое внимание обучающихся и повышать уровень их заинтересованности в изучении географии своей страны.

2. Использование карточек такой тематики позволяет нестандартно и с перспективной эффективностью осваивать учебный материал при изучении на уроках географии тем, касающихся физико-географических особенностей регионов России и рекреационного потенциала отдельных субъектов РФ, что является предметом рассмотрения социально-экономической географии.

3. Наглядное изображение достопримечательных мест РФ на мнемокарточках и использование разных вариаций их применения при работе с обучающимися позволяет развивать зрительную память школьников, более усердно концентрировать внимание на поставленной задаче, а также оттачивать быстроту реакции.

При этом, в зависимости от возраста и интеллектуальных способностей обучающихся, использовать такие информационные мнемокарточки можно на двух уровнях: более простом, или облегчённом, и более сложном, когда к знаниям и способностям учеников предъявляется больше требований. Во втором случае, этот метод работы можно использовать также при проведении внеурочных занятий по географии с целью общего совершенствования географических познаний и развития любознательности, а также при подготовке учеников к предметным олимпиадам по географии разного уровня.

При проведении формы занятия на облегченном уровне учащимся предлагается не просто найти по памяти карточки с одинаковым изображением достопримечательностей, а также учесть факт их принадлежности к территории того или иного субъекта РФ либо же опознать данный объект архитектуры, природы, гидротехническое сооружение и т.д. по его

~~~~~



названию среди всех используемых при работе карточек. Так, например, учитель может сформулировать подобное задание следующим образом: «Найдите среди перевернутых карточек пару тех, на которых расположен объект, находящийся в Волгоградской области» или «Найдите среди карточек пару с изображением Саяно-Шушенской ГЭС» (рисунок 1).



Рис. 1. Пример раскладки мнемокарточек

При проведении занятия на усложненном уровне подразумевается большая интенсификация мыслительной деятельности учащихся, активизируется логика, а также наблюдается обращение к уже ранее изученным фактам и существующим межпредметным связям. При формулировании заданий кроме географических могут проверяться также знания из других научных областей, таких как история, биология, экология, краеведение, МХК и т.п. Например, задание может быть составлено следующим образом: «Найдите пару карточек, на которых расположена достопримечательность, находящаяся в одном из наиболее удаленных от центра страны регионов России. В пределах данного субъекта также обитают редкие краснокнижные животные виды, такие как уссурийский тигр и амурский барс» (имеется в виду достопримечательность Приморского края) или «Найдите пару карточек, на которых изображена архитектурная постройка XI-XII вв., которая была создана с целью защиты города от набегов врагов. Расположен объект архитектуры главным образом в районе устья рек Великой и Псковы. По мере развития артиллерии позже здесь были возведены оборонительные башни» (рисунок 2).



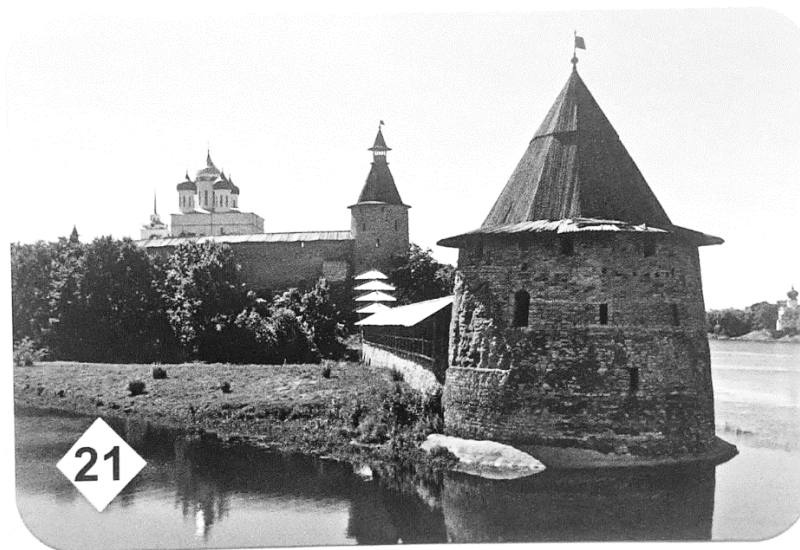


Рис. 2. Изображение Псковского Крома для выполнения предложенного задания

Стоит отметить, что тематика изображений на подобных информационных мнемокарточках может быть разнообразной. Выбор иллюстрируемых материалов зависит от рассматриваемой на уроке географии темы, возраста учеников и формы организации учебного занятия (вне или в рамках урока) [2, с. 11].

Таким образом, применение информационных мнемокарточек – это одновременно простой и многофункциональный метод, позволяющий решать целый спектр разнообразных образовательных задач. Главнейшей же целью использования такого метода, как было отмечено ранее, является развитие памяти подростков и повышение уровня их мотивации в изучении данной учебной дисциплины. Кроме того, при нестандартном подходе учителя к проведению занятия, как правило, наблюдается наибольший интерес со стороны ученического сообщества, поэтому, будучи одной из форм креативного подхода педагога, данный метод может являться залогом успешного освоения школьниками курса географии.

### Список литературы

1. Артюхова Т.Ю. Психология школьников: учеб. пособие / Т.Ю. Артюхова, Т.В. Шелкунова. – Красноярск: Сиб. федерал. ун-т, 2022. – 113 с.
2. Блохина В. В. Внедрение основ финансовой грамотности в процесс обучения географии посредством проведения уроков с применением сувенирных купюр / В. В. Блохина // Устойчивое развитие науки и образования. – 2023. – № 9(84). – С. 6-12
3. Боднар А.М. Психология памяти: курс лекций: [учеб. пособие] / А.М. Боднар; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 100 с.



4. Физиологические основы памяти. Развитие памяти у детей и подростков / Казань, КФУ, 2015. – 40 с.

5. Цихончик Е.А. Особенности и назначение когнитивной сферы личности ребенка / Е.А. Цихончик // Вестник ВГТУ. – 2013. – №5-2. – С. 124-126.

УДК 37

*Горгома Валерия Станиславовна, доцент  
Журтова Ксения Руслановна  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Gorgoma V.S.,  
Zhurtova K.R.,  
E-mail: val82-82@mail.ru*

**ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОО  
FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF FINANCIAL LITERACY IN OLDER  
PRESCHOOL CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

***Аннотация:** в статье рассмотрены особенности формирования основ финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО. Выделены методы формирования финансовой грамотности старших дошкольников, необходимость формирования финансовой компетентности в условиях ДОО, определены трудности, с которыми встречаются педагоги при обучении основам финансовой грамотности дошкольников.*

***Abstract:** the article considers the features of the formation of the foundations of financial literacy in older preschool children in pre-school education. The methods of formation of financial literacy of senior preschoolers, the need for the formation of financial competence in the conditions of preschool education are highlighted, the difficulties encountered by teachers in teaching the basics of financial literacy to preschoolers are identified.*

***Ключевые слова:** дошкольное образование, финансовая грамотность, финансовая компетентность, финансовые представления, финансово-экономическое образование дошкольников.*

***Keywords:** preschool education, financial literacy, financial competence, financial ideas, financial and economic education of preschoolers.*

Результаты финансово-экономического кризиса, происходящие в нашей стране и вовлекающие в экономические отношения подрастающее поколение, определили актуальность изучения формирования основ финансовой компетентности у детей старшего дошкольного возраста. В современном мире финансовая компетентность становится неотъемлемым элементом в наборе навыков и правил поведения. Поэтому формирование

---



базовых знаний о финансах становится одной из приоритетных целей образовательного процесса уже с раннего детского возраста.

В связи с этим формирование финансовой компетентности, реализуемое через обучение финансовой грамотности, является одной из важнейших задач образовательного процесса и начинается с дошкольного возраста. Эта задача отразилась в Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017 — 2023 гг.», утвержденной Распоряжением Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р. Согласно данной Стратегии, финансовая грамотность – это результат процесса финансового образования, который определяется как сочетание осведомленности, знаний, умений и поведенческих моделей, необходимых для принятия успешных финансовых решений и в конечном итоге для достижения финансового благосостояния. Обучающиеся и воспитанники образовательных организаций рассматриваются в ней как целевая группа населения, составляющая потенциал будущего развития России.

Вопросы к организации финансово-экономического обучения детей в ДОО нашли свое отражение в исследованиях Т.А. Арефьевой, Л.Н. Галкиной, Л.М. Клариной, Е.А. Курак, Р.С. Лукьяновой, А.Ю. Селезневой, Е.А. Т.Г. Хановой, А.Д. Шатовой и др.

Данные исследований показывают, что ознакомление дошкольников, с основами финансов, происходящее через организацию их интереса к экономическим знаниям, позволяет приобретать опыт в финансовых отношениях и принимать участие в финансово-экономическом строе своей семьи. Таким образом, считается целесообразным развивать такие компетенции, как разумное управление своими бюджетными средствами, осмысленное их расходование и эффективное использование накоплений уже с детского возраста.

Сформированность финансовой компетентности в дошкольном возрасте даст возможность приобрести финансовую независимость и безопасность во взрослой жизни. Финансовая компетентность для детей дошкольного возраста включает в себя обучение финансово-экономическим аспектам, направленное на формирование принципов финансовой культуры и развитие мышления в области финансов.

Дети старшего дошкольного возраста находятся на этапе становления жизненного пути, и развитие их умения распоряжаться финансами зависит от их будущего материального благополучия. В этом возрасте финансовая компетентность означает формирование у детей экономичного, рационального и деятельного поведения в отношении простых финансовых операций, а также адекватную оценку результатов своего труда. В настоящее время ребенок уже с самого раннего возраста вовлечен в социально-экономические взаимоотношения, приобретая начальные знания по экономике, включая представления о финансовых понятиях.

Обучение в ДОО детей дошкольного возраста основам финансовой грамотности не включает изучение деятельности финансовых организаций, характерных экономических понятий, и не предполагает решение сложных математических задач.



Финансовая грамотность представляет собой такую характеристику личности, которая определяется в отражении ее компетентности в вопросах финансов, умеет не только зарабатывать, но и грамотно распоряжается денежными средствами.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом одной из основополагающих целей является развитие личности. Формирование финансовой компетентности имеет значение для развития мышления в экономическом направлении и помогает приобретать качества независимой личности. В дошкольном детстве помимо развития финансовой компетентности, развиваются качества присущие личности на протяжении всей жизнедеятельности такие как, активизация к познанию и образованию, а это, в свою очередь, что занятия по финансовой грамотности необходимо начинать уже в ДОО. Однако, в настоящее время, педагоги дошкольных учреждений затрудняются при объяснении детям финансово-экономических понятий, что выражается в низком формировании финансовых компетенций у детей. Поэтому воспитание старших дошкольников в вопросах финансовой грамотности становится ключевым направлением современной дошкольной педагогики. Основной целью дошкольных учреждений становится передача базовых финансово-экономических знаний и формирование правильного отношения детей к деньгам и их умелому использованию, что в целом ведет к финансовой компетентности.

Целью воспитательной работы дошкольной образовательной организации по формированию основ финансовой грамотности является научить детей правильно относиться к роли денег в жизни, делать покупки целесообразно, развивать экономически полезные привычки, сформировать у ребенка финансовую компетентность.

При организации образовательного процесса по формированию финансовой компетентности воспитателям необходимо использовать как традиционные методы, так и современные инновационные подходы (мастер-класс, проектная деятельность, постановка ситуационных задач и прочее). Применение этих методов в комплексе отразятся на полноценном развитии личности ребенка, сформировав необходимые компетенции.

Работа в ДОО по формированию финансовой компетентности будет носить результативный характер, если будут использоваться такие задачи, которые будут включать в себя овладение основными экономическими и финансовыми терминами, формирование у детей первоначального осмысления финансов и формирование элементарных финансово-экономических компетенций. Данные задачи направлены на развитие умения детей осознанно понимать свои экономические потребности и возможность реально оценивать их реализацию с учетом имеющихся потенциалов.

Следующие задачи – это задачи воспитательной работы, они направлены на формирование нравственно-экономических качеств, к которым можно отнести бережливость, организованность, справедливость, честность, деловитость, предприимчивость и другие. Также необходимо формировать чувства уважения у детей к представителям разных профессий, специальностей, бережливости отношения к предметам труда,

---



При работе по формированию финансовой компетентности у детей дошкольного возраста в процессе воспитания и обучения в ДОО, необходимо учитывать такие качества, как эмоциональная отзывчивость, пытливість ума и наглядное мышление. Для этого необходимо создавать насыщенную образовательную среду в групповых помещениях, оснащенную особыми материалами, содействующими расширению финансово-экономических представлений детей. Кроме того, следует использовать проблемно-игровые методики в сфере финансово-экономического образования в сочетании с различными подходами в процессе формирования финансовой компетентности.

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что:

- обучение основам финансовой грамотности необходимо начинать на этапе старшего дошкольного возраста, так как дети с ранних лет становятся активными участниками финансово-экономической жизни общества;
- современный уровень экономического развития оказывает влияние на финансово-экономические компетенции подрастающего поколения, в том числе на формирование у них навыков финансовой самостоятельности и умение достигать поставленных целей;
- формирование финансовых компетенций у детей старшего дошкольного в ДОО является целостной системой, включенной в процесс воспитания и обучения, способствующей финансово-экономическому становлению личности и формированию экономических компетенций.

Применение системного подхода в системе воспитания и обучения при формировании основ финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста способствует благополучному развитию финансовой компетентности, финансовой культуры и воспитания.

### **Список литературы**

1. Распоряжение Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р. Об утверждении Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы [Электронный ресурс]. URL <https://sudact.ru/law/rasporiazhenie-pravitelstva-rf-ot-25092017-n-2039-r/strategiia-povysheniia-finansovoigramotnosti-v/i/> (дата обращения 10.07.2019)
2. Антонова Ю. Обсуждаем и играем: креативные задания для детей по финансовой грамотности. М.: ВИТА-ПРЕСС, 2017. 56 с.: ил.
5. Бичева И.Б., Мелентович А.В. Индивидуальная траектория профессионального развития педагога дошкольной образовательной организации // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2018. № 4 (28). С. 267-279.
6. Бичева И.Б., Степаненкова А.В. Формирование элементарных экономических представлений у детей дошкольного возраста как научно-методическая проблема // Проблемы и перспективы развития дошкольного и начального образования. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции: в 2 томах. Мининский университет. 2019. С. 26-29.



8. Галкина Л.Н. Экономическое образование детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. 89 с.
9. Крючкова Н.А. Учебно-методическое пособие по повышению финансовой грамотности «Первые шаги по ступеням финансовой грамотности» (для дошкольников). Калининград, 2013. 26 с.
10. Курак Е.А. Экономическое воспитание дошкольников. М., 2002. 80 с.
11. Сидякина Е.А. Формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений о деньгах как экономической категории. Тольятти: НаукаПолис, 2017. 41 с.
12. Шатова А.Д. Формирование элементарных экономических представлений дошкольников. М., 2005. 254 с.
13. Смоленцева А.А. Проблемно-игровая технология экономического образования дошкольников // Детский сад от А до Я. 2003. №4. С. 63.
14. Ханова Т.Г., Прокофьева Н.М. Экономическое воспитание в дошкольном возрасте // Государственный советник. 2018. № 1 (21). С. 25-31.
15. Горная Т.И. Формирование финансовой грамотности детей дошкольного возраста в семье // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 10-1. С. 128-131.

УДК 914/919

*Гостищева Елена Владиславовна,  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Gostishcheva E.V.,  
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: lenagostisgeva49549@gmail.com  
Научный руководитель: Новосельцева А.П., доцент*

**ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕМЫ «ЭКОНОМИКА  
СТРАН ЮЖНОЙ АМЕРИКИ» В КУРСЕ «ГЕОГРАФИЯ» 10-11 КЛАССОВ  
ECONOMIC ASPECTS OF TEACHING THE TOPIC "ECONOMICS OF SOUTH  
AMERICAN COUNTRIES" IN THE COURSE "GEOGRAPHY" GRADES 10-11**

**Аннотация:** в статье рассматриваются перспективные направления развития экономических отношений Российской Федерации со странами Южной Америки и возможность использования данных вопросов в преподавании курса «География» в 10-11 классах.

**Abstract:** the article discusses promising directions for the development of economic relations of the Russian Federation with the countries of South America and the possibility of using these issues in teaching the course "Geography" in grades 10-11.

**Ключевые слова:** материк, Южная Америка, МЕРКОСУР, зона свободной торговли, новые индустриальные страны, природные ресурсы, совокупный ВВП, национальные парки, полезные ископаемые.

**Keywords:** mainland, South America, MERCOSUR, free trade zone, newly industrialized countries, natural resources, total GDP, national parks, minerals.

---



Современный мир – это мир достаточно сложных экономических отношений, мир хозяйственных связей, взаимоотношений между интернациональными группировками стран и между странами. Ни одна национальная экономика государства не может развиваться без международных экономических взаимодействий. Данные отношения предполагают не только рассмотрение других стран в качестве рынков, но и в качестве культурного обмена, знакомство с традициями народов проживающих на территории государства, то есть они затрагивают все аспекты жизни государства. Именно данный аспект требует более углубленного рассмотрения на уроках дисциплины «География» в 10-11 классах.

Так сложилось, что экономика России в настоящее время развивается в условиях санкций, введенных в отношении неё США и странами Европы.

Первые санкции были введены в 2014 году, но и до введения санкций наша страна стремилась наладить партнерские отношения с Латинской Америкой.

Мы можем выделить несколько причин развития партнерских отношений со странами Южной Америки.

Первой причиной можно назвать богатство природными ресурсами, к которым относятся полезные ископаемые, климатические ресурсы, развитие сельского хозяйства.

К классическим и наиболее известным топливно-энергетическим ресурсам можно отнести месторождения нефти и газа, находящиеся в Венесуэле и Мексике. Регион богат рудами цветных металлов на территории Анд в Боливии. Так, особенность данных месторождений заключается в том, что наряду с медными рудами здесь добывают олово. Данный регион богат также месторождениями свинцово-цинковых, вольфрамовых, сурьмяных, молибденовых руд, а также месторождением благородных металлов: серебра, золота, платины. Необходимо отметить, что в Колумбии находится одна из богатейших кимберлитовых трубок и здесь добывают высококачественные изумруды с высоким классом чистоты. Среди неметаллов на территории Бразилии находятся залежи селитры, серы и бокситов [1].

Регион богат и водными ресурсами. Именно на территории Бразилии протекает река Амазонка с ее многочисленными притоками. Все это предоставляет возможности для развития электроэнергетики и рыболовства, что важно для экономического развития и благополучия региона.

Благодаря нахождению материка преимущественно в экваториальном, тропическом и субтропическом климатических поясах, продолжительность дня тут больше, так же высокие температуры благоприятно воздействуют на работу сельского хозяйства.

Так, Бразилия является поставщиком кофе, сахара, апельсинов, кукурузы, риса. Аргентина и Чили являются мировыми поставщиками винных изделий. Перу отвечает за поставку морепродуктов, среди которых преобладают кальмары, лосось, тунец.

Второй причиной можно обозначить, что в данном регионе сформировалась интеграционная группировка стран - МЕРКОСУР. МЕРКОСУР является организацией,

---



объединившая экономические локомотивы региона, Новые индустриальные страны - Аргентину, Бразилию, Венесуэлу, Уругвай, Парагвай. По своей сути МЕРКОСУР представляет Общий рынок стран Южного конуса. Данная интеграционная группировка была создана в 1991 году и основной целью МЕРКОСУР является содействие свободной торговле и гибкому перемещению товаров, населения и валюты на территории новых индустриальных стран.

Соглашения о создании зон свободной торговли, как правило, основаны на принципе взаимного моратория на повышение пошлин. Это означает, что партнеры не могут в одностороннем порядке повышать таможенные пошлины либо возводить новые торговые барьеры. Случаи, при которых стороны могут увеличить уровень таможенного обложения или применить специальные защитные меры, условия, срок и действия, сфера распространения защитных мер, а также величина пошлин предусматриваются в соглашениях о зоне свободной торговли.

К положительным чертам таких соглашений следует отнести более стабильный и предсказуемый характер торговой политики стран-участниц. Вместе с тем следует отметить, что взаимодействие стран-участниц зоны свободной торговли, регулирование деятельности в соответствующей области происходит без создания постоянно действующих наднациональных систем управления или принятия специальных общих решений.

Все решения, как правило, принимаются высшими должностными лицами стран-участниц по политическим проблемам и руководителями министерств и ведомств (внешнеторговых, финансовых и др.) — по экономическим. Эти решения уже на данной стадии должны носить обязательный характер, обеспечивая скоординированность шагов и обязательность сторон. С правовой точки зрения международные договоренности приобретают преференциальное по отношению к внутренним законодательным актам положение [2].

На МЕРКОСУР приходится 55,3% населения стран Латинской Америки и Карибского бассейна (более 300 млн. человек), 40% прямых иностранных инвестиций 33% внешней торговли региона. Совокупный ВВП стран-участниц составляет 3,3 трлн. долл. По своим размерам и экономическому потенциалу этот союз является третьей по величине зоной свободной торговли после ЕС и НАФТА.

Южная Америка – это материк богатейшей природы, которая сможет удивить и бывалых путешественников. Развитие ее природного потенциала послужит огромным толчком к развитию туризма не только для ближайших соседей, но и для всего мира.

Первое на что хочется обратить внимание – это особо охраняемые природные территории. Заповедники Южной Америки являются уникальными и невероятно красивыми природными областями, которые имеют огромное значение для сохранения биологического разнообразия и поддержания экологической устойчивости региона. Заповедники Южной Америки играют важную роль в обеспечении устойчивого развития региона. Они предлагают посетителям уникальные возможности для изучения и

---



наслаждения природой, а также поддерживают экологическую грамотность и баланс в этой части света.

Туристические походы на территории материка можно произвести в любом направлении и никогда это не будет разочарованием. Туристические походы на территории Южной Америки предлагают незабываемые приключения и возможность познакомиться с уникальной природой и культурой этого региона. Туризм здесь необычайно разнообразен: от восхождения на горные вершины, посещения мест обитания древних цивилизаций, до знакомства с наследием европейских колонизаторов [3].

Южная Америка – это континент контрастов. На севере вы можете наслаждаться пением райских птиц и наблюдать величественные джунгли Амазонки, а уже через пару дней оказаться на самом краю берегов Огненной Земли в компании парочки пингвинов.

Последней причиной можно выделить стремление стран Латинской Америки к независимости и уходу от влияния США. Данная тенденция четко просматривается на примере самой большой страны на территории материка - Бразилии.

Бразилия стремится вывести торговые операции из-под долларowego эквивалента и расширить практический расчет с Российской Федерацией в национальной валюте. Необходимо отметить, что в 2023 году между Бразилией и КНР был достигнут договор о взаимной торговле в национальной валюте и полный отказ от доллара в качестве посредника.

Таким образом, развитие отношений Российской Федерации со странами Латинской Америки является взаимовыгодными и будут способствовать развитию всех видов международных экономических отношений между нашими странами.

### Список литературы

1. Норина В.Н. Полезные ископаемые и ресурсы Южной Америки// Образовательный портал «Справочник». —05.11.2023. — URL: [https://spravochnick.ru/geografiya/poleznye\\_iskopaemye\\_i\\_resursy\\_yuzhnoy\\_ameriki/](https://spravochnick.ru/geografiya/poleznye_iskopaemye_i_resursy_yuzhnoy_ameriki/) (дата обращения: 15.11.2023).
2. Шелкоплясова Г.С., Новосельцева А.П. Мировая экономика: Учебное пособие. Ставрополь: Издательство: Ставропольский государственный педагогический институт (Ставрополь), 2008. 508 с.
3. Норина В.Н. Рекреационные ресурсы, основные виды туризма, турцентры и курорты Эквадора, Колумбии и Венесуэлы // Образовательный портал «Справочник». — URL: [https://spravochnick.ru/stranovedenie/rekreacionnye\\_resursy\\_osnovnye\\_vidy\\_turizma\\_turcentry\\_i\\_kurorty\\_ekvadora\\_kolumbii\\_i\\_venesuely/](https://spravochnick.ru/stranovedenie/rekreacionnye_resursy_osnovnye_vidy_turizma_turcentry_i_kurorty_ekvadora_kolumbii_i_venesuely/) (дата обращения: 15.11.2023).
4. Климшина. Т.В. Проблемы и перспективы стран Латинской Америки на мировом рынке энергоресурсов // Образовательный портал «Справочник». — URL: [https://spravochnick.ru/mirovaya\\_ekonomika/problemy\\_i\\_perspektivy\\_stran\\_latinskoy\\_ameriki\\_na\\_mirovom\\_rynke\\_energoresurov/](https://spravochnick.ru/mirovaya_ekonomika/problemy_i_perspektivy_stran_latinskoy_ameriki_na_mirovom_rynke_energoresurov/) (дата обращения: 15.11.2023).



УДК 551

*Добриков Денис Дмитриевич**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Dobrikov D.D.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: 79187475469@yandex.ru**Научный руководитель: Друп В.Д., доцент***ПРИРОДНЫЕ УСЛОВИЯ И РЕСУРСЫ**  
**NATURAL CONDITIONS AND RESOURCES**

**Аннотация:** исследование природных ресурсов играет важную роль в сохранении окружающей среды, обеспечении устойчивого использования ресурсов и поддержании экологической безопасности. Естественные условия и ресурсы имеют значительное влияние на экономическую деятельность и социальное развитие. Эффективное использование и охрана природных ресурсов являются основными задачами для достижения устойчивого развития.

**Abstract:** the study of natural resources plays an important role in preserving the environment, ensuring sustainable use of resources and maintaining environmental safety. Natural conditions and resources have a significant impact on economic activity and social development. The effective use and protection of natural resources are the main objectives for achieving sustainable development.

**Ключевые слова:** климат, рельеф, природные условия, природные ресурсы, экология, промышленность.

**Keywords:** climate, relief, natural conditions, natural resources, ecology, industry.

Климат, рельеф и гидрологические особенности являются основными природными условиями, определяющими характер и особенности земной поверхности. Они имеют огромное значение для всех аспектов жизни на Земле [2].

- Климат включает в себя общую атмосферную циркуляцию, температуру, осадки, влажность воздуха, ветры и другие метеорологические параметры. Он определяет тип растительности, животный мир, а также хозяйственную деятельность людей. Климат может быть различным в различных регионах и имеет большое влияние на экономику и жизнь людей [5].

- Рельеф: Рельеф включает в себя формы земной поверхности, такие как горы, равнины, долины, реки, озера и другие элементы. Рельеф определяет структуру и ландшафт региона, его подвижность и устойчивость, доступность для различных видов хозяйственной деятельности. Рельеф может создавать препятствия или способствовать удобству для развития экономики.

- Гидрологические особенности: Гидрологические особенности включают в себя реки, озера, водные системы, влажность почвы и другие водные ресурсы [4]. Они играют важную роль в обеспечении воды для жизни, сельского хозяйства, промышленности



и других сфер деятельности. Гидрологические особенности также могут влиять на климат и экологию региона.

Исследование минеральных, лесных, водных, растительных и животных ресурсов природной среды играет важную роль в управлении и охране окружающей среды [1].

Анализ этих ресурсов позволяет оценить состояние природной среды, выявить угрозы и проблемы, связанные с их эксплуатацией и использованием, и разработать меры по их устойчивому управлению [3].

Исследование минеральных ресурсов позволяет определить наличие и запасы полезных ископаемых, их качество и возможность экономической добычи.

Исследование лесных ресурсов включает анализ состава лесных массивов, оценку биоразнообразия, оценку воздействия вырубки и ухода за лесами на экосистемы.

Исследование водных ресурсов помогает определить качество воды, наличие загрязнений, состояние водных экосистем, уровень использования и возможные угрозы для водоемов.

Исследование растительных и животных ресурсов позволяет оценить биоразнообразие, угрозы для видов, состояние экосистем и разработать меры по их охране и сохранению [7].

Природные условия и ресурсы играют важную роль в экономической деятельности и развитии общества. Влияние природы можно разделить на несколько аспектов:

1. Ресурсы. Природные ресурсы, такие как леса, минеральные руды, водные ресурсы и др., являются основой для различных видов экономической деятельности [6]. Использование этих ресурсов важно для производства товаров и услуг, что способствует развитию экономики и улучшению уровня жизни населения.

2. Климат. Климатические условия могут оказывать существенное влияние на различные отрасли экономики. Например, сельское хозяйство зависит от погодных условий, а туристическая индустрия – от климата и природных красот.

3. Энергетические ресурсы. Возобновляемые и невозобновляемые источники энергии также играют ключевую роль в экономической деятельности. Энергетический кризис или дефицит энергоресурсов может серьезно затормозить развитие общества.

4. Загрязнение окружающей среды. Воздействие экономической деятельности на природу может привести к различным негативным последствиям, таким как загрязнение воздуха, почвы и воды, уменьшение биоразнообразия и т.д. Это может снизить качество жизни и создать экологические проблемы, которые требуют вмешательства государства и общества [10].

Устойчивое использование природных ресурсов и решение проблем экологии являются актуальными вопросами современного мира. Природные ресурсы, такие как вода, почва, леса, минеральные ресурсы и другие, играют важную роль в жизни человечества, но их неограниченное использование может привести к истощению и разрушению окружающей среды.

Один из способов обеспечения устойчивого использования природных ресурсов - это принятие мер по сохранению и восстановлению экосистем. Это может включать в себя

---



создание заповедников и национальных парков, ограничение вырубки лесов, внедрение технологий для рециклинга отходов и снижения выбросов вредных веществ в атмосферу [8].

Проблемы экологии также включают в себя загрязнение окружающей среды, изменение климата, уменьшение биоразнообразия и деградацию почв. Для их решения необходимо принятие комплексных мер, которые могут включать в себя изменение потребительских привычек, внедрение экологически чистых технологий, обучение населения вопросам устойчивого развития и т.д.

Исследование природных ресурсов является неотъемлемой частью сохранения природы, обеспечения устойчивого использования ресурсов и обеспечения экологической безопасности. Природные условия и ресурсы оказывают существенное влияние на хозяйственную деятельность и общественное развитие [9]. Их грамотное использование и сохранение являются ключевыми задачами для обеспечения устойчивого развития. Очень важно осознавать, что сохранение природных ресурсов и решение экологических проблем имеют критическое значение для будущих поколений и для обеспечения жизни на Земле в целом. Поддержание устойчивого использования природных ресурсов и заботливое отношение к окружающей среде должны стать приоритетными задачами каждой страны и общества в целом. Понимание и изучение этих природных условий особенно важно для разработки устойчивых стратегий развития, планирования хозяйственной деятельности, охраны окружающей среды и принятия мер по адаптации к изменяющимся климатическим условиям.

### **Список литературы**

1. В.В.Маврищев Основы экологии: учебник для студентов высших учебных заведений: Минск 2005г. – 236 с.
  2. Голуб А. А., Струкова Е. Б. Экономические методы управления природопользованием. - М.: Наука, 1993. – 112 с.
  3. Е.И.Галай. Использование природных ресурсов и охрана природы: Минск 2008 г. – 86 с.
  4. М.Г. Ясовеев, Н.Л. Стреха, В.Н. Сосновский. Основы природопользования: Минск 2008г. – 144 с.
  5. Основы экологии / Под ред. Е.Н. Мешечко-Минск 2002. – 215 с.
  6. Природопользование. Е.А. Резчиков, Н.Н. Агапов. 2006. – 84 с.
  7. Реймерс Н.Ф. Экология: теория, законы, правила, принципы, гипотезы. - М.: Россия молодая, 1994. – 77 с.
  8. Соколовский Н.К. Эколого-экономические проблемы использования и охраны природных ресурсов. 2002. – 65 с.
  9. Шимова О.С., Соколовский Н.К. Основы экологии и экономика природопользования: Учебник.- Мн.: БГЭУ, 2001. – 179 с.
  10. Экология и экономика природопользования: Учебник для вузов. /Под ред. Э.В.Гирусова, В.Н.Лопатина. - 2-е изд., - М.: ЮНИТИ - ДАНА, Единство, 2002. – 124 с.
- ~~~~~



УДК 338.2

*Дорошенко Александра Андреевна**ГАОУ ВО НГГТИ, г. Невинномысск**Doroshenko A.A.**Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute, Nevinnomyssk**E-mail: alekkcdor6@gmail.com**Научный руководитель: Сеницына И.В., доцент*

**ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ГОСУДАРСТВЕННО- ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА  
НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ  
PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF PUBLIC-PRIVATE PARTNERSHIP AT  
THE PRESENT STAGE**

**Аннотация:** в статье проанализировано понятие государственно-частного партнерства, его основные сферы применения и перспективы развития в современном мире; рассмотрены основные сферы деятельности, в которых государственно-частное партнерство применяется, а также представлены результаты анализа перспектив его развития и возможные вызовы, стоящие перед данной формой сотрудничества.

**Abstract:** the article analyzes the concept of public-private partnership, its main areas of application and development prospects in the modern world; the main areas of activity in which public-private partnership is applied are considered, and the results of an analysis of the prospects for its development and possible challenges facing this form of cooperation are presented.

**Ключевые слова:** экономика, государственно-частное партнерство (ГЧП), инвестиции, рынок, бюджет.

**Key words:** economy, public-private partnership (PPP), investment, market, budget.

В условиях трансформации российской экономики заметно выросла бюджетная поддержка новых приоритетных направлений. Но очевидно, что реализация масштабных, долгосрочных и капиталоемких проектов невозможна только за счет государственных средств – для достижения технологического суверенитета, о котором власти говорят последние полтора года, необходимы частные деньги. В условиях бюджетного дефицита новый импульс может получить механизм государственно-частного партнерства (ГЧП). Он позволяет государству распределять финансовое бремя и ответственность, а бизнесу дает гарантию стабильных условий реализации инфраструктурных проектов и обеспечивает господдержку [3]. Министерство финансов ранее оценивал совокупный объем чистых государственных вливаний в экономику (бюджетный импульс) в 2022-2023 гг. в 10% ВВП. На этом фоне наблюдается рост и объем капиталовложений. Необходимо отметить, что поддержку высокой активности оказывают бюджетные источники, включая федеральный бюджет и региональные вложения, что в конечном счете привело к росту на 15,2% за счет реализации крупных инфраструктурных проектов.

Рынок ГЧП на фоне масштабных вливаний государства имеет тенденцию к росту. По данным Минэкономразвития, за 8 месяцев 2023 г. в 48 регионах Российской Федерации



заключено 150 соглашений с общим объемом инвестиций 448 млрд. руб., из которых вложения бизнеса составили 307 млрд. руб.

Общий объем инвестиционных обязательств в рамках концессий и соглашений о ГЧП по состоянию на 1 октября достиг 4,2 трлн. руб., из которых почти 3 трлн. руб. - внебюджетные инвестиции. В совокупности в стадии создания, эксплуатации или успешно завершены в России 4097 соглашений.

Регионами-лидерами по количеству заключенных соглашений и объему привлекаемых инвестиций в 2023 г. стали Пермский край (10 соглашений на 57,4 млрд. руб.), Ростовская область (9 соглашений на 62,5 млрд. руб.), Хабаровский край (9 соглашений на 33 млрд. руб.) и Нижегородская область (6 соглашений на 58 млрд. руб.) [3].

В России были запущены соглашения с общим объемом инвестиций в размере 502,7 млрд. рублей, из них частные инвестиции составили 375 млрд. руб. Наибольший объем вложений был зафиксирован в сфере образования и науки (277,9 млрд. руб.), городского и пригородного транспорта (116,1 млрд. руб.), ЖКХ и городской среды (53,2 млрд. руб.) и спорта (25,1 млрд. руб.) [4].

В 2021 г. рынок постепенно восстанавливался после пандемии, по итогам года тогда было заключено 332 соглашения на 519 млрд. руб., но 2022 год создал новые риски и вызовы для развития государственно-частного партнерства. Основные сложности – это нестабильность экономики, поиск альтернативы импортной технике и материалам, общее удорожание проектов и ограниченные источники «дешевых» денег. Это, казалось бы, должно было привести к стагнации и падению числа запускаемых проектов. Однако участники рынка смогли преодолеть негативные тренды за счет активной поддержки государства, как финансовой, так и регуляторной, что позволило достичь рекордных показателей по объему законтрактованных инвестиций в 2022 г.

Наблюдаемый рост связан с тем, что завершались капиталоемкие проекты, а также действовали некоторые послабления для участников ГЧП со стороны регуляторов. Кроме того, был доступен широкий набор инструментов - инфраструктурные бюджетные кредиты и возможность их реструктуризации для регионов, инвестирование средств фонда национального благосостояния, кредиты ВЭБ.РФ на городскую инфраструктуру, субсидирование процентной ставки на долгосрочное исполнение контрактов.

В прогнозе на 2024 год увеличение использования механизмов ГЧП ожидается в таких отраслях, как благоустройство общественных пространств, промышленность, городской транспорт, а также цифровая инфраструктура и связь. Однако для этого необходимо разработать комплексные федеральные программы поддержки, а в отдельных отраслях требуется изменение или совершенствование законодательства. Повышение прозрачности использования бюджетных средств также может способствовать росту количества концессионных соглашений и проектов ГЧП.

По мнению экспертов, необходимо рассматривать снижение темпов роста не как реализацию негативных экономических трендов, а как ожидаемый результат после аномального роста в прошлом году.

---



Рекордный рост в 2022 году был связан с ожиданиями участников рынка относительно возможных макроэкономических и политических рисков, которые так и не реализовались. Кроме того, повышение стоимости финансирования и риск неопределенности во второй половине 2023 года являются негативными факторами для развития рынка ГЧП.

Среди проблем, с которыми сталкиваются участники проектов в сфере ГЧП, можно выделить высокую стоимость заемных денег и необходимость федерального софинансирования в некоторых отраслях. Необходимо отметить и сложности с контрольно-надзорными органами и сложными процедурами подготовки проектов, которые мешают регионам использовать механизмы ГЧП.

В целом, сложности с финансированием, регулированием и участием частного сектора оказывают влияние на рост рынка проектов ГЧП. При этом интерес к концессионным соглашениям в социальной и коммунальной инфраструктуре сохраняется, в то время как сниженное участие частного капитала замечается в сфере транспорта, включая автодорожное и железнодорожное строительство. Недостаток частных инвесторов также отмечается, в том числе из-за ухода иностранных компаний из России [2].

По нашему мнению, регионам можно было бы позволить больше забалансовых обязательств, поскольку их возможности увеличивать долговую нагрузку строго контролируются федеральным центром. Однако, дополнительные ограничения могут снизить мотивацию запускать проекты на региональном уровне.

Важным фактором при заключении новых соглашений является непростая ситуация в российской экономике, обусловленная санкциями. Государственные власти принимали различные меры поддержки рынка, включая упрощение процедур подписания соглашений и временное разрешение заключать концессионные и ГЧП-соглашения без процедуры отбора в случаях, когда субъект федерации выступал в качестве концедента. Эти меры не привели к снижению количества заключенных соглашений. Однако, динамика развития рынка ГЧП также зависит от расходов федерального бюджета на ближайшие три года.

В федеральном бюджете на ближайшие три года финансирование комплексного плана модернизации и расширения магистральной инфраструктуры снижается, однако вложения в проект «Безопасные качественные дороги» планируются увеличиться.

Проблем финансирования со стороны государства обычно не возникает, однако для частной стороны высокая ключевая ставка может создавать трудности. Критических проблем, аналогичных тем, что возникли во время пандемии коронавируса, в настоящее время не наблюдается.

Государственная Дума приняла законопроект о модернизации механизмов ГЧП и концессии, в котором предусмотрено разрешение компенсации концессионеру его расходов на проект без ограничений. Поправки также вводят дополнительные гарантии для инвесторов и уточняют формы финансового участия публичной стороны при реализации концессионных соглашений. Возможность предоставления банковской гарантии через ВЭБ.рф для обеспечения заявки на участие в конкурсе и исполнения обязательств также

---



предусматривается. Принятие закона позволит привлечь до 1 трлн. руб. инвестиций в инфраструктуру к 2026 году

Таким образом, что для развития рынка ГЧП необходимы более широкие программы субсидирования ставки банковского кредитования для долгосрочных проектов. Также важно составить перечень перспективных проектов из разных инфраструктурных отраслей на ближайшие 5-10 лет, чтобы бизнес имел понимание планов властей и возможности своей загрузки. Как стимулирующие меры можно рассмотреть предоставление налоговых преференций для стратегически важных проектов. В конечном счете, необходимо отметить, что происходят постоянные изменения в законодательстве и регулировании в области ГЧП и концессий, которые направлены на поддержку рынка и повышение его финансовой привлекательности.

### **Список литературы**

1. Федеральный закон от 13 июля 2015 года № 224-ФЗ «О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации». - КонсультантПлюс (consultant.ru). – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_182660/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_182660/) (дата обращения: 08.04.2024).
2. Белоглазов, А.В. Государственно-частное партнерство: опыт и перспективы развития / А.В. Белоглазов // Экономика и управление. – 2021.
3. Федоров, С.М. Государственно-частное партнерство: актуальные проблемы и перспективы развития / С.М. Федоров // Вестник инноваций. – 2020.
4. Государственно-частное партнерство. - Министерство экономического развития Российской Федерации. - URL: <https://invest.economy.gov.ru/gosudarstvenno-chastnoe-partnerstvo> (дата обращения: 10.04.2024).



УДК 502.5

**Евдокимова Анастасия Павловна,**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Evdokimova A.P.,  
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail bonyu@list.ru  
Научный руководитель **Друн В.Д.** доцент

**ЖИВОТНЫЙ МИР ЛЕСНЫХ МАССИВОВ СТАВРОПОЛЬСКОЙ  
ВОЗВЫШЕННОСТИ  
WILDLIFE OF THE FORESTS OF THE STAVROPOL UPLAND**

**Аннотация:** статья рассматривает уникальный животный мир Ставропольской возвышенности и причины обитания животных на территории именно Ставропольского края. Описывает причины, которые способствуют ухудшению биологического разнообразия на территории Ставропольской возвышенности. Также в статье описываются меры по сохранению и охране биологического разнообразия.

**Abstract:** the article examines the unique fauna of the Stavropol upland and the reasons for the habitat of animals on the territory of the Stavropol Territory. Describes the causes that contribute to the deterioration of biological diversity in the Stavropol upland. The article also describes measures for the conservation and protection of biological diversity.

**Ключевые слова:** климат, рельеф, географическое расположение, леса, угроза животным, вырубка леса, браконьерство, заповедники, образовательные программы.

**Keywords:** climate, relief, geographical location, forests, threat to animals, deforestation, poaching, nature reserves, educational programmes.

Животный мир лесных массивов Ставропольской возвышенности представляет собой уникальную экосистему, обладающую разнообразием биологических видов. Эти лесные массивы являются местом обитания для множества животных, играющих важную роль в балансе экосистемы и природной среде. В данной работе рассматривается биологическое разнообразие животного мира лесных массивов Ставропольской возвышенности, а также их важность для сохранения экосистемы региона.

На территории края можно найти большое разнообразие форм рельефа. В то время, как на севере расположены преимущественно равнинные районы, на юго-западе и юге рельеф начинает медленно повышаться сначала до уровня гор-лаколлитов в районе Минеральных Вод, потом до уровня Пастбищного Скалистого хребта, а затем переходит в Боковой хребет, высшей точкой которого является гора Эльбрус [10].

Климат Ставропольского края умеренно-континентальный. Воздушные массы приходят с Атлантики и Средиземноморья. Климатические условия этого региона определяются сочетанием факторов. Ясная холодная погода здесь обеспечивается потоком воздуха из Сибири и Казахстана. Ветрено и пасмурно – со стороны Атлантического океана; тепло и сухо – со стороны тропического воздуха Ирана. Характерной особенностью Ставропольского климата является сильный ветровой поток. Осадки неравномерно

~~~~~


распределяются по территории края, из-за чего здесь соседствует разный рельеф – горный и степной. В горах выпадает много осадков, а температура ниже, чем на равнинах.

Рельеф и климат Ставропольского края взаимосвязаны. Погодные условия благоприятствуют комфортной жизни населения, а также туризму. Температура воздуха в зимний период не опускается на равнине ниже –5 градусов, летом не достигает абсолютного максимума. Кавказские горы обеспечивают умеренность и оптимальную влажность, которая меняется в течение сезонов. В горах воздух в зимний период достигает –10 градусов. В целом погода в крае идеальная для проживания. В течение сезонов температура колеблется незначительно. Уникальность рельефа обеспечивает стабильность погодных условий. В Ставропольском крае климат создал идеальные условия для размеренной жизни, санаторно-курортного лечения, а также развития сельского хозяйства.

Расположенный в центральной части Предкавказья и на северном склоне Большого Кавказа, между Черным и Каспийским морями, Ставропольский край в основном приписывается этому географическому объекту. В административном отношении Ставропольский край входит в состав Северо-Кавказского федерального округа со столицей в Санкт-Петербурге.

Ставропольский край расположен на самом юге России и включает Карачаево-Черкесию, Северную Осетию, Кабардино-Балкарию, Дагестанский, Ингушетский и Калмыцкий края, Ростовскую область и Краснодарский край. Учитывая количество соседей и их разнообразный характер, разумно предположить, что расположение региона приводит к весьма разнообразному этническому составу и культурному разнообразию [2].

Лесная среда характеризуется разнообразием экосистем. Они являются средой обитания различных животных, включая птиц, животных (в том числе млекопитающих), насекомых и рептилий. Леса, богатые биологическим разнообразием и дающие пищу многим животным и лекарственным растениям, также являются источником пищи для людей.

Корни деревьев являются жизненно важным компонентом питательных веществ почвы. Создана сложная установка для стабилизации почвы и предотвращения эрозии.

Биоразнообразие лесов поддерживается разнообразием видов растений. Растения не только являются частью химического жизненного цикла, но и являются резервуарами кислорода и питательных веществ [4].

Леса играют важную роль в сохранении и улучшении почвы. Они являются естественными фильтрами для влаги, препятствуя ее испарению и удерживая ее в почве. Влагоемкость почвы в лесных участках может быть значительно выше, чем на открытых территориях. В результате, даже при небольшом количестве осадков, деревья могут поддерживать достаточное количество влаги для поддержания растительной жизни и улучшения плодородия почвы [3].

Особые климатические и ландшафтные условия влияют на формирование почвы лесных массивов. На здоровье почвы большое влияние оказывает наличие лесных растений, включая тополь, сосну, березу, лиственницу и древесные кустарники. Эти растения

обладают широким спектром действия. Некоторые виды классифицируются как «улучшающие почву» из-за их роли в улучшении структуры и плодородия почвы. По сути, эти породы отличаются обилием гумуса и других полезных веществ, необходимых для жизни растений [8].

На влияние лесных растений на почву влияют различные факторы, в том числе тип почвы и климатические условия, а также состав горных пород. Как природные, так и человеческие факторы, такие как мусор, могут привести к снижению плодородия почвы.

На территории лесных массивов ставропольской возвышенности обитают такие животные как: жерлянка краснобрюхая, лягушка озерная, веретеница, ящерица прыткая восточная, уж обыкновенный, медянка обыкновенная, гадюка степная, черепаха болотная, бурозубка кавказская, слепыш обыкновенный, ласка и многие другие.

Одной из главных причин вырубки леса является его потенциал в качестве строительного материала. Кроме того, лесные массивы часто вырубаются для застройки или использования земли под сельскохозяйственные цели.

Одной из причин массовых вырубок является создание пастбищ для сельскохозяйственных животных. Эта проблема особенно актуальна в тропических лесах. В среднем, для выпаса одной коровы требуется 1 гектар пастбища, что приводит к вырубке нескольких сотен деревьев [5].

Незаконная охота, отлов и часто убийство диких животных – это браконьерство. В прошлом люди охотились, чтобы обеспечить себя и свои племена пищей. Это было необходимо для выживания. Однако сегодня ситуация изменилась.

Основная причина браконьерства – это финансовая выгода. Преступления против дикой природы – это большой бизнес. Части животных продаются так же, как незаконные наркотики и оружие, и все это контролируется опасными международными организациями. Получить надежные данные о стоимости незаконной торговли дикими животными практически невозможно. Но по оценкам экспертов они исчисляются миллиардами долларов [9].

Значительное влияние на природные экосистемы оказывает в основном целенаправленная или прямая деятельность человека.

Автомобили, без которых мы не можем представить повседневную жизнь, оставляют большой отпечаток на концентрации химических элементов в воздухе, почве, на растительности и животных. Элементами, изменяющими жизнь экосистем, являются цинк и свинец.

При разработке новых месторождений необходимых элементов человек меняет формы и состав ландшафтов. Такое воздействие приводит к переходу токсичных тяжелых металлов из минеральной формы в водные растворы. При этом количество этих элементов не меняется, но повышается риск попадания таких вод в растительный и животный миры.

Деятельность современного человека связана с химическими и техногенными соединениями, не имеющим аналогов в природе. При этом большинство из этих веществ

не перерабатывается, поэтому происходит огромный выброс фреона, оружейного плутония, цезия и пестицидов в природу [7].

Заповедники занимают особое место среди всех охраняемых территорий, играют важнейшую роль в сохранении биоразнообразия России. Территории заповедников полностью и навечно исключены из любой хозяйственной деятельности, включая посещение людьми. Исключение составляют работы, связанные с поддержанием заповедных видов и территорий: подкормка животных, подготовка гнездовий, санитарная рубка леса и т. В заповедниках разрешена только научная, охранная и контрольная деятельность.

Для повышения осведомленности общественности о редких видах животных и необходимости их защиты проводятся образовательные программы и осведомительная работа. Целью этих мероприятий является привлечение внимания к проблеме исчезновения редких видов животных, а также формирование уважения и ответственности к природе и ее биоразнообразию.

Защита и сохранение животных из Красной книги Ставрополья является важной задачей, которая требует совместных усилий государства, научных организаций, общественности и каждого человека. Только совместными усилиями можно сохранить уникальные виды животных и биоразнообразие нашего края.

Список литературы

1. Андреев И.В. Красная книга Ставропольского края. Т. 2: животные / М-во природных ресурсов и охраны окружающей среды Ставропольского края. – Ставрополь, 2013 г.
2. Бутенко Н.И., Савельева В.В., Шальнев В.А. Физическая география Ставропольского края: Учебник для 6,8 кл. общеобразоват. шк. Ставрополь, Ставропольсервисшкола, 2000 г.
3. Гниловской Владимир Георгиевич (1907–1980). Природа Ставрополья / В. Гниловской и Д. Панов, д-р геогр. наук. – Ставрополь: Краев, кн. изд-во, 1945 – 1946. Кн. 1. 1945 г.
4. Колесниченко А.Е. Влияние природных и антропогенных факторов на состав Ставропольских лесов // Проблемы экологической безопасности и сохранение природно-ресурсного потенциала: III Международная научно-практическая конференция – Ставрополь, 2006 г.
5. Лебедева М.И., Экология/ М.И. Лебедева, И.М. Анкудимова. – М.: Изд-во Тамбовский гос. тех-ий университет (ТГТУ), 2002 г.
6. Лысенко И.О. Особенности экологического каркаса г. Ставрополя и прилегающих территорий / И.О. Лысенко, Н.Н. Шейкина // Вестник российских университетов. Математика. 2009 г.
7. Олескин А.В., Биополитика, Политический потенциал сов. биологии/ А.В. Олескин. – М.: Афины БИО, 1993 г.
8. Целовальников И.К. Экологические проблемы земельных ресурсов Ставрополья, 2008 г.

9. Целовальников И.К., С.Т. Черепухин // Проблемы региональной экологии, 2008 г.
10. Шальнев В.А. Ландшафты Ставропольского края – Ставрополь: СГПУ, 1995 г.

УДК 378.1

Евтеева Екатерина Викторовна

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Evteeva E. V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: ekaterina20021210@gmail.ru

Научный руководитель: **Сейфулина Г. В.**, доцент

**ИНТЕГРАЦИЯ ИКТ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ
НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ
INTEGRATION OF ICT AND HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES
IN COMPUTER SCIENCE LESSONS**

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы здоровьесбережения в образовательной организации, также обозначается необходимость внедрять специальные технологии и методики, здоровьесберегающие подходы, которые бы способствовали поддержанию здоровья учащихся при использовании информационных технологий на уроках информатики.

Abstract: the article discusses issues of health conservation in an educational organization, and also indicates the need to introduce special technologies and techniques, health-saving approaches that would help maintain the health of students when using information technology in computer science lessons.

Ключевые слова: здоровье, болезнь, здоровьесберегающие технологии, школьник.

Keywords: health, illness, health-saving technologies, schoolchild.

Одной из актуальных задач на современном этапе является забота о здоровье подрастающего поколения. Здоровье, адаптация, рост и развитие детей в значительной степени зависят от окружающей их среды. Современные технологии все больше влияют на здоровье учащихся.

Проблемы здоровьесбережения в полной мере касаются обучения информатике. Можно выделить проблемы здоровьесбережения, связанные с увеличением физической и эмоциональной нагрузки на школьников, обусловленной расширением содержания и теоретизацией обучения, усложнением изучаемых средств и технологий, профилизацией школьного курса информатики. Психическому здоровью школьников может быть нанесен вред, связанный с большими объемами и видовым составом информации, доступ к которой осуществляется посредством телекоммуникационных сетей, возможной некорректностью, противоречивостью и недостоверностью подобной информации. Несмотря на развитие

технологий и появлению аппаратуры, более безопасной для человека, существенный вред здоровью учащихся по-прежнему могут нанести компьютерные средства, традиционно используемые в обучении информатике [1].

Проведение длительного времени за компьютерами и гаджетами может привести к различным проблемам со здоровьем, таким как нарушение осанки, ухудшение зрения, снижение физической активности и т.д.

Федеральные образовательные стандарты предусматривают формирование ценностей здоровья, безопасного образа жизни, духовно-нравственного здоровья и экологической культуры среди учащихся в школах [3].

Важно учесть, что здоровье учащихся напрямую влияет на их учебные достижения. Следовательно, необходимо внедрять специальные технологии и методики, здоровьесберегающие подходы, которые бы способствовали поддержанию здоровья учащихся при использовании информационных технологий на уроках информатики. Для детей в возрасте от 7 до 18 лет образовательная система является ключевой средой, так как они проводят в учебных заведениях более 70% своего времени. Именно в этот период происходит интенсивный рост и развитие, которые определяют их здоровье на всю жизнь [4].

Безусловно, полный перечень возможных негативных факторов, оказывающих отрицательное влияние на здоровье школьников при обучении информатике и другим школьным дисциплинам на самом деле гораздо шире.

Поэтому на уроках информатики нужно изучать эффективные способы взаимодействия с компьютером для минимизации риска для здоровья. Важнейшей задачей учителя информатики является забота о здоровье, физическом развитии и воспитании учащихся. В профессиональном стандарте педагога подчеркивается, что к личностным качествам и профессиональным компетенциям, необходимым для осуществления развивающей деятельности, относится готовность принять разных детей, вне зависимости от их учебных возможностей и особенностей в поведении, а также состояния их психического и физического здоровья [2].

В исследовании приняли участие 48 подростков МБОУ лицей № 35, г. Ставрополь. Возраст обследуемых составил 13-15 лет, средний возраст $13,1 \pm 0,3$ года. Контрольную группу составили 22 подростка 8 Г класса этой же школы (контрольная группа). Экспериментальную группу составили 26 школьников 8 Б класса. Было проведено 4 урока в каждом классе. В контрольном классе проводились уроки с элементами здоровьесбережения, а в экспериментальной группе использовались здоровьесберегающие технологии:

1. Соблюдение санитарных норм и правил охраны труда. Важно соблюдение температурного режима, к приходу учащихся кабинет должен быть проветрен. Когда в помещении работают одновременно несколько компьютеров, температура всегда немного повышается, вследствие чего возникает духота, у детей начинается головная боль, сонливость, чего допускать нельзя. Т.к. на уроке информатики использовался

мультимедийный проектор, мебель расставлена таким образом, чтобы учащимся было одинаково хорошо видно и экран и доску. Компьютеры установлены в соответствии с нормами. Стены выкрашены в светло-бежевый цвет, в классе всегда светло. В начале четверти проверена с учащимися информационная беседа по правилам безопасности, на которой также рассказывается об отрицательном влиянии компьютера на организм и здоровье человека.

2. Предупреждение физической усталости. Одним из важных условий успешного обучения является физический комфорт учащегося на уроке, т.к. в этом случае повышается эмоциональный настрой на работу, ребенка ничего не отвлекает, не вызывает раздражения. Физкультминутки – это неотъемлемая часть здоровьесберегающих технологий. Использовались в работе различные комплексы физкультурных упражнений. В классах часто проводились физкультминутки в форме игры, например симметрия, игру на развитие координации внимательности. Была проведена беседа о правилах работы за компьютером, причем не только на уроке, но и в повседневной жизни. На стене в классе размещен стенд с простейшими упражнениями для глаз, которые рекомендуются выполнять в начале работы за компьютером, в конце, а также при малейшей усталости глаз. Своей задачей как будущего педагога считаем не только объяснить ребенку, как уберечь себя от отрицательного воздействия компьютера, но и научить применять эти знания в повседневной жизни.

3. Предупреждение интеллектуальной усталости. После звонка, во время организационного момента, при создании рабочей обстановки в классе, необходимо создать благоприятную эмоциональную обстановку в классе, у детей очень развита интуитивная способность улавливать эмоциональный настрой учителя. Необходимо создать для ребенка условия, благоприятные для включения в творческий процесс урока, найти методы, адекватные его психофизиологическим особенностям, способствующие формированию позитивного мышления, раскрытию его креативности. Ученик способен сосредотачиваться только на том, что ему интересно, задача учителя – помочь ему преодолеть утомление. Почти все дети очень любят наш предмет и от того как я буду использовать все доступные для меня методы преподавания, зависит их дальнейшее отношение ко мне, как преподавателю, и к уроку в целом. Обязательная смена видов учебной деятельности от 4 до 7, средняя продолжительность каждого 7-10 минут. Также в ходе урока я стараюсь использовать различные методы, способствующие активизации инициативы и творческого самовыражения учащихся. Например, свободную беседу, дискуссию, предлагаю нескольким учащимся занять место учителя и по очереди показать способ решения поставленной задачи. Далее ученики должны выбрать более рациональный способ, обсудить достоинства и недостатки.

4. Включение в содержательную часть урока вопросов, связанных со здоровьем и здоровым образом жизни. При составлении тематического планирования учителю информатики и ИКТ необходимо предусматривать здоровьесберегающие компоненты. На уроках, в зависимости от содержания учебного материала, необходимо планировать

вопросы о сохранении и укреплении здоровья, формировании здорового образа жизни, где учащиеся в качестве зачетной работы подбирали материал о влиянии компьютера на здоровье человека и о том, как можно снизить или избежать вредного воздействия.

В результате эксперимента снизились показатели заболеваемости, стабилизировалось состояние здоровья учащихся по основным показателям, повысилось качество и уровень обучения школьников.

Таким образом, здоровьесберегающие технологии, которые используются на уроках, способствуют укреплению и сохранению здоровья детей, развивают творческий потенциал детей, снимают стресс и повышают интерес к урокам

Список литературы

1. Айзман, Р. И. Здоровьесберегающие технологии в образовании: учебное пособие для вузов / Р. И. Айзман, М. М. Мельникова, Л. В. Косованова. – 2-е изд., испр. и доп. - Москва : Издательство Юрайт, 2024. - 282 с.
2. СанПиН 2.4.2.2821-10 "Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях"
3. Софронова, Н. В. Теория и методика обучения информатике : учебное пособие для среднего профессионального образования / Н. В. Софронова, А. А. Бельчусов. - 3-е изд., перераб. и доп. - Москва : Издательство Юрайт, 2024. - 469 с.
4. Тихомирова, Л. Ф. Здоровьесберегающая педагогика: учебник для вузов / Л. Ф. Тихомирова, Т. В. Макеева. - Москва : Издательство Юрайт, 2024. - 251 с.

УДК 631.95

Журавлев Роман Денисович
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Zhuravlev R.D.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: roma.zhuravlev.04@list.ru
Научный руководитель: **Друп В.Д.**, доцент

ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СЕЛЬСКОМ ХОЗЯЙСТВЕ ENVIRONMENTAL PROBLEMS IN AGRICULTURE

Аннотация: в статье предлагается изучение и анализ экологических проблем, и выявление возможных путей их решения. Также глубокое изучение экологических аспектов, связанных с сельским хозяйством.

Abstract: the article proposes the study and analysis of environmental problems and the identification of possible ways to solve them. There is also an in-depth study of environmental aspects related to agriculture.

Ключевые слова: сельское хозяйство, экологические аспекты, экологические проблемы.

~~~~~



**Keywords:** *agriculture, environmental aspects, environmental problems.*

В современном мире экологические вопросы приобретают все большее значение, и сельское хозяйство не остается в стороне от этой проблематики.

Сельское хозяйство является одной из ключевых отраслей экономики многих стран, обеспечивая продовольственную безопасность и рабочие места для миллионов людей [6]. Однако в процессе производства сельскохозяйственных продуктов часто используются химические удобрения и пестициды, что может привести к загрязнению почвы и воды, утрате биоразнообразия и другим экологическим проблемам.

Борьба с экологическими проблемами в сельском хозяйстве является неотъемлемой частью стратегий устойчивого развития и обеспечения будущего поколения продовольствием. Поэтому данное исследование представляет важный вклад в разработку эффективных решений для балансировки сельскохозяйственной продукции и экологической устойчивости.

Экологическая устойчивость в сельском хозяйстве представляет собой комплексную концепцию, основанную на научных фактах и методологии, нацеленной на сбалансированное взаимодействие сельского хозяйства с окружающей средой.

Сельское хозяйство оказывает воздействие на биоразнообразие, почву, воду и воздух. Например, несанкционированная вырубка лесов для расширения сельскохозяйственных угодий приводит к потере естественных экосистем и уменьшению мест обитания для многих видов растений и животных. Эрозия почвы, вызванная неудовлетворительными сельскохозяйственными методами, может привести к утрате плодородности почвы и потере урожая. Загрязнение водных источников химическими удобрениями и пестицидами наносит вред водным экосистемам и создает проблемы с питьевой водой для человека [3].

Также важным аспектом экологической устойчивости является снижение выбросов парниковых газов, таких как углекислый газ и метан. Сельское хозяйство может быть источником этих газов, особенно при переработке животных и утилизации органических отходов. Внедрение устойчивых практик, таких как биогазовые установки, может помочь уменьшить эти выбросы.

Сельское хозяйство и природная среда неразрывно связаны. Сельское хозяйство использует природные ресурсы, такие как почва, вода, растения и животные, для производства пищи и сырья. Однако это взаимодействие может иметь как положительные, так и отрицательные последствия для природной среды [1].

Отрицательные аспекты включают в себя [2]:

- Загрязнение почвы и воды химическими удобрениями и пестицидами, что может привести к ухудшению качества почвы и отравлению водных экосистем.
- Эрозию почвы, вызванную неправильными сельскохозяйственными практиками, что приводит к потере плодородного слоя и деградации почвы.



- Потерю биоразнообразия из-за разрушения естественных экосистем для расширения сельскохозяйственных угодий, что угрожает вымиранию различных видов растений и животных.

- Выпас скота и перегон животных, что может привести к деградации природных пастбищ и лесных угодий, что в свою очередь влияет на баланс экосистем.

С другой стороны, сельское хозяйство также может способствовать сохранению природной среды, например, путем введения охраняемых сельскохозяйственных зон, применения методов устойчивого возделывания и охраны природных биотопов.

Загрязнение почвы и воды является одной из важнейших экологических проблем, связанных с сельским хозяйством, и оно оказывает серьезное воздействие на окружающую среду.

Кроме того, загрязнение водных источников может оказать серьезное воздействие на здоровье человека. Вода, загрязненная химическими веществами, может стать источником различных заболеваний, включая заболевания желудочно-кишечного тракта и проблемы с пищеварением. Эти научные факты подчеркивают важность обеспечения чистой питьевой воды для общества и подчеркивают серьезность проблемы загрязнения водных ресурсов.

Для решения проблемы загрязнения почвы и воды, научные исследования поддерживают несколько ключевых стратегий. Внедрение устойчивых сельскохозяйственных практик, таких как органическое земледелие, помогает снизить использование химических удобрений и пестицидов, что в конечном итоге уменьшает загрязнение.

Химические удобрения и пестициды являются важными инструментами в сельском хозяйстве, предназначенными для обеспечения достаточного урожая и защиты растений от вредных организмов. Однако несмотря на их положительные аспекты, неправильное или избыточное использование этих химических средств может оказывать серьезное воздействие на окружающую среду и человеческое здоровье.

Связь между использованием химических удобрений и пестицидов, а также загрязнением почвы и воды, очевидна. Остатки химических удобрений и пестицидов могут перемещаться в почве и попадать в водные источники, что дополнительно усиливает проблему загрязнения воды. Для решения этой проблемы научные исследования рекомендуют соблюдать более строгие нормы и стандарты в применении химических удобрений и пестицидов.

Устойчивые сельскохозяйственные методы предоставляют путь к сбалансированному сельскому хозяйству, которое удовлетворяет потребности человечества в пище, сохраняя природные ресурсы и минимизируя негативное воздействие на окружающую среду. Эти методы могут помочь снизить загрязнение почвы и воды, уменьшить выбросы парниковых газов и сохранить биоразнообразие. Вот некоторые из ключевых устойчивых методов, которые могут применяться для решения экологических проблем в сельском хозяйстве:

---



1. Органическое земледелие: Органическое земледелие исключает использование синтетических химических удобрений и пестицидов.

2. Устойчивое возделывание: Устойчивое возделывание включает в себя севообороты, мульчирование, подкормку почвы и другие методы, направленные на сохранение плодородности почвы и предотвращение эрозии.

3. Биологическое земледелие: Биологическое земледелие ориентировано на использование биологических врагов вредителей и экологически безопасных методов защиты растений.

4. Сельскохозяйственные лесополосы: Создание лесополос и полос зелени в сельской местности способствует снижению эрозии почвы, обеспечивает места обитания для диких животных и способствует улучшению качества воды.

5. Охраняемые сельскохозяйственные зоны: Установление охраняемых сельскохозяйственных зон, где сельскохозяйственная деятельность ограничена или регулируется, способствует сохранению природных экосистем и биоразнообразия.

6. Биогазовые установки: Биогазовые установки позволяют перерабатывать органические отходы сельского хозяйства в энергию и уменьшать выбросы парниковых газов.

7. Образование и обучение: Повышение осведомленности сельскохозяйственных работников и образование в области устойчивых практик играют важную роль в успешной реализации устойчивых методов.

Экологические вызовы в сфере сельского хозяйства представляют собой сложное исследование, требующее внимательного освещения с различных научных, практических и стратегических точек зрения.

Внедрение современных технологий и систем управления ресурсами позволяет эффективнее и экономичнее использовать эти ресурсы, снижая при этом негативное воздействие на окружающую среду.

Необходимость непрерывных исследований и инноваций подчеркивает важность разработки новых, более эффективных устойчивых методов и технологий, способных адаптироваться к изменяющимся условиям среды. Это требует активного внимания со стороны научных исследователей, аграрных предпринимателей и государственных структур [5].

В конечном итоге, активное развитие международного сотрудничества в области экологии сельского хозяйства является неотъемлемым элементом успешного решения глобальных экологических проблем. Обмен опытом, передача передовых технологий и совместное решение вызовов могут сыграть решающую роль в устойчивом будущем сельского хозяйства.

В заключение, реализация предложенных методов и стратегий требует не только скоординированных усилий научного сообщества, аграрных предприятий и государственных органов, но и глобального сознания общества. Только через общее стремление и совместные действия мы сможем обеспечить устойчивое развитие сельского

---



хозяйства, сохраняя баланс между потребностями человечества и заботой об окружающей среде [4].

### Список литературы

1. Белов, П. Г. Техногенные системы и экологический риск: учебник и практикум для вузов / П. Г. Белов, К. В. Чернов ; под общей редакцией П. Г. Белова. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 366 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-00605-6. [Текст] : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/511835/> (дата обращения: 10.12.2023).
2. Гурова, Т. Ф. Экология и рациональное природопользование: учебник и практикум для вузов / Т. Ф. Гурова, Л. В. Назаренко. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 188 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07032-3. [Текст] : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/513603/> (дата обращения: 09.12.2023).
3. Залунин, В. И. Социальная экология: учебник для среднего профессионального образования / В. И. Залунин. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 193 с. — (Профессиональное образование). — ISBN 978-5-534-18235-4. [Текст] : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/534578/> (дата обращения: 10.12.2023).
4. Иванов, А. Н. Охраняемые природные территории: учебное пособие для вузов / А. Н. Иванов, В. П. Чижова. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 185 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07404-8. [Текст] : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/514669/> (дата обращения: 10.12.2023).
5. Иванов, Е. С. Биоразнообразие и охрана природы: учебник и практикум для вузов / Е. С. Иванов, А. С. Чердакова, В. А. Марков, Е. А. Лупанов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 247 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-11378-5. [Текст]: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/517513/> (дата обращения: 09.12.2023).
6. Иванов, Е. С. Охрана природы: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Е. С. Иванов, А. С. Чердакова, В. А. Марков, Е. А. Лупанов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 247 с. — (Профессиональное образование). — ISBN 978-5-534-13055-3. [Текст] : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/517524/> (дата обращения: 09.12.2023).



УДК 372.857

*Зяблицев Александр Борисович,  
Алексеева Валентина Алексеевна,  
ФГБОУ ВО УРГПУ, г. Екатеринбург  
Zyablitsev A.B.,  
Alekseeva V.A.,*

*Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg*

*E-mail: [azablicev2002@mail.ru](mailto:azablicev2002@mail.ru), [valya.alekseeva.0202@mail.ru](mailto:valya.alekseeva.0202@mail.ru)*

*Научный руководитель: Белоусова С.С., старший преподаватель*

**ЭЛЕКТИВНЫЕ КУРСЫ КАК СРЕДСТВО УГЛУБЛЕННОГО ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ В  
СТАРШИХ КЛАССАХ  
ELECTIVE COURSES AS A MEANS OF IN-DEPTH STUDY OF BIOLOGY IN HIGH CLASS**

**Аннотация:** статья посвящена элективному курсу «Флора Среднего Урала», направленному на формирование у обучающихся интереса к изучению биологии и расширению знаний в этой области. В статье поднимается проблема недостаточности часов на подробное освоение школьного курса биологии. Работа может быть полезна для студентов педагогических ВУЗов и для педагогов общеобразовательных учреждений.

**Abstract:** the article is devoted to the elective course "Flora of the Middle Urals", aimed at forming students' interest in studying biology and expanding knowledge in this field. The article raises the problem of the lack of hours for a detailed study of a school biology course. The work can be useful for students of pedagogical universities and teachers of general education institutions.

**Ключевые слова:** элективный курс, федеральный государственный стандарт, биология, флора, Средний Урал.

**Key words:** elective course, federal state standard, biology, flora, Middle Urals.

Одной из важных составляющих современного образования является функциональная грамотность, которая подразделяется на несколько составляющих, одной из которых является естественнонаучная грамотность. Для её освоения обязательно изучение таких наук, как биология, география, физика, химия, экология.

Биология – это комплекс наук, одной из главных задач которых, в рамках ее школьного курса, является изучение объектов живой и неживой природы. Для каждого учащегося важно её изучение, поскольку знания в этой области могут способствовать выработке бережного отношения к природе, её объектам, включая человека.

Знания по биологии тесно связаны с медициной, что также немаловажно. Как писал один из крупнейших теоретиков медицины, И.В. Давыдовский: «медицина, взятая в плане теории, – это прежде всего общая биология» [4]. В самом деле, открытия в области биологии оказывают влияние на прогресс медицины.

Например, открытие фагоцитоза (поглощение клеткой достаточно крупных по размеру частиц или же других клеток) И.И. Мечниковым, позволило объяснить явления иммунитета, сопротивляемости организма возбудителям болезни [4].



Основываясь на важности в изучении данной науки, биология является обязательным предметом для освоения учащимися в рамках общеобразовательного учреждения.

Согласно Федеральному государственному стандарту основного общего образования (ФГОС ООО) от 01.09.2023 года, на изучение дисциплины биология в 5-7 классах отводится 34 часа в год с нагрузкой 1 час в неделю (аналогично с ФГОС среднего общего образования(СОО)), в 8-9 классах нагрузка составляет 68 часов и занятия проводятся 2 раза в неделю.

Стоит отметить общие особенности рабочих программ обоих уровней образования:

1. Наличие резервного времени (1 час).
2. Предусматривают проведение практических и лабораторных работ.
3. Организация срезов знаний.

Школьный курс биологии является достаточно объемным и включает, на уровне начального образования предмет окружающий мир, в рамках которого дети изучают азы биологии.

Темы курса биологии в рамках средней и старшей школы достаточно обширны. Основываясь на обновлённом стандарте, школьный курс разделён на несколько разделов:

1. Биология – наука о живой природе (5 класс). В данном разделе осуществляется знакомство с биологией. Учащиеся знакомятся с методами изучения живой природы, разнообразием живых организмов, средами обитания, природными сообществами, а также взаимодействие природы и человека.

2. Ботаника (6 класс). При изучении данного раздела учащиеся знакомятся с растительным организмом, а именно с его строением (как целого растения, так и отдельных органов) и процессами жизнедеятельности, происходящих в растениях.

3. Систематика растений (7 класс). В этом разделе учащимся представлены систематические группы растений, их развитие, роль в природном сообществе, связь растений и человека, а также рассмотрены грибы и лишайники.

4. Зоология (8 класс). Данный раздел в некоторых моментах имеет схожесть с предыдущим: здесь также представлена информация, касающаяся развития животных, их роли в природных сообществах и взаимодействии с человеком. При его усвоении учащиеся будут знакомиться также с новым материалом - животным организмом, его строением, жизнедеятельностью и систематическими группами.

5. Человек (9 класс). При изучении данного отдела учащиеся узнают о человеке как о биосоциальном виде, а также познакомятся ближе с его строением (а именно с различными системами, например, дыхательной, кровеносной), поведением и психикой, взаимодействием с окружающей средой.

Обращаясь к ФГОС СОО, можно выделить всего 2 раздела: первый (10 класс) посвящён цитологии как науке о клетке, генетике и селекции; второй (11 класс) – эволюция и экология.

~~~~~


Опираясь на данную информацию, можно сделать вывод, что подробно освоить курс биологии становится проблематично по причине обширности представленных тем. Стоит учитывать также тот факт, что каждый год в КИМах ГИА добавляются или же заменяются какие-либо задания как тестовой, так и письменной части. В связи с этим преподавателями создаются элективные курсы, на которых учащиеся могут детальнее изучить темы данной дисциплины.

Элективный курс – это дисциплина, которая выбирается учащимися самостоятельно, являющаяся обязательной для посещения и изучения, и разрабатывается с целью углубления знаний в области изучаемой дисциплины.

Дисциплины по выбору позволяют расширять или углублять содержание базовых или профильных учебных предметов, обеспечивать реализацию межпредметных связей, удовлетворять познавательные интересы учащихся в различных сферах человеческой деятельности, обеспечивать условия для творческого развития учащихся [1].

Данные дисциплины подразделяются на 3 типа: предметные, межпредметные и курсы по предметам, не входящим в основную программу обучения (например, «Основы журналистики», «Конфликтология»). Первые расширяют знания по школьным предметам. Целью вторых является объединение знаний по нескольким предметам [5].

К элективному курсу в школе должен быть предъявлен ряд требований, отвечающий за наиболее эффективное выполнение его основной цели:

1. Актуальность программы курса в современном мире.
2. Реалистичность изучения и реализации с учетом имеющихся ресурсов.
3. Мотивирующий и развивающий потенциал, многообразие, учёт интересов учащихся.
4. Рекомендуемый объем – от 34 до 68 часов.
5. Логичность построения и технологичность изложения содержания программы курса.
6. Дидактическая обоснованность выбора форм, методов и технологий изучения содержания.
7. Наличие в учебной программе итоговой работы (проекта), выполняемой учащимися после завершения курса.
8. Наличие системы оценивания индивидуальных образовательных достижений обучающихся [3].

В 2022 году студентами Уральского государственного педагогического университета (УрГПУ), Зяблицевым Александром и Алексеевой Валентиной, под рецензией доктора биологических наук, профессора кафедры биологии, химии, экологии и методики их преподавания, УрГПУ, Таршис Людмилы Григорьевны был разработан элективный курс «Флора Среднего Урала», который представляет собой дисциплину, основанную на таких науках, как биология, география и краеведение. Теоретическая основа опирается на знания разделов ботаники и географии, которые изучаются на школьных занятиях.

Данная дисциплина реализуется для учащихся основного общего образования (9 классы) и среднего общего образования (10-11 классы). К изучению курса «Флора Урала» привлекаются ученики, которые проявляют интерес к вышеперечисленным школьным дисциплинам, а также хотят узнать подробнее о растительном мире родного края.

К курсу также была разработана рабочая тетрадь, объём которой составил 125 листов формата А4.

В начале тетради описана теория, которая касается растительного мира Среднего Урала, а также приблизительное количество семейств, родов и видов, произрастающих на данной территории. Информация для наглядности представлена в виде круговых диаграмм и гистограмм.

В соответствии с программой, в рабочей тетради отведены специальные листы для зарисовки. На рисунках необходимо делать подписи, перечень которых присутствует на нижней стороне страницы. Для более эффективного усвоения информации, помимо простого карандаша, рекомендуется выполнять рисунки цветными карандашами.

Рабочая тетрадь содержит в себе «Задания для классной подготовки», в которые входят темы докладов. Они подготавливаются учащимися в качестве сообщений и рассказываются на занятиях. Помимо этого, представляются «Практические работы», выполняющиеся во время учебного процесса в присутствии и под контролем преподавателя. «Задания для внеклассной подготовки» выполняются дома индивидуально и оцениваются учителем при проверке тетради, сданной на проверку.

В конце рабочей тетради присутствуют темы для проектов, которые будут защищаться учащимися в конце изучения элективного курса, что является одним из критериев выставления оценки.

К рабочей тетради прикреплена презентация, содержащая в себе все рисунки с подписями, которые необходимо выполнить в тетради.

Курс рассчитан на 52-54 часа. Проведение занятий осуществляется два раза в неделю.

Характерной особенностью данного курса являются, непосредственно, экскурсии с детьми в лесопарки, ботанические сады, леса, на поля. Возможен вариант похода на несколько дней (с родителями) на природу с «вылазками» для знакомства и определения растений Среднего Урала.

В ходе реализации элективного курса «Флора Среднего Урала» предусмотрено проведение практических работ, которые могут быть либо исключительно по дисциплине биологии, либо на связи биологии с биохимией и аналитической химией. Суммарное количество практических работ составляет 26.

Ещё одной особенностью элективного курса является рассмотрение тех отделов растений, с которыми знакомятся учащиеся в разделе ботаники: лишайники, водоросли (за исключением морских, поскольку на территории Среднего Урала присутствуют исключительно пресные водоёмы), высшие споровые растения (мхи, плауны, папоротники и хвощи), голо- и покрытосеменные. Отдельные занятия отводятся для изучения

~~~~~



краснокнижных видов, произрастающих на данной территории, а также для рассмотрения классификаций растений по отношению к абиотическим факторам и по продолжительности жизни.

Оценка, которую получит обучающийся на момент завершения изучения элективного курса, складывается из следующих критериев:

1. Посещаемость (допускаются пропуски по уважительной причине).
2. Полностью выполненная рабочая тетрадь (критерии для оценивания представлены в программе элективного курса).
3. Доклады (критерии для оценивания также присутствуют в программе курса).

Таким образом, подводя итог сказанному выше, можно сделать, что элективный курс «Флора Среднего Урала» поможет учащимся расширить знания в области биологии, а также в подготовке к ГИА. Программа курса направлена на достижение обучающимися результатов, предусмотренные ФГОС ООО и СОО:

1. Личностные результаты. В ходе освоения курса, учащиеся познают природу родного региона, что безусловно можно считать патриотическим воспитанием. Работа с биологическим и химическим оборудованием поможет обучающимся в выборе будущей профессии (самоопределение), подготовка докладов, заполнение таблиц и выполнение рисунков развивает готовность к саморазвитию и самообразованию;

2. Предметные результаты. Одна из задач элективного курса – углубление знаний учащихся в области биологии. По мере изучения разработанной дисциплины происходит повторение, поиск и усвоение нового материала, который касается растительного мира на примерах эндемиков Среднего Урала;

3. Метапредметные результаты. Как уже было сказано выше, в программе курса предусмотрено проведение 26-ти практических работ, несколько из которых имеют связь с такими науками, как биохимия и аналитическая химия. Помимо этого, элективный курс предусматривает связь биологии с географией. Поэтому, можно сказать, что разработанная дисциплина также предполагает достижение и метапредметных результатов.

Таким образом, можно сделать вывод, что элективные курсы – это один из эффективных методов расширить знания учащихся в области различных школьных дисциплин, обширные темы которых уместить в рамках нескольких уроков достаточно проблематично. Разработанный курс «Флора Среднего Урала» включает в себя как теоретические знания, так и практические работы, что, непосредственно, позволит расширить знания в области биологии и географии Свердловской области.

### Список литературы

1. Васильева Л.И., Озерова Е.И. Проблема личностно ориентированного проектирования программ элективных курсов по биологии. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20585307> (дата обращения: 29.02.2024);
  2. Зиннатов Ф.Р. Создание элективных курсов по биологии. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26046477> (дата обращения: 29.02.2024);
- ~~~~~



3. Нифонтов, В.И. Структура и содержание учебных программ элективных курсов: методические рекомендации по разработке и оформлению / В.И. Нифонтов, Е.В. Шмыглева. – Екатеринбург: МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2012. – 19 с.;
4. Слюсарев А.А., Жукова С.В. Биология – К.: Высшая школа. Головное издательство. 1987. – 415 с.;
5. Элективный курс: виды, функции, особенности программы. URL: [https://oosokol.ru/elektiv.html#:~:text=Три%20основных%20вида%20элективных%20курсов%3A,обучения%20\(например%2C%20«Основы%20журналистики»%2C%20«Конфликтология»\)\(дата обращения: 06.11.2023\).](https://oosokol.ru/elektiv.html#:~:text=Три%20основных%20вида%20элективных%20курсов%3A,обучения%20(например%2C%20«Основы%20журналистики»%2C%20«Конфликтология»)(дата%20обращения%3A%2006.11.2023).)

УДК 037.018

**Коваленко Карина Николаевна,**  
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь  
Kovalenko K.N.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: kafedra.estnau@yandex.ru

Научный руководитель: **Тюренкова С.А.,** доцент

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ И ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ  
FEATURES OF THE FORMATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN'S ATTITUDE  
TO HEALTH AND A HEALTHY LIFESTYLE**

**Аннотация:** в статье раскрываются особенности формирования отношения к здоровью и здоровому образу жизни у младших школьников, представлены результаты педагогической диагностики учащихся по оценке сформированности культуры здоровья, предложена программа мероприятий по приобщению учащихся начальных классов к здоровому образу жизни.

**Abstract:** the article reveals the peculiarities of the formation of attitudes to health and a healthy lifestyle among younger schoolchildren, presents the results of pedagogical diagnostics of students to assess the formation of a health culture, and proposes a program of measures to introduce primary school students to a healthy lifestyle.

**Ключевые слова:** здоровье, здоровый образ жизни, младший школьный возраст, культура здоровья.

**Keywords:** health, healthy lifestyle, primary school age, health culture.

Здоровье – это одна из значимых потребностей человека, которая определяет способность его к труду и гарантирует гармоничное развитие личности, выступает условием его жизнедеятельности. Проблема здоровья, воспитания здорового поколения приобретает в настоящее время все большее значение. Ухудшение состояния здоровья школьников, на данный момент является серьезной проблемой, которая вызывает

~~~~~


беспокойство не только у родителей, но и у педагогов. С каждым годом увеличивается число учащихся, страдающих различными хроническими заболеваниями. Большинство хронических болезней человека имеет мультифакториальную природу — они развиваются при наличии наследственного предрасположения и при соответствующем воздействии неблагоприятных факторов окружающей среды, в том числе социальных, экологических, метеотропных. Особую категорию составляют часто и длительно болеющие дети; в основном речь идет о заболеваниях дыхательной системы. Почти у 50% детей при тщательном обследовании выявляются очаги хронической инфекции, кроме того, у них часто обнаруживаются малые аномалии иммунной системы и атопия.

Хронические болезни органов пищеварения регистрируются примерно у 6% детей школьного возраста, а если включить в эту группу пищевую аллергию и неясные боли в животе, то эта цифра возрастет до 15%. За период обучения в начальной школе число здоровых детей снижается в четыре раза. Число детей с близорукостью возрастает с 3 до 30%, с нервно-психическими расстройствами — с 15 до 40%, с гастроэнтерологическими заболеваниями — в два раза [1]. В связи с этим одной из важнейших задач школьного образования является формирование, сохранение и укрепление здоровья школьников. Обучение начальной школы является наиболее благоприятным этапом в жизни ребенка для формирования навыков здорового образа жизни. Обучение школьников бережному отношению к своему здоровью, начиная с раннего детства, — актуальная задача современного образования. С раннего возраста необходимо вести активный образ жизни, заниматься различными видами спорта, а также соблюдать правила личной гигиены. Формирование здорового образа жизни должно происходить непрерывно и целенаправленно. В литературе смыслы определения «здоровье» представляется по-разному, в зависимости от критериев, определяющих основу для его выражения.

Так, согласно определению Всемирной организации здравоохранения «здоровье — это состояние полного физического, психического, а также социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или физических дефектов» [5].

В.П. Казначеев определяет: «Здоровье — процесс (динамическое положение) сохранения и развития биологических, физиологических, а также психологических функций оптимальной трудоспособности, социальной активности при наибольшей продолжительности жизни» [5].

«Здоровье — это такое состояние организма, при котором он биологически полноценен, трудоспособен, функции абсолютно всех его образующих элементов и систем уравновешены, отсутствуют болезненные проявления. Основным показателем здоровья считается степень приспособления организма к условиям внешней среды, физическим, а также психоэмоциональным нагрузкам», - В.И. Дубровский [2].

В соответствии с этими определениями выделяют соматическое, физическое, психическое и нравственное здоровье [4].

Понятие «здоровье» нераздельно с определением «образ жизни», что определяется как устойчивый, сложившийся в определенных общественно-экономических

обстоятельствах способ жизнедеятельности людей, проявляющийся в их труде, досуге, удовлетворении материальных и духовных потребностей, нормах общения, а также поведения.

Понятие образа жизни по своему составу считается сложным. Оно дает возможность раскрыть ценностные ориентации людей, причины их поведения, стиля жизнедеятельности, обусловленные укладом и уровнем жизни. Образ жизни относится к факторам, напрямую оказывающим большое влияние на здоровье.

Значительную роль в определении здорового образа жизни играют привычки, которых придерживается школьник. К таким привычкам относят: здоровое питание, двигательную активность, закаливание и тренировку иммунитета, выполнение гигиенических требований, режим дня.

Отсюда следует, что здоровый образ жизни – это стиль жизнедеятельности, соответствующий наследственным отличительным чертам организма, условиям жизни человека, направленный на культуру сохранения, укрепления и восстановления здоровья, необходимого для выполнения лично и общественно важных функций.

Подход детей к собственному здоровью непосредственно зависит от формирования в его сознании этого понятия. Младший школьный возраст считается одним из наиболее решающих этапов жизни человека в воспитании личности. Из работ ученых известно, что примерно 40% психических, а также физиологических отклонений взрослых закладываются еще в детский период. Непосредственно по этой причине школьное воспитание обязано формировать уровень здоровья детей и основу физической культуры будущего взрослого человека. Чтобы приобщить ребенка к культуре здорового образа жизни надо сначала сформировать у него мотив. Каждый ребенок по-своему относится к своему здоровью и здоровью окружающих. Важной задачей физического воспитания в школе является формирование у школьников потребности в личном физическом и нравственном совершенствовании [3].

Основные задачи сохранения здоровья учащихся в процессе обучения в школе:

- научить детей определять свое состояние и ощущения;
- сформировать активную жизненную позицию;
- сформировать представления о своем теле, организме;
- учить укреплять и сохранять свое здоровье;
- понимать необходимость и роль двигательной активности;
- обучать правилам безопасности при выполнении различных видов деятельности;
- уметь оказывать элементарную помощь при травмах;
- формировать представления о том, что полезно и что вредно для организма.

В рамках исследования проблемы сформированности у детей младшего школьного возраста основ здорового образа жизни нами была проведена педагогическая диагностика, которая помогла нам выявить степень сформированности культуры здорового образа жизни. В диагностике участвовали 40 учащихся 4-х классов МБОУ СОШ № 16 села Казьминского Ставропольского края, Кочубеевского муниципального округа. Для

осуществления диагностики степени сформированности основ культуры здорового образа жизни у детей младшего школьного возраста использовались анкета по оценке сформированности здорового образа жизни.

В ходе анкетирования выделялись три группы сформированности у учащихся основ культуры здорового образа жизни: высокий, средний и низкий. Учащиеся, которые имеют высокий уровень имеют полное представление о культуре здорового образа жизни и ценностное отношение к своему здоровью, со средним уровнем демонстрируют частичное представление о здоровом образе жизни. Учащиеся с низким уровнем сформированности основ культуры здорового образа жизни имеют в небольшой степени или не имеют вообще представлений о культуре здорового образа жизни.

Результаты анкетирования показали:

1) режиму дня придерживается - 22%, придерживается частично - 50% и не придерживаются вообще - 28%.

2) делают по утрам зарядку - 10%, не всегда - 53%, не делают вообще - 37 % учащихся.

3) свободное от учебы время проводит на воздухе - 65%, не всегда - 20%, и вообще нет - 15%.

4) предпочитают фрукты и овощи вместо чипсов, колы - 15%, не всегда 17%, не предпочитают - 68%.

5) после туалета и игр на улице всегда моют руки - 60%, не всегда - 25%, не моют вообще - 15%.

6) стараются соблюдать правильную осанку на уроке - 37%, не всегда - 28%, не соблюдают - 35%.

7) портфель на двух плечах носит - 39%, не всегда - 18 %, носят на одном плече - 53 %.

8) чистят зубы два раза в день - 30%, не всегда - 22%, не чистят два раза в день 48%.

9) знают о вреде алкоголя и курения - 75%, не очень - 15%, не знают - 10%.

10) умеют самостоятельно провести физкультминутку - 63%, не всегда получается - 23%, не умеют - 14%.

11) на уроки физкультуры с удовольствием идут - 50%, не всегда - 30%, не любят уроки физкультуры - 20%.

12) интересно узнавать о том, как сохранить свое здоровье - 72%, не очень - 18%, не интересно - 10%.

По результатам анкетирования мы выявили, что учащиеся обоих классов обладают невысоким уровнем соблюдения режима дня, правил личной гигиены и правильного питания. В связи с этим нами была предложена следующая программа мероприятий по приобщению младших школьников к здоровому образу жизни:

1) проведение циклов бесед с учащимися, направленными на формирование ценности здоровья, необходимости ведения здорового образа жизни;

2) составление коллективного адвент-календаря здоровых привычек и выполнение ежедневных заданий календаря учащимися;

3) внеклассные мероприятия, направленные на формирование здоровьесберегающих знаний и культуры здоровья («Фруктовый день», «Спортивный квест», «Экологический поход», творческие занятия на тему здоровья: проведение мастер-классов, на которых дети будут создавать поделки, рисунки, коллажи, посвященные здоровому образу жизни);

4) совместные мероприятия с родителями (семейное многоборье, семейный велопробег, семейный квест по здоровому образу жизни).

Вовлечение младших школьников в такие мероприятия помогает им осознать важность здорового питания, регулярных физических упражнений и активного образа жизни. Кроме того, это также может стать импульсом для дальнейшего интереса к занятиям спортом, более ответственному отношению к собственному здоровью и благополучию. Такие мероприятия приобщают детей к важным аспектам здорового образа жизни, обеспечивая им не только знания, но и практические навыки, которые помогут им принимать более осознанные решения о своем здоровье в будущем.

Список литературы

1. Выхристюк О. Ф., Самсыгина Г. А. Проблемы хронической патологии в детском возрасте и демографическая ситуация: <https://www.lvrach.ru/1998/04/4526961> (дата обращения: 22.03.2024)

2. Дубровский В.И. Спортивная медицина: учебник для студентов вузов, обучающихся по пед.специальностям – Москва, ВЛАДОС, 2005.

3. Козлов К.К. Педагогические технологии в здоровьесберегающей работе с младшими школьниками - Москва.: Издательство "Педагогика", 2012. - 200 с.

4. Иванова С.С., Стафеева А.В. Содержательные аспекты физического, психического и социального здоровья и возможности формирования их гармоничного соотношения: URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36745> (дата обращения: 22.03.2024)

5. Щербук Ю. А., Булатова Е. М. К вопросу о понятиях «Здоровье» и «Образ жизни» // Педиатр. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-ponyatiyah-zdorovie-i-obraz-zhizni> (дата обращения: 22.03.2024).

УДК 502.5

*Кононова Александра Сергеевна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Kononova A.S.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: kononovaas0301@mail.ru**Научный руководитель: Друп В.Д., доцент***РАССМОТРЕНИЕ АТМОСФЕРНОГО ВОЗДУХА КАК ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ФАКТОРА
CONSIDERATION OF ATMOSPHERIC AIR AS AN ENVIRONMENTAL FACTOR**

Аннотация: статья рассматривает воздух как важный экологический фактор, исследуя его состав, экологическое значение и влияние на почву, животных, растительность и климат. Затронуты важные аспекты воздушной среды, вызывающие нарастающую озабоченность в обществе. Статья призывает к принятию мер по улучшению качества воздуха для сохранения экологического равновесия и здоровья планеты.

Abstract: the article considers air as an important environmental factor, examining its composition, ecological significance and impact on soil, animals, vegetation and climate. Important aspects of the air environment that are causing increasing concern in society are touched upon. The article calls for measures to improve air quality in order to preserve the ecological balance and health of the planet.

Ключевые слова: состав воздуха, загрязнение, экологическое значение, атмосферный воздух, глобальная экологическая проблема.

Keywords: air composition, pollution, environmental significance, atmospheric air, global environmental problem.

Воздух важный экологический фактор, оказывающий влияние на живые организмы. Нормальное протекание процесса жизнедеятельности любого живого существа напрямую зависит от дыхания.

Над земной поверхностью организована общая система воздушных течений. Таким образом, воздух – транспортная среда, в которой за счет ветра перемещаются газы и взвешенные частицы в природе. Также посредством воздушных потоков переносятся и рассеиваются загрязняющие вещества, выбрасываемые в атмосферу в результате деятельности человека. Так что ветры играют важную роль в показателе качества воздуха [5].

Важнейшая составная часть почвы – почвенный воздух. Для жизни почвы и формирования урожая необходимы достаточное количество воздуха и его благоприятный состав. Корни, как и другие органы растений, имеют ярко выраженный процесс дыхания, который тесно связан с содержанием кислорода в почве.

Одним из важнейших условий жизни растений являются газы. Кислород необходим им для дыхания, корни поглощают кислород из почвы, а листья из окружающего его воздуха. А углекислый газ используют для углеродного питания, или фотосинтеза [3].

Не меньшее значение для растений имеет и движение воздуха. Действия ветра могут оказывать как прямое, так и косвенное влияние. В первом случае происходит механическая деформация растений и перенос их диаспор. На это в основном влияют горизонтальные перемещения воздушных масс. Так что ветры могут оказывать существенное воздействие на внешний вид растения. Это особенно заметно в местах, где они дуют регулярно, на постоянной основе. Проявляться такая деформация может в форме прироста древесины, наклона ствола, однобокости кроны. Иногда деревья приобретают плоскую крону, а иногда – флагообразную, то есть вытянутую в подветренную сторону [1].

Некоторые деревья даже меняют форму ствола, тогда древесина на срезе имеет асимметричное строение. В приполярных и высокогорных условиях, где ветер несет сухие, острые, снежные частицы, деревья принимают столовые формы. Эти частицы, словно наждачка, сдирают дернину и состригают ветви деревьев и кустарников на небольшой высоте. Поэтому эти растения обладают низкой плоской, будто подстриженной, кроной.

В карликовости арктических и горных растений отчасти также виноват ветер. Деревья и кустарники развиваются под его постоянным воздействием и из-за иссушения имеют низкую обводненность. Как следствие, в период роста они не вытягиваются до нормальных размеров. Однако маленький рост карликовых растений отлично помогает им избегать в дальнейшем воздействия сильного ветра, который при приближении к земле заметно слабеет.

При косвенном воздействии ветер изменяет режимы других экологических факторов. Раскачивая кроны, он меняет световой режим лесных растений, а в степях и полупустынях переносящие сухой и горячий воздух ветра существенно повышают испарение, что отрицательно сказывается на урожае зерновых.

Также благодаря ветру происходят такие процессы как анемохория и анемофилия.

Как и растения, животные нуждаются в воздухе. В первую очередь, для дыхания и для насыщения крови и тканей живых существ. Существенное воздействие оказывают и ветры. Многие летающие насекомые часто неспособны бороться с такими воздушными потоками и поэтому легко переносятся ими из привычных мест обитания. Некоторые виды используют ветер для массовых миграций [4]. Птицы же способны бороться с ветром, однако также используют его во время миграций для уменьшения затрат энергии.

Одно из главных свойств атмосферы – ее способность поддерживать среду обитания, пригодную для всех живых организмов. Ее можно условно поделить на четыре слоя: тропосфера, стратосфера, мезосфера и экзосфера. Каждый из них играет определенную роль в сохранении комфортных условий в биосфере. Атмосфера предохраняет Землю от перегрева и переохлаждения, а неоднородность нагревания способствует разнообразию климата в разных частях планеты.

Еще одним способом воздействия на климат является парниковый эффект. Парниковый эффект способствует сохранению тепла на Земле, препятствуя его полному возвращению в космическое пространство. Однако чрезмерная концентрация парниковых

газов приводит к повышению температуры воздуха, что влечет за собой изменение климата и всеобщее глобальное потепление.

Таким образом, воздух оказывает непосредственное влияние на климат на Земле. Он взаимодействует с поверхностью Земли, растительным покровом и водой. Влияет на распределение температуры и влаги, а также перемещает это тепло и влагу по всей поверхности планеты [2].

Загрязнение атмосферы может обуславливаться как природными процессами, так и результатом деятельности человека. И в случае антропогенного воздействия основным источником загрязнения внешней среды является энергетическая промышленность, сжигающая различное топливо: газообразное, твердое и жидкое. Также вредное воздействие оказывают предприятия черной и цветной металлургии, нефтеперерабатывающей, горнодобывающей и химической промышленности.

Состав вредных выбросов в атмосферу от промышленных предприятий разнообразен. Они содержат различные химические соединения в виде газов, аэрозолей или паров. Загрязнение воздуха является наиболее опасным из всех видов засорения, поскольку оно может загрязнять практически любую часть окружающей среды на больших территориях (воду, почву).

Загрязнение окружающей среды привело к серьезным экологическим проблемам. Исчезают редкие растения, замедляется рост деревьев, нарушается фотосинтез, увеличивается степень деградация воды и почвы, изменяется климат и ландшафты [6].

Также загрязнение воздуха повышает насыщение воды такими элементами, как азот и фосфор. Это ведет к росту биологической активности в воде: размножению сине-зеленых водорослей или цианобактерий. Некоторые из них выделяют цианотоксины, опасные для здоровья людей и животных.

Еще одно серьезное последствие загрязнения атмосферы – истощение озонового слоя – природного барьера Земли, возникающее под воздействием озоноразрушающих веществ. Эти вещества содержатся в пене для тушения пожаров, растворителях и различных аэрозолях. Вследствие его истощения же возникают озоновые дыры, наблюдаемые в основном на южном полюсе.

В результате циркуляции воздуха происходит перераспределение водяных паров. Захватывает их атмосфера в том месте, где испаряется вода, а переносит в другое, где впоследствии выпадут осадки. Поэтому, если в атмосферу попадают загрязняющие газы, вроде оксида серы в промышленных районах, то система воздушной циркуляции перенесет их в другие места, где они выпадут в растворенном виде вместе с дождевой водой. Так появляются такие явления, как кислотные осадки: снег, град, туман, дождь, образующиеся из-за выбросов в атмосферу оксида серы и серной кислоты промышленными предприятиями.

Сегодня на Земле практически невозможно найти место, где бы в той или иной концентрации не присутствовали загрязняющие вещества. Даже во льдах Антарктиды, где нет никакой промышленности, ученые находят различные токсичные соединения,

приносимые сюда потоками воздуха с других континентов. Зола и пепел от извергнувшегося вулкана может перенестись на большое расстояние, полностью накрыв территорию, где вулканов никогда не было. Так что, если в одном регионе наблюдается хорошая экологическая обстановка и чистый воздух, население и экосистема все равно могут пострадать из-за своих «соседей».

Страдает от этого не только экосистема, но и сам человек. Загрязнённый воздух больше всего поглощается через дыхательные пути. Но вред также могут нанести употребленные токсичные продукты и вода. Попадая в организм человека в небольших объёмах, вредные вещества способны вызвать аллергию, тошноту, головокружение, кашель и боль в горле. Большая же концентрация загрязнителей ведет к потере сознания, острому отравлению или смерти.

Длительное воздействие вредных веществ на организм несет за собой хроническое отравление и, как следствие, поражение почек, печени, нервной и иммунной системы или развитие рака. Токсины, вредные вещества и твердые частицы, попадающие в организм, могут сильно повлиять на внутриутробное развитие плода, что приводит к серьезным врожденным болезням, мутациям и гибели. Наиболее этому подвержены люди, живущие в крупных промышленных городах, где часто наблюдаются такие явления, как смог, вонь и токсичные выбросы предприятий.

Список литературы

1. Жуйкова, Т. В. Экологическая токсикология: учебник и практикум для вузов / Т. В. Жуйкова, В. С. Безель. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 362 с
2. Гедулянов М.Т. Изучение влияния факторов окружающей среды на здоровье человека и качество жизни // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. №3 (76). С. 194–199.
3. Атмосфера и здоровье: [сайт]. URL: <https://meteoinfo.ru/meteo-medic/2918-meteo-med-golicin>
4. Блинов, Л. Н. Экология: учебное пособие для вузов / Л. Н. Блинов, В. В. Полякова, А. В. Семенча; под общей редакцией Л. Н. Блинова. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 208 с.
5. Жуйкова, Т. В. Экологическая токсикология: учебник и практикум для вузов / Т. В. Жуйкова, В. С. Безель. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 362 с
6. Клепиков О.В. Оценка риска для здоровья населения, обусловленного воздействием химических загрязнителей атмосферного воздуха: учебное пособие / Клепиков О.В., Костылева Л.Н.. – Воронеж: Воронежский государственный университет инженерных технологий, 2013. – 60 с.

УДК 338.1

Крапивина Анна Сергеевна
ГАОУ ВО НГГТИ, г. Невинномысск

Krapivina A.S.
Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute, Nevinnomyssk

E-mail: anna2214nev@gmail.com

Научный руководитель: **Кирпанев В.П.**, доцент

**РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОМЫШЛЕННОЙ
ПОЛИТИКИ В СТАВРОПОЛЬСКОМ КРАЕ
REGIONAL FEATURES OF THE FORMATION OF INDUSTRIAL POLICY IN THE
STAVROPOL TERRITORY**

Аннотация: данная научная статья рассматривает влияние региональных особенностей на формирование и реализацию промышленной политики в Ставропольском крае. Проводится исследование на основе анализа экономической ситуации в крае, его особенностей и потенциала.

Abstract: this scientific article examines the influence of regional peculiarities on the formation and implementation of industrial policy in the Stavropol Territory. The research is based on the analysis of the economic situation in the region, its features and potential.

Ключевые слова: региональная экономика, промышленная политика, стратегия, инвестиции, инфраструктура.

Keywords: regional economy, industrial policy, strategy, investment, infrastructure.

Российская экономика длительное время находится в состоянии стагнации, и ее реструктуризация неизбежно требует выявления наиболее эффективных форм и методов воздействия соответствующих факторов развития. В экономической литературе ведутся оживленные дебаты по поводу приоритетности факторов экономического роста.

Основной целью региональной промышленной политики является повышение экономического потенциала региона и развитие его материально-производственной инфраструктуры.

В основном это включает в себя:

- обеспечение развития отраслей, производящих товары и услуги;
- добыча и переработка полезных ископаемых на этом участке;
- управление государственной собственностью и формирование фондовых рынков, направленное на создание условий, гарантирующих эффективное регулирование региональных финансовых рынков;
- регулирование бюджетной, налоговой, инвестиционной и страховой деятельности в регионе.

Ставропольский край является одним из важных регионов Российской Федерации, обладающим значительным потенциалом для развития промышленности. В последние годы власти края активно работают над созданием благоприятной инвестиционной среды, развитием инфраструктуры и поддержкой местных предприятий. Однако для эффективного

формирования промышленной политики необходимо учитывать региональные особенности и специфику Ставропольского края [5].

Для анализа индексов промышленного производства, рассмотрим некоторые понятия подробнее.

Индекс производства - относительный показатель, характеризующий динамику объёма производства материальных благ в сравниваемые периоды. Индекс физического объема используется для анализа динамики физического объема продукта.

Различаются индивидуальные и сводные индексы объема продукции подробнее, они показаны на рисунке 1.

Рассмотрим динамику индексов промышленного производства с 2022 по 2023 год в таблице 1 [5].

Из таблицы 1 видно, что показатели таких месяцев, как январь, апрель, май, июль и сентябрь за 2023 год увеличились, по сравнению с этими месяцами в 2022 году. Показатели за февраль, март, июнь, август 2023 года уменьшились.

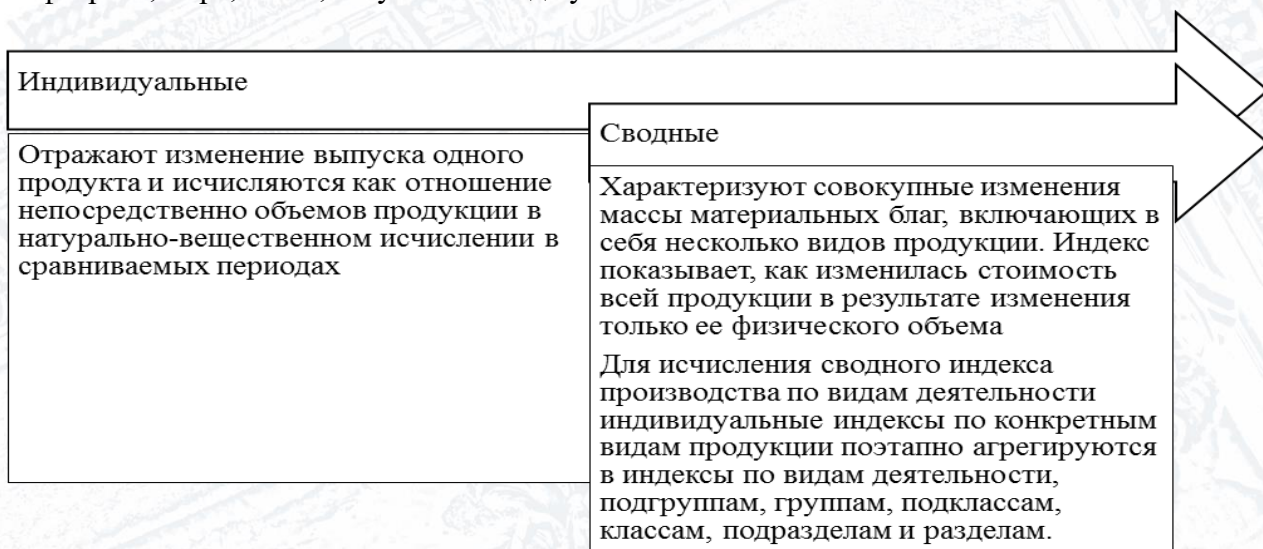


Рис. 1. Индивидуальные и сводные индексы объема продукции

Индекс промышленного производства рассчитывается по видам деятельности «Горнодобывающая промышленность», «Обрабатывающая промышленность», «Электроснабжение, газоснабжение и пароснабжение; кондиционер», «Водоснабжение; санитария, организация сбора и переработки отходов, мероприятия по ликвидации загрязнений» на основе данных о динамике производства важнейших репрезентативных товаров (в материальном или стоимостном отношении).

Отгрузки собственного производства, выполненных работ и оказанных услуг внутри компании - стоимость всех отгруженных или выпущенных в продажу товаров, а также прямая замена всех товаров и работ и услуг собственного производства. Стоимость (исходя из договора мены) составит быть обеспечены нашими собственными вооруженными

силами.

Количество отгруженных товаров представляет собой стоимость товаров, произведенных юридическим лицом и фактически отгруженных (переданных) лицам (иным юридическим и физическим лицам) в течение отчетного периода.

Таблица – 1. Динамика индексов промышленного производства (с начала года, в % к соответствующему периоду предыдущего года)

	В % к:	
	соответствующему периоду предыдущего года	предыдущему периоду
2022 г.		
январь	106,2	79,8
февраль	106,5	106,0
март	110,0	113,8
январь-март	107,6	х
апрель	101,5	87,7
май	105,7	95,1
июнь	99,1	104,5
январь-июнь	104,8	х
июль	92,3	99,5
август	108,0	116,9
сентябрь	93,2	86,3
январь-сентябрь	102,3	х
октябрь	102,1	107,1
ноябрь	106,0	104,5
декабрь	107,7	114,3
год	103,1	х
2023 г.		
январь	97,7	72,4
февраль	97,6	105,9
март	93,2	108,7
январь-март	96,1	х
апрель	99,7	93,8
май	103,8	99,0
июнь	106,3	107,0
январь-июнь	99,6	х
июль	112,2	105,0
август	103,4	107,7
сентябрь	107,4	89,6
январь-сентябрь	102,3	х

Сюда также входят товары, переданные покупателю в соответствии с законодательством, и товары, доставленные на месте, независимо от того, были ли деньги зачислены на счет продавца.

Объем работ и услуг, оказанных внутри компании, представляет собой стоимость работ и услуг, которые организация предоставляет (выполняет) другим юридическим и физическим лицам.

Данные выражены по фактической цене реализации без учета НДС, акцизов и других аналогичных обязательных платежей.

Группа видов деятельности представляет собой совокупность взаимосвязанных фактических видов деятельности, осуществляемых организацией независимо от основного вида деятельности.

Индексы промышленного производства по основным видам деятельности в процентах представлены в таблице 2.

Таблица – 2. Индексы промышленного производства по основным видам деятельности, %

	сентябрь 2023 г. к сентябрю 2022 г.	январь-сентябрь 2023 г. к январю-сентябрю 2022 г.
1	2	3
Добыча полезных ископаемых		
- добыча прочих полезных ископаемых	110,0	93,7
- предоставление услуг в области добычи полезных ископаемых	78,6	105,6
Обрабатывающие производства		
- производство пищевых продуктов	99,6	98,5
- производство напитков	103,1	104,0
- производство текстильных изделий	75,9	94,2
- производство одежды	106,3	103,5
- производство кожи и изделий из кожи	130,4	111,4
- обработка древесины и производство изделий из дерева и пробки, кроме мебели	101,9	99,9
- производство бумаги и бумажных изделий	102,5	97,2
- деятельность полиграфическая и копирование носителей информации	67,4	82,3
- производство кокса и нефтепродуктов	62,1	114,7
- производство химических веществ и химических продуктов	77,4	89,7
- производство лекарственных средств и материалов, применяемых в медицинских целях	129,7	85,3
- производство резиновых и пластмассовых изделий	121,8	107,4

- производство прочей неметаллической минеральной продукции	121,1	107,0
- производство металлургическое	119,7	99,3
- производство готовых металлических изделий, кроме машин и оборудования	107,6	143,4
- производство компьютеров, электронных и оптических изделий	в 1.9 р.	149,4
1	2	3
- производство электрического оборудования	в 2.0 р.	в 1.8 р.
- производство машин и оборудования, не включенных в другие группировки	в 2.1 р.	85,5
- производство автотранспортных средств, прицепов и полуприцепов	в 7.5 р.	в 6.4 р.
- производство прочих транспортных средств и оборудования	111,7	101,2
- производство мебели	106,6	92,6
- производство прочих готовых изделий	106,7	104,4
- ремонт и монтаж машин и оборудования	86,9	81,5
Обеспечение электрической энергией, газом и паром; кондиционирование воздуха		
- производство, передача и распределение электроэнергии	109,1	105,7
- производство, передача и распределение пара и горячей воды; кондиционирование воздуха	93,6	101,9
Водоснабжение; водоотведение, организация сбора и утилизации отходов, деятельность по ликвидации загрязнений		
- забор, очистка и распределение воды	112,0	103,9
- сбор и обработка сточных вод	97,1	94,6
- сбор, обработка и утилизация отходов; обработка вторичного сырья	111,7	96,7

Обозначим проблемы, с которыми сталкиваются предприятия в Ставропольском крае за 2022 и 2023 года [2].

В 2022 году в Ставропольском крае осуществляли деятельность более 202000 компаний. Основными проблемами для экономики региона стали невозможность прогнозирования развития ситуации, создание новых цепочек поставок, сложности административных процедур, уголовное преследование предпринимателей.

В 2022 году число предпринимателей в регионе также официально выросло. Причиной этого является рост числа самозанятых людей.

С начала 2023 года ставропольский бизнес занял в банках около 300 млрд рублей. В основном, кредиты берут крупные предприятия региона, на них приходится порядка 170 млрд. рублей. Тем временем представители малого и среднего бизнеса в этом году получили в банках более 125 млрд. рублей.

По состоянию на 1 октября 2023 года корпоративный кредитный портфель Ставропольского края превысил 391 млрд. рублей, увеличившись по сравнению с предыдущим годом на 21%.

Чаще всего за кредитами в этом регионе обращаются представители предприятий сельского хозяйства и пищевой промышленности. Примечательно также, что кредитные портфели оптовых и розничных компаний демонстрируют динамичный рост. За год он увеличился в 2,6 раза и достиг 78,1 млрд. руб.

Очевидно, что эти компании через кредитные фонды пытаются создать подходящие условия для увеличения потребительского спроса, который Банк России фиксирует повсеместно, в том числе и в Ставропольском крае.

По состоянию на 1 октября 2023 года доля Ставропольского предприятия в бизнес-портфеле Северо-Кавказского федерального округа составляет более 70%.

Инвестиционная активность и привлечение инвестиций в промышленность Ставрополя [3].

В 2023 году Ставропольский край намерен сделать упор на импортозамещение в промышленности. От федерального центра на развитие производства региону направят более 150 млн. рублей.

Во время заседания совета по обеспечению экономической стабильности края, которое прошло 28 декабря, обсуждали поддержку импортозамещения в региональной промышленности.

Свыше 150 млн. рублей, которые направлены на развитие промышленности региона из федерального центра, помогут осуществить поставленные задачи. Ставропольский край уже сейчас во многих сферах успешно производит иностранные аналоги. Среди них резиденты ТОСЭР в Невинномыске.

Ставрополье работает и на экспорт. Так, в Сингапур экспортировали 52 тонны мяса птицы со Ставрополя. За год экспорт ставропольской продукции увеличился на 62%.

Рассмотрим факторы, которые влияют на развитие промышленности в Ставропольском крае.

В настоящее время на Ставропольском крае ведется работа по реализации модели экономического развития региона до 2030 года.

По итогам 2022 года благодаря реализации знакового проекта в регионе было создано около 5,5 тысяч новых рабочих мест, в том числе 805 вакансий в рамках проекта строительства ветроэнергетического комплекса и агропромышленного кластера [4].

В 2023 году реализация прорывных проектов принесет Ставрополью около 13 млрд. частных инвестиций, поспособствует производству товаров на 3,8 миллиарда рублей и созданию 670 новых рабочих мест.

К 2030 году ставропольские власти планируют привлечь 500 млрд. рублей инвестиций. В модель экономического развития Ставрополя включены примерно 300 приоритетных инвестпроектов.

Список литературы

1. Стратегия социально-экономического развития Ставропольского края до 2035 года [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.economy.gov.ru/material/file/2be4c8d2cabdb0ce884b047834a7540f/210119sk.pdf?ysclid=lpfne9xkse716636468> (Дата обращения: 04.04.2024)
2. Экономика Ставропольского края [Электронный ресурс]. - URL: <https://manufacturers.ru/article/ekonomika-stavropolskogo-kraya?ysclid=lpfnh0hw80603556228> (Дата обращения: 10.04.2024)
3. На Ставрополье будут реализованы крупнейшие инвестиционные проекты [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2023/03/15/reg-skfo/milliardy-na-treh-kitah.html> (Дата обращения: 06.04.2024)
4. Программа развития промышленности Ставрополя в пятерке лучших по стране [Электронный ресурс]. URL: https://stpravda.ru/20230818/programma_razvitiya_promyshlennosti_stavropolya_v_pyaterke_1uchsh_205784.html (Дата обращения: 08.04.2024)
5. Социально-экономическое положение Ставропольского края за январь - сентябрь 2023 года [Электронный ресурс]. URL: https://26.rosstat.gov.ru/storage/mediabank/ИАМ%20Доклад_СК_Январь-сентябрь_2023.pdf (Дата обращения: 09.04.2024).

УДК 190.3

Кузев Амир Рашидович
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Kuzhev A.R.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: kuzhev.amir.r@gmail.com

Научный руководитель: **Новосельцева А.П.**, доцент

ОЗЕРА СРЕДНЕЙ И ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ И ИХ СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ LAKES OF CENTRAL AND CENTRAL ASIA AND THEIR CURRENT STATE

Аннотация: в статье рассматриваются характеристики озер Иссык-Куль и Байкал, а также характеристика их современного состояния и проанализированы источники антропогенного загрязнения озер.

Abstract: the article examines the characteristics of Lake Issyk-Kul and Lake Baikal, as well as the characteristics of their current state and analyzes the sources of anthropogenic pollution of the lakes.

Ключевые слова: лимнология, озеро, Средняя и Центральная Азия, климат, биологические ресурсы, рифтовая зона.

Keywords: limnology, lake, Central and Central Asia, climate, biological resources, rift zone.

В настоящее время оценке состояния водных объектов уделяется большое внимание, и особенное место в данных исследованиях занимают вопросы, связанные и исследованиями уровня антропогенного воздействия на озера.

Лимнология (от греческого *límnē* – «озеро»), или озероведение – наука о континентальных водоемах с замедленным водообменом (озерах, водохранилищах), изучающая весь комплекс взаимосвязанных физических, химических и биологических процессов, протекающих в них. Лимнология тесно связана с такими отраслями, как водоснабжение, рыбное хозяйство, водный транспорт, гидроэнергетика и рекреация. При исследовании водоемов лимнология использует методы гидрологии, гидробиологии, гидрохимии, гидрофизики, геоморфологии, геоботаники, метеорологии и других наук [1].

Исследование озер в Центральной и Средней Азии представляет собой актуальную и важную тему в научной области лимнологии и экологии. Озера этого региона играют ключевую роль в поддержании биоразнообразия, экосистем и устойчивости водных ресурсов в этом уязвимом климатическом регионе.

Исследование озер в Центральной и Средней Азии является крайне актуальным и ориентировано на сохранение уникальных экосистем, обеспечении устойчивого управления водными ресурсами и развитии адаптивных стратегий в условиях изменяющегося климата.

Несмотря на важность озер в экосистеме и в обеспечении водных ресурсов, существуют определенные проблемы, которые требуют внимания ученых и специалистов в данной области, например угрозы для биологического разнообразия, качество воды и загрязнение, управление и конфликты водных ресурсов, и изменение климата.

Проблематика исследования озер Средней и Центральной Азии обусловлена совокупностью факторов, которые требуют комплексного анализа и в настоящее время назревает необходимость разработки эффективных стратегий управления состоянием природных водных объектов, ориентированных на сохранение водных и прибрежных экосистем, обеспечение устойчивого использования водных ресурсов и минимизацию негативного воздействия на окружающую среду [2].

Учеными, изучавшими озера Азиатского региона, являются Б.И. Дыбовский и Л.С. Берг.

Бенедикт Иванович Дыбовский первый предложил схему регулярных комплексных наблюдений за состоянием Байкала, высказывал мнение о необходимости устройства с этой целью опытной биологической станции и учреждения в Иркутске первого университета в Сибири. Им впервые производились промеры по точкам и профилям, нанесенным на карту, наблюдения над распределением температуры воды на разных глубинах и колебаниями уровня Байкала. Он сам обрабатывал собранные коллекции планктона и открыл наличие в Байкале уникальной эндемичной фауны. В 1868–1871 гг. им были начаты стационарные исследования на Байкале в Култуке, где позже были организованы регулярные метеорологические наблюдения.

Академик Л.С. Берг исследовал озера Западной Сибири, Аральское море, Балхаш, Иссык-Куль, Ладожское озеро. Принцип генетической комплектности был им применен в изучении озер, что привело к широким научным обобщениям, основанным на глубоком анализе отдельных явлений и процессов в озерах.

Л.С. Берг причислял лимнологию, как и климатологию, почвоведение и океанологию, к географическим дисциплинам, которые комплексно изучают объекты исследования, увязывая характеристики самих водоемов с природой их водосбора и побережья [4].

На территории Кыргызской Республики расположены крупные, средние и малые озера.

Одним из крупных озер является Иссык-Куль, которое по значимости считается основным рыбохозяйственным водоемом. В течение многих лет озеро Иссык-Куль использовалось как объект рекреации и основной рыбохозяйственный водоем страны.

Анализируя научные данные советских времен, можно сказать, что на озере проводились научно-исследовательские работы, связанные с изучением состояния водного объекта и его ихтиофауны. Но после распада СССР и с переходом с плановой экономики на рыночные отношения и получения Кыргызстаном независимости, усугубились негативные явления в рыбохозяйственной отрасли. Эта тенденция проявилась в снижении биопродуктивности водоема, что проявлялось в катастрофическом снижении улова рыбы на озере.

Необходимо отметить, что безработица в приозерных районах стала причиной массового, повсеместного браконьерства. Это привело к ежегодному росту уровня антропогенной нагрузки на каждый водоем страны [1]. Этого было характерно и для озера Иссык-Куль.

Озеро Иссык-Куль – это бессточное и второе по размеру высокогорное озеро в мире, тектонического происхождения и одно из 20 древних озер на планете.

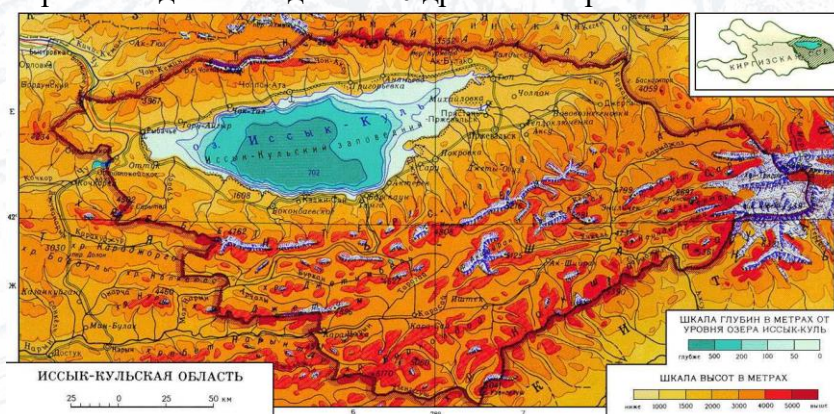


Рис. 1. Озеро Иссык-Куль на карте

Ученые установили, что возраст озера составляет не менее 10 миллионов лет. Устойчивым превышением расходной части водного баланса над приходной, уровень воды

понижается. В последние годы прекрасное озеро Иссык-Куль все больше привлекает к себе внимание, как зона рекреации, тем самым с каждым годом увеличивается число отдыхающих туристов. Бурное развитие курортов, ежегодный приток туристов в летний сезон усиливает антропогенную нагрузку на ландшафты, озеро и запасы рыбных ресурсов.

Характеристики озера Иссык-Куль следующие:

Площадь водного зеркала - 6236 км²;

Генезис – Тектонический;

Объем и запасы воды - 173,8 км³;

Характер водообмена – Бессточный;

Режим питания - Снежно-ледниковое.

Начиная с 2013 года численность постоянно проживающего населения Иссык-Кульской области увеличилось на 11,3 тысяч человек.

В непосредственной близости от озера проживают 470,1 тыс. человек. Все реки, впадающие в озеро, проходят между селами и населенными пунктами, и требуют исследований качества воды, в частности на содержание физико-химических и биологических соединений [3].

Расположение вокруг озера сельскохозяйственных и пахотных земель увеличивает риски поступления биогенных веществ из-за смыва с полей использованных азотных и фосфорных удобрений. В результате, возможно, в озере накапливается определенное количество загрязняющих веществ, которые могут повлиять на изменение его трофического статуса.

Помимо озера Иссык-Куль на территории Азии находится также одно из крупнейших озер на нашей планете – озеро Байкал.

Байкал - одно из древнейших озер планеты, его возраст ученые определяют в 25 - 30 млн. лет. Большинство озер, особенно ледникового и старичного происхождения, живут 10-15 тыс. лет, а затем заполняются осадками и исчезают с лица Земли. На Байкале нет никаких признаков старения, как у многих озер мира [4]. Наоборот, исследования последних лет позволили геофизикам высказать гипотезу о том, что Байкал является зарождающимся океаном. Это подтверждается тем, что его берега расходятся со скоростью до 2 см в год, подобно тому, как расходятся континенты Африка и Южная Америка.

Среди озер земного шара озеро Байкал занимает первое место по глубине (1637 м). На нашей планете только 6 озер имеют глубину более 500 м.

Впадина озера Байкал в морфологическом отношении представляет три самостоятельных котловины - Южную с наибольшей отметкой глубины 1430 м, Среднюю (1637 м) и Северную (920 м).

Впадина Байкала асимметрична. Западная ее сторона отличается крутым подводным склоном (40-50° крутизны), восточная - более полого. Довольно часто в литературе о Байкале до сих пор встречается отметка глубины озера 1620 м. Эта глубина была зафиксирована в 1959 г. в результате замеров тросовым лотом. Эхолотные промеры 1974 г. зафиксировали глубину озера, которая составляет 1637 м.

В настоящее время впадина Байкала рассматривается как центральное звено Байкальской рифтовой зоны, возникшей и развивающейся одновременно с мировой рифтовой системой.

Геофизиками высказана гипотеза о расхождении берегов Байкала со скоростью 2 см в год. Байкальская впадина чуть шире современного озера, но гораздо глубже его. Глубина впадины определяется высотой гор над ней, глубиной озера и толщиной выстилающих его дно донных осадков.

Самая глубокая точка залегания донных осадков озера находится на глубине примерно 6 - 8 тыс. м ниже уровня мирового океана. Основания впадины рассекают всю земную кору и уходят в верхнюю мантию на глубину 50-60 км. Исследования указывают на аномально высокий разогрев недр под Байкалом. Это глубочайшая котловина земной суши.

Характеристики озера Байкал следующие:

Площадь водного зеркала - 31 722 км²;

Генезис – Тектонический;

Объем и запасы воды – 23 трлн м³

Характер водообмена – Бессточное;

Режим питания – Смешанный

Байкальский регион имеет высокую сейсмичность – это одна из наиболее сейсмически активных внутриконтинентальных областей планеты. Сильные землетрясения происходят с периодичностью 7 баллов - 1-2 года, 8 баллов - 5 лет.

В 1862 г. при десятибалльном землетрясении в северной части дельты Селенги ушел под воду участок суши площадью 200 кв. км с 6 улусами, в которых проживало 1300 человек, и образовался новый залив Провал.

Слабые землетрясения регистрируются практически ежедневно. Ежегодно их количество достигает 2 тыс. и более. Ученые называют Байкал «древним темечком Азии».

Байкал со всех сторон окружен горами. На всем протяжении западного берега горные хребты вплотную подступают к Байкалу и почти отвесно обрываются в воду. Наиболее высокие вершины горных хребтов: Приморский хребет - Трехголовый голец (1728 м), Байкальский хребет - гора Черского (2572 м), Баргузинский хребет - наивысшая отметка (2840 м), Хамар-Дабан - гора Хан-Ула (2371 м) [5].

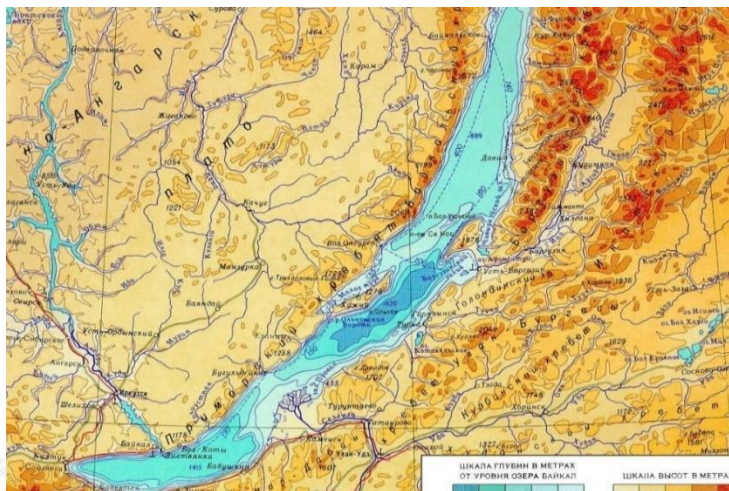


Рис. 2. Озеро Байкал на карте России.

Весной, после освобождения озера ото льда, прозрачность воды достигает 40 м, это в десятки раз больше, чем в других озерах. Например, в Каспии прозрачность воды составляет 25 м, на Иссык-Куле - 20 м. На Байкале, брошенную в воду серебряную монетку можно проследить до глубины 30-40 м.

Климат озера Байкал и его побережья имеет черты морского климата и значительно отличается от климата окружающей местности. Огромные водные массы озера в летний период прогреваются до глубины 200-250 м и, как аккумулятор, накапливают большое количество тепла. Поэтому зима на Байкале мягче, а лето прохладнее, чем на остальной территории Сибири. Разность температуры воздуха между Иркутском и побережьем Байкала в дневные часы может достигать 8-10°C.

Абсолютный максимум за период метеонаблюдений в Иркутске достигал +36°C, абсолютный минимум -50°C. Удаленность Иркутска от морей и расположение в центре Азиатского материка придают климату резко континентальный характер. Максимальные суточные перепады температур могут превышать 30°C.

В ходе исследования было выяснено, что Озера Средней и Центральной Азии являются важными природными объектами, обеспечивающими водно-экологическое равновесие и поддержание биоразнообразия в регионе. В них отражаются история и культура местных народов, а также уникальные природные условия. Однако, в современном мире озера этого региона сталкиваются с рядом серьезных проблем, таких как загрязнение воды, изменение климата, незаконная добыча природных ресурсов, засорение берегов и другие негативные воздействия человеческой деятельности.

Для сохранения и восстановления озер Средней и Центральной Азии необходимо принятие комплексных мер, включающих в себя усиление контроля за экологической обстановкой, организацию мер по очистке водоемов, содействие в развитии экологического туризма, а также проведение научных исследований для изучения процессов, происходящих в данном регионе [5].

В целом, озера Средней и Центральной Азии представляют собой уникальные объекты природы, которые нуждаются в дальнейшем внимании и заботе со стороны общества для их сохранения и устойчивого развития.

Список литературы

1. Алияскаров М. Многомерный анализ параметров качества воды озера Иссык-Куль /М. Алияскаров, М. Сариева, Б.М. Дженбаев [и др.] // Международный научно-исследовательский журнал. - 2019. - №5 (83). - URL: <https://research-journal.org/archive/5-83-2019-may/mnogomernyj-analiz-parametrov-kachestva-vody-ozera-issyk-kul> (дата обращения: 28.03.2024). - doi: 10.23670/IRJ.2019.83.5.012
2. Комплексные исследования озера Иссык-Куль. Монография. /Завьялов П. О., Жумалиев К. М., Алымкулов С. А. [и др.]. - Бишкек:, 2018-.Ч. 1. - 194 с.
3. Маматканов Д.М. Водные ресурсы Кыргызстана. Монография / Маматканов Д.М., Бажанова Л.В., Романовский В.В. Бишкек: Илим. - 2006. - 265 с.
4. Губин Н. А. Комплексное представление гидрографических данных по исследованию озера Байкал / Н. А. Губин, К. А. Григорьев, Д. А. Ченский, А. Г Ченский // Региональная геология и металлогения. - 2023. - № 95. - С. 34-41.
5. Дицевич Я.Б., Колобов Р.Ю. Угрозы сохранению объекта всемирного наследия «Озеро Байкал» и меры по их снижению (по итогам 44 сессии Комитета всемирного наследия ЮНЕСКО) // Международное право и международные организации / International Law and International Organizations. 2021. № 4. С. 22-33. Режим доступа: URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=36774

УДК 556.531

*Манило Анастасия Сергеевна
Белокопытова Анастасия Александровна
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Manilo A.S.
Belokopytova A.A.*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: ivanov_ivan@yandex.ru*

Научный руководитель: Михайличенко Н.А., доцент

АНАЛИЗ КАЧЕСТВА ВОДОПРОВОДНОЙ ВОДЫ Г. СТАВРОПОЛЯ ANALYSIS OF THE QUALITY OF TAP WATER IN STAVROPOL

Аннотация: в статье рассматривается влияние состава и структуры воды на здоровье человека, качество водопроводной воды. Значение уникальных свойства воды на здоровье и качество жизни человека. Описание проведенных опытов по определению качества водопроводной воды г.Ставрополь.

Abstract: the article discusses the influence of the composition and structure of water on human health and the quality of tap water. The importance of the unique properties of water on human

health and quality of life. Description of the experiments carried out to determine the quality of tap water in Stavropol.

Ключевые слова: системы водоснабжения, питьевая вода, хлорированные углеводороды, марганец, железо, биогенные элементы, заболеваемость.

Key words: water supply systems, drinking water, chlorinated hydrocarbons, manganese, iron, nutrients, morbidity.

На самочувствие человека непосредственно влияет качество воды. Поэтому любые нарушения в качестве воды могут отрицательно сказаться на работе внутренних органов, а превышение содержания запрещенных веществ может вызвать различные заболевания. Необходимо отметить, что риск повышается еще больше из-за того, что вода может оставаться визуально чистой, но при этом содержать вредные вещества в высокой концентрации. В условиях растущей антропогенной нагрузки на источники водоснабжения, ее отрицательное влияние на здоровье населения увеличивается, особенно в урбанизированных территориях. В настоящее время на Юге России темпы экономического развития региона превышают темпы обновления систем питьевого водоснабжения. Важность этого процесса является значимой, поскольку около 96% жителей города Ставрополя используют питьевую воду из систем централизованного водоснабжения, в то время как только 4% населения прибегают к использованию бутилированной воды. Процессы очистки воды на водопроводных станциях города обычно осуществляются с использованием двух- и одноступенчатых схем обработки. Двухступенчатые схемы, применяемые на данный момент, основаны на технологиях, разработанных в середине прошлого века, и включают в себя реагентную обработку, осаждение или осветление воды, фильтрацию и обеззараживание через хлорирование или облучение ультрафиолетовыми лучами. [1] Однако, согласно долгосрочным исследованиям, эта технология не обеспечивает удаление растворенных органических загрязнений природного и антропогенного происхождения из воды из-за увеличения антропогенного загрязнения и дефицита необходимых реагентов. [2] Эти загрязнители могут образовывать хлорированные углеводороды. [3] Большую проблему для качества питьевой воды также создает высокая степень износа водоразводящих сетей, которые изготовлены главным образом из металлических труб без антикоррозионного покрытия, и являются вторичным источником загрязнения воды окислами металлов, особенно железа. [4]

Тщательное многолетнее гигиеническое исследование необходимо для оценки воздействия химических веществ на здоровье населения, особенно на популяционном уровне. [5] Наличие загрязнителя в питьевой воде не всегда оказывает негативное воздействие на здоровье человека, так как уровни загрязнения могут быть минимальными, экспозиция кратковременной, а токсичность зависит от индивидуальной восприимчивости. [6]

С начала XX века хлорирование стало основным и эффективным способом обеззараживания питьевой воды. При хлорировании недостаточно осветленной и

обесцвеченной воды на водопроводных станциях образуются хлорированные углеводороды, которые в большей части являются канцерогенами, такими как хлороформ, дихлорбромметан, дибромхлорметан и бромформ. Образование этих веществ обусловлено взаимодействием активного хлора с органическими соединениями и ионами брома, содержащимися в воде. Экспериментальные данные свидетельствуют, что образование тригалометанов зависит от дозировки хлора, температуры и pH воды. [7, 8] Первые побочные продукты образования хлора и органических соединений были обнаружены в 1974 году, когда были открыты тригалометаны. На данный момент идентифицировано более 600 различных видов побочных продуктов обеззараживания питьевой воды, большая часть из которых пока не регулируется. Тригалометаны являются наиболее распространенным классом веществ. [9] Процесс образования тригалометанов протекает в течение нескольких десятков часов. Фактором, рискующим способствовать общей и детской заболеваемости, а также развитию патологии регуляторных систем, является повышенное и высокое содержание хлорорганических соединений в питьевой воде [10]. Результаты токсикологических исследований свидетельствуют о потенциальной угрозе для мужского репродуктивного здоровья от воздействия побочных продуктов хлорирования питьевой воды [12, 13]. Кроме того, эти соединения обладают мутагенными, цитотоксическими и генотоксическими свойствами [14]. Цитотоксическое действие преимущественно проявляется у хлороформа, а бромированные углеводороды (бромдихлорметан, бромформ и дибромхлорметан) обладают как цитотоксическим, так и генотоксическим, мутагенным действием [15].

Исходя из выше представленного обзора литературы по проблеме водоснабжения можно прийти к следующему выводу: один из важных аспектов водоснабжения – это проблема канцерогенности побочных продуктов хлорирования воды. Она особенно остро встает в случаях хронического воздействия на организм повышенных и высоких доз канцерогенов. Обычно такие случаи наблюдаются при нарушении технологического процесса водообработки или при экстремальных ситуациях, таких как наводнение или аварийный сброс сточных вод. Связь между загрязнением воды хлорированными углеводородами и развитием рака в населении проявляется быстрее в этих условиях. Однако выявить роль этих веществ в развитии рака у населения при невысоком содержании хлорорганических соединений в питьевой воде гораздо сложнее. Кроме того, в воде могут присутствовать и другие соединения, обладающие канцерогенной активностью, что также усложняет оценку потенциального риска для здоровья при воздействии канцерогена водного происхождения [20].

Важным аспектом гигиены водоснабжения является содержание железа. В настоящее время считается, что оно не вызывает отклонений в состоянии здоровья населения с точки зрения органолептических характеристик. Однако железо является важным элементом для организма, участвуя в метаболических процессах, росте и размножении клеток, а также поддерживая окислительно-восстановительный баланс. Избыточное содержание железа может вызывать свободно-радикальное окисление и

окислительный стресс, что указывает на возможное токсическое действие на организм человека [21]. В последние годы были опубликованы работы, посвященные изучению негативного влияния высоких уровней железа в питьевой воде на здоровье населения. Исследования показывают, что длительное употребление питьевой воды с повышенным содержанием железа может вызывать различные патологические изменения в организме человека. Такие изменения включают сухость и зуд кожи, развитие болезней различных систем органов, а также риск развития рака печени и поджелудочной железы. Ионы железа имеют способность вызывать мутации в клетках и способствовать пролиферации опухолевых клеток. Поступление повышенного уровня железа в организм также было связано с возникновением колоректального рака и предраковых полипов. Однако, механизмы этого процесса требуют дальнейшего изучения. Кроме того, повышенное насыщение организма железом может снижать его сопротивляемость и способствовать развитию различных заболеваний, таких как неоплазии, кардиомиопатии, артропии, а также эндокринные и нейродегенеративные расстройства.

Относительно качества воды, которая используется для снабжения города Ставрополя, исследования показали, что такая вода имеет низкое содержание солей кислот (хлоридов и сульфатов) и соответствует установленным нормам для питьевой воды. Однако, одним из показателей качества, который часто интересует жителей города, является жесткость воды (содержание солей кальция и магния). Норма жесткости воды для человека начинается с 2°Ж, так как эти соли необходимы для здоровья. Недостаток этих солей может привести к вымыванию кальция из костей.

Исследование качества воды г. Ставрополя проводилось путем анализа проб воды, взятых из крана по адресу ул. Пирогова д. 64/4. В ходе первого опыта определялся запах воды. Запах определялся органолептическим методом, где наличие, характер и интенсивность запаха оценивались. Качественная вода должна быть лишена запаха. Однако, естественные запахи могут присутствовать в воде вследствие ее состава, берегов, дна, окружающих почв и живых организмов, а также от предыдущего загрязнения промышленными сточными водами или после использования химических веществ. Определение запаха проводилось при комнатной температуре, открывая пробку и незначительно втягивая воздух у горлышка бутылки. Далее, в широкогорлой колбе, в которую вносились 100-200 мл исследуемой воды из бутылки, колбу нагревали до 60 градусов и встряхивали. Затем определяли характер и интенсивность запаха по пятибалльной системе. Запах практически не ощущался в исследованной воде, что соответствует требованиям СанПина.

Определение вкуса и привкуса воды проводилось путем набора примерно 15 мл воды в рот и удерживания ее несколько секунд без проглатывания. После определения вкуса сырой воды, рот следовало прополоскать слабым раствором марганцовокислого калия. Интенсивность и характер вкуса (привкуса) оценивались по пятибалльной шкале при

температуре 20 градусов. В исследуемой воде вкус и привкус почти не ощущались или были очень слабыми, что также соответствовало СанПину.

Для определения осадка в воде, 1 литр воды оставляется на протяжении 1 часа для ее отстаивания. Затем мы наблюдаем объем осадка, который может быть незначительным, заметным или большим (в сантиметрах). Далее мы наблюдаем характер осадка, который может быть хлопьевидным, илистым, глинистым или песчаным. Также мы обращаем внимание на цвет осадка, который может быть серым, коричневым или бурым. Дополнительно можно описать состояние воды после осадков, такое как незначительное или слабое осветление, а также прозрачность воды после выпадения осадка. Если в исследуемой пробе осадка не обнаружено, то результаты заносятся в таблицу.

Для определения прозрачности и мутности воды используется ее способность пропускать видимый свет. Количество органических и минеральных веществ, содержащихся в воде, влияет на ее прозрачность. Если вода содержит больше минеральных и органических веществ, то она становится непрозрачной и мутной. Для измерения прозрачности воды используется стеклянный цилиндр с делениями в сантиметрах и плотным притертым дном. Исследование прозрачности проводится в хорошо освещенной комнате, но не при прямом солнечном освещении. Проанализировав водопроводную воду, мы определили, что ее прозрачность составляет 30 сантиметров, что соответствует нормам СанПиНа.

Результаты исследования прозрачности и мутности воды записываем в таблицу.

Для определения цвета воды использовались два цилиндра объемом 250 мл с плоским дном из бесцветного стекла. В каждый цилиндр наливали по 100 мл профильтрованной исследуемой и дистиллированной воды и сравнивали их, рассматривая на белом фоне. Также была возможность налить 10-12 мл воды в пробирку из бесцветного стекла диаметром 1,5 см и высотой 12 см и рассматривать ее на белом фоне при боковом интенсивном освещении. Цветность воды определялась в соответствии с общепринятой шкалой, используя следующие термины: бесцветная, светло-желтая, желтая, интенсивно-желтая. Установлено, что окраска воды не должна быть визуально заметна в столбике высотой 12 см, а для питьевой воды допускается высота до 20 см. Результаты опыта были занесены в таблицу. Проведенный опыт № 6 посвящен определению пенности воды. Для этого была взята колба объемом 0,5 л, которую заполнили водой на 1/3 и взбалтывали в течение 30 секунд. Проба считалась положительной, если образовавшаяся пена сохранялась в течение 1 минуты.

Следующий опыт был направлен на определение жесткости воды. Накипь, образующаяся в чайнике, свидетельствует о наличии в воде солей жесткости - кальция и магния. Кроме того, этот показатель может изменяться в течение года, например, весной при таянии снегов вода становится мягче. Для определения жесткости воды использовались две конические колбы объемом 250 мл. В одну колбу наливали 50 мл водопроводной воды, а в другую - 50 мл дистиллированной воды. Затем в обе колбы добавляли мыльную стружку и встряхивали. Наблюдалось образование обильной пены во второй колбе, а также плохое

пенообразование и выпадение осадка в водопроводной воде. Было установлено, что вода с высокой жесткостью не пригодна для мытья и стирки, так как вызывает перерасход мыла, а также плохо развариваются мясо, овощи, крупа, и плохо заваривается чай. Результаты опыта были представлены в виде таблицы 1.

Таблица – 1. Определение пенности воды

Запах, баллы	Вкус, баллы	Осадок	Прозрачность, см	Цвет	Пенистость	Жёсткость
1	1	нет	30 см	Без цвета	отсутствует	присутствует

Таким образом, были проведены опыты по определению простейших характеристик качества воды. Они позволили установить зависимость цвета, пенистости и жесткости воды от наличия определенных примесей и состава. Полученные результаты могут быть использованы для определения качества питьевой воды и выбора ее оптимального использования в бытовых и промышленных целях.

Таблица – 2. Комплексная характеристика воды

Параметр	Единица измерения	Полученные значения	Предельно допустимая норма по ГОСТу 2874-82
Прозрачность	5 бальная шкала	1	1,5
Присутствие взвешенных частиц		1	2
Вкус воды		1	2
Запах воды при t= 20 C при = 60 C		1 1	2 2
Водородный показатель	pH	6,5	6.0-9.0

В свете проведенных исследований в домашних условиях можно прийти к выводу о соответствии водопроводной воды г. Ставрополь, находящейся по адресу ул. Пирогова д 64/4, всем установленным нормам и требованиям СанПиНа, что представлено в таблице 2. Согласно проведенным анализам, вода, которая поступает к абонентам, лишена содержания любых металлов и токсических веществ, включая мышьяк, свинец, бериллий, молибден, селен и другие аналогичные соединения. Однако, следует отметить, что этим результатам предшествует постоянно проводимый производственно-технологический контроль за работой очистных сооружений водопровода города Ставрополя, который осуществляется испытательной лабораторией по контролю качества питьевой воды МУП «ВОДОКАНАЛ». Таким образом, можно с уверенностью заявить, что Ставрополю повезло с источником

водоснабжения, а именно водой из Сенгилеевского водохранилища, вода которого отличается высоким качеством.

Список литературы

1. Валеев Т. К., Сулейманов Р. А., Орлов А. А., Бактыбаева З. Б., Рахматуллин Н. Р. Оценка риска здоровью населения, связанного с качеством питьевой воды. Здоровье населения и среда обитания. 2016; (9): 17–19.
2. Давыдова Н. О., Нотова С. В., Кван О. В. Влияние элементного статуса организма на когнитивные функции. Микроэлементы в медицине. 2014; 15, (3): 3–9.
3. Дерябкина Л. А., Марченко Б. И., Плуготаренко Н. К., Юхно А. И. Оценка эффективности применения преаммонизации в целях снижения канцерогенного риска от тригалогенметанов в питьевой воде. Анализ риска здоровью. 2020; (3): 70–77.
4. Егорова Н. А., Канатникова Н. В. Железо, его метаболизм в организме человека и гигиеническое нормирование в питьевой воде. Обзор. Часть 2. Гигиена и санитария. 2020; 99 (5): 504–508.
5. Жуковская Е. В., Павлова Г. П., Румянцев А. Г. Нейрокогнитивные нарушения при сидеропенических состояниях у детей и подростков (обзор). Микроэлементы в медицине. 2016; 17(3): 8–13.
6. Карпова М. В., Землянова М. А., Мазунина Д. Л. Биомаркеры цитогенетических нарушений при внешнесредовой изолированной экспозиции населения марганцем, стабильным стронцием из питьевой воды. Гигиена и санитария. 2016; 95(1): 102–105.
7. Кику П. Ф., Кислицына Л. В., Богданова В. Д., Сабирова К. М. Гигиеническая оценка качества питьевой воды и риски для здоровья населения Ставропольского края. Гигиена и санитария. 2019; 98(1): 94–101.
8. Клейн С. В., Вековщина С. А. Приоритетные факторы риска питьевой воды систем централизованного питьевого водоснабжения, формирующие негативные тенденции в состоянии здоровья населения. Анализ риска здоровью. 2020; (3): 49–60.
9. Ковальчук В. К., Маслов Д. В. Влияние питьевой воды систем хозяйственно-питьевого водоснабжения на возникновение уролитиаза у населения Ставропольского края в 1991–2015 годах. Гигиена и санитария. 2021; 100 (4): 300–306.
10. Ковальчук В. К., Маслов Д. В. Гигиенические проблемы химического состава питьевой воды систем водоснабжения Юга России. 2006; (3): 60–63.
11. Коньшина Л. Г. Оценка риска здоровью детей, обусловленного химическим составом питьевой воды источников нецентрализованного водоснабжения Юга России. Гигиена и санитария. 2019; 98(9): 997–1003.
12. Коршунова Н. В., Гнитюк О. А., Гнитюк А. А. Влияние питьевой воды на формирование мочекаменной болезни среди населения Ставропольского края. 2019; 3 (27): 54–56.
13. Кузнецова Л. И., Чевычелов А. П. Мониторинг химического состава поверхностных вод. 2019; 24 (1): 92–102.
14. Луговая Е. А., Степанова Е. М. Особенности состава питьевой воды Ставропольского края и здоровья населения. Гигиена и санитария. 2016; 95 (3): 241–246.

15. Лужецкий К. П., Чигвинцев В. М., Вековщина С. А., Вандышева А. Ю., Эйсфельд Д. А. Оценка нарушений углеводного и жирового обмена у детей в условиях пероральной экспозиции хлорорганических соединений. Гигиена и санитария. 2020; 99 (11): 1263–1270.
16. Мазунина Д. Л. Негативные эффекты марганца при хроническом поступлении в организм с питьевой водой. Экология человека. 2015; (3): 25–31.
17. Мосияш С. А., Орлов А. А., Панкратова Ю. А., Долматова Т. Е., Шашуловская Е. А., Радзаевская Е. Б. Содержание марганца в воде источников водоснабжения Северного Кавказа — динамические наблюдения. Здоровье населения и среда обитания. 2016; 9: 50–52.
18. Плитман С. И. Методологические аспекты оптимизации санитарных условий водопользования населения восточных и северных районов. Автореф. дис. докт. мед. наук. М.: 1990.
19. Погонышева И. А., Погонышев Д. А. Актуальные проблемы взаимосвязи окружающей среды и здоровья человека в странах Европейского союза. Обзор литературы. Гигиена и санитария. 2019; 98(5): 473–477.
20. Поляков В. Ю., Ревуцкая И. Л., Крохалёва С. И. Оценка перорального поступления железа с питьевой водой города Ставрополя для различных возрастных групп населения. Экология человека. 2018; 1: 20–25.
21. Рахманин Ю. А., Онищенко Г. Г. Современные гигиенические проблемы централизованного обеспечения населения питьевой водой и пути их решения. Материалы Международного Форума Научного совета Российской Федерации по экологии человека и гигиене окружающей среды. 2017; 7–12 с.
22. Ткаченко А. В., Слинкова Т. А., Дробышева О. М., Ильченко Г. В. Профилактика дефицита магния в организме. Медико-фармацевтический журнал «Пульс». 2020; 6: 22.
23. Юрченко С. Г. Распределение и формы нахождения железа и марганца в водопроводной воде г. Ставрополь. Вода: химия и экология. 2012; 1: 17–23.

УДК 911.2

*Матренина Софья Романовна**ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь**Matrenina S.R.**Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol**E-mail: kafedra.estnau@yandex.ru**Научный руководитель: Новосельцева А.П., доцент***ЛАНДШАФТЫ АФРИКИ И УРОВЕНЬ АНТРОПОГЕННОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА НИХ**
LANDSCAPES OF AFRICA AND THE LEVEL OF ANTHROPOGENIC IMPACT ON THEM

Аннотация: в статье рассматриваются морфологическая структура ландшафтов Африки и уровень антропогенного воздействия на них, исследуется разнообразие рельефа, климата, почв, а также флоры и фауны в различных регионах континента и ориентирована на понимание важности сохранения биоразнообразия и устойчивого развития природных ландшафтов Африки в условиях современного антропогенного давления.

Abstract: the article examines the morphological structure of African landscapes and the level of anthropogenic impact on them, examines the diversity of relief, climate, soils, as well as flora and fauna in various regions of the continent and focuses on understanding the importance of preserving biodiversity and sustainable development of natural.

Ключевые слова: ландшафты Африки, антропогенное воздействие, морфологическая структура, рельеф, климат, флора и фауна, сохранение биоразнообразия, устойчивое управление, природные ресурсы, экосистемы.

Key words: landscapes of Africa, anthropogenic impact, morphological structure, relief, climate, flora and fauna, biodiversity conservation, sustainable management, natural resources, ecosystems.

Ландшафт – это комплекс природных и антропогенных элементов, объединенных в совокупность и образующих уникальное пространственное и функциональное единство. Он включает в себя все рельефные, гидрологические и растительные образования, а также элементы, созданные человеком, такие как здания, дороги, сады и парки.

Ландшафты возникают под влиянием множества факторов – геологических, климатических, гидрологических, биологических, а также деятельности человека. Их многообразие и уникальность обусловлены сочетанием этих факторов в конкретном месте [1].

Каждый ландшафт имеет свою специфику и собственную атмосферу. Он отражает историю и культуру региона, является визитной карточкой местности. Ландшафты могут быть горными, равнинными, побережными, пустынными, лесистыми и так далее. Они могут восхищать своей красотой, вызывать восторг и восхищение, а также стать объектом изучения ученых и исследователей.

Одной из важнейших функций ландшафтов является экологическая. Они служат местом обитания множества видов животных и растений, являются их пространством


~~~~~



выживания и размножения. Ландшафты также выполняют важные экологические функции, такие как сохранение почвы, регулирование водного режима и микроклимата, очищение атмосферы от загрязнений и другие.

Однако, современное развитие общества оказывает существенное влияние на ландшафты. Их нарушение и деградация ставят под угрозу процессы саморегуляции природных систем и сохранение биоразнообразия. Поэтому важно сохранять и восстанавливать природные ландшафты, применяя при этом устойчивые методы использования природных ресурсов и рационального взаимодействия с окружающей средой [2].

Ландшафты – это особый мир, который несет в себе красоту, уникальность и функциональность. Они служат источником вдохновения для многих людей, а их сохранение и уход – залог благополучной и устойчивой жизни на планете Земля.

На территории Северной, Центральной и Южной Африки можно найти самые разнообразные ландшафты, каждый из которых имеет уникальные особенности. В Северной Африке преобладают пустыни и полупустыни, такие как Сахара, которая является самой большой пустыней в мире. Здесь простирается бескрайняя пустынная равнина, покрытая песком и галькой. Чтобы выжить в таких условиях, человек вынужден трансформировать среду, строить оазисы и искать воду [1].

Центральная Африка характеризуется густыми тропическими лесами, горами и плато. Здесь встречаются такие грандиозные массивы, как Африканские Великие озера и такие горы, как Рувензори и Килиманджаро. Ландшафты Центральной Африки природным образом предоставляют обилие растительности и богатство фауны, но вместе с тем, человеческая деятельность может привести к негативным последствиям, таким как вырубка лесов и охота на диких животных.

Южная Африка славится своим разнообразием ландшафтов, включая горные хребты, пустыни, плодородные долины и богатую прибрежную линию. Здесь можно найти такие величественные горы, как Драконовы Горы, а также уникальные резерваты и парки, позволяющие сохранить разнообразие животного и растительного мира. Человек активно влияет на природный ландшафт Южной Африки, осуществляя сельское хозяйство, разработку полезных ископаемых и размещение городской инфраструктуры.

Таким образом, в Северной, Центральной и Южной Африке мы можем наблюдать удивительные и разнообразные ландшафты, которые оказываются под влиянием деятельности человека. Однако, важно помнить о балансе между использованием ресурсов природы и сохранением ее уникальности и красоты.

Северная, центральная и южная Африка - это три уникальных региона, каждый из которых обладает своими особенностями и привлекательностью в терминах ландшафта. Сравнительная характеристика этих трех районов поможет лучше понять и оценить их удивительное разнообразие.

Северная Африка, по сравнению с Центральной и Южной, имеет сухой и пустынный климат. Этот регион славится своими огромными песчаными дюнами, бескрайними

---



пустынями и каменными выходами. Великолепные засушливые пейзажи в Сахаре и Сива оставляют неповторимое впечатление. Здесь можно увидеть выжженные солнцем песчаные пустыни, подчеркнутые оазисами с пальмами [2].

Центральная Африка, в отличие от Северной, отличается более влажным климатом и насыщенными лесными массивами. Этот район знаменит своей пышной тропической растительностью, высокими водопадами и глубокими реками. Здесь можно найти такие потрясающие природные чудеса, как Конго, Виктория, Замбези и Нил. Лесные пейзажи, где обитают редкие виды животных, неостановимо проникаются неповторимой силой природы.

Южная Африка выделяется своим разнообразием ландшафтов, предлагая прекрасные пляжи, впечатляющие горные массивы и неповторимые пустынные ландшафты. Этот регион является домом для высоких гор, таких как Драконовы горы и Цедерберг. Кроме того, здесь расположены некоторые из самых известных национальных парков Африки, включая Крюгер, где можно встретить широкий спектр диких животных.

Сравнивая ландшафты Северной, Центральной и Южной Африки, мы видим не только огромное разнообразие, но и их уникальность. Каждый из этих регионов привлекает своими особенностями и способностью поразить разнообразием природной красоты. От песчаных дюн Сахары до тропических лесов Центральной Африки и горных цепей Южной Африки - эти ландшафты оставляют незабываемые впечатления и позволяют нам наслаждаться величественной мощью природы.

Безусловно, при изучении ландшафтов Африки и уровня антропогенного развития на них мы наталкиваемся на удивительное разнообразие и сложность этого континента. Африка – земля контрастов и противоречий, которая притягивает внимание своими величественными природными пейзажами и уникальными экосистемами.

С первого взгляда, африканский ландшафт кажется необъятным простором саванн и пустынь, прерываемым лишь гигантскими горными хребтами и великими реками. Однако, при более детальном изучении становится ясно, что на этом континенте существует бесчисленное количество уникальных ландшафтов, включая леса, равнины, болота, побережья и многое другое. Каждый из этих ландшафтов обладает своей уникальной биологической и геологической особенностью, которая делает его неповторимым.

Однако, несмотря на все богатство и красоту природы, на Африку с огромной силой действует антропогенное влияние.

Быстро население растёт в таких странах, как Нигерия, Эфиопия и Демократическая Республика Конго, приводя к увеличению нагрузки на природные ресурсы и ландшафты. Неконтролируемая индустриализация и урбанизация оказывают серьезное воздействие на окружающую среду, приводя к загрязнению водных и почвенных ресурсов, а также разрушению экосистем.

Особую тревогу вызывает влияние антропогенного фактора на уникальные экосистемы Африки, такие как саванна, тропический лес и морские побережья. Деградация

---



этих экосистем может привести к вымиранию многих видов растений и животных, а также угрожать прекрасным природным пейзажам.

Следует отметить, что существуют позитивные примеры сохранения и восстановления ландшафтов Африки. Многие страны континента осознают важность сохранения природных ресурсов и бережное отношение к окружающей среде. Усилиями международных организаций, правительств и неправительственных организаций проводятся проекты по реставрации лесов, введению охраняемых природных территорий и контролю над загрязнением.

Проведенные нами исследования подтверждают необходимость принятия срочных мер для сохранения богатства и красоты Африки. Уникальные природные пейзажи и экосистемы Африки являются наследием, которое должно быть передано будущим поколениям во всей своей красе и богатстве. Только путем содействия устойчивому развитию, сохранению и восстановлению природных ресурсов можно сохранить прекрасные ландшафты Африки и обеспечить благополучие для всего континента.

#### Список литературы

1. Ворончихина, Е. А. Основы ландшафтоведения: учебное пособие для вузов / Е. А. Ворончихина. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 210 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14460-4. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/543573> (дата обращения: 12.02.2024).
2. Солодовников, А. Ю. Социально-экономическая география Африки: учебник и практикум для вузов / А. Ю. Солодовников. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 201 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08844-1. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/541142> (дата обращения: 12.02.2024).



УДК 658

**Солощенко Максим Игоревич**  
ГАОУ ВО НГГТИ, г. Невинномысск  
Soloshchenko M.I.

Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute, Nevinnomyssk  
E-mail: soloshenko.maxim@mail.ru

Научный руководитель: **Синицына И.В.**, доцент

## ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ ТЕРРИТОРИЙ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ INNOVATIVE DEVELOPMENT OF THE STAVROPOL TERRITORY TERRITORIES

**Аннотация:** в статье рассматриваются перспективы развития инновационного потенциала Ставропольского края, его преобразование в инновацию как совокупность мероприятий, проектов, которые органично демонстрируют становление ключевых параметров развития региона от зарождения мысли до готового изделия, технологии или услуги и передачи в широком использовании в хозяйствующей деятельности.

**Abstract:** the article discusses the prospects for the development of the innovative potential of the Stavropol Territory, its transformation into innovation as a set of activities, projects that organically demonstrate the formation of key parameters of the development of the region from the origin of thought to the finished product, technology or service and transfer in wide use in economic activity.

**Ключевые слова:** регион, региональная экономика, Ставропольский край, экономический потенциал, прорывные технологии, кадровые решения, эффективный менеджмент.

**Key words:** region, regional economy, Stavropol Territory, economic potential, breakthrough technologies, personnel solutions, effective management.

Давая оценку особенностям и перспективам развития Ставропольского края, крайне важно понимать, что на сегодняшний день этот регион Российской Федерации в последние десятилетия сделал ставку на развитие двух экономикаобразующих направлений – промышленность и аграрный сектор. Эффект синергии от развития этих двух базовых сфер позволил сделать ставку и на формирование третьего неотъемлемого элемента прорывного становления экономики – сферы транспорта и телекоммуникаций. Становление этих сегментов неразрывно связано с формированием в этих сферах высшей научной школы, в первую очередь на базе вузов. Этот фактор естественным образом повлиял на формирование высокого интеллектуального ресурса.

Немаловажную роль в становлении экономики края сыграло его выгодное географическое расположение. Таким образом, данный факт сыграл немаловажную роль в создании достаточно объективных предпосылок, целью которых явилось ускоренное становление и эффективное продвижение экономики с инновационной концепцией, а также сформировало дополнительные преференции для выполнения в Северо-Кавказском федеральном округе роли генератора прорывных технологий всего пула регионов.

В качестве реперных точек, которые лягут в основу его развития, можно смело отнести высокий процент газификации территории, имеющийся избыток электроэнергии,

---



связанный с наличием мощностей по его производству. Край характеризуется высоким запасом экономических мощностей в сфере транспортировки углеводородов, автомобильных дорог регионального и федерального уровней, железнодорожного транспорта, системы воздушного сообщения (два аэропорта).

Не стоит забывать и о привлекательности региона с точки зрения трудовых ресурсов и высокого уровня развития социальной сферы.

Между тем существующая технологическая база, которая нуждается в инновационном обновлении, требует значительных финансовых вливаний, а этот процесс на сегодняшний день сдерживается возможностями бизнеса и бюджета региона. Дело в том, что потребность в обновлении основных фондов, организации и выпуске конкурентоспособной на российском и внешних рынках продукции настолько высока, что самостоятельно этот вопрос региону не решить.

Для того, чтобы заложить фундамент для развития остальных отраслей, которые пока демонстрируют незначительные темпы развития, запустить в них процессы генерации идей, воплощенных в конкретную конкурентную продукцию, освоить новые территории для ее продвижения, а затем направить извлеченные финансовые преимущества на усиление технологического развития, крайне важно сосредоточить усилия на конкретных приоритетных сферах прорыва. Горизонт для мониторинга и выбора приоритетов достаточно короткий, а вот запуск модернизации выбранных отраслей может быть определен на отдаленную перспективу в несколько пятилеток с последующей периодической корректировкой целей, задач, источников финансирования и инструментов.

Предпочтительнее всего сосредоточить усилия на развитии одной из базовых отраслей для Ставрополья, которая смело может оказаться в прицеле прорывных технологий. Речь идет о системе транспорта - авто-, железнодорожного, воздушного. Эти виды коммуникаций по своему уровню развития уже сейчас значительно превышают параметры развития подобных сфер большинства регионов Российской Федерации. В регионе разработаны и реализуются стратегии перспективного развития этих видов транспортной инфраструктуры: фундаментальными документами структурированы долгосрочные факторы развития транспортных коридоров, которые связывают Черноморские и Каспийские порты, в том числе территорий края как на севере, так и на юге, создание рекреационного транспортного коридора, обеспечивающего приток туристов в особо охраняемый эколого-курортный анклав России.

Отдельное внимание в Ставропольском крае уделяется взаимодействию с крупным российским бизнесом и, как следствие, формированию имиджа территории, привлекательной для крупных инвесторов.

Так, правительство региона активно сотрудничает с ОАО «РОСНАНО», АНО «Агентство стратегических инициатив», ОАО «Российская венчурная компания» и многими другими федеральными структурами. Сотрудничество формирует в первую очередь рейтинг региона, как устойчивой, привлекательной для инвесторов территории с огромным потенциалом. Ведь наличие транспортной инфраструктуры является

---



необходимым условием эффективного межрегионального и международного взаимодействия.

Регион уже отнесен к числу территорий инновационного развития и включен в международную сеть трансфера технологий, что говорит о значительном процессе статус образования края, формировании имиджа территории в первую очередь привлекательной с точки зрения инвестиций, а значит – создает предпосылки для его становления как инновационного центра.

Отдельно хотелось бы отметить высокий уровень развития региональной системы финансовых институтов, работа которой в первую очередь ориентирована на поддержку хозяйствующих субъектов малого и среднего предпринимательства в области инноваций и промышленного производства. Привлечение дополнительных в том числе внебюджетных источников финансирования на поддержку этого сектора экономики закладывает основу для запуска прорывных технологических проектов в различных сферах экономики, науки на различных уровнях – региональном, федеральном.

Якорным институтом в финансовой системе поддержки малого и среднего предпринимательства в научной сфере является Фонд содействия развитию венчурных инвестиций. Данный финансовый инструмент совокупной системы был создан в 2010 году и главным ориентиром в его деятельности выступает финансирование инновационных разработок субъектов малого и среднего бизнеса, а также реализация работ запуска и исследования, выпуска на рынок различного рода новаций, но, прежде всего, технических и технологических.

Необходимо отметить, что первоочередной задачей является осуществление финансирования нанотехнологий, биотехнологий, развитие использования высоких технологий в агропромышленном комплексе, развитие фармацевтического кластера. Основу работы этих отраслей составляет процесс прототипирования конкретных разработок в перечисленных сферах, развитие научных идей, создание технологических образцов.

Немаловажным фактом является то, что осуществление программы «Старт», которая реализовывалась Фондом содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере дало Ставрополью занять лидирующие позиции среди соседних регионов.

Для статистики, ежегодный рост количества новых инновационных предприятий в различных сферах на территории края составил более 20 штук - сейчас таких организаций уже насчитывается более 300. Помимо перечисленных фондов инструментальной поддержки прорывной наукоемкой деятельности реализуют и другие организации - НП «Инновационно-технологический бизнес-центр Ставропольского края», ГУП Ставропольского края «Управляющая компания инвестиционного и инновационного развития Ставропольского края». Необходимо отметить, что вышеперечисленные организации являются ведущими участниками таких площадок, как: Центр коллективного пользования и Центр трансфера технологий. Данные Центры дают возможность

---



пользователю использовать в своей деятельности лидирующее высокотехнологичное оборудование.

Помимо доступа к перечисленным площадкам малый и средний бизнес Ставропольского края получает в режиме одного окна следующие инструменты поддержки:

- все возможности государственных институтов, объединенных в обще региональную систему поддержки развития прорывных технологий;
- географическое положение Ставропольского края позволяет позиционировать регион как Северо-Кавказский межрегиональный центр инноваций и инновационной деятельности;
- возможность получение статуса участника Северо-Кавказского транспортного и телекоммуникационного узлов, войти в пул предприятий, которые смогут воспользоваться плодами формирования системы прорывных технологий в этих сферах, принять участие в развитии проектов в сфере туризма, в сельском хозяйстве;
- войти в число активных пользователей инструментами поддержки в составе биотехнологического кластера, кластера научно-производственных технологий химической промышленности, в том числе нанотехнологий, микроэлектроники, новых форм энергетики, сельского хозяйства;
- решить свои проблемы с вопросами рекрутинга кадрового резерва, ориентированного на создание научной базы для прорывных технологий;
- доступ к возможностям продвижения своих разработок, продуктов, технологий в соседние регионы;
- возможность использовать для реализации целей умений и навыков специалистов в том числе в области межкультурной коммуникации, иностранных языков, что позволит в дальнейшем вывести инновационные разработки Ставропольского края на совершенно иной уровень.

В заключении статьи хотелось бы акцентировать внимание на ключевой задаче органов исполнительной и законодательной власти Ставропольского края - формирование и создание условий для развития существующей на сегодняшний день в регионе современной, высокотехнологичной системы, включающей в себя научный, кадровый потенциал, прорывные технологии и инструменты продвижения технологической культуры в конкретные сферы экономики.

### **Список литературы**

- 1 Указ Президента РФ от 13.05.2017 № 208 «О Стратегии экономической безопасности Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс] // Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики Российской Федерации. - URL: <https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/ukaz-208.pdf>
- 2 Браткова, В.А. Совершенствование государственной политики стимулирования экономического роста в России / В.А. Браткова // Региональная экономика: проблемы и



перспективы развития в современных условиях. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. Невинномысск, 2020. - С. 166-171.

3 Никулина, О.Н. Инновационное развитие России и условия формирования национальной инновационной системы / О.Н. Никулина, Е.М. Пучкова Е.М., И.В. Сеницына // Kant. 2020. - № 1 (34). - С. 86-89.

4 Пучкова, Е.М. Перспективы развития национальной экономики Российской Федерации и пути достижения экономического роста / Е.М. Пучкова, И.В. Сеницына // Научный вестник Государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт». 2020. - № 1. - С. 84-89.

5 Сеницына, И.В. Экономический потенциал развития Ставропольского края в современных условиях России / И.В. Сеницына, М.И. Солощенко // Региональная экономика: проблемы и перспективы развития в современных условиях. Материалы Международной научно-практической конференции. - Ставрополь: Сервис-школа, 2022. - С.64-77.

УДК 190.3

*Строганова Елизавета Петровна*

*ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

*Stroganova E.P*

*Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol*

*E-mail: stroganova2004@internet.ru*

*Научный руководитель: Новосельцева А.П., доцент*

## **ВЛИЯНИЕ ТИХООКЕАНСКОГО ОГНЕННОГО КОЛЬЦА НА КЛИМАТ ПЛАНЕТЫ THE INFLUENCE OF THE PACIFIC RIM ON THE PLANET'S CLIMATE**

**Аннотация:** в данной статье описаны основные характеристики Тихоокеанского «огненного кольца», описаны некоторые известные и мощные вулканы, входящие в него. Кроме того, описано влияние данной зоны на атмосферу и гидросферу планеты. Которое сильно отражается и меняет климат.

**Abstract:** this article describes the main characteristics of the Pacific "ring of fire", describes some famous and powerful volcanoes included in it. In addition, the influence of this zone on the atmosphere and hydrosphere of the planet is described. Which is strongly reflected and changes the climate.

**Ключевые слова:** огненное кольцо, вулканы, земная кора, остров, сейсмическая опасность, климат.

**Keywords:** ring of fire, volcanoes, earth's crust, eruption, seismic hazard, climate.

Тихоокеанское огненное кольцо – это одно из самых удивительных природных явлений на Земле. Оно является громадной активной вулканической зоной,



простирающейся на тысячи километров вдоль побережий Тихого океана. В этом районе концентрируется около 75% всей активной вулканической деятельности в мире [3].

Огромное значение тихоокеанского огненного кольца для нашей планеты трудно переоценить. Это место, где происходит постоянное обновление земной коры. Здесь же сформировались многие самые крупные и известные вулканы, которые вызывают восхищение и ужас одновременно.

Образование тихоокеанского огненного кольца началось миллионы лет назад в результате движения тектонических плит. Оно продолжается и по сей день. Подводные вулканы, расположенные вдоль берегов, характеризуются сильной вулканической активностью, высокой степенью сейсмической опасности и образованием гигантских цунами [1].

Одним из наиболее известных и мощных вулканов в тихоокеанском огненном кольце является Кракатау, расположенный в Индонезии. Его последнее извержение произошло в 1883 году и стало одним из самых разрушительных за всю историю человечества. В результате извержения были уничтожены десятки населенных пунктов, сотни тысяч людей погибли, а звуковая волна от взрыва была услышана на тысячах километров.

Секисмоцу в Японии – это еще один вулкан, знаменитый своей активностью. Он является самым крупным и высоким вулканом в Японии и привлекает внимание туристов со всего мира. Интересно, что Секисмоцу богат не только вулканической активностью, но и историей и культурой, связанными с японской религией и мифологией.

Однако тихоокеанское огненное кольцо – это не только вулканы. Здесь же можно встретить и другие природные явления, такие как землетрясения, цунами, термальные источники и гейзеры. Крайне высокий уровень сейсмической активности делает этот район очень опасным, но при этом привлекательным для многих ученых и исследователей, интересующихся природными явлениями.

Тихоокеанское огненное кольцо – это уникальный край природы, который вечно эволюционирует и заставляет нас созерцать его мощь и красоту, напоминая о непредсказуемой силе, заложенной в самой природе нашей планеты. Его образование и неистощимая активность делают его объектом внимания ученых, историков и любителей природных катаклизмов, а также туристов, стремящихся поближе познакомиться с этим таинственным кольцом огня.

Одним из ключевых вопросов, занимающих умы ученых, является понимание механизмов возникновения и действия вулканов в этом регионе. Ученые изучают различные типы вулканов, их структуру и состав, чтобы определить, как они формируются и почему происходит извержение. Они также исследуют влияние этих извержений на окружающую среду, включая климатические изменения и создание новых островов [2].

Кроме того, исследователи изучают связь между сейсмической активностью и вулканическими извержениями. Они пытаются предсказать возможные землетрясения и извержения, чтобы предупредить общественность и минимизировать потенциальные

---



угрозы. Для этого они используют специальные сейсмические сети и мониторинговые станции, которые позволяют им отслеживать изменения в сейсмической активности и выявлять предвестники вулканических извержений.

Большое внимание также уделяется исследованию влияния Тихоокеанского огненного кольца на климат и окружающую среду. Ученые изучают выбросы газов и пепла в атмосферу во время вулканических извержений и их влияние на глобальный климат. Они анализируют также влияние извержения на океан, включая возможность возникновения цунами и изменения температуры воды.

Однако, несмотря на значимость исследований Тихоокеанского огненного кольца, остается много неразгаданных загадок, которые продолжают увлекать ученых. Каждое открытие открывает ворота к новым вопросам, исследователи неумоимо продолжают свои исследования с надеждой, что в один прекрасный день нам удастся полностью понять эту фантастическую зону, которая запечатлена в сердце нашей планеты.

Тихоокеанское кольцо включает в себя более 450 вулканов. Такое изобилие вулканической активности имеет значительное влияние на климат и экологию мирового сообщества. Первое важное влияние Тихоокеанского огненного кольца – это геотермальная активность и выбросы паров, газов и пепла, связанных с вулканизмом. Крупные извержения могут создавать облака вулканического пепла, которые способны затенить солнечный свет и понижать температуру воздуха. Длительное периодическое вулканическое активное состояние может привести к длительным климатическим изменениям, таким как охлаждение планеты [5].

Огненное кольцо также играет ключевую роль в глобальном круговороте воды и формировании климатического экватора. В этих активных вулканах образуется огромное количество лавы и горячих газов, которые затем попадают в океан. Этот процесс является важным источником тепла для океана, способствует глобальному перемешиванию водных масс и влияет на морской транспорт тепла и солей. Кроме того, высвобождение паров и газов приводит к образованию облаков, которые могут воздействовать на теплообмен между океаном и атмосферой, а также на формирование погодных систем [3].

Тихоокеанское огненное кольцо также обеспечивает условия для развития мощных землетрясений и цунами. Вулканическая активность может вызвать сдвиги тектонических плит, что приводит к землетрясениям, которые, в свою очередь, способны вызвать цунами. Эти элементы воздействуют на обширные природные экосистемы, включая коралловые рифы, и могут привести к изменению морского уровня и биологического разнообразия [4].

Таким образом, Тихоокеанское огненное кольцо играет важную роль в климатической динамике и глобальной экологии. Его вулканическая активность имеет потенциал вызывать климатические изменения, влияет на океанский клубок, формирование климатического экватора и морской транспорт тепла. Кроме того, оно может способствовать развитию землетрясений и цунами, оказывая значительное воздействие на морские и сухопутные экосистемы по всему миру.

---



### Список литературы

1. Берестова, Л.Ю. Проблемы сейсмической активности Тихоокеанского вулканического огненного кольца /Л.Ю. Берестова //Физико-технические проблемы создания новых технологий в агропромышленном комплексе: Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 19–20 мая 2017 года. – Ставрополь: Общество с ограниченной ответственностью "Секвойя", 2017. – С. 13-16.
2. Дударова, Х.Т. Геологическое строение Тихого океана /Х.Т. Дударова, А.Х. Колоева //Новые информационные технологии как основа эффективного инновационного развития: сборник статей Международной научно-практической конференции, Самара, 17 августа 2020 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2020. – С. 20-21.
3. Особенности тектонической и циклонической активности в северо- западной части Тихого океана /А.Д. Жигалин, В.С. Лавров, Е.В. Архипова, Г.В. Брянцева //Проблемы комплексного геофизического мониторинга сейсмоактивных регионов: Труды Восьмой Всероссийской научно-технической конференции с международным участием, Петропавловск-Камчатский, 26 сентября – 02 октября 2021 года. – Петропавловск-Камчатский: Федеральный исследовательский центр "Единая геофизическая служба Российской академии наук", 2021. – С. 59-63
4. Роковые горы: что такое Тихоокеанское огненное кольцо и почему о нем нужно знать: [сайт]. ERL : <https://www.vokrugsveta.ru/article/323779/>
5. Табарев, А. В. Реалии "Огненного кольца": сейсмический фон культурной динамики на островах Японского архипелага /А.В. Табарев, Д.А. Иванова //Проблемы археологии, этнографии, антропологии Сибири и сопредельных территорий. – 2017. – Т. 23. – С. 413-416.

УДК 336.11

*Тарвердян Эмма Араиковна*  
ГАОУ ВО НГГТИ, г. Невинномысск  
Tarverdyan E. A.

*Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute, Nevinnomyssk*

*E-mail: tarverdyanemma@mail.ru*

*Научный руководитель: Сеницына И.В., доцент*

### ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В РОССИИ FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF FINANCIAL LITERACY IN RUSSIA

*Аннотация: обеспечение развития финансовой грамотности населения важно для обеспечения стабильности развития экономики и роста благосостояния самих граждан. При этом, в России достигнуты значительные результаты в данной области, однако*

---



имеется ряд специфических особенностей, отразившихся и в изменении самой парадигмы её развития в стране.

**Abstract:** ensuring the development of financial literacy of the population is important to ensure the stability of economic development and the growth of the well-being of the citizens themselves. At the same time, significant results have been achieved in Russia in this area, however, there are a number of specific features that are reflected in the change in the very paradigm of its development in the country.

**Ключевые слова:** финансовая грамотность, денежный поток, эффективность, уровень финансовой грамотности, финансовая культура.

**Key words:** financial literacy, cash flow, efficiency, level of financial literacy, financial culture.

Финансовая грамотность населения страны определяет эффективность движения денежных потоков с точки зрения их оборачиваемости и развития национальной экономической системы, в целом. Само понятие финансовой грамотности на законодательном уровне России введено относительно недавно и постепенно видоизменяется (таблица 1).

По результатам анализа нормативно-правовых актов в части определения стратегий национального развития финансовой грамотности установлено, что с 2023 года перешло смена самой концепции финансовой грамотности и связанных с ней понятий. Так, до 2023 года понятие финансовой грамотности базировалось на понятии финансового образования, то есть степени осведомленности граждан о различных финансовых вопросах, обеспечиваемой прохождением соответствующего обучения.

Таблица – 1. Сопоставление сущности понятий финансовой грамотности в нормативно-правовых актах Российской Федерации [1; 2]

| Нормативно-правовой акт                                                                                                                                           | Понятие финансовой грамотности                                                                                                                                                                                 | Составляющие финансовой грамотности                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Распоряжение Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 гг.» | Результат процесса финансового образования, выраженный в совокупности знаний, умений и поведенческих моделей, необходимых для принятия обоснованных финансовых решений и достижения финансового благосостояния | <ul style="list-style-type: none"> <li>- контроль финансового состояния, планирование доходов и расходов (жизнь по средствам, без серьезных долгов);</li> <li>- формирование финансовой «подушки» и финансовая подготовка к пенсии;</li> <li>- выполнение обязанностей налогоплательщика;</li> <li>- распознавание признаков финансового мошенничества, обоснованный выбор финансовых услуг, осознание связанных с ними рисков</li> </ul> |
| Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 октября 2023 г. № 2958-р «Стратегия                                                                         | Основные знания, умения и навыки, необходимые для принятия финансовых решений при достижении                                                                                                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие финансовой культуры, как набора ценностей, практик, определяющих качество реализации финансовой грамотности;</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                 |



|                                                                                   |                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года» | финансового благополучия и управлении финансовыми рисками | <ul style="list-style-type: none"> <li>- обученность навыкам принятия финансовых решений в условиях неопределенности и когнитивных искажений;</li> <li>- использование институтов страхования, инвестиционных инструментов и систем добровольного пенсионного обеспечения для целей долгосрочного планирования</li> </ul> |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

При этом, с 2023 года финансовая грамотность, согласно Стратегии развития до 2030 года, связана уже с понятием финансовой культуры, ориентированной на формирование у граждан России соответствующих, правил, установок и поведенческих моделей. Смена парадигмы развития финансовой грамотности связана, в первую очередь, с неоднозначностью результатов её становления, по результатам реализации предыдущей действующей Стратегии (до 2023 года). В частности, согласно результатам исследований НАФИ, а также результатам реализации Стратегии развития за 2017-2023 г., степень охвата образовательными стандартами и обучением финансовой грамотности достигла 98% среди обучающихся школ к 2024 году (вместо 78% в 2017 г.), 96% в профессиональных образовательных организациях (вместо 69% в 2017 г.). Это отразилось и на общем уровне финансовой грамотности, так и на уровне среди отдельных категорий населения (таблица 2).

Таблица – 2. Анализ динамики индекса финансовой грамотности населения в России [6]

| Показатель                                                | 2018 | 2020  | 2022  | 2024  |
|-----------------------------------------------------------|------|-------|-------|-------|
| Индекс финансовой грамотности, балл (по шкале от 1 до 21) | 12,1 | 12,35 | 12,79 | 12,77 |
| Доли россиян с разным уровнем финансовой грамотности, %:  |      |       |       |       |
| - низкий уровень финансовой грамотности (1-11 баллов)     | 44   | 41    | 28    | 30    |
| - средний уровень финансовой грамотности (12-15 баллов)   | 46   | 47    | 57    | 54    |
| - высокий уровень финансовой грамотности (16-21 балл)     | 10   | 12    | 15    | 16    |

Как видно из таблицы 2, до 2024 года наблюдалось общее развитие финансовой грамотности среди населения. В частности, на 36% сократилось количество граждан, обладающих низким уровнем финансовой грамотности за счет увеличения долей граждан, обладающих средним и высоким её уровнем. При этом, по состоянию на 2024 год наблюдается незначительная тенденция по уменьшению общего индекса финансовой грамотности на 0,02 аналитических балла за счет увеличения структурной доли граждан с низким уровнем финансовой грамотности на 2%.



Исследовательским центром НАФИ, а также Правительством РФ сделаны выводы о наличии следующих позитивных и негативных особенностей развития финансовой грамотности (таблица 3).

Таблица – 3. Позитивные и негативные особенности развития финансовой грамотности среди населения РФ [2; 6]

| Источник аналитического мнения | Позитивные                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Негативные                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|--------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Исследовательский центр НАФИ   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- рост доли населения, ориентированного на сберегательное поведение (29% в 2022 г. при 33% в 2024 г.);</li> <li>- рост доли людей, строящих долгосрочные финансовые планы (45% в 2022 г. при 48% в 2024 г.);</li> <li>- рост доли людей, стремящихся своевременно оплачивать счета (78% в 2022 г. при 82% в 2024 г.)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- снижение доли граждан, систематически контролирующих состояние финансов (78% в 2022 г. при 75% в 2024 г.);</li> <li>- снижение аналитических способностей к финансовой математике (48% в 2022 г. при 46% в 2024 г.);</li> <li>- увеличение доли людей с потребительской установкой в финансовом поведении (54% в 2022 г. при 56% в 2024 г.)</li> <li>- расслоение уровня финансовой грамотности среди различных категорий населения (наименее грамотные – молодые, неработающие люди, люди, проживающие в сельской местности и отдаленных районах)</li> </ul> |
| Правительство РФ               | <ul style="list-style-type: none"> <li>- увеличение доли граждан, имеющих запас на «непредвиденный случай» (с 37% в 2017 г. до 47% в 2022 г.);</li> <li>- рост доли людей, стремящихся к балансу доходов и расходов и своевременной оплате счетов (с 54% в 2017 г. до 62% в 2022 г.)</li> </ul>                                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>- низкая доля людей, не строящих долгосрочные финансовые планы (45% в 2022 г.);</li> <li>- различие уровня финансовой грамотности среди категорий населения (меньшая финансовая грамотность среди населения с низким уровнем доходов, проживающих в небольших населенных пунктах, среди молодежи);</li> <li>- реакционный характер развития финансовой грамотности среди взрослого населения (в случае совершения недостаточно взвешенных финансовых решений или для решения конкретных финансовых задач)</li> </ul>                                            |

Основываясь на таблице 3, можно сделать вывод о том, что современными достижениями развития финансовой грамотности будут являться рост ориентации на контроль баланса доходов и расходов, а также увеличение доли людей, ориентированных на формирование «финансовых подушек».

При этом, с точки зрения анализа более частных показателей финансового поведения населения России в рамках контроля соотношения доходов и расходов, а так же принятия ими решения об участии в таких высоко рискованных операциях, как осуществление ставок в



букмекерских конторах был установлен ряд следующих негативных особенностей развития финансовой грамотности в России.

Во-первых, основную долю затрат населения России, по-прежнему, составляет приобретение продуктов питания, алкоголя и табака, а также расходы на рестораны и досуг, что значительно выше, чем в развитых странах Европы (таблица 4).

Таблица – 4. Анализ динамики доли потребительских расходов в России и странах Европы в 2015 и 2023 годах [3; 8]

| Наименование страны | Доля расходов на продукты питания, % |      | Доля расходов на алкоголь и табак, % |      | Доля расходов на рестораны, кафе, отели, % |      | Доля расходов на досуг и культуру, % |      | Совокупный объем потребительской доли расходов, % |      |
|---------------------|--------------------------------------|------|--------------------------------------|------|--------------------------------------------|------|--------------------------------------|------|---------------------------------------------------|------|
|                     | 2015                                 | 2023 | 2015                                 | 2023 | 2015                                       | 2023 | 2015                                 | 2023 | 2015                                              | 2023 |
| Люксембург          | 8,7                                  | 8,4  | 1,4                                  | 1,3  | 7,5                                        | 6,2  | 7,4                                  | 8,5  | 37,6                                              | 24,4 |
| Великобритания      | 11,0                                 | 10,5 | 2,0                                  | 2,2  | 8,0                                        | 13,0 | 12,0                                 | 8,7  | 33,0                                              | 34,4 |
| Германия            | 12,1                                 | 12,2 | 1,7                                  | 1,6  | 5,3                                        | 11,0 | 10,7                                 | 6,1  | 29,8                                              | 30,9 |
| Франция             | 13,3                                 | 14,0 | 3,6                                  | 4,2  | 6,7                                        | 7,7  | 8,3                                  | 6,0  | 31,9                                              | 31,9 |
| Турция              | 19,7                                 | 20,8 | 4,2                                  | 4,3  | 6,0                                        | 3,1  | 3,0                                  | 6,5  | 32,9                                              | 34,7 |
| Россия              | 28,5                                 | 32,2 | 2,8                                  | 3,0  | 3,6                                        | 5,6  | 7,1                                  | 2,9  | 42,0                                              | 43,7 |

Установлено, что в странах Европы доля расходов на потребительские нужды (досуг, еда) за 2015-2023 г. остаются на уровне трети от общей доли, в то время как в России объем расходов увеличивается и составляет практически половину от общего объема доходов. При этом, основную долю таких потребительских расходов составляют затраты на продукты питания, а также расходы на рестораны и кафе, в то время как в других странах уровень потребления по ним значительно ниже.

Кроме того, установлено, что среди подростков из поколения «альфа», а так же молодежи из поколения «зумеров» свойственно развитие денежной дисморфии, что выражается в сохранении ориентации 42% от данной категории на приобретение именно брендовых вещей, из которых 29% утверждают о возможности приобретения данных вещей в кредит даже на финансово невыгодных условиях [7].

Второй проблемной особенностью в 2022-2024 годах стало возобновление популярности ставок в букмекерских конторах, как ориентации населения на получение дополнительного дохода в связи со снижением доверия к традиционным базовым финансовым инструментам (вкладам в банки). Так, согласно результатам исследования ВЦИОМ, произошли следующие изменения в ориентации молодежи на использование вкладов в качестве источника дополнительного дохода:

- в 2023 году 17% молодежи уверено, что сбережения не следует хранить в банках, 43% скорее уверено (в 2022 г. данные значения составляли 13% и 41% соответственно);



- в 2023 году 19% молодежи уверено, что формирование сбережений за счет регулярных небольших сумм невозможно, 30% скорее уверено (в 2022 г. данные значения составляли 16% и 26% соответственно) [9].

При этом, при анализе корреляции данной тенденции с ростом объемов ставок в букмекерских конторах наблюдается прямая взаимосвязь (рисунок 1).

Основываясь на рисунке 1, можно сделать вывод о том, что среди населения все большую популярность приобретает осуществление расходов на ставки, что не является достаточно взвешенным финансовым решением. Рост рынка на 85,7% за последние 3 года так же свидетельствует о популяризации данной области инвестиций среди россиян, в то время как объем рынка инвестиций в России за 3 года вырос на 48,38%.

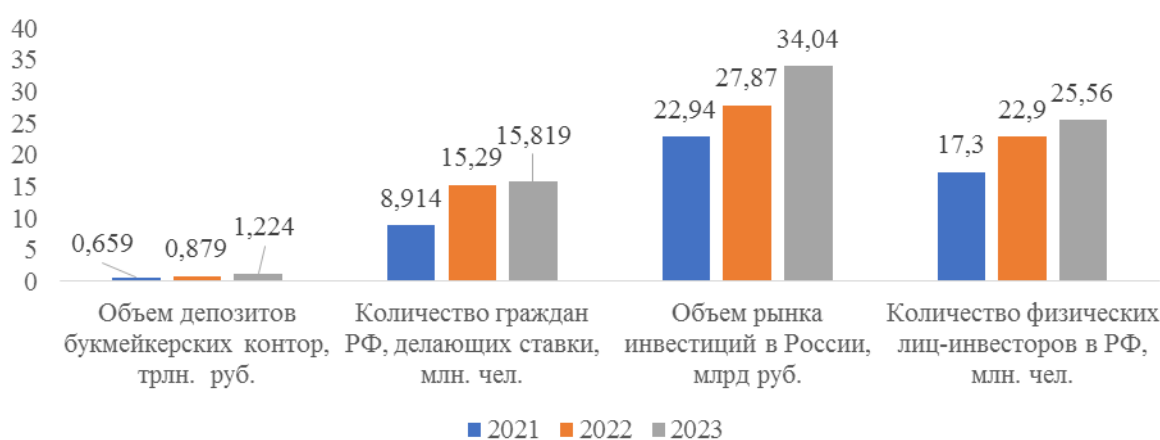


**Рис. 1. Динамика развития объемов рынка ставок на спорт и инвестиций в России [4; 5; 10]**

При этом, количество людей, осуществляющих инвестирование растет более стабильными темпами, нежели количество людей, осуществляющих ставки на спорт, что говорит о сохранении, на данный момент, ориентации большей части населения на инвестирование даже в условиях нестабильности финансовых рынков.

Таким образом, не смотря на ряд положительных тенденций в области развития финансовой грамотности среди населения установлен ряд как позитивных, так и негативных особенностей, повлекших за собой необходимость изменения самой парадигмы её развития. Целевыми ориентирами, на сегодняшний день, являются уже не популяризация информации о возможностях и рисках принимаемых финансовых решений, обеспечение сбалансированности финансовой жизни населения, но и рационализация потребления, формирование правил и привычек, позволявших бы осуществлять финансовое планирование даже в условиях экономической неопределенности. При этом, наиболее рискованной группой населения, обладающей недостаточной финансовой грамотностью, остается молодежь, не готовая к применению получаемых знаний и обладающая признаками развития денежной дисморфии. Именно поэтому для сохранения уже



достигнутых государством в данной области результатов важно обеспечить и рационализацию потребления среди молодежи, обеспечить развитие в них уверенности в своих действиях и ответственности за свое будущее, закладываемое уже сейчас.

### **Список литературы**

1. Распоряжение Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017 - 2023 гг.» / Справочно-правовая система «Гарант» [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71675558/>.
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.10.2023 г. № 2958-р «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года» / Официальный сайт Правительства РФ [Электронный ресурс]. - URL: <http://government.ru/docs/all/150261/>.
3. Доля расходов семей на продукты питания в европейских странах – 2015/ Информационно-аналитическая подсистема «РИА Рейтинг» [Электронный ресурс]. - URL: <https://riarating.ru/infografika/20151224/630004998.html>.
4. Иволгин, А. Сколько россияне тратят на спортивные ставки / Официальный сайт электронного аналитико-новостного журнала «Тинькофф-Журнал» [Электронный ресурс]. - URL: <https://journal.tinkoff.ru/betting-stat/>.
5. Инвестиции в России. 2023: Стат.сб./ Росстат. - М., 2023 - 229 с.
6. Индекс финансовой грамотности россиян 2024 / Официальный сайт аналитического центра НАФИ[Электронный ресурс]. - URL: <https://nafi.ru/analytics/index-finansovoy-gramotnosti-rossiyan-2024/>
7. Насколько финансово грамотны российские подростки и молодежь до 24 лет/ Официальный сайт аналитического центра НАФИ [Электронный ресурс]. - URL: <https://nafi.ru/analytics/naskolko-finansovo-gramotny-rossiyskie-podrostki-i-molodezh-do-24-let/>
8. Рейтинг стран Европы по расходам на еду/ Официальный сайт информационно-аналитического агентства «РИА Новости» [Электронный ресурс]. - URL: <https://ria.ru/20221212/eda-1837512329.html>.
9. Уварчев, Л. Социологическое исследование показало, что большинство молодых россиян не доверяет вкладам/ Официальный сайт электронного информационно-новостного издания «Коммерсантъ» [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6365991>.
10. Эрдниева, К. Доходы российских букмекеров от ставок на спорт в 2023 году составили 1,2 трлн. Рублей / Официальный сайт электронного новостного издания «Forbes» [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.forbes.ru/sport/505240-dohody-rossijskih-bukmekеров-ot-stavok-na-sport-v-2023-godu-sostavili-1-2-trln-rublej>.



УДК: 519.86

Темирчев Константин Дмитриевич

СКИ РАНХуГС, Пятигорск

Temirchev K.D.

North Caucasus Institute - branch of RANEPA, Pyatigorsk

E-mail: [k.temirchev@mail.ru](mailto:k.temirchev@mail.ru)

Научный руководитель: Сорокина О.В., доцент

**ВЛИЯНИЕ ЦЕНОВОЙ ЭЛАСТИЧНОСТИ СПРОСА НА РЫНОЧНЫЕ СТРАТЕГИИ  
КОМПАНИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ**  
**THE IMPACT OF PRICE ELASTICITY OF DEMAND ON THE COMPANY'S MARKET  
STRATEGIES IN THE CONTEXT OF THE DIGITALIZATION OF THE ECONOMY**

**Аннотация:** в статье дана оценка влияния ценовой эластичности спроса на рыночные стратегии компании в условиях цифровизации экономики. Приведённый анализ позволил определить влияние изменения ценовой эластичности спроса на рыночные стратегии фирм. В статье изучен опыт успешного применения определенных рыночных стратегий российскими компаниями в контексте цифровизации экономики.

**Abstract:** the article assesses the impact of price elasticity of demand on the company's market strategies in the context of the digitalization of the economy. The above analysis allowed us to determine the impact of changes in the price elasticity of demand on the market strategies of firms. The article examines the experience of successful application of certain market strategies by Russian companies in the context of digitalization of the economy.

**Ключевые слова:** товар, эластичность спроса, компании, рыночные стратегии, цифровизация экономики.

**Keywords:** goods, elasticity of demand, companies, market strategies, digitalization of the economy.

Процесс интеграции инновационных технологий во все отрасли экономики такие как менеджмент, логистика, маркетинг и т.д., называется цифровизация экономики. Она может способствовать появлению инновационных товаров и услуг с низкой или высокой ценовой эластичностью спроса. К примеру, если товар является современным и уникальным, то эластичность спроса на него будет, ниже, так как потребители готовы платить за новый и инновационный продукт.

Ценовая эластичность спроса — это показатель, измеряющий определенную степень изменения спроса на произведенный товар или услугу, что является ответом на изменение цены на данный продукт. Данный показатель является моделированием отношения изменения спроса на изменение цены в процентах.

Формула для расчета ценовой эластичности спроса по цене выглядит следующим образом:

$$Ep = \frac{\Delta Q}{Q} * \frac{P}{\Delta P} = \frac{\Delta Q}{\Delta P} * \frac{P}{Q}$$

Где E - ценовая эластичность спроса;  $Q_1$  - количество товара по старой цене;  $Q_2$  - количество товара по новой цене;  $P_1$  - старая цена;  $P_2$  - новая цена



В зависимости от показателя ценовой эластичности спроса по цене можно выделить несколько видов ценовой эластичности спроса (табл. 1).

Таблица – 1. Виды ценовой эластичности спроса

| Виды ценовой эластичности спроса | Признаки                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Примеры                                                                                                                                                       |
|----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Эластичный                       | Если Е больше 1, то спрос считается эластичным, так как даже незначительное изменение цены может привести к более значительному изменению спроса на определенный продукт деятельности фирмы.<br>Рассмотрим следующую модель: если цена на товар увеличивается на 10%, а спрос на него падает на 20%, то ценовая эластичность спроса будет $= 2 = \frac{20\%}{10\%}$ | - Предметы роскоши (исключение для семей с высоким доходом)<br>-Товары повседневного пользования<br>-Товары-субституты (чай и кофе)                           |
| Неэластичный                     | Если же ценовой коэффициент эластичности спроса меньше 1, то спрос считается неэластичным ввиду того, что даже значительное изменение цены приводит к незначительному изменению спроса.<br>Рассмотрим следующую модель: если цена на товар увеличилась на 10%, а спрос падает только на 5%, то ценовая эластичность будет $= 0,5 = \frac{5\%}{10\%}$                | Предметы, которые удовлетворяют витальные потребности (вода, пища)<br>Низшие товары (которые имеют ограниченную альтернативность)<br>Трудно заменяемые товары |
| Единичный                        | Если Е равен 1, то спрос считается эластичность спроса считается единичной, так как изменение цены на товар приводит к пропорциональному изменению в количестве данного товара. Рассмотрим следующую модель: если цена на товар увеличилась на 20%, то спрос на него падает на 20%, следовательно ценовая эластичность спроса будет $= 1 = \frac{20\%}{20\%}$ .     | Товары, которые имеют ограниченную альтернативу<br>Товары, которые имеют высокую степень привыкания (например, кофе и сигареты))                              |

Развитие купли-продажи через маркетплейсы и создание различных платформ, которые помогают в анализировании цен, облегчает потребителям поиск и сравнение цен на определенные товары и услуги. Данный факт неизбежно приводит к тому, что спрос становится более эластичным, так как совсем незначительное изменение цены приведет к существенному изменению спроса.

В компаниях с высокой ценовой эластичностью возможно резкое повышение цен на производимые товары и услуги, что может привести к значительному снижению продаж. Для того, чтобы сделать объект производства менее чувствительным к высокой волатильности нужно осуществить дифференцирование данного продукта.

Фирмы с низкой ценовой эластичностью спроса обладают большей гибкостью в установлении цен: это открывает возможность повышать цены без существенного снижения объема продаж. Но не следует устанавливать слишком высокие цены, так как это может привести к потере клиентской базы. Процесс прогнозирования и аналитики, а также



оптимизации разнообразных рыночных стратегий в зависимости от ценовой эластичности спроса позволяет регулировать ценообразование.

Эффективность разнообразных видов рыночных стратегий варьируется в зависимости от ценовой эластичности спроса. Приведем, в пример стратегию ценового проникновения, для продуктов с высокой ценовой эластичностью, но в тоже время такой метод, как ценовое «снятие сливок» будет более актуален и оптимален для продуктов с низкой ценовой эластичностью.

Разработка рекомендаций по выбору оптимальной рыночной стратегии в зависимости от ценовой эластичности спроса: при выборе оптимальной рыночной стратегии компания необходимо учитывать ценовую эластичность спроса на собственный продукт. К примеру, если у компаний более высокая ценовая эластичность спроса, то они должны сосредоточиться на том, чтобы дифференцировать собственный продукт, а компании с низкой эластичностью спроса могут применять «агрессивные» рыночные стратегии.

В зависимости от ценовой эластичности спроса изменяется эффективность определенных рыночных стратегий в конкретных обстоятельствах. Она рассчитывается, как процентное изменение количества конкретного востребованного товара, поделенное на изменение цены в процентах.

Стоит отметить, не всегда при неэластичном спросе продавцы не могут увеличить свою прибыль, так как они могут применять разнообразные стратегии, чтобы привлекать и удерживать клиентов, а также максимизировать собственную прибыль.

Рыночные стратегии для неэластичного спроса представлены ниже.

1. Ценообразование «затраты плюс». Использование стратегии ценообразования «Затраты плюс» подразумевает под собой установление цены на определенный продукт на основе фактических издержек на их производство или предоставление, плюс определенная наценка, направленная на получение прибыли. Применение данной стратегии более оптимально и актуально для компаний с более низкой ценовой эластичностью, так как она позволяет компании покрывать собственные издержки и получать прибыль. При высокой ценовой эластичности спроса: эта стратегия может привести к снижению продаж и прибыли, поскольку потребители могут переключиться на более дешевые альтернативы. Примеры российских компаний, которые применяют стратегию ценообразования «Затраты плюс»:

- **Сбербанк:** крупнейший банк в России. Данная компания сначала устанавливает процентные ставки по вкладам и кредитам, учитывая издержки на привлечение и размещение денежных средств, плюс наценка, направленная на получение прибыли.
  - **РЖД:** крупнейшая в России железнодорожная компания. При установлении тарифов на пассажирские и грузовые перевозки компания учитывает издержки на эксплуатацию железных дорог и амортизацию, плюс наценка для прибыли.
-



**2. Применение стратегии ценообразования на основе ценности предполагает установление цен на определенный продукт или услугу на основе ценности, воспринимаемой клиентами, а не на основе издержек или рыночных цен.** Для компаний, у которых более низкая ценовая эластичность спроса актуальным и эффективным является использование данной стратегии ценообразования, так как она предоставляет возможность взимания более высокой цены на определенный товар или услугу, если в глазах потребителей продукция данной компании ценнее, чем у конкурентов. При высокой ценовой эластичности спроса данная стратегия менее актуальна, так как ее применение может привести к снижению общего объема продаж и прибыли, поскольку многие потребители не готовы платить высокую цену, даже при условии, что эта продукция имеет более высокую ценность

Примеры российских компаний, которые применяют стратегию ценообразования на основе ценности:

- Avito: крупнейший в России сайт объявлений, на практике применяет стратегию ценообразования на основе ценности для своих услуг по размещению объявлений и продвижению бизнеса.
- 2ГИС: крупнейший в России картографический сервис и справочник организаций, для своих услуг по размещению информации о компаниях и организаций преимущественно использует стратегию ценообразования на основе ценности.

Рыночные стратегии для эластичного спроса:

**1. Стратегия установления низких цен** подразумевает под собой установление цены на товар или услуг ниже, чем у конкурентов, что сделает продукт данной компании более привлекательным в глазах потребителей, которые более чувствительны к изменению цен. Примеры российских компаний, использующих стратегию низких цен:

- Fix Price: Сеть магазинов с фиксированными ценами, которая предлагает широкий ассортимент разнообразных товаров по низким ценам.
- Светофор: также сеть магазинов с фиксировано-низкими ценами, но в данной сети делается акцент на продукты питания и товары первой необходимости.

**2. Предложение скидок и акций.** Рыночная стратегия, направленная на стимулирование спроса на определенную продукцию при помощи скидок, акций и других стимулов называется продвижение продаж. Ее целью является увеличение продаж в краткосрочной перспективе, привлекая новых клиентов или поощряя уже существующих клиентов к совершению повторных покупок. Преимущества продвижения продаж:

- Увеличение количества продаж в краткосрочной перспективе
  - Привлечение новых клиентов и поощрение существующих
- Недостатки продвижения продаж:
- Имеется риск снижения воспринимаемой ценности определенной продукции
  - Сложность в анализировании эффективности



Одной из наиболее эффективных рыночных стратегий при эластичном спросе является продвижение продаж, применение которой позволяет достичь компаниям своих целей по увеличению продаж определенного товара (рис.1).

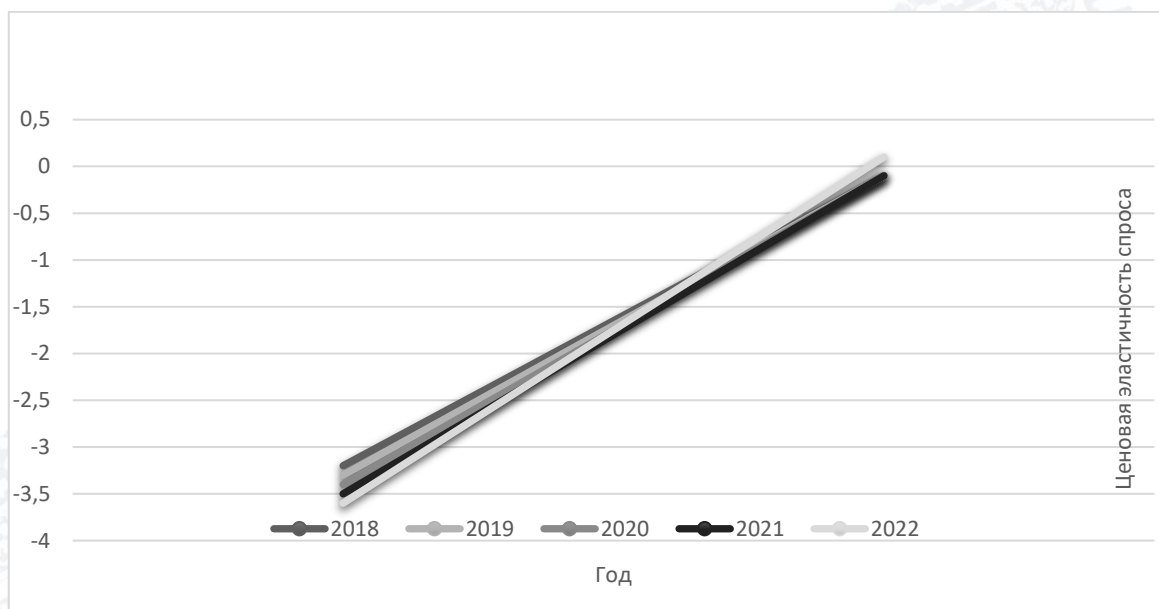


Рис. 1. Изменение ценовой эластичности спроса на примере флагманских смартфонов на маркетплейсе Wildberries

**Источник:** Сервис аналитики для маркетплейсов – FAIRSTAT (2023 год)

Такие категории товаров, как электроника, одежда и обувь более эластичны по цене, чем другие, поскольку потребители способны найти данные товары по более низким ценам на других маркетплейсах. Стоит отметить категории товаров (товары для дома и красоты), которые менее эластичны по цене ввиду того, что потребители не готовы переходить к другому бренду или маркетплейсу, даже если цена будет ниже. При помощи цифровизации экономики, покупатели способны анализировать цены на разнообразных маркетплейсах, что повышает прозрачность рынка и делает затруднительным завышение цен.

Для того, чтобы проще адаптироваться к увеличению ценовой эластичности спроса продавцам стоит применять разнообразные рыночные стратегии такие как ценообразование «затраты плюс», ценообразование на основе ценности и пакетное ценообразование, что также позволит быть менее чувствительным к резкому изменению цен.

Принимая решения о ценообразовании, продвижении и других элементах маркетингового микса, компании должны учитывать ценовую эластичность спроса. Для продукции с более эластичным спросом компании могут применять стратегии ценообразования, которые ориентированы на ценность, и сосредоточиться на



дифференциации продукта, а также создания сильного бренда. Однако, для продуктов с низкой ценовой эластичностью спроса компании используют стратегии ценообразования, которые ориентированы на предоставление скидок и установления более низких цен на собственную продукцию.

Данное исследование показало, что в условиях цифровизации экономики ценовая эластичность спроса, при прочих равных, более высокая, чем в традиционной экономике, поскольку потребителям открыт доступ к определенному количеству информации о ценах и продукции.

### Список литературы

1. Абрамов А.Н. Эластичность предложения на рынке услуг массового обслуживания в России // Вестник Московского университета. Серия 6: Экономика. 2020. № 1. С. 21-34.
2. Кузнецов В.М. Экономические аспекты цифровизации розничной торговли в России // Российский экономический журнал. 2019. № 2. С. 3-13.
3. Кузнецова Т.А. Развитие рынка онлайн-торговли в России // Экономика и управление: проблемы, решения. 2021. № 1. С. 63-68.
4. Петров С.А. Эффекты цифровизации на рынок товаров и услуг в России // Экономический журнал ВШЭ. 2020. Т. 24. № 1. С. 32-46.
5. Шестопалов М.А. Влияние цифровизации на рынок финансовых услуг в России // Финансовый менеджмент. 2020. Т. 24. № 3. С. 20-34.

УДК 330.352

*Тутова Алина Аскербиевна*  
СКИ РАНХиГС, Пятигорск  
Tutova A.A.

North Caucasus Institute - branch of RANEPA, Pyatigorsk  
E-mail: alya.tutova06@mail.ru

Научный руководитель: **Сорокина О.В.**, доцент

### СТРУКТУРНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ЭКОНОМИКЕ РОССИИ STRUCTURAL CHANGES IN THE RUSSIAN ECONOMY

**Аннотация:** в статье рассмотрены структурные изменения национальной экономики на современном этапе развития государства. Представлены выводы о необходимости изменений отдельных отраслей экономики страны

**Abstract:** the article examines the structural changes in the national economy at the present stage of state development. The conclusions on the need for changes in certain sectors of the country's economy are presented.



**Ключевые слова:** национальная экономика, валовый внутренний продукт, структура современной экономики, экономический рост.

**Keywords:** national economy, gross domestic product, structure of modern economy, economic growth.

Важным направлением в экономической деятельности современного государства является введение инновационных мощностей, использование результатов научно-технического прогресса. Эти процессы требуют тщательного рассмотрения и изучения, так как от этого зависит развитие экономики страны. Даная оценка необходимостей касается и Российской Федерации.

Но у экономического развития России есть и свои особенности, которые заключаются в долговременном экстенсивном развитии. В этом проявляется традиционная направленность экономики страны. На современном этапе является необходимым условием наиболее полный переход к интенсивному пути, качественному улучшению результатов и стабильному экономическому росту.

Важным фактором экономического роста является наблюдение за изменениями в экономике по показателям реального и номинального ВВП на душу населения. Экономисты проводят колоссальную работу по сбору необходимых данных не только по финансовому году, но и по полугодию, а также по кварталу. Следующим этапом является окончательное обобщение основных данных. Эти процессы имеют важное значение, так как сравнение в изменениях в структуре ВВП позволяет сказать, как развивалась та или иная отрасль экономики по сравнению с предыдущими годами.

Для определения экономического роста необходимо обратиться к показателям ВВП за последние годы, показать степень его прироста. Для сравнения были приведены расчеты ВВП с 2013 по 2023 год. Результаты приведены в таблице [1].

Таблица – 1. Таблица ВВП России по годам с 2013 по 2023 год

| Год  | ВВП в текущих ценах, млрд. руб. | Изменение ВВП (к предыдущему году) % | ВВП в текущих долларах, млрд. | Индекс-дефлятор % |
|------|---------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------|-------------------|
| 2023 | 171030                          | 3.6                                  | -                             | -                 |
| 2022 | 155450                          | -1.2                                 | 1830.00                       | 115.8             |
| 2021 | 135673                          | 5.9                                  | 1770.00                       | 119.1             |
| 2020 | 107380                          | -2.7                                 | 1491.73                       | 100.7             |

Исходя из представленных данных, можно указать на тот факт, что в целом развитие ВВП России носит положительный характер, за исключением 2020 года, который связан с пандемией и ухудшением состояния мировой экономики, в том числе и национальной[2].

Ключевую роль в структурных изменениях экономики государства играют отрасли экономики, их прогресс в качественном и количественном измерении. От того, какие отрасли экономики являются лидирующими, в целом формируется экономический фон



государства, а также доля производства в мировом масштабе [3]. Для определения изменений в структуре отраслей России приведены соответствующие данные.

Таблица – 2. Изменения в отраслевой структуре экономики России

| Отрасль экономики (% от общего объема произведенных товаров, услуг) / годы | 2013 | 2018 | 2023 |
|----------------------------------------------------------------------------|------|------|------|
| Добыча полезных ископаемых                                                 | 17   | 21   | 19   |
| Обрабатывающие производства                                                | 47   | 53   | 51   |
| Производство и распределение электроэнергии, газа и воды                   | 8    | 11   | 10   |
| Сельское хозяйство                                                         | 6    | 5    | 4    |
| Строительство                                                              | 10   | 13   | 12   |
| Услуги (объем платных услуг населению)                                     | 12   | 15   | 17   |

Для определения изменений в структуре отраслей экономики России были отмечены три базовых года: 2013, 2018 и 2023[4].

Результаты данных представленной таблицы показывают наиболее преобладающие отрасли экономики, а именно стоит отметить наибольшую долю производства в обрабатывающей промышленности на протяжении всего исследуемого периода. Объем сельскохозяйственного производства сокращается в структуре ВВП страны, уступая определенные доли сфере услуг. Следует отметить, что, несмотря на описанные выше изменения в структуре национальной экономики, значительного вытеснения одних отраслей и замены их другими не наблюдается. Также, следует отметить, что к 2023 году добыча полезных ископаемых в структуре экономики страны снизилась, что можно объяснить тем, что представленные ресурсы находятся в достаточно ограниченном состоянии, наблюдаются невыгодные условия экспорта и, с недавнего времени, в связи с санкциями проводится активная политика импортозамещения [5].

Таким образом, Россия обладает большим потенциалом для развития разных отраслей промышленности. Все они освоены не в равной степени, что создает определенную диспропорцию. Экономическая наука должна ставить перед собой целью изменить это несоответствие. Стоит отметить, что от государственной экономической политики зависит создание необходимой технологической базы, формирования соответствующего спроса на производимую продукцию и услуги с учетом его неравномерности в территориальном аспекте [6].

### Список литературы

1. Федеральная служба государственной статистики «О финансовых результатах деятельности организаций в январе-октябре 2015 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа к сайту: <http://www.gks.ru>.
  2. Матвеева Т.Ю. Курс лекций для экономистов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://diplomart.ru/library/10006-0065-0227-00599.html>.
- ~~~~~



3. Янова Е.А., Янова В.В. Экономическая теория. Учебно-методические указания для студентов экономических специальностей всех форм обучения / Министерство общего и профессионального образования РФ, Институт экономики и управления КГМА, кафедра экономики и управления. – Краснодар, ИЭиУ КГМА, 1998.
4. Янова Е.А. Основы экономики: учебник для студентов очной формы обучения. – СПб.: Северо-Западный филиал ФГБОУ ВПО «РАП», 2014. – 170 с.
5. Миронов В.В., Коновалова Л.Д. О взаимосвязи структурных изменений и экономического роста в мировой экономике и России // Вопросы экономики. 2019. № 1. С. 54–78. <https://doi.org/10.32609/0042-8736-2019-1-54-78>
6. Трансформация структуры экономики: механизмы и управление: монография / под науч. ред. А.А. Широга. М.: МАКС Пресс, 2018. 264 с.

УДК 658.8.012.12

**Юрик Анастасия Ивановна**

СКИ РАНХиГС, Пятигорск

Yurik A.I.

North Caucasus Institute - branch of RANEPa, Pyatigorsk

E-mail: [sunanasta.a@gmail.com](mailto:sunanasta.a@gmail.com)

Научный руководитель: **Сорокина О.В.**, доцент

**ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНСТРУМЕНТОВ ЦИФРОВОГО  
МАРКЕТИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ  
СЕВЕРО-КАВКАЗСКОГО ИНСТИТУТА-ФИЛИАЛА РАНХИГС)  
FEATURES OF THE USE OF DIGITAL MARKETING TOOLS IN THE  
EDUCATIONAL SPACE OF A UNIVERSITY (USING THE EXAMPLE OF THE  
NORTH CAUCASUS INSTITUTE, A BRANCH OF THE RANEPa)**

**Аннотация:** повышение клиентоориентированности путем проведения опроса целевой аудитории и применения необходимых изменений на основе полученных данных в деятельности научного сектора СКИ-РАНХиГС при Президенте РФ

**Abstract:** increasing customer focus by conducting a survey of the target audience and applying the necessary changes based on the data obtained in the activities of the scientific sector of the SKI-RANEPa under the President of the Russian Federation

**Ключевые слова:** клиентоориентированность, опрос, лояльность, клиентовозвратность, маркетинг, вовлеченность.

**Key words:** customer focus, survey, loyalty, customer return, marketing, involvement.

В современном информационном обществе, где все больше людей обращается к онлайн-ресурсам для получения знаний, вузам для эффективного продвижения своих образовательных программ и организации внеаудиторной работы необходимо активно использовать цифровой маркетинг. Это понятие начало использоваться в 1990-х годах, при запуске первой в мире поисковой системы «Archie» с поисковой оптимизацией. К 2010 году

---



уровень сложности инструментов цифрового маркетинга значительно вырос, появляется новый термин - Digital маркетинг, в основе которого находится традиционный маркетинг, который реализуют через цифровые каналы коммуникации, такие как сайты, целевые страницы, социальные сети, электронная почта и мобильные приложения. Инструменты цифрового маркетинга включают в себя контент-маркетинг и email-маркетинг, smm – продвижение в социальных сетях, таргетированную, контекстную рекламу и медийную рекламу, а также SEO оптимизацию сайта поднятия позиций сайта в результатах выдачи поисковых систем по определённым запросам пользователей. Они предоставляют возможность привлечь внимание студентов к работе конкретных секторов образовательного учреждения, повысить их популярность и улучшить имидж.

Активное развитие цифрового пространства обуславливает выбор и применение различных цифровых инструментов в конкурентной борьбе. Одним из таких инструментов является интернет-маркетинг, инструменты которого позволяют определить интересы целевой аудитории - группы потенциальных потребителей какого-то продукта или услуги - и на основании этого формировать клиентоориентированную стратегию поведения. Клиентоориентированность - часть философии компании, заключающаяся в ее стремлении превозносить желания и потребности клиентов. В основных принципах данного инструмента необходимо отметить: детальное понимание потребностей и трудностей клиентов, реализация продуктов и услуг, качество которых соответствует и превосходит ожидания потребителей, готовность руководства к открытому и гибкому общению, необходимому в отношении постоянно меняющихся запросах рынка. Также определяют внутреннюю и внешнюю клиентоориентированность. Первая акцентируется на сотрудниках — без довольных своей работы, лояльных сотрудников тяжело построить успешный бизнес. Вторая же фокусируется в первую очередь на клиентах, их комфорте и удобстве, а не на самом продукте.

Грамотное применение вышеупомянутого средства борьбы в цифровой конкуренции также обеспечивает руководителю рост прибыли – по данным Deloitte, клиентоориентированные компании получают на 60% больше прибыли, чем остальные, улучшение коммуникации, обратной связи и отзывов потребителей, повышение лояльности – при удовлетворенности полученной услуги, потребители возвращаются за покупкой снова и снова, прирост новых клиентов - довольные клиенты в 4 раза чаще рекомендуют компанию друзьям и знакомым, а также рост вовлеченности сотрудников, что приводит к более эффективной деятельности компании.

Универсальность инструментов интернет-маркетинга позволяет применять их в некоммерческой сфере, что позволяет отслеживать изменения динамики целевой аудитории и оценивать степень вовлеченности пользователей в деятельность организации. Применение инструментов цифрового маркетинга в образовании имеет множество примеров, которые включают в себя: рекламные кампании, поисковая оптимизация (SEO), социальные медиа платформы, аналитика данных и другие.

---



Применение инструментов интернет-маркетинга рассмотрим на примере студенческого научного общества (СНО) образовательной организации. Целевая аудитория для исследования – это обучающиеся 1 и 2 курса Северо-Кавказского филиала института РАНХиГС. Цель исследования - определение поведенческих характеристик своей целевой аудитории, что поможет лучше понять их потребности и предпочтения для разработки более эффективных маркетинговых стратегий. Исследования целевой аудитории было проведено с помощью проведения онлайн опроса на платформе Яндекс.

В рамках опроса было определено, что 49% обучающихся первого и второго курса состоят в студенческом научном обществе, 38% не хватает времени на участие, 23% не заинтересованы в деятельности сектора. (рис. 1). Несмотря на это 83% заинтересованы возможностями предоставляемые сектором и также 83% нравятся проводимые мероприятия, из которых 9% посещают каждое мероприятие сектора, 67% посещают по возможности, 24% не посещают вообще (рис. 2).

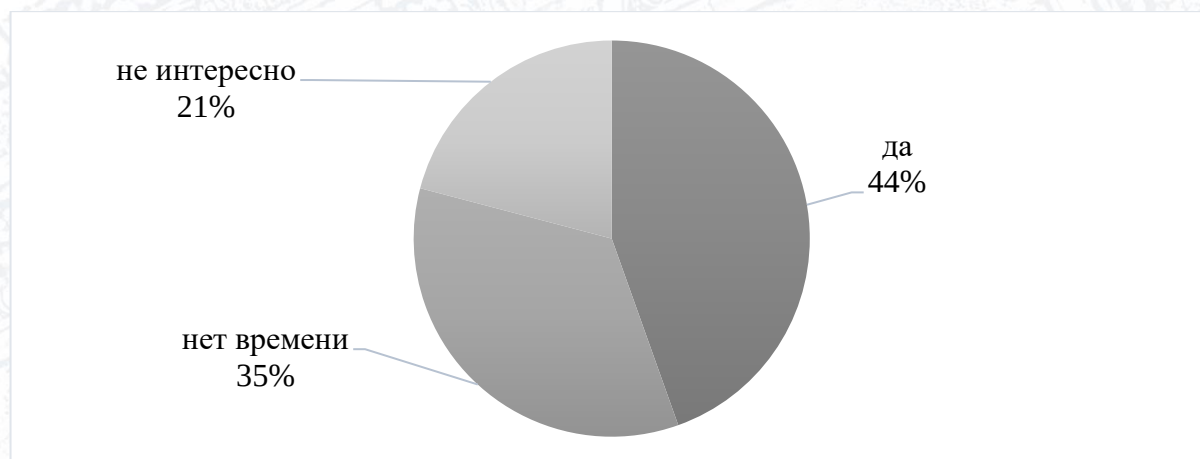


**Рис. 1 Анализ включенности студентов в СНО**

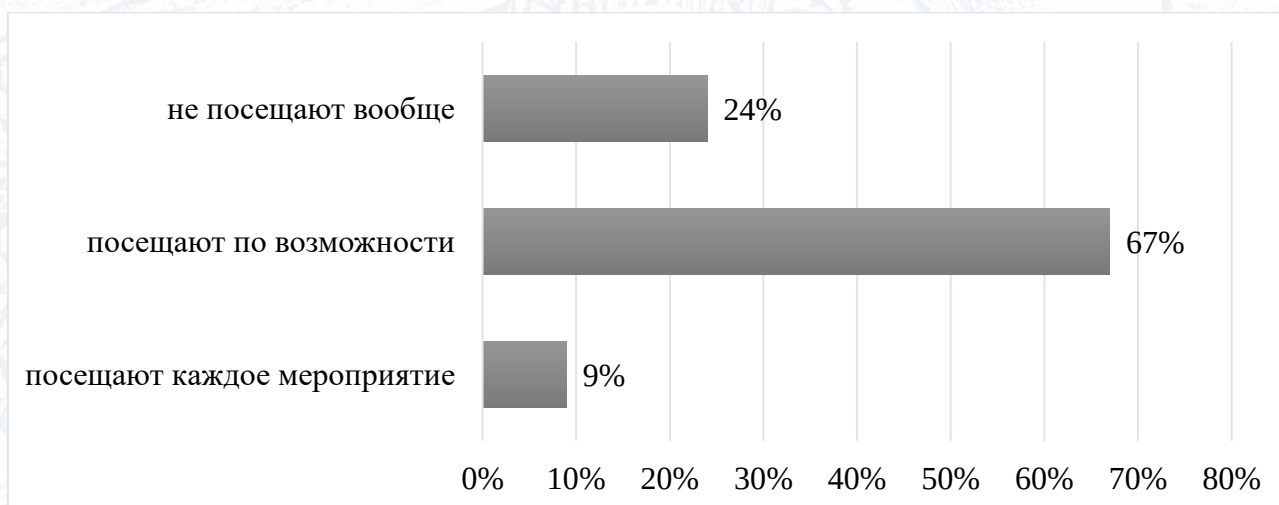


**Рис. 2. Анализ посещаемости мероприятий в СНО**



63% студентов стали бы чаще посещать мероприятия, если бы на них стали освещать темы, которые интересны аудитории, у опрошенных 30% мало времени на дополнительные мероприятия.

Среди основных мотивов включенности в работу СНО можно выделить следующие ответы респондентов:

1. 63% улучшение собственных навыков;
2. 49% возможность получения повышенной стипендии;
3. 51% мастер классы от выдающихся личностей;
4. 38% навыки написания научных статей и их публикация (рис. 3).



Рис. 3. Анализ основных мотивов включённости в работу СНО

Данные опроса позволяют сделать вывод о том, что для популяризации СНО среди студентов желательно проведение мероприятий направленных на совершенствовании собственных навыков. В 2024 году в Северо-Кавказском филиале было проведено мероприятие «Топ-3 причины, которые не позволяют повысить уровень soft и hard skills», на котором присутствовало 50 человек. По сравнению с прошлым мероприятием, посещаемость студентов увеличилась на 11%, количество участников телеграмм канала увеличилось на 14%, по сравнению с 2022-2023 учебным годом.

Подводя итоги проделанной работы, можем сделать вывод о том, что опрос целевой аудитории и внедрение изменений в работу СНО на основе полученных данных, приводит к повышению вовлеченности обучающихся, увеличению лояльности аудитории и заинтересованности в деятельности студенческого научного общества. Чтобы лучше понять интересы своей целевой аудиторию, определить конкурентные преимущества, студенческому научному обществу целесообразно систематически проводить мониторинг





онлайн-репутации. Это предполагает отслеживание и анализ отзывов и комментариев клиентов, публикаций в социальных медиа и других онлайн-каналах для определения общей репутации СНО и потенциальных проблем, а также разработки стратегий для управления репутацией.

### **Список литературы**

5. Центр развития компетенций в маркетинге. Основные инструменты маркетинга. - URL: <https://marketing.hse.ru/blog/instrumenty-ispolzuyutsya-v-digital-marketinge/>
6. Андата. Роль интернет-маркетинга. - URL: <https://andata.ru/blog/marketing/internet-marketing-zachem-on-nuzhen>
7. Mango Office. Digital Marketing (цифровой маркетинг) - URL: <https://www.mango-office.ru/products/calltracking/for-marketing/osnovy/digital-marketing/>
8. SendPulse. Что такое клиентоориентированность. - URL: <https://sendpulse.com/ru/support/glossary/customer-focus>



## СОДЕРЖАНИЕ

### СЕКЦИЯ №1. «СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ»

|                          |                                                                                                                      |    |
|--------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Аванесян М.Л.</b>     | ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ<br>МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ                                                              | 3  |
| <b>Адилъханова А.И.</b>  | РОЛЬ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ<br>ОБЩЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ                                                         | 6  |
| <b>Балашова А.А.</b>     | РЕВЕРСИВНОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО В ШКОЛЕ                                                                                   | 10 |
| <b>Барабанова А.А.</b>   | НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА<br>ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ                                                  | 15 |
| <b>Баскаева А.С.</b>     | ФИЛЬМЫ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ<br>КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО<br>ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ                | 19 |
| <b>Бахта Е.А.</b>        | ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ<br>С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ<br>ДЕЯТЕЛЬНОСТИ                        | 23 |
| <b>Белая Ю.Е.</b>        | ДИДАКТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ<br>ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У<br>ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ                | 29 |
| <b>Белогорцева В.О.</b>  | ГУМАНИТАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО<br>ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ДУХОВНО-<br>НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕГО<br>ДОШКОЛЬНИКА | 32 |
| <b>Бородина А.П.</b>     | РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ФОРМИРОВАНИИ<br>ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ<br>НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ                      | 37 |
| <b>Васина Е.С.</b>       | ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ<br>НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО<br>ШКОЛЬНИКА                                    | 41 |
| <b>Войлошникова Е.А.</b> | ВАЖНОСТЬ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ<br>МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ                                                          | 45 |
| <b>Войнова С.Ю.</b>      | ТЕХНОЛОГИЯ ПОРТФОЛИО КАК ОДНО ИЗ<br>СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОСТИ ДЕТЕЙ<br>СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА               | 48 |
| <b>Дёмочкин Д.В.</b>     | ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МОТИВАЦИИ<br>УЧАЩИХСЯ К ОБУЧЕНИЮ                                                               | 52 |
| <b>Елагина Ю.Р.</b>      | ПОЗИТИВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ<br>ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ<br>ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У<br>ДОШКОЛЬНИКОВ       | 58 |



|                          |                                                                                                                                     |     |
|--------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Завершинская Б.А.</b> | МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ОЛИМПИАДА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ                                                 | 62  |
| <b>Земляная О.А.</b>     | СКАЗКА КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА                                                   | 66  |
| <b>Карташова В.Э.</b>    | ПРОФИЛАКТИКА ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ                                                 | 70  |
| <b>Ким В.С.</b>          | ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ: ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ                                                             | 73  |
| <b>Кожедуб В.А.</b>      | УПРАВЛЕНИЕ КОНФЛИКТНЫМИ СИТУАЦИЯМИ, ВОЗНИКАЮЩИМИ МЕЖДУ ПЕДАГОГОМ И РОДИТЕЛЯМИ                                                       | 77  |
| <b>Кончакова Е.Р.</b>    | ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КЛАССАХ СМЕШАННОГО НАЦИОНАЛЬНОГО СОСТАВА                                                 | 81  |
| <b>Лабунько М.А.</b>     | ВЛИЯНИЕ АВТОДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ НА РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОО                             | 85  |
| <b>Лобойко А.В.</b>      | ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПРОДУКТИВНОМУ РАЗРЕШЕНИЮ КОНФЛИКТОВ                                                    | 89  |
| <b>Маликова В.И.</b>     | РОЛЬ ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ В РАЗВИТИИ ГРАЖДАНСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ                                                            | 94  |
| <b>Медведева А.А.</b>    | ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 98  |
| <b>Назарьянц Т.А.</b>    | РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТИВНО-ТЕХНИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА                                                 | 102 |
| <b>Олейник А.А.</b>      | ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА                                             | 108 |
| <b>Отемова А.А.</b>      | ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ И ЕГО ХАРАКТЕРИСТИКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ                                                                        | 112 |
| <b>Павленко Д.С.</b>     | ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ       | 116 |



|                       |                                                                                                                                                    |     |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Паршина Н.Ю.</b>   | ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ                                     | 120 |
| <b>Пацко Д.А.</b>     | КЛЮЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЭЛЕМЕНТАМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ                                                                    | 124 |
| <b>Пинчук М.В.</b>    | ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА                                                                       | 129 |
| <b>Плющенко Я.В.</b>  | ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ В АКТИВИЗАЦИИ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ                                                | 133 |
| <b>Пырлина Т.М.</b>   | ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ                                                       | 138 |
| <b>Савенкова Ю.В.</b> | ИГРОВОЙ МЕТОД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ОСНО                                                        | 141 |
| <b>Сазыкина А.Е.</b>  | СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА К КОЛЛЕКТИВУ СВЕРСТНИКОВ | 146 |
| <b>Сологуб А.Н.</b>   | ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ                                                         | 150 |
| <b>Сулима Н.Ю.</b>    | ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА                                                                                       | 153 |
| <b>Тишкина Е.В.</b>   | ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД РУССКОЙ НАРОДНОЙ ПЕСНЕЙ                                          | 156 |
| <b>Трубицина А.Н.</b> | РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ НАПИСАНИЯ СОЧИНЕНИЙ                                                            | 161 |
| <b>Федюкова М.Е.</b>  | МОТИВАЦИЯ МОЛОДЕЖИ К ОБУЧЕНИЮ В XXI ВЕКЕ                                                                                                           | 166 |
| <b>Хахова В.В.</b>    | НАРОДНЫЕ ПРОМЫСЛЫ РОССИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА                                                                            | 171 |
| <b>Хирьянова К.В.</b> | ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СЕМЬЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА                                                                     | 174 |
| <b>Чуйкова М.В.</b>   | ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ                                                                                            | 177 |
| <b>Шапетина А.С.</b>  | МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГАРМОНИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ СТАРШЕГО                                                                                     | 181 |



|                     |                                                                                                     |     |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
|                     | ДОШКОЛЬНИКА В МУЗЫКАЛЬНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ                                                      |     |
| <b>Юханова Л.Ю.</b> | ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СТАРШИХ ГРУППАХ ДЕТСКОГО САДА | 185 |
| <b>Якубова В.А.</b> | ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ                                                | 189 |

### **СЕКЦИЯ №2. «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОСОФСКОГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ»**

|                        |                                                                                                                             |     |
|------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Воробьева А.С.</b>  | ПРОБЛЕМА ДОБРА И ЗЛА В ФИЛОСОФСКОМ РОМАНЕ М. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»                                                 | 194 |
| <b>Демиденко О.А.</b>  | ИНСТИТУТ НАСТАВНИЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ                                              | 197 |
| <b>Карпунина А.П.</b>  | ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА ПЕДАГОГА                                                                                             | 201 |
| <b>Кашлаков Ю.А.</b>   | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КАК МЕТОД В ОПТИМИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СФЕРОЙ | 206 |
| <b>Курзова А.В.</b>    | СИМУЛЯЦИЯ, ПОРОЖДЕННАЯ САМИМ ЧЕЛОВЕЧЕСТВОМ, И ЕЕ ПОСЛЕДСТВИЯ                                                                | 211 |
| <b>Михайлов Д.Н.</b>   | ЧТО ЕСТЬ АВТОРИТАРИЗМ И ТАК ЛИ ОН ПЛОХ?                                                                                     | 214 |
| <b>Ожередов Р.А.</b>   | АРХИТЕКТУРНЫЕ АНСАМБЛИ РИМА                                                                                                 | 218 |
| <b>Подлесный А.И.</b>  | ПРОБЛЕМА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ АВТОРИТАРНОГО СТИЛЯ УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ                                 | 220 |
| <b>Спасова М.С.</b>    | БИБЛИЯ КАК ИСТОЧНИК ПРАВА                                                                                                   | 224 |
| <b>Титаренко А.Г.</b>  | ИСТОРИЯ МОНАРХИЧЕСКОЙ ФОРМЫ ПРАВЛЕНИЯ                                                                                       | 227 |
| <b>Цаганян К.С.</b>    | РЕЖИССЕРСКИЙ ТЕАТР К.С. СТАНИСЛАВСКОГО И В.И. НЕМИРОВИЧА-ДАНЧЕНКО                                                           | 230 |
| <b>Шинкаренко В.В.</b> | СЕМЕЙНАЯ РЕЛИКВИЯ КАК ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ВЫЗОВОВ СОВРЕМЕННОСТИ                   | 233 |
| <b>Юрин С.В.</b>       | ТИТАНИЗМ КАК ФЕНОМЕН ИТАЛЬЯНСКОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ                                                                               | 237 |

### **СЕКЦИЯ №3. «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ»**

|                        |                                                              |     |
|------------------------|--------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Агаркова Д.А.</b>   | ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ | 240 |
| <b>Бондаренко Д.Ю.</b> | ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МОРАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ | 246 |



|                         |                                                                                                                |     |
|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
|                         | ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА                                                                     |     |
| <b>Гереева М.М.</b>     | БАРЬЕРЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ НА ЭТАПЕ РАННЕЙ ЮНОСТИ                       | 249 |
| <b>Зинченко А.А.</b>    | ВЛИЯНИЕ СМИ НА ФОРМИРОВАНИЕ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ                                                            | 253 |
| <b>Иванова Д.О.</b>     | ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОЙ СРЕДЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ                              | 257 |
| <b>Ковязина К.И.</b>    | ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФИЛАКТИКИ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В ПЕРИОД РАННЕЙ ЮНОСТИ             | 261 |
| <b>Манакова Ю.А.</b>    | РОЛЬ СКАЗКОТЕРАПИИ В ФОРМИРОВАНИИ САМООЦЕНКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ                                            | 266 |
| <b>Маяков А.О.</b>      | ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА У ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ШКОЛЕ            | 270 |
| <b>Минакова А.С.</b>    | ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ                                                          | 275 |
| <b>Нечаева Д.С.</b>     | ВОЗДЕЙСТВИЕ МЕДИАКУЛЬТУРЫ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА                                              | 279 |
| <b>Санькова В.В.</b>    | НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ КВАЛИФИКАЦИИ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ПОБУЖДЕНИЕ К СОВЕРШЕНИЮ САМОУБИЙСТВА | 282 |
| <b>Симоненко М.С.</b>   | АНАЛИЗ СФОРМИРОВАННОСТИ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА                                                     | 290 |
| <b>Умрихина Т.Г.</b>    | ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПРОФИЛАКТИКИ СКЛОННОСТИ К КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ                                 | 294 |
| <b>Фахрединова В.Е.</b> | ХАРАКТЕРИСТИКА ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ, ЕЕ СПЕЦИФИКА                                 | 299 |

**СЕКЦИЯ №4. «ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОМ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОМ  
КОНТЕКСТЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ И  
ЛИНГВОДИДАКТИКИ»**

|                       |                                                                                                  |     |
|-----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Алиева А.М.-З.</b> | ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ | 303 |
| <b>Анисимова А.В.</b> | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО                                                      | 308 |



|                          |                                                                                                                       |     |
|--------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
|                          | ПРОГРАММИРОВАНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА                                                                    |     |
| <b>Буланкина Т.М.</b>    | ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА         | 315 |
| <b>Васина Е.С.</b>       | ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗГОВОРНОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА                                                                | 319 |
| <b>Виноградов И.А.</b>   | РОЛЬ БОЛЬШИХ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЕЙ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА                                   | 323 |
| <b>Войлошникова Е.А.</b> | СЛЕНГ КАК ИНДИКАТОР ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА «WEDNESDAY»)                                       | 329 |
| <b>Годовалова А.О.</b>   | ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ | 332 |
| <b>Городников Д.А.</b>   | ПРИМЕНЕНИЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА                 | 339 |
| <b>Даниленко А.А.</b>    | ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ-ОРНИТОНИМОМ «ГУСЬ» В ЗЕРКАЛЕ РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУР                            | 344 |
| <b>Дерябина Е.Р.</b>     | ЗНАЧЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ                      | 349 |
| <b>Ким В.С.</b>          | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АББРЕВИАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ НЕФОРМАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)                    | 353 |
| <b>Кириченко И.А.</b>    | ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАФОРИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ЭЛЕМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ                           | 356 |
| <b>Лесков А.А.</b>       | ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ НАРЕЧИЙ СО ЗНАЧЕНИЕМ ИНТЕНСИВНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ                                    | 360 |
| <b>Лисицкая О.К.</b>     | ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА ОСНОВЕ СКАЗКИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ                | 363 |
| <b>Матвеева К.Р.</b>     | МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО НАВЫКА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА                       | 368 |
| <b>Оганесян Р.А.</b>     | НЕТРАДИЦИОННЫЙ УРОК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО                                                                   | 373 |



|                      |                                                                                                                                              |     |
|----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
|                      | ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ<br>КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У<br>МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ                                                               |     |
| <b>Отемова А.А.</b>  | ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ КАК ОТРАЖЕНИЕ<br>КУЛЬТУРНОГО МЕНТАЛИТЕТА БРИТАНЦЕВ                                                                             | 378 |
| <b>Отемова А.А.</b>  | ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В<br>ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ АНГЛИЙСКОГО<br>ЯЗЫКА                                                             | 383 |
| <b>Прищепа М.М.</b>  | ОСОБЕННОСТИ ИМЕНОВАНИЯ<br>ВНУТРИГОРОДСКИХ ОБЪЕКТОВ БРИСТОЛЯ:<br>МОТИВЫ, ПРИНЦИПЫ НОМИНАЦИИ                                                   | 387 |
| <b>Пунтус А.С.</b>   | МЕТОДИКА СОЗДАНИЯ<br>ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО СЛОВАРЯ НА<br>ОСНОВЕ ТУРИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ<br>РЕЛИГИОЗНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ                         | 392 |
| <b>Темирова И.А.</b> | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ИГР ПРИ<br>ФОРМИРОВАНИИ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА<br>УРОВНЕ ОСНОВНОГО НАЧАЛЬНОГО<br>ОБРАЗОВАНИЯ                          | 396 |
| <b>Чуйкова М.В.</b>  | СЛОВООБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ<br>АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ                                                                                           | 401 |
| <b>Шамшуро К.А.</b>  | РОЛЬ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В<br>МЕЖКУЛЬТУРНОМ ОБМЕНЕ ИНФОРМАЦИЕЙ                                                                         | 406 |
| <b>Шилова В.А.</b>   | ВЛИЯНИЕ ТЕНДЕНЦИЙ РАЗВИТИЯ РАЗГОВОРНОГО<br>АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РЕЧЬ НОСИТЕЛЕЙ В<br>СКРИПТЕ ФИЛЬМА «ДО ВСТРЕЧИ С ТОБОЙ»                      | 409 |
| <b>Шувалов А.Н.</b>  | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ<br>ТЕХНОЛОГИЙ В ИССЛЕДОВАНИИ<br>МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ                                                        | 412 |
| <b>Якушева Е.А.</b>  | ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ<br>ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ<br>АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО<br>ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ | 416 |

**СЕКЦИЯ №5. «ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОМ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОМ  
КОНТЕКСТЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ  
И ЛИНГВОДИДАКТИКИ»**

|                        |                                                                                                    |     |
|------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Авакян А.Р.</b>     | ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ТЕКСТЫ НА УРОКЕ РУССКОГО<br>ЯЗЫКА В АРМЯНСКОЙ ШКОЛЕ                                   | 422 |
| <b>Бакидко В.И.</b>    | ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ<br>ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ<br>РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ | 425 |
| <b>Бахтоярова С.Н.</b> | ЯЗЫКОВАЯ ПРЕДСТАВЛЕННОСТЬ ПАТРИОТИЗМА<br>В РУССКОЙ ПАРЕМИОЛОГИИ                                    | 428 |





~~~~~

СЕКЦИЯ №6. «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ, ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ И ПРАВА»

~~~~~



|                         |                                                                                                                                                                                           |            |
|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Беднов С.С.</b>      | <b>«ТАЙНОЕ ОКО» ПЕТРА ВЕЛИКОГО</b>                                                                                                                                                        | <b>495</b> |
| <b>Бороздина Ю.С.</b>   | <b>ИСТОРИЧЕСКИЕ КОРНИ ВОСПИТАНИЯ:<br/>ОСНОВНЫЕ ИДЕИ СРЕДНЕВЕКОВОГО<br/>ВОСПИТАНИЯ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА СОВРЕМЕННЫЕ<br/>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ</b>                                             | <b>500</b> |
| <b>Воропаева Н.С.</b>   | <b>НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ<br/>КУЛЬТУРЫ АРАБСКОГО ХАЛИФАТА В ШКОЛЕ:<br/>ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ</b>                                                                   | <b>505</b> |
| <b>Горпенченко Г.В.</b> | <b>МЕЦЕНАТСТВО СЕМЬИ МЕДИЧИ КАК ОДИН ИЗ<br/>СПОСОБОВ УКРЕПЛЕНИЯ ЕДИНОЛИЧНОЙ ВЛАСТИ<br/>ВО ФЛОРЕНЦИИ В XV ВЕКЕ</b>                                                                         | <b>508</b> |
| <b>Грива М.А.</b>       | <b>ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ ВОЕННО-<br/>ПАТРИОТИЧЕСКОГО МУЗЕЯ НА ПРИМЕРЕ<br/>ВИТЕБСКОГО МУЗЕЯ ВОИНОВ-<br/>ИНТЕРНАЦИОНАЛИСТОВ</b>                                                           | <b>512</b> |
| <b>Гулько С.А.</b>      | <b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ<br/>ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ<br/>ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО<br/>ЧТЕНИЯ</b>                                                              | <b>518</b> |
| <b>Демьяненко А.В.</b>  | <b>МЕТОД ВИЗУАЛИЗАЦИИ КАК СПОСОБ<br/>ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА<br/>НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ</b>                                                                               | <b>524</b> |
| <b>Деренский Р.О.</b>   | <b>ТРАДИЦИОННЫЕ РОССИЙСКИЕ ЦЕННОСТИ И ИХ<br/>РОЛЬ В МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОЙ СТРУКТУРЕ<br/>РОССИИ</b>                                                                                            | <b>527</b> |
| <b>Дмитриенко А.А.</b>  | <b>РЫЦАРСКИЙ ОБРАЗ В ИСТОРИИ КРЕСТОВЫХ<br/>ПОХОДОВ: НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО КОРОЛЯ<br/>РИЧАРДА ЛЬВИНОЕ СЕРДЦЕ</b>                                                                          | <b>532</b> |
| <b>Касаева Х.М.</b>     | <b>МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОГО<br/>МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА<br/>УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ ПРИ СОЗДАНИИ<br/>КОМПЛЕКСНОЙ ПОСТАНОВКИ НА ТЕМУ<br/>«ЛИЧНОСТЬ И ПРАВОВОЕ ГОСУДАРСТВО»</b> | <b>538</b> |
| <b>Корниенко Н.Д.</b>   | <b>ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ТЕМАТИКЕ<br/>ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В<br/>ШКОЛЬНОМ ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ</b>                                                                        | <b>544</b> |
| <b>Кужева Ф.М.</b>      | <b>КИНОИСКУССТВО КАК ИНСТРУМЕНТ<br/>ФОРМИРОВАНИЯ МАССОВОГО СОЗНАНИЯ В<br/>ЭПОХУ СТАЛИНИЗМА</b>                                                                                            | <b>547</b> |
| <b>Кукленко О.М.</b>    | <b>СЕМЕЙНО-БРАЧНЫЕ ТРАДИЦИИ ДУХОВЕНСТВА<br/>РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX<br/>ВЕКА</b>                                                                                           | <b>553</b> |
| <b>Лазарев С.Ю.</b>     | <b>ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПАРТИИ: ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ<br/>К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ, ПРИРОДЫ И<br/>ФУНКЦИЙ</b>                                                                                             | <b>558</b> |



|                         |                                                                                                                                                                                                |     |
|-------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Медведева В.А.</b>   | ИММЕРСИВНАЯ ВИДЕОЭКСКУРСИЯ КАК СПОСОБ АКТУАЛИЗАЦИИ НЕМАТЕРИАЛЬНОГО НАСЛЕДИЯ                                                                                                                    | 562 |
| <b>Милосердова А.А.</b> | ОТРАЖЕНИЕ ПРОБЛЕМ ВОССТАНОВИТЕЛЬНОГО ПЕРИОДА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНОГО МИНЕРАЛОВОДСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УЧИЛИЩА (1944 ГОД)                                                                      | 566 |
| <b>Неборак Д.С.</b>     | ЭТНОПЕДАГОГИКА НАРОДОВ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА (НА ПРИМЕРЕ ОСЕТИНСКОГО НАРОДА)                                                                                          | 570 |
| <b>Петрушкина А.И.</b>  | ИСТОРИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ АЛЕКСАНДРА I В КОНТЕКСТЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЕГО ЛИЧНОСТИ                                                                                                | 577 |
| <b>Рабачкова Д.С.</b>   | ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИСТОРИКОГЕРОИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМАТИКЕ                                                                                                                        | 581 |
| <b>Рамазанова З.М.</b>  | ДЕРБЕНТ В ИСТОРИИ ПРОНИКНОВЕНИЯ И РАСПРОСТРАНЕНИЯ ИСЛАМА НА СЕВЕРНОМ КАВКАЗЕ В VII-XII ВВ                                                                                                      | 584 |
| <b>Рева И.Н.</b>        | РАЗВИТИЕ СОВЕТСКОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1920-Х ГОДАХ НА СТАВРОПОЛЬЕ                                                                                                                        | 588 |
| <b>Рощенко А.Р.</b>     | ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕТРАДИЦИОННЫХ ПРИЕМОВ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ                                                                                                              | 594 |
| <b>Рубан О.Р.</b>       | РОМАНО-ГЕРМАНСКАЯ ПРАВОВАЯ СИСТЕМА                                                                                                                                                             | 598 |
| <b>Серикова А.С.</b>    | РОЛЬ МОТИВАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ: ФАКТОРЫ И МЕТОДЫ К СТИМУЛИРОВАНИЮ УСПЕХА                                                                                    | 601 |
| <b>Сиушко Д.А.</b>      | МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В 9 КЛАССЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «СТАРЕЙШИЕ РОССИЙСКИЕ ГОРОДА НА СЕВЕРНОМ КАВКАЗЕ В КОНЦЕ XVIII – XIX ВВ.» | 606 |
| <b>Ткачёв Р.Д.</b>      | ГРАФИЧЕСКАЯ НОВЕЛЛА КАК ДВИЖУЩАЯ СИЛА АГИТАЦИИ И ПРОПАГАНДЫ В ГОДЫ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ                                                                                                        | 611 |
| <b>Федоров К.А.</b>     | ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПОНЯТИЯ БЕЗОПАСНОСТИ                                                                                                                                                       | 616 |
| <b>Чевенков М.А.</b>    | ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МИХАИЛА БАХТИНА В ВИТЕБСКЕ                                                                                                                                         | 620 |
| <b>Чернышев Д.Д.</b>    | РОЛЬ ВОЙСК НКВД В БИТВЕ ЗА КАВКАЗ (ЛЕТО 1942-ОКТЯБРЬ 1943 ГГ.)                                                                                                                                 | 624 |
| <b>Шевцова А.И.</b>     | ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПРЕЗУМПЦИИ НЕВИНОВНОСТИ В РОССИИ                                                                                                                                              | 628 |
| <b>Шорина Д.А.</b>      | ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРИ МОДЕЛИРОВАНИИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА                                                                                                                              | 632 |



|  |                                                   |  |
|--|---------------------------------------------------|--|
|  | ИСТОРИИ НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ: «РАБСТВО В ДРЕВНЕМ РИМЕ» |  |
|--|---------------------------------------------------|--|

**СЕКЦИЯ №7. «КУЛЬТУРА - ИСКУССТВО В ОБРАЗОВАНИИ РЕГИОНА»**

|                                          |                                                                                                                       |     |
|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Абакумова А.М.</b>                    | ПРОБЛЕМАТИКА РАЗВИТИЯ МЕТРО-РИТМИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ            | 637 |
| <b>Агафонова В.С.,<br/>Асипцова А.В.</b> | МЕТОДИКА СОЗДАНИЯ ИММЕРСИВНОЙ ЭКСКУРСИИ «ВОЛШЕБНИК ВАСИЛЬКОВОГО ГОРОДА», ПОСВЯЩЕННОЙ МАРКУ ШАГАЛУ                     | 642 |
| <b>Алексанян Е.А.</b>                    | РОЛЬ МИФОЛОГИЧЕСКОГО ПОРТРЕТА В ФОРМИРОВАНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА           | 646 |
| <b>Асташкина В.А.</b>                    | ОСОБЕННОСТИ СПОСОБОВ ГРАФИЧЕСКОГО ИЗОБРАЖЕНИЯ ПЕЙЗАЖА, ИСПОЛЪЗУЕМЫХ ХУДОЖНИКАМИ В ТВОРЧЕСКИХ РАБОТАХ                  | 650 |
| <b>Беловицкая М.Д.</b>                   | ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СИНТЕЗА ИСКУССТВ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ | 654 |
| <b>Гайдай А.А.</b>                       | РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКИ                    | 659 |
| <b>Гордейчук В.В.</b>                    | ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ            | 662 |
| <b>Губий Е.А.</b>                        | ОСОБЕННОСТИ ТРАДИЦИОННОГО РУССКОГО НАРОДНОГО КОСТЮМА И СИМВОЛИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ОРНАМЕНТА В НЕМ                         | 666 |
| <b>Диденко В.В.</b>                      | РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА                                         | 670 |
| <b>Евченко В.К.,<br/>Минакова О.А.</b>   | РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ РЕГИОНА СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА | 673 |
| <b>Железняк Е.Ю.</b>                     | МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ       | 678 |
| <b>Ирхина А.В.</b>                       | ДЕКОРАТИВНЫЙ НАТЮРМОРТ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ И ЕГО ОСОБЕННОСТИ                          | 683 |



|                                          |                                                                                                                        |     |
|------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Кишмахова Л.А.</b>                    | ДЕКОРАТИВНАЯ РЕЛЬЕФНАЯ КОМПОЗИЦИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА                     | 686 |
| <b>Климова И.А.</b>                      | КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 689 |
| <b>Матвеева В.В.</b>                     | ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ И ПРИНЦИПЫ КОМПОЗИЦИИ В ГРАФИЧЕСКИХ РАБОТАХ                                                           | 693 |
| <b>Машкова А.В.</b>                      | ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К РУССКОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ И ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ                 | 699 |
| <b>Плисецкая В.А.</b>                    | МАССОВАЯ КУЛЬТУРА И СИМУЛЯКРЫ МИРОВОЙ КУЛЬТУРЫ                                                                         | 702 |
| <b>Тишкина Е.В.</b>                      | ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД РУССКОЙ НАРОДНОЙ ПЕСНЕЙ              | 707 |
| <b>Федотова Е.С.</b>                     | ИСКУССТВО НАРОДОВ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА                                                                                    | 711 |
| <b>Филина М.А.</b>                       | ФОРМИРОВАНИЯ КОЛОРИСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА | 714 |
| <b>Фомичева А.Е.</b>                     | РОМАНТИЗМ В РУССКОЙ ЖИВОПИСИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА                                                                | 718 |
| <b>Павловская К.В.,<br/>Якимова Ю.И.</b> | ВОПЛОЩЕНИЕ ОБРАЗОВ ПРОИЗВЕДЕНИЯ «МЕРТВЫЕ ДУШИ» Н.В. ГОГОЛЯ В ОФОРТАХ МАРКА ШАГАЛА                                      | 723 |

**СЕКЦИЯ №8. «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ  
МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ»**

|                                        |                                                                                                                |     |
|----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Авершина Е.В.</b>                   | ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК КЛЮЧЕВОЙ НАВЫК XXI ВЕКА                                                               | 728 |
| <b>Воробьева А.С.</b>                  | ГЕОМЕТРИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ АНАЛИЗА В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ АЛГЕБРЫ                                                          | 731 |
| <b>Глушенко А.Н.,<br/>Наумова А.А.</b> | ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ                                         | 735 |
| <b>Горев К.Э.</b>                      | ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ                                                                           | 738 |
| <b>Гречман П.А.</b>                    | ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ | 741 |
| <b>Дятковская Ю.В.</b>                 | ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ         | 746 |



|                       |                                                                                                                                           |     |
|-----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Заиченко А.А.</b>  | ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ УМЕНИЯ СОБЛЮДАТЬ НОРМЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ ЭТИКИ И ПРАВА В КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ | 749 |
| <b>Козлова А.С.</b>   | ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИЕЙ                                    | 755 |
| <b>Кужева М.Р.</b>    | МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ РАЗРАБАТЫВАТЬ И ОБОСНОВЫВАТЬ ВЫИГРЫШНУЮ СТРАТЕГИЮ ИГРЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКИ                | 760 |
| <b>Ларина И.Н.</b>    | О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ МАТЕМАТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ                                                  | 763 |
| <b>Литвинова О.А.</b> | ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ДЕРЕВЬЯ ПОИСКА» НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ                                 | 767 |
| <b>Мелтонян А.Р.</b>  | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ               | 771 |
| <b>Платова М.В.</b>   | ГЕОМЕТРИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ НА ДОКАЗАТЕЛЬСТВО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ                 | 775 |
| <b>Суспицына Е.А.</b> | АНАЛИЗ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ ПО МАТЕМАТИКЕ В АСПЕКТЕ ОБУЧЕНИЯ СТОХАСТИКЕ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ                              | 779 |
| <b>Халилова О.Г.</b>  | ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ                                                                                | 783 |
| <b>Чагарова Э.Д.</b>  | ФИЗИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПАМЯТИ КОМПЬЮТЕРА В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ                                                                          | 786 |
| <b>Чагарова Э.Д.</b>  | ОРИГАМИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ                                                  | 791 |

**СЕКЦИЯ №9. «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ  
С ОВЗ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РАЗНЫХ УРОВНЕЙ»**

|                      |                                                                                             |     |
|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Алиева А.А.</b>   | РАЗВИТИЕ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТНР НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ | 796 |
| <b>Антюшина И.С.</b> | ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ИНТОНАЦИОННОГО ОФОРМЛЕНИЯ                    | 800 |





|                         |                                                                                                                                                             |     |
|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
|                         | ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА                                                                                                          |     |
| <b>Бондаренко А.А.</b>  | ОСОБЕННОСТИ МАТЕРИНСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕТЯМ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ                                                                                  | 803 |
| <b>Быстрая А.О.</b>     | АНАЛИЗ И СИНТЕЗ ПРЕДЛОЖЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ                                                       | 808 |
| <b>Гостищева Е.П.</b>   | ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПАТОЛОГИЕЙ РЕЧИ | 813 |
| <b>Гридина К.С.</b>     | КОРРЕКЦИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОДУКТИВНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ                                       | 816 |
| <b>Демьянова А.И.</b>   | СПЕЦИФИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ                                                                      | 820 |
| <b>Джемакулова В.Б.</b> | ВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСЛЕ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ                                                                    | 825 |
| <b>Доманова В.Д.</b>    | ABVLS-R КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА                                               | 829 |
| <b>Запорожец С.В.</b>   | ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА                                                                        | 833 |
| <b>Ибрагимова В.В.</b>  | ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ                                                                 | 838 |
| <b>Ишимова И.Ф.</b>     | ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ                                                                  | 843 |
| <b>Касьянова А.А.</b>   | ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА                                                                                                        | 848 |
| <b>Кораева И.К.</b>     | АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА                                                                    | 854 |
| <b>Куксова А.Р.</b>     | РАЗВИТИЕ ПОНИМАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ СЛОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТНР                                                                   | 857 |



|                        |                                                                                                                                |     |
|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Кутовая Ю.О.</b>    | К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР                                 | 862 |
| <b>Куштова М.Д.</b>    | ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВАРЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР III УРОВНЯ                            | 868 |
| <b>Левина Э.Ю.</b>     | ФОРМИРОВАНИЕ СТРУКТУРЫ СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТНР                | 876 |
| <b>Любанская С.А.</b>  | ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА ПОСЛЕ СОСТОЯНИЯ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ | 882 |
| <b>Маловичко О.О.</b>  | ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДЦП                          | 886 |
| <b>Момотова А.С.</b>   | ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА                                       | 892 |
| <b>Нартова С.С.</b>    | ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ   | 895 |
| <b>Николаева О.С.</b>  | ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК РЕСУРСА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ             | 900 |
| <b>Петриченко Е.В.</b> | ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ      | 904 |
| <b>Полупанова Е.Я.</b> | НАПРАВЛЕНИЯ, УСЛОВИЯ И МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ                                                         | 908 |
| <b>Пугачева К.Д.</b>   | ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОКОНТРОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА                                                      | 911 |
| <b>Романенко Е.Р.</b>  | ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА В КАЧЕСТВЕ ИНСТРУМЕНТА КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЯ ВОСПРИЯТИЯ ПРОСТРАНСТВА У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ            | 916 |
| <b>Селезнева А.И.</b>  | ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА                                                      | 920 |



|                          |                                                                                                                            |     |
|--------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Слепченко А.В.</b>    | ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ РЕЧИ В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ                        | 926 |
| <b>Соболева Е.Н.</b>     | КОРРЕКЦИЯ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ                                                    | 931 |
| <b>Стародубцева М.В.</b> | К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СВЯЗНОГО РЕЧЕВОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ              | 935 |
| <b>Толстова А.С.</b>     | ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР                                  | 941 |
| <b>Тращикова А.С.</b>    | ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТООУСТОЙЧИВОСТИ У АГРЕССИВНЫХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ | 944 |
| <b>Хадарина А.А.</b>     | РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ                                            | 949 |
| <b>Ханина Н.А.</b>       | ЭКСПЕРТНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПСИХОМОТОРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ АЙКИДОИСТОВ                                                   | 955 |
| <b>Храмцова А.С.</b>     | К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ              | 961 |
| <b>Хуснутдинова Я.Р.</b> | ИССЛЕДОВАНИЕ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ                                                           | 965 |
| <b>Шаповалова В.С.</b>   | ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОРА ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ          | 970 |
| <b>Шевченко А.С.</b>     | ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ                         | 974 |
| <b>Языкова Ю.А.</b>      | К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ                           | 979 |

**СЕКЦИЯ №10. «ЛИТЕРАТУРА И ПЕДАГОГИКА В XXI ВЕКЕ»**

|                      |                                                                                                     |     |
|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Баратова Д.А.</b> | СПРАВЕДЛИВОСТЬ КАК ИСКУССТВО                                                                        | 985 |
| <b>Баратова Д.А.</b> | ЧЕЛОВЕК, ДАЙ ШАНС ДРУГОМУ ЧЕЛОВЕКУ                                                                  | 987 |
| <b>Беляева К.Д.</b>  | ОБРАЗ РЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ В ТВОРЧЕСТВЕ ПОЭТОВ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА                                     | 991 |
| <b>Бледных В.С.</b>  | ОБРАЗЫ ЗЛА В ПОЭЗИИ МИХАИЛА ЮРЬЕВИЧА ЛЕРМОНТОВА: ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ И СИМВОЛИЧЕСКИЕ ЗНАЧЕНИЯ | 995 |



|                         |                                                                                                                                                                      |      |
|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| <b>Величко К.Э.</b>     | ОБРАЗ ЗМЕЯ КАК ПРИМЕР АНТИГЕРОЯ В РУССКОМ И БЕЛОРУССКОМ НАРОДНОМ ТВОРЧЕСТВЕ                                                                                          | 999  |
| <b>Горбенко С.В.</b>    | ВАРИАНТЫ ШКОЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА В.В. НАБОКОВА КАК ФЕНОМЕНАЛЬНОГО ПРЕДСТАВИТЕЛЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА XX СТОЛЕТИЯ (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА РОМАНА «ЗАЩИТА ЛУЖИНА») | 1002 |
| <b>Гусак Е.Л.</b>       | ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ                | 1006 |
| <b>Гуторова В.И.</b>    | ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ                                                                                                                              | 1009 |
| <b>Гущина А.Ю.</b>      | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАССКАЗА А.П. ЧЕХОВА «ИОНЫЧ»                                                                              | 1013 |
| <b>Диденко Ю.И.</b>     | МЕТОД ЛИТЕРАТУРНОГО ПОИСКА И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ ОБЗОРНОГО УРОКА                                                                   | 1018 |
| <b>Долгова М.Н.</b>     | МОНОГРАФИЧЕСКАЯ ТЕМА В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ НА МАТЕРИАЛЕ ТВОРЧЕСКОГО ПУТИ А.П. ЧЕХОВА                                                                    | 1022 |
| <b>Досимова Ю.М.</b>    | КОНЦЕПЦИЯ ПРИРОДЫ И ЧЕЛОВЕКА В ЛИРИКЕ СЕРГЕЯ ЕСЕНИНА                                                                                                                 | 1026 |
| <b>Зайченко В.А.</b>    | ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА А.Т. ТВАРДОВСКОГО В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ЛИТЕРАТУРЫ                                                                                           | 1029 |
| <b>Калашникова А.А.</b> | ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА КАК МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА К ИЗУЧЕНИЮ ЛИТЕРАТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ Е. ЗАМЯТИНА «МЫ»)                  | 1033 |
| <b>Климентенко Д.А.</b> | ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ДРАМАТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МАКСИМА ГОРЬКОГО В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ЛИТЕРАТУРЫ                                                                            | 1039 |
| <b>Крылатова Д.С.</b>   | ЖЕНСКИЕ ОБРАЗЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ЛЕРМОНТОВА: КРАСОТА, ТАЙНА И СТРАДАНИЕ                                                                                                   | 1043 |
| <b>Крячков И.О.</b>     | ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ВЛАДИМИРА НАБОКОВА В ШКОЛЕ. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ПО ПРОИЗВЕДЕНИЯМ АВТОРА                                               | 1046 |
| <b>Кузовкина А.В.</b>   | МОТИВ ОДИНОЧЕСТВА В ЛИРИКЕ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА                                                                                                                           | 1052 |
| <b>Лоскутова Е.С.</b>   | ХРОНОТОП В РАССКАЗЕ ГАБРИЭЛЯ ГАРСИА МАРКЕСА «ГЛАЗА ГОЛУБОЙ СОБАКИ»                                                                                                   | 1055 |



|                          |                                                                                                                                                                                              |      |
|--------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| <b>Назаркова Е.А.</b>    | ФОЛЬКЛОРНЫЕ ТРАДИЦИИ И НАРОДНАЯ ПЕСНЯ КАК ОСОБОЕ СРЕДСТВО «ВОСПИТАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО В ЧЕЛОВЕКЕ» (НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА И СИСТЕМАТИЗАЦИИ ФОЛЬКЛОРНОГО МАТЕРИАЛА СЕЛА АРЗГИР СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ) | 1059 |
| <b>Пивоварова А.Д.</b>   | СВОЕОБРАЗИЕ РЕАЛИЗМА В РОМАНЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»                                                                                                                   | 1066 |
| <b>Сердюкова К.В.</b>    | ЖЕНСКИЙ ИДЕАЛ В ОБРАЗЕ НАТАШИ РОСТОВОЙ: ОТРАЖЕНИЕ АВТОРСКОЙ КОНЦЕПЦИИ И НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА                                                                                              | 1070 |
| <b>Соколова А.А.</b>     | МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА В СТАРШИХ КЛАССАХ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС                                                                        | 1074 |
| <b>Стецук М.В.</b>       | НОВАТОРСТВО ЛИРИКИ В.В. МАЯКОВСКОГО                                                                                                                                                          | 1079 |
| <b>Тепловодская В.В.</b> | ИЗУЧЕНИЕ МИСТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А.А. БЛОКА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ                                                                                                            | 1082 |
| <b>Титкова З.М.</b>      | СИМВОЛИКА СМЕРТИ И ЗАГРОБНОЙ ЖИЗНИ В ТВОРЧЕСТВЕ Н.В. ГОГОЛЯ                                                                                                                                  | 1086 |
| <b>Фоменко Ю.А.</b>      | ВОСПРИЯТИЕ И КРИТИКА РОМАНА Б.ПАСТЕРНАКА «ДОКТОР ЖИВАГО» В РОССИЙСКОМ И ЗАРУБЕЖНОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ                                                                                         | 1090 |
| <b>Цыганова А.Р.</b>     | ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ ЛИРИКИ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ В ШКОЛЕ КАК ОСНОВА СОВРЕМЕННОГО УРОКА                                                                                   | 1094 |
| <b>Шуликова А.С.</b>     | ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИРОДНЫХ ОБРАЗОВ В СТИХОТВОРЕНИИ СУ ШИ «西塞风雨» И ЕГО ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК                                                                           | 1099 |

**СЕКЦИЯ №11. «СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ  
УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И БЕЗОПАСНОСТИ  
ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**

|                         |                                                                                                                                                 |      |
|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| <b>Александров Е.В.</b> | ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ МЕТОДИК В ОБУЧЕНИИ ПРАВИЛАМ ЛИЧНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ                                                       | 1104 |
| <b>Баландин Д.А.</b>    | САМООБРАЗОВАНИЕ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ВИД НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО РОЛЬ В СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО ШКОЛЬНОГО ПЕДАГОГА | 1109 |



|                        |                                                                                                                                                                 |      |
|------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| <b>Баськова А.Д.</b>   | ВЛИЯНИЕ СПОРТА НА ФИЗИЧЕСКОЕ И ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ                                                                                                             | 1114 |
| <b>Воронов Д.В.</b>    | СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ ГИБКОСТИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ                                                                                             | 1117 |
| <b>Ворсин Н.А.</b>     | ОСНОВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ БАСКЕТБОЛА, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ                                                                                       | 1121 |
| <b>Головченко Д.С.</b> | ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В СЕЛЬСКИХ ШКОЛАХ                                                                        | 1124 |
| <b>Кривова М.Д.</b>    | ЗНАЧЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ФОРМИРОВАНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ                                                                 | 1129 |
| <b>Кузьменко Ю.С.</b>  | РАЗВИТИЕ ГИБКОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ<br>EVELOPMENT OF FLEXIBILITY IN HIGH SCHOOL CHILDREN IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS | 1134 |
| <b>Мартиросян К.А.</b> | ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ                                                                                      | 1136 |
| <b>Мельникова Ю.В.</b> | ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ПО ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ                                                                       | 1141 |
| <b>Муковозова А.С.</b> | ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ДВИГАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ                                                     | 1146 |
| <b>Назарьянц Т.А.</b>  | МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ 7 КЛАССА С НАРУШЕНИЕМ ОБМЕНА ВЕЩЕСТВ                                                                                 | 1150 |
| <b>Попова А.Е.</b>     | МЕТОДИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ОРГАНИЗАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ                                                            | 1154 |
| <b>Радченко Д.М.</b>   | ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ                                                                                                       | 1159 |
| <b>Сологуб А.Н.</b>    | ПРОБЛЕМА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ                                                                                                   | 1162 |
| <b>Тарусова С.В.</b>   | СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА                                               | 1166 |
| <b>Толокова Я.Э.</b>   | ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ СИСТЕМЫ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ                                                                                           | 1169 |
| <b>Трубицина А.Н.</b>  | РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ                                                                                                 | 1174 |



|                      |                                                                                                             |      |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
|                      | МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ВОЛЕЙБОЛУ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИГРОВЫХ ЗАДАНИЙ                                   |      |
| <b>Шакирова К.А.</b> | ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС | 1178 |

**СЕКЦИЯ №12 – «ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ  
СОВРЕМЕННОГО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО И ЭКОНОМИЧЕСКОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ»**

|                                          |                                                                                                                           |      |
|------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| <b>Авдеева М.Д.</b>                      | ВЛИЯНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ САНКЦИЙ НА РАЗВИТИЕ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ                                        | 1184 |
| <b>Амирасланова З.К.</b>                 | ОХРАНА ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ                                                                                                   | 1188 |
| <b>Ахтырская Д.М.</b>                    | АНТРОПОГЕННОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ГИДРОСФЕРУ. САМООЧИЩЕНИЕ ВОДНОЙ СРЕДЫ                                                        | 1190 |
| <b>Ахтырская С.М.</b>                    | ДЕМЭКОЛОГИЯ – ЭКОЛОГИЯ ПОПУЛЯЦИИ                                                                                          | 1194 |
| <b>Барельников В.С.</b>                  | ОРГАНИЗМ И УСЛОВИЯ ЕГО ОБИТАНИЯ                                                                                           | 1198 |
| <b>Безгинова Д.И.</b>                    | ОХОТНИЧЬЕ-ПРОМЫСЛОВЫЕ РЕСУРСЫ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ                                                                        | 1201 |
| <b>Блохина В.В.</b>                      | РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И ПАМЯТИ ПОДРОСТКОВ В ХОДЕ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ МНЕМОКАРТОЧЕК НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ | 1204 |
| <b>Горгома В.С.,<br/>Журтова К.Р.</b>    | ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОО                                     | 1209 |
| <b>Гостищева Е.В.</b>                    | ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕМЫ «ЭКОНОМИКА СТРАН ЮЖНОЙ АМЕРИКИ» В КУРСЕ «ГЕОГРАФИЯ» 10-11 КЛАССОВ                 | 1213 |
| <b>Добриков Д.Д.</b>                     | ПРИРОДНЫЕ УСЛОВИЯ И РЕСУРСЫ                                                                                               | 1217 |
| <b>Дорошенко А.А.</b>                    | ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ                                             | 1220 |
| <b>Евдокимова А.П.</b>                   | ЖИВОТНЫЙ МИР ЛЕСНЫХ МАССИВОВ СТАВРОПОЛЬСКОЙ ВОЗВЫШЕННОСТИ                                                                 | 1224 |
| <b>Евтеева Е.В.</b>                      | ИНТЕГРАЦИЯ ИКТ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ                                                     | 1228 |
| <b>Журавлев Р.Д.</b>                     | ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СЕЛЬСКОМ ХОЗЯЙСТВЕ                                                                               | 1231 |
| <b>Зяблицев А.Б.,<br/>Алексеева В.А.</b> | ЭЛЕКТИВНЫЕ КУРСЫ КАК СРЕДСТВО УГЛУБЛЕННОГО ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ В СТАРШИХ КЛАССАХ                                            | 1236 |





|                        |                                                                                                                                                        |      |
|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| <b>Коваленко К.Н.</b>  | ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ И ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ                                                            | 1241 |
| <b>Кононова А.С.</b>   | РАССМОТРЕНИЕ АТМОСФЕРНОГО ВОЗДУХА КАК ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ФАКТОРА                                                                                           | 1246 |
| <b>Крапивина А.С.</b>  | РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОМЫШЛЕННОЙ ПОЛИТИКИ В СТАВРОПОЛЬСКОМ КРАЕ                                                                      | 1250 |
| <b>Кужев А.Р.</b>      | ОЗЕРА СРЕДНЕЙ И ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ И ИХ СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ                                                                                            | 1256 |
| <b>Манило А.С.</b>     | АНАЛИЗ КАЧЕСТВА ВОДОПРОВОДНОЙ ВОДЫ Г. СТАВРОПОЛЯ                                                                                                       | 1262 |
| <b>Матренина С.Р.</b>  | ЛАНДШАФТЫ АФРИКИ И УРОВЕНЬ АНТРОПОГЕННОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА НИХ                                                                                           | 1270 |
| <b>Солощенко М.И.</b>  | ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ ТЕРРИТОРИЙ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ                                                                                                 | 1274 |
| <b>Строганова Е.П.</b> | ВЛИЯНИЕ ТИХООКЕАНСКОГО ОГНЕННОГО КОЛЬЦА НА КЛИМАТ ПЛАНЕТЫ                                                                                              | 1278 |
| <b>Тарвердян Э.А.</b>  | ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В РОССИИ                                                                                                   | 1281 |
| <b>Темирчев К.Д.</b>   | ВЛИЯНИЕ ЦЕНОВОЙ ЭЛАСТИЧНОСТИ СПРОСА НА РЫНОЧНЫЕ СТРАТЕГИИ КОМПАНИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ                                                   | 1288 |
| <b>Тутова А.А.</b>     | СТРУКТУРНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ЭКОНОМИКЕ РОССИИ                                                                                                               | 1293 |
| <b>Юрик А.И.</b>       | ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНСТРУМЕНТОВ ЦИФРОВОГО МАРКЕТИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ СЕВЕРО-КАВКАЗСКОГО ИНСТИТУТА-ФИЛИАЛА РАНХИГС) | 1296 |





МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»

# МОЛОДЕЖЬ И ОБРАЗОВАНИЕ XXI ВЕКА

## МАТЕРИАЛЫ

XXII межвузовской научно-практической  
конференции студентов и молодых ученых

19 апреля 2024 года

г. Ставрополь