

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО»  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ) ФЕДЕРАЛЬНОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО АВТОНОМНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО» В Г. ЯЛТЕ



## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Выпуск 39

Научный журнал

Новосибирск  
Ялта

2025

**УДК 37  
ББК 74.04  
П 78**

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 28 мая 2025 года (протокол № 5)

Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2025. – Вып. 39. – 92 с.

**Главный редактор:**

Горбунова Н.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

**Заместитель главного редактора:**

Везетину Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

**Редакционная коллегия:**

Глузман А.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Фетисов А.С., доктор педагогических наук, доцент, Воронежский государственный педагогический университет (г. Воронеж)

Власова Т.И., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Богинская Ю.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Вишневский В.А, кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Гордиенко Т.П., доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

Шерайзина Р.М., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Донина И.А., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Овчинникова Т.С., доктор педагогических наук, профессор, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург)

Штец А.А., доктор педагогических наук, профессор, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Петрушин В.И., доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

Егорова Ю.Н., доктор педагогических наук, профессор, Самарский государственный университет путей сообщения (г. Самара)

Вовк Е.В., кандидат педагогических наук, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Пономарёва Е.Ю., кандидат психологических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

**Учредитель:** Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

**Средства массовой информации:** Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77 – 81640 от 27.08.2021

**Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU:** Издание размещается на платформе eLIBRARY с индексацией в РИНЦ (договор с Научной электронной библиотекой Elibrary.ru № 171-03/2014)

**ISSN:** Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2618-818X), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции

© Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (г. Симферополь), 2025 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2025 г.

Все права защищены.

Антакова Анна Константиновна

бакалавр

Вятский государственный университет (г. Киров);

Швецова Марина Геннадьевна

кандидат филологических наук, доцент

Вятский государственный университет (г. Киров)

**Постановка проблемы.** Латынь, будучи международным языком медицины, унифицирует медицинское образование и способствует профессиональной коммуникации. Соответственно, латинский язык – это не просто теоретический предмет, а фундамент для понимания медицинской терминологии. Особенно это актуально для анатомии, так как значительная часть этой терминологии имеет латинское происхождение. Анатомия, как фундаментальная дисциплина медицины, оперирует сложными и специфическими терминами, которые является основой для понимания структуры и функций человеческого тела. Все эти факторы обуславливают важность изучения латинского языка студентами медицинских вузов. Актуальным становится поиск новых подходов к преподаванию латинского языка, которые позволят продемонстрировать его практическую значимость для будущей профессиональной деятельности.

**Изложение основного материала исследования.** На протяжении столетий латынь служила языком науки и медицины, зарекомендовав себя как один из самых плодотворных источников заимствований в сфере образования заимствований. Среди исследователей нет единого, общепринятого определения языкового заимствования. По определению О.С. Ахмановой, заимствование – это: «1. Обращение к лексическому фонду других языков для выражения новых понятий, дальнейшей дифференциации уже имеющихся и обозначения неизвестных прежде предметов. 2. Слова, словообразовательные аффиксы и конструкции, вошедшие в данный язык в результате заимствования» [1, С. 150].

Э.Ф. Володарская приводит следующее определение заимствования – «это языковое явление, заключающееся в акцепции одним языком лингвистического материала из другого языка вследствие экстралингвистических контактов между ними, различающихся по уровням и формам» [2, С. 96].

В данной статье под «заимствованиями» мы, прежде всего, понимаем процесс переноса лексических элементов из одного языка в другой с последующей их адаптацией в системе принимающего языка, а также сами сформировавшиеся в результате этой адаптации лексические элементы.

Латинский язык сыграл колоссальную роль в формировании и обогащении английского языка. Благодаря определенным историческим событиям и определенной типологической близости с латынью, английский язык оказался весьма восприимчивым к латинским заимствованиям, которые в последствии проникли в различные области языка. В английском языке традиционным является разделение латинских заимствований на три слоя, которые различаются по типам семантики слов и периодам их заимствования:

1. первый слой – слова, заимствованные посредством торговли германских и римских народов (I-V вв.);
2. второй слой – слова, пришедшие в английский язык в период становления христианства в Англии (VI-VII вв.);

3. третий слой – заимствования эпохи Возрождения (XV-XVI вв.), в первую очередь, из области культуры и науки. Обращаясь к XVIII и XIX векам, особое внимание уделяется научной терминологии латинского происхождения. Многие слова, заимствованные в этот период, сохраняют свою первоначальную форму, изменяя только свою фонетическую структуру.

Стремительное развитие науки и техники сопровождалось появлением многочисленных слов, выражавших новые концепции. Многие научные и технические термины в современном английском языке образована от латинских корней. Для того, чтобы доказать это утверждение, мы обратились к учебнику анатомии «Gray's Anatomy for Students, 4th edition» [6]. Учебник является одним из наиболее авторитетных и широко используемых пособий для изучения анатомии. В учебнике подробно рассматриваются все необходимые материалы для изучения курса анатомии человека. Для анализа нами было выбрано 5 текстов учебника: Important anatomical terms [6, С. 2-4], Nuclear medicine imaging [6, С. 8-10], APPENDICITIS [6, С. 319], LYMPHATIC SYSTEM [6, С. 27-28], Right atrium [6, С. 196].

Латинские заимствования разделяются на прямые, другими словами непосредственно заимствованные из латинского языка и косвенные, проникшие в язык посредством другого языка [5]. В первом отобранным тексте было найдено метод ом сплошной выборки [7] 31 слово и 2 фразы непосредственно латинского происхождения: location, structure, expression, plane, focus, major, anterior, posterior, sagittal, equal, transverse, medial, inferior и др.; for example, instead.

Во втором тексте – 30 слов (type, electromagnetic, radiation, produce, nucleus, atom, area, emitter, radionuclide, technetium, m (molybdenum), inject, radiopharmaceutical, skeleton и др.).

В третьем тексте – 35 слов (appendicitis, diffuse, colicky, iliac fossa, appendix, sensory, fiber, stimulate, spinal, sympathetic, umbilical, focal, peristaltic, ileocecal, recur, intermittent и др.).

В четвертом тексте – 54 слова (lymphatic, system, extensive, interconnect, capillary, converge, ultimately, connect, vascular, nutrient, venous, interstitial, interstitial, epithelium, epithelial, lacteal, opaque, associate, nervous, avascular, epithelia, generate, adjuvant, unidirectional и др.).

В пятом тексте – 45 слов (atrium, contribute, vena cava, coronary, sinus, ventricle, atrioventricular, medially, ventricular, tricuspid, interior, divide, externally, indicate, sulcus terminalis cordis, internally, crista, muscular, embryologically, venous, auricle, embryonic и др.).

Таким образом, всего было обнаружено 195 прямых латинских заимствований. Соотношение прямых латинских заимствований и всех лексических единиц, использованных в текстах, с учетом повторений составляет 511/2636. Таким образом, был подсчитан процент прямых латинских заимствований, который составил 19,4.

Нередко языком-посредником для латинского языка являлся французский язык. Соответствующие слова были подразделены нами на 2 группы:

1) Слова, которые формировались под одновременным влиянием латинского и французского языков, или слова, которые имеют спорное происхождение: anatomical, position, standard, lateral, superficial, describe, distance, point, median, ventral, dorsal, particular, nerve, occur, respect, define, region и т. д. (всего – 100 слов).

2) Слова, которые проникли в английский язык через французский: medicine, involve, difference, unstable, visualize, number, property, dose, possible, combine, specifically, compound, permit, injection, obtain, emission, depend, modality, positively, antimatter, actively, recurrence, artery, fracture, nuclear и т.д. (всего – 150 слов).

Распространенным методом образования новых слов было построение их из латинских и греческих корней или других морфем. К примеру, в текстах присутствуют следующие слова соответствующего происхождения: *glenohumeral, radioisotope, diphosphonate, electron, positron, cyclotron, iodine, macrophage, brachycephalic*.

Слова *fluorodeoxyglucose, 3D (tri-dimensional)* являются словами латинского, французского и греческого происхождения.

Было найдено также 1 латинское заимствование, попавшее в английский язык из итальянского: *concentrate*.

С учетом этих групп заимствований, общий процент латинских заимствований составляет около 42% (соотношение 1106/2636).

Таким образом, анализ содержания текстов показывает, что значительная часть используемых в учебнике терминов имеет латинское происхождение. Все лексические единицы были распределены на группы в соответствии со слоями их проникновения в английский язык. Ни одна из анализируемых лексических единиц не была отнесена к первому или второму слою заимствования. Были выделены следующие периоды:

1. VIII-XIV вв: 30 лексических единиц (*major, muscle, absolute, equal, particle* и др.).

2. XV-XVI вв.: 85 лексических единиц (*important, location, structure, expression, plane, posterior, sagittal, penetrate, external* и т.д.).

3. XVII и позднее: 81 лексическая единица (*focus, anterior, viscera, skeletal, proximal, vertebral, cranial, caudal, for example* и т.д.).

Соответственно, большая часть лексических единиц относится к третьему слою заимствования, либо была заимствована позднее, что связано с их отношением к научной области. Как известно, латинская лексика была заимствована в английский язык устным и письменным путем. Однако в основном латинские слова проникали в английский язык через письменные источники – книги и документы.

Письменный способ заимствования объясняет, почему транслитерация стала основным методом адаптации латинской терминологии. А.А. Евтугина определяет транслитерацию как «метод перевода лексической единицы исходного текста путем воссоздания ее графической (буквенно-буквенной) формы с использованием букв целевого языка» [3, С. 8-10]. Подавляющее большинство слов, выявленных в этом исследовании, были отнесены к категории адаптированных с помощью этого метода. Только 2 лексические единицы были заимствованы путем калькирования: *for example* – «*exempli gratia*», *instead* – «*in loco*». Л.П. Ефремов писал: «словообразовательное калькирование – перевод составных частей калькируемого объекта, в которых консервируется и по которым распознается его мотивированность: деривационно-мотивирующих единиц и компонентов словосочетания» [4, С. 50]. Иными словами, калька – это заимствование путем буквального перевода иноязычного слова или фразы при сохранении его морфологической структуры и мотивированности.

Нередко транслитерация сопровождается сокращением длинных латинских слов. Таким путем были преобразованы, например, следующие слова: *important* – *Importanterem* (*importans* – "important, momentous"), *location* – *locationem* (*location* – "a placing,"), *sagittal* – *sagittalis* (от *sagitta* – "arrow"), *abdominal* – *abdominalis* (от *abdomen* "the belly"), *origin* – *originem* (*origo* – "a rise, commencement, beginning, source; descent, lineage, birth"), *include* – *Includere* ("to shut in, enclose, imprison, insert"). Латинские корни и префиксы формируют основу для построения медицинских терминов. При анализе анатомических названий обнаруживается, что они образованы на основе латинских слов или их производных. Например, изучение темы «правое предсердие» требует понимания таких терминов, как *vena cava* (полая вена) или *crista terminalis* (терминальный гребень). Знание корня *cardio-* (сердце) позволяет понять термины *cardiac* (сердечный), *cardiogramma* (кардиограмма), *cardiomyopathia* (кардиомиопатия) и другие. Префиксы, такие как *a-* (отсутствие) и *hyper-* (сверх-), также помогают понять значение терминов (например, *avascular, hypertonia*).

Важной характеристикой латинских заимствований в английском языке является широкое использование латинских словообразовательных компонентов, таких как латинские аффиксы, такие как *te-*, *counter-*, *ex-*, *-ous*, *-tion*, *-ate*, *-ute*. Знание латинских корней, суффиксов и префиксов позволяет студентам анализировать структуру термина, понимать его исходное значение и, следовательно, легче запоминать новые понятия.

Изучение латыни знакомит студентов с историей медицины, культурой Древнего Рима и Греции, что способствует формированию всестороннего профессионального мировоззрения. Кроме того, латынь является международным языком медицины. Знание латинских терминов позволяет врачам и исследователям из разных стран понимать друг друга, что критически важно для обмена опытом, проведения научных исследований и оказания медицинской помощи. Таким образом, на примере учебника «*Gray's Anatomy for Students, 4th edition*» мы убедились, что для понимания и грамотного использования анатомических терминов необходимо знание латинского языка. Частота употребления латинских заимствований в данном анатомическом пособии и значительное влияние латинского языка на современное состояние английской научной терминологии в целом обуславливают необходимость изучения латинского языка студентами медицинских вузов. Учитывая это, программы обучения в медицинских вузах должны уделять должное внимание изучению латинского языка. Традиционно, изучение латинского языка в медицинских вузах происходит обособленно от других дисциплин, что может снижать мотивацию студентов к освоению материала. Программа обучения латинскому языку должна быть тесно связана с программой обучения анатомии.

Например, изучение латинских терминов может проходить по статьям из учебника анатомии. Предлагаемая методика состоит из нескольких этапов:

1. Выбор статьи из учебника анатомии: Преподаватель выбирает статью из учебника, содержащую значительное количество латинских терминов (например, описание мышц плеча, костей черепа и т.д.).

2. Предварительная подготовка студентов: Студентам предлагается прочитать выбранную статью на русском языке и выделить все латинские термины.

3. Анализ латинских терминов: На занятии преподаватель подробно разбирает каждый латинский термин, обращая внимание на его этимологию, грамматические особенности и произношение. Используются соответствующие словари и справочники.

4. Разбор структуры термина: Особое внимание уделяется разбору структуры термина, выделению корней, суффиксов и префиксов, объяснению их значения. Это позволяет студентам понимать, как формируются новые термины и запоминать их с помощью логики.

5. Использование визуальных материалов: Преподаватель демонстрирует иллюстрации, схемы, анатомические модели, чтобы студенты могли визуализировать изучаемые структуры и соотносить их с латинскими терминами.

6. Практические упражнения: Студентам предлагаются различные упражнения для закрепления материала:

- перевод латинских терминов на русский язык и наоборот;
- определение грамматических форм латинских терминов;
- составление предложений с использованием латинских терминов;
- описание анатомических структур на латинском языке.

7. Контроль усвоения материала: Контроль проводится в форме тестов, контрольных работ, устных опросов и практических заданий (например, определение латинских терминов на анатомической модели).

Для примера возьмем статью из учебника анатомии «Gray's Anatomy for Students» о правом предсердии.

1. Выделяем термины: *vena cava, sulcus terminalis cordis, crista terminalis, sinus venosus, musculi pectinati, fossa ovalis, limbus fossa ovalis;*

2. Анализируем этимологию и значение:

*Vena cava* – полая вена (от лат. *cavus* – пустой).

*Sulcus terminalis cordis* – пограничная борозда сердца (отделяет отдел за пограничным гребнем от остальной части предсердия).

*Crista terminalis* – пограничный гребень (образует границу между грубой и гладкой частью внутренней поверхности правого предсердия).

3. Выполняем упражнения:

Переведите на русский (английский) язык: “*Sinus venosus venarum sanguinem colligit*” (Венозный синус собирает венозную кровь/*Venous sinus collects venous blood*).

Опишите положение *fossa ovalis*, используя только латинские термины (“*Fossa ovalis in atrio cordis dextra sita est*” – Овальная ямка находится в правом предсердии).

Предполагается, что опыт использования данной методики способствует повышению мотивации студентов к изучению латинского языка, улучшит усвоение анатомической терминологии и усовершенствует навыки работы с научными текстами. Студенты начнут понимать, что латинский язык – это не мертвый язык, а живой инструмент для понимания медицины.

**Выводы.** Таким образом, в учебных анатомических пособиях содержится большое количество заимствований из латинского языка (около 42%), что способствует сохранению значимости его изучения студентами медицинских вузов. Большая часть анатомических терминов заимствуется в эпоху Возрождения и период активного развития науки и техники. Основным способом адаптации латинских заимствований является транслитерация.

Мы показали, что владение основами латинского языка позволяет студентам понимать значение анатомических терминов, что облегчает процесс их обучения. В дальнейшем оно способствует расширению профессионального кругозора и эффективной коммуникации в международном медицинском сообществе.

Предложена методика, основанная на использовании учебных пособий по анатомии в качестве основного материала для изучения латинской лексики. В перспективе она позволит студентам видеть практическое применение полученных ими знаний латинского языка.

**Аннотация.** В данной статье рассматривается латинский язык как один из основных источников заимствований в английском языке. Приводится понятие заимствования и краткая историческая справка о ключевых периодах заимствований из латинского языка. На примере учебника «Gray's Anatomy for Students, 4th edition» демонстрируется значимость латинского языка для студентов медицинских вузов. Представлен анализ 5 текстов учебника с их распределением по слоям проникновения латинских заимствований и анализ основных путей их адаптации. Обсуждаются роль латинского языка в профессиональном развитии студентов медицинских вузов. Предлагается подход, основанный на интеграции учебных пособий по анатомии в процесс обучения студентов латинскому языку. Приводится пример действия методики в рамках учебного процесса.

**Ключевые слова:** латинский язык, заимствования, анатомия, студенты медицинских вузов.

**Annotation.** This article explores Latin as a primary source of loanwords in the English language. It provides a definition of loanword and a brief historical overview of key periods of Latin influence. Through the example of “Gray's Anatomy for Students, 4th edition,” it demonstrates the importance of Latin for medical students. An analysis of five textbook passages is presented, categorizing them according to levels of Latin loanword penetration and examining the principal modes of their adaptation. The discussion centers on the relevance of Latin for the professional development of medical students. An approach, integrating anatomical textbooks into the Latin language curriculum, is proposed. An example of this methodology in practice within the educational process is provided.

**Key words:** Latin language, loanwords, anatomy, medical students.

**Литература**

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – Москва: УРСС, 2004. – 571 с.
2. Володарская, Э.Ф. Заимствование как отражение русско-английских контактов / Э.Ф. Володарская // Вопросы языкоznания. – 2002. – № 4. – С. 96-118
3. Евтугина, А.А. Иноязычная лексика в современном русском языке / А.А. Евтугина, Я.А. Мурзинова // Молодой ученый. – 2016. – № 7.5. – С. 8-10
4. Ефремов, Л.П. Основы теории лексического калькирования / Л.П. Ефремов. – Алма-Ата: КазГУ, 1974 – 191 с.
5. Принципы истории языка: Пер. с нем. / Г. Пауль; под ред. А.А. Холодовича., вст. ст. С.Д. Кацнельсона (с. 5-21),, ред-р З.Н. Петрова. – Москва: Изд-во иностранной литературы, 1960. – 500 с.
6. Drake, Richard Gray's Anatomy for Students, 4th Edition / Richard L. Drake, A. Wayne Vogl, Adam W M. Mitchell. – Elsevier Science, 2020. – 1230 р.
7. Online Etymology Dictionary: сайт. – 2001. URL: <https://vk.com/away.php?to=https%3A%2F%2Fwww.etymonline.com%2F&utf=1> (дата обращения: 25.05.2025)

## УПРАВЛЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДОЙ ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ СУБЪЕКТНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Асхадуллина Наиля Нургаяновна  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
Елабужский институт (филиал)

Федерального государственного автономного  
образовательного учреждения высшего образования  
«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

Талышева Ирина Анатольевна  
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики  
Елабужский институт (филиал)

Федерального государственного автономного  
образовательного учреждения высшего образования  
«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

**Постановка проблемы.** Современная информационная среда школы, включая цифровые ресурсы, медиапространство, коммуникационные платформы и педагогические практики, становится ключевым фактором формирования субъектного информационного пространства обучающегося. Цифровизация образовательной среды школы ведет к формированию субъектного информационного пространства обучающегося, преобразуя «его традиционное мировоззрение в мировоззрение информационное» [3]. Роль информационной образовательной среды школы в формировании субъектного информационного пространства обучающегося заключается в реализации требований федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС) общего образования, направленных на обеспечение персонализации и достижения обучающимися метапредметных результатов [5].

Однако в силу ряда противоречий (например, между потенциалом информационной среды школы (доступ к технологиям, электронным библиотекам, интерактивным инструментам) и её недостаточной направленностью на развитие субъектности ученика (автономности, критического мышления, информационной саморегуляции); между потребностью учащихся в персонализированном информационном пространстве (учёт индивидуальных образовательных траекторий, интересов, когнитивных стилей) и доминированием стандартизованных подходов к организации информационных ресурсов в школе; между возрастающим объёмом информации, доступной школьникам, и их низкой готовностью к её качественному отбору, оценке достоверности и этическому использованию, что повышает риски дезинформации, цифровой зависимости и когнитивных перегрузок и др.) у педагогов возникает проблема отсутствия системного понимания того, как управлять информационной средой школы для формирования у обучающихся субъектного информационного пространства, сочетающего навыки критической работы с информацией, цифровую автономию и способность к самообразованию.

Целью данной статьи является определение механизмов управления информационной средой школы в формировании субъектного информационного пространства обучающегося.

**Изложение основного материала исследования.** Субъектное информационное пространство обучающегося (далее СИПО) – это совокупность знаний, умений и отношений, которые формируются у ученика в процессе взаимодействия с информацией и образовательной средой. Это пространство отражает личное восприятие и понимание информации обучающегося, а также его активное участие в образовательном процессе [3].

Г.Р. Водяненко акцентирует внимание на том, что освоение учеником возможностей информационной образовательной среды происходит «через ее осмыслиение в процессе деятельности, то есть выявление отношений между существованием субъекта и составляющими (содержанием) этой среды, и выбор из всего спектра существующих способов и возможностей преобразования действительности того, что необходимо именно ему» [3].

СИПО формируется под влиянием образовательных условий, определяющих его объем, содержание, возможности, которые каждый школьник сможет «выявить в окружающей его информационной среде, выбрать нужные для себя и правильно ими распорядиться» [3]. Как отмечает А.А. Ясвин, чем «больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно проходит ее свободное и активное саморазвитие» [9, С. 288]. При этом формирование СИПО происходит через осознание обучающимися своей роли в образовательном процессе, где, как отмечает Г.К. Селевко, «в субъектно-активной деятельности человек воспроизводит себя в качестве социально значимого индивида, реализующего эту значимость с большей степенью самостоятельности и собственного выбора» [6, С. 157].

На основании вышеизложенного, информационную образовательную среду школы предлагаем рассматривать как систему образовательных условий, которые создают возможности для обучения, воспитания и развития личности обучающегося с учетом его индивидуальных способностей и возможностей. В свою очередь, стоит обратить внимание на тот факт, что функционирование информационного пространства в образовательной среде современной школы, несомненно, окажет свое воздействие на «процессы восприятия, осмыслиения и понимания растущим и взрослеющим человеком разнонаправленных информационных потоков внешнего мира» [3]. В этом случае субъектность выступает одним из условий формирования личности обучающихся и заключается в «процессах самореализации, самоутверждения, самоактуализации и других «само»» [8].

В ходе анализа научно-теоретической литературы и педагогического опыта нами выделены компоненты информационного пространства в образовательной среде школы (пространственно-семантический, содержательно-методический и коммуникационно-организационный компоненты информационного пространства в образовательной среде школы) [1], которые позволяют установить связи между формированием СИПО и образовательной средой школы.

Функционирование пространственно-семантического компонента информационного пространства в образовательной среде школы на основе принципов динамичности и многомерности определяет специфику этой среды, смысл и характер обучения школьников, активность их развития и саморазвития. Благодаря созданию открытой, активно действующей и находящейся в процессе постоянного развития образовательной среды, охватывающей различные типы информации и форматы взаимодействия ее субъектов, формирование СИПО происходит через осознание обучающимися своей роли в образовательном процессе. Школьники становятся субъектами своего обучения, что позволяет им не только усваивать знания, но и развивать критическое мышление и навыки самоорганизации [3].

Содержательно-методический компонент информационного пространства в образовательной среде школы, выстраиваемый на основе принципов доступности, целенаправленности, взаимосвязанности, предусматривает использование ресурсов для активного освоения обучающимися информации. Благодаря организации бесперебойного взаимодействия информационных и коммуникационных технологий в обеспечении учебно-воспитательного процесса

школы, обучающимся предоставляется возможность активного взаимодействия с различными источниками информации (книги, интернет, мультимедиа). Интеграция образовательных и информационных технологий в образовательной среде школы будет способствовать формированию у них субъектного информационного пространства [3]. Например, использование STEAM-технологий в образовательном процессе школы (наука, технологии, инженерия, искусство и математика) позволяет интегрировать различные виды деятельности и развивать креативные способности учащихся.

Коммуникационно-организационный компонент информационного пространства в образовательной среде школы, реализуемый на основе принципов персонализации обучения, глобализации доступа к знаниям и интерактивности субъектов образовательной среды, предусматривает организацию учебно-познавательной деятельности обучающихся, при которой ученики не просто получают информацию, но и участвуют в ее анализе, критическом осмыслении и применении на практике. Такой подход способствует более глубокому пониманию материала и формированию у них устойчивых знаний. При этом коммуникационно-организационный компонент информационного пространства в образовательной среде школы позволяет обеспечивать социальное взаимодействие субъектов образовательной среды, а именно, межличностные отношения между учителями и учениками. Эти отношения могут значительно влиять на мотивацию учащихся к обучению и их способность воспринимать информацию. Позитивная атмосфера в классе способствует более открытому обмену мнениями и идеями, что также обогащает СИПО.

Таким образом, связь между формированием субъектного информационного пространства обучающегося и информационной образовательной средой школы является динамичным процессом, который требует активного участия всех участников образовательного процесса. Эффективная организация этой среды способствует не только академическому успеху учащихся, но и их личностному развитию в условиях информационного общества.

Выделим элементы информационной образовательной среды школы, определяющие ее роль в формировании СИПО как «сложной многокомпонентной структуры, которая связывает всех участников образовательного процесса», использующей разнообразные ресурсы как материально-технические, так и педагогические [7]:

- технологические (например, использование LMS-платформ, электронных ресурсов) – коммуникационно-организационный компонент;
- педагогические (применение в образовательном процессе методик цифрового обучения) – содержательно-методический компонент;
- организационные (нормативная база, инфраструктура) – пространственно-семантический компонент.

Технологические элементы информационной образовательной среды школы в формировании СИПО включают в себя использование в образовательном процессе школы информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) (компьютеров, интернета и специализированного программного обеспечения для обучения и управления образовательным процессом; внедрение электронных образовательных ресурсов, включая онлайн-курсы и интерактивные учебные пособия; применение STEAM-технологий (интеграция технологий в образование через предметы STEM (наука, технологии, инженерия, математика) с добавлением искусства (A), что способствует развитию творческих навыков и междисциплинарного мышления); использование цифровых инструментов для сотрудничества (создание образовательных платформ для совместной работы, таких как онлайн-форумы, социальные сети и инструменты для групповых проектов, которые помогают развивать навыки командной работы и коммуникации; работа с информационными базами данных и хранилища, что позволяет учащимся работать с большими объемами данных и развивать навыки критического мышления; внедрение интерактивных систем, таких как тренинговые программы обучения и системы контроля образовательных результатов обучающихся, которые обеспечивают динамичное и персонализированное обучение.

Педагогические элементы информационной образовательной среды школы в формировании СИПО можно рассматривать как сферу мотивов обучающихся, включающих интерес к содержанию образовательного процесса и понимание социальной значимости учения с целью формирования мотивации у школьников к активному поиску и обработке информации, когда «информация превращается в источник и ресурс современного производства», но при этом личность «должна обогатиться пространством культуры, духовности, общественной морали» [2]; деятельностьное освоение обучающимися информационной образовательной среды, что является основой для формирования их информационного пространства, позволяя обучающимся более осознанно воспринимать информацию, поступающую из многообразных источников, соотносить эти сведения с собственными представлениями об объектах и явлениях реальной действительности, стимулируя формирование у них своего взгляда на мир и определение собственной в нём позиции [3]; использование методических ресурсов для реализации образовательных программ и поддержки учащихся в их информационном пространстве и внедрение систем оценки и контроля знаний для обеспечения эффективности обучения [4].

Организационные элементы информационной образовательной среды школы в формировании СИПО включает предоставление доступа к различным видам информации (нормативно-регламентирующей, перспективно-ориентирующей, деятельностьно-стимулирующей) для поддержки самоорганизации и принятия решений; защита персональных данных, правила использования устройств, цифровая этика; создание технологической инфраструктуры (оборудование и сети, платформы, обеспечение базового доступа обучающихся к цифровым ресурсам); ИТ-компетенции педагогов и др.

Указанные элементы определяют выбор педагогических условий формирования субъектного информационного пространства обучающегося.

**Выводы.** Таким образом, субъектное информационное пространство обучающегося (СИПО) – это персонализированная система взаимодействия ученика с информацией, ресурсами и коммуникационными каналами, отражающая его личные образовательные потребности, интересы, цели и способы работы с информацией. СИПО формируется через взаимодействие ученика с элементами среды, где организационные механизмы школы выступают катализаторами его самостоятельности, критического мышления и цифровой автономии. Ключевая задача школы – создать гибкую, безопасную и персонализированную экосистему, где каждый обучающийся становится архитектором своего образования.

**Аннотация.** В статье проводится теоретический анализ научно-педагогической литературы и педагогического опыта с целью определения механизмов управления информационной средой школы в формировании субъектного информационного пространства обучающегося. Представлено определение понятия «субъектное информационное пространство обучающегося». На основе выявленных компонентов информационного пространства в образовательной среде школы (пространственно-семантический, содержательно-методический и коммуникационно-организационный компоненты информационного пространства в образовательной среде школы) установлены связи между формированием СИПО и образовательной средой школы.

**Ключевые слова:** информационная среда школы, субъектное информационное пространство обучающегося, цифровизация образования, персонализация, федеральный государственный образовательный стандарт, школа.

**Annotation.** The article analyses theoretical analysis of scientific and pedagogical literature and pedagogical experience in order to determine the mechanisms of school information environment management in the formation of subjective information space

of a student. The definition of the concept of 'subjective information space of a student' is presented. Based on the identified components of information space in the educational environment of the school (spatial-semantic, content-methodological and communication-organisational components of information space in the educational environment of the school) the links between the formation of SIPO and the educational environment of the school are established.

**Key words:** school information environment, subjective information space of a student, digitalisation of education, personalisation, federal state educational standard, school.

**Литература:**

1. Асхадуллина, Н.Н. Сущность и структура информационного пространства в образовательной среде школы / Н.Н. Асхадуллина, И.А. Талышева // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2025. – Вып. 88. – Ч. 1. – С. 4-7
2. Бузский, М.П. Информационное пространство и его субъектная основа / М.П. Бузский // Logos et Praxis. – 2019. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnoe-prostranstvo-i-ego-subektnaya-osnova> (дата обращения: 14.03.2025)
3. Водяненко, Г.Р. Формирование субъектного информационного пространства учащегося в образовательной среде школы: монография / Г.Р. Водяненко. – Киров: МЦНИП; Чехия, Карловы Вары: Skleněný Můstek, 2018. – 206 с.
4. Гущина, О.М. Электронные образовательные ресурсы в создании информационного пространства образовательной организации / О.М. Гущина, О.П. Михеева // Информатика и образование. – 2016. – №2. – С. 42-50
5. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. – п. 35.3. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 13.03.2025)
6. Селевко, Г.К. Социально-воспитательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2002. – 176 с.
7. Селичев, С.В. Возможности и функции информационно-образовательной среды в управлении образовательным процессом / С.В. Селичев // Молодой учёный. – 2018 – № 49 (235). – С. 395-398
8. Цветкова, Г.В. Субъектная позиция обучающегося в образовательной среде как условие успешного развития личности школьника / Г.В. Цветкова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 17. – С. 726-730. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/46320.htm> (дата обращения: 21.04.2025)
9. Ясвин, В.А. Образовательная среда. От моделирования к проектированию. 2-е изд., испр. и доп. / В.А. Ясвин. – Москва: Смысл, 2001. – т – 362 с.

**УДК 373  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА  
ОБУЧАЮЩЕГОСЯ**

Асхадуллина Наиля Нургаяновна  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
Елабужский институт (филиал)

Федерального государственного автономного  
образовательного учреждения высшего образования  
«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

Талышева Ирина Анатольевна  
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики  
Елабужский институт (филиал)

Федерального государственного автономного  
образовательного учреждения высшего образования  
«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

**Постановка проблемы.** В процессе формирования субъектного информационного пространства обучающегося (СИПО) в информационной образовательной среде школы возникает необходимость выбора и реализации специальных педагогических условий, направляющих деятельность ученика на формирование умений фильтровать, систематизировать и адаптировать знания под потребности. В соответствии элементами информационной образовательной среды школы в формировании СИПО (технологическими, педагогическими, организационными) определены педагогические условия.

**Изложение основного материала исследования.** Первым педагогическим условием формирования СИПО выступает интеграция в образовательный процесс школы гибридных образовательных моделей. Технологический аспект выбора данного педагогического условия обусловлен необходимостью использования в образовательном процессе школы современных средств электронного обучения в формате удаленного (онлайн) и аудиторного (оффлайн) взаимодействия педагога с обучающимися. В ст. 16 Федерального закона об образовании в Российской Федерации №273-ФЗ от 29.12.2012 нормативно прописаны потенциальные возможности образовательной организации в реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [3]. Однако стоит понимать, что применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе современной школы не предполагает полного отказа от традиционных форм педагогического взаимодействия педагога с обучающимися. По мнению И.А. Нагаевой и И.А. Кузнецова, «основная концепция гибридного обучения заключается в выборе оптимальной комбинации образовательных технологий в режиме онлайн и/или оффлайн для достижения образовательных целей» [1]. Это предполагает использование LMS (Moodle, Google Classroom и др.), интерактивных платформ и адаптивных ресурсов (AI-тренажёров, электронных учебников, онлайн-досок и др.).

Педагогический аспект выбора такого педагогического условия, как интеграция в образовательный процесс школы гибридных образовательных моделей, обусловлен необходимостью организации образовательного процесса на основе использования методов смешанного обучения (перевёрнутый класс, проектная работа, учебные игры, симуляции и др.), где ученик самостоятельно выбирает темп, формат и источники информации. Организация такого обучения обеспечивает развитие у обучающихся «навыков работы в Интернете, анализа информации из различных источников, работы вместе с группой, распределения обязанностей и ответственности за выполнение работы» [2].

Организационный аспект реализации данного педагогического условия в качестве специального педагогического условия формирования СИПО предусматривает необходимость составления гибкого расписания доступа к цифровым ресурсам, распределение времени для онлайн/оффлайн-активностей субъектов информационной образовательной среды.

Таким образом, интеграция в образовательный процесс школы гибридных образовательных моделей как специального педагогического условия формирования СИПО предоставляет ученику возможность стать активным участником учебно-воспитательного процесса, формируя его персонализированную образовательную траекторию.

Следующим специальным педагогическим условием формирования СИПО мы рассматриваем системное развитие цифровой грамотности и критического мышления обучающихся. Технологический аспект выбора данного педагогического условия заключается в использовании цифровых инструментов, платформ и методов, которые формируют у обучающихся навыки работы с информацией. Этот аспект охватывает как техническую инфраструктуру, так и специфические технологии обучения. Рассмотрим возможности реализации этого педагогического условия в информационной образовательной среде школы в таких технологических проявлениях как:

1) Использование в образовательном процессе школы цифровых инструментов для работы обучающихся с информацией (работа школьников с поисковыми системами и базами данных, например, Google Scholar, научных библиотек ELlibrary, CiberLeninka и др. будет способствовать формированию у них навыков эффективного поиска, фильтрации и оценки достоверности источников; организация работы школьников с аналитическими сервисами (например, Excel, Google Trends, Tableau) позволит сформировать у них навыки визуализации данных, выявления закономерностей и анализа статистики; использование платформ для проверки фактов (FactCheck, StopFake) предоставит школьникам возможность овладеть умениями верификации информации, борьбы с фейками и манипуляциями);

2) Применение технологий для развития цифровой грамотности (использование симуляторов цифровых угроз (например, игр по распознаванию фишинга); знакомство школьников с возможностями обучения на онлайн-курсах (например, Учи.ру, Я-класс, Coursera, Stepik и др.); организация практического обучения безопасному поведению в сети (Лига безопасного интернета); формирование практических умений школьников в работе с инструментами создания контента и видеоредакторами; развитие у детей навыков создания и оформления информации в цифровом формате;

3) Выстраивание персонализированного обучения с использованием интерактивных платформ (например, Quizlet), технологий развития критического мышления.

В итоге, технологический аспект системного развития цифровой грамотности и критического мышления обучающихся направлен на создание в образовательной организации такой среды, в которой они анализируют информацию с использованием цифровых инструментов, овладевают навыками защиты в цифровом пространстве, рефлексируют над своими действиями через системы аналитики. Именно технологии переводят теорию в практику, делая ученика не потребителем, а субъектом информационного пространства.

Педагогический аспект выбора системного развития цифровой грамотности и критического мышления обучающихся в качестве педагогического условия формирования СИПО выражается в методах, стратегиях и роли педагога, направленных на формирование у обучающихся навыков осознанной работы с информацией. Это не просто передача знаний, а создание среды, где ученик учится анализировать, оценивать и конструировать знания самостоятельно. Реализация педагогического аспекта данного условия проявляется:

1) в выборе учителем методов обучения, активизирующих самостоятельность обучающихся с использованием цифровых ресурсов (например, решение кейса «Как отличить фейковые новости?»; проектная деятельность, предусматривающая создание школьниками цифровых продуктов (сайтов, презентаций, видео) с обязательным анализом источников и аргументацией выбора информации; метод диалога (дискуссии, дебаты на онлайн-платформах), где ученики учатся аргументировать и подвергать сомнению мнения окружающих);

2) в смене роли учителя с «транслятора знаний» на «fasilitatora» («наставника», «года»), основной задачей которого является обеспечение индивидуализации поддержки обучающегося (консультации по выбору ресурсов, коррекция траектории обучения на основе анализа цифрового портфолио ученика и др.);

3) в возможности интеграции критического мышления в учебный процесс (например, демонстрация учителем на собственном примере, как анализировать источники (проверка автора статьи через Google Scholar); анализ кейсов из реальной жизни (например, изучение медиаскандалов, фейковых новостей или противоречивых научных исследований с последующим разбором в классе); работа школьников с «конфликтной информацией», сравнение противоположных точек зрения в статьях из разных источников; проведение рефлексивных практик (например, ведение дневников, где ученики фиксируют, как они оценивали достоверность информации, какие ошибки допустили);

4) в использовании педагогом оценки как инструмента развития личности обучающихся (например, использование чек-листов для анализа эссе или презентаций (например, «Указано не менее 3 источников», «Аргументы подтверждены данными» и т.д.);

5) в создании мотивационной среды (связь с личными интересами учеников (например, использование тем, актуальных для учебной аудитории), геймификация (использование игровых приложений, «бейджи» за освоение навыков цифровой грамотности и т.п.); публичность результатов обучающихся (например, размещение ученических проектов на школьном сайте или в соцсетях, что повышает ответственность за качество информации).

Таким образом, педагогический аспект системного развития цифровой грамотности и критического мышления обучающихся выступает основой формирования субъектного информационного пространства, когда ученик становится способным управлять своим обучением, «ставя под сомнение» информацию, а не принимая ее пассивно, «учится на ошибках» через рефлексию и обратную связь.

Организационный аспект педагогического условия «системное развитие цифровой грамотности и критического мышления» выражается в создании системных механизмов, которые обеспечивают доступ к ресурсам, координацию участников образовательного процесса и безопасную среду для реализации этой задачи. Он охватывает управленческие решения, инфраструктурные условия и нормативные рамки. Например, в процессе организации деятельности обучающихся с использованием технических устройств учителю необходимо установить четкие правила работы с устройствами на уроках (например, запрет на соцсети во время занятий). Кроме того, данный аспект предусматривает необходимость подготовки педагогических кадров в развитии компетенций цифровой дидактики и организацию сотрудничества с родителями (проведение совместных вебинаров по цифровой гигиене, создание общих чатов для обсуждения проблем и т.п.), предоставление доступа к образовательным платформам («Моя школа»). Организационные меры превращают идеи развития цифровой грамотности и критического мышления в реальную практику. Без них даже самые инновационные педагогические методы и технологии останутся фрагментарными.

Третьим специальным педагогическим условием формирования СИПО в образовательной среде школы является организация деятельностного освоения обучающимися информационной среды школы. Выбор данного условия обусловлен необходимостью организации образовательного процесса в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов.

Технологический аспект реализации такого педагогического условия как организация деятельностного освоения обучающимися информационной среды школы проявляется в том, что применение в образовательном процессе

современной школы интерактивных технологий обучения с использованием цифровых инструментов предусматривает активное взаимодействие ученика с информацией, превращая его из «пассивного потребителя» этой информации в «творца» новых продуктов. Соответственно, технологический аспект охватывает как техническую инфраструктуру школы (оборудованные техническими устройствами классы, интернет, Wi-Fi, техническая поддержка специалистов), так и специфические образовательные технологии, которые делают процесс освоения этой информации интерактивным и практикоориентированным (VR/AR-технологии, образовательные игры, мультимедийные редакторы, LMS (например, «ЯКласс»), адаптивные платформы (Учи.ру) и др.).

Педагогический аспект организации деятельностного освоения обучающимися информационной среды школы достигается через создание в образовательном процессе ситуаций, когда ученики занимаются самостоятельным поиском, анализом и применением знаний; поддержку инициативы и творчества обучающихся; формирование навыков, необходимых для жизни в цифровом мире (критическое мышление, самоорганизация, колаборация). Например, в рамках проекта по созданию школьного блога ученики не только осваивают технологии, но и учатся работать в команде, аргументировать свои идеи и представлять результаты.

Организационный аспект организации деятельностного освоения обучающимися информационной среды школы выражается в создании системных механизмов, которые обеспечивают доступ к ресурсам, координацию участников образовательного процесса и безопасную среду для активного взаимодействия обучающихся с информацией. В частности, организовать деятельностное освоение обучающимися информационной среды школы можно на основе интеграции междисциплинарных проектов (например, уроки информатики и обществознания по теме «Медиаграмотность»), внеурочной деятельности (работа кружков по программированию, медиастудий, клуба дебатов в онлайн-формате и др.).

**Выводы.** Эти педагогические условия (интеграция в образовательный процесс школы гибридных образовательных моделей, системное развитие цифровой грамотности и критического мышления обучающихся, организация деятельностного освоения обучающимися информационной среды школы) обеспечивают переход от пассивного потребления информации к её активному преобразованию. В результате обучающийся становится субъектом, способным проектировать и адаптировать информационное пространство под свои цели.

**Аннотация.** В работе обоснован выбор специальных педагогических условий формирования субъектного информационного пространства обучающегося (интеграция в образовательный процесс школы гибридных образовательных моделей; системное развитие цифровой грамотности и критического мышления обучающихся; организация деятельностного освоения обучающимися информационной среды школы). Установлено, что интеграция в образовательный процесс школы гибридных образовательных моделей как специального педагогического условия формирования субъектного информационного пространства обучающегося предоставляет ученику возможность стать активным участником учебно-воспитательного процесса, формируя его персонализированную образовательную траекторию. Выбор второго и третьего специальных педагогических условий формирования субъектного информационного пространства обучающегося (системное развитие цифровой грамотности и критического мышления обучающихся; организация деятельностного освоения обучающимися информационной среды школы) обусловлен требованиями федерального государственного образовательного стандарта.

**Ключевые слова:** информационная среда школы, субъектное информационное пространство обучающегося, цифровизация образования, персонализация, федеральный государственный образовательный стандарт, школа, цифровая грамотность, критическое мышление обучающегося.

**Annotation.** The paper substantiates the choice of special pedagogical conditions for the formation of the subjective information space of the student (integration of hybrid educational models into the educational process of the school; systematic development of digital literacy and critical thinking of students; organization of the active development of the information environment of the school by students). It has been established that the integration of hybrid educational models into the educational process of the school as a special pedagogical condition for the formation of the subjective information space of the student gives the student the opportunity to become an active participant in the educational process, forming his personalized educational trajectory. The choice of the second and third special pedagogical conditions for the formation of the subjective information space of the student (systematic development of digital literacy and critical thinking of students; organization of active development of the school information environment by students) is conditioned by the requirements of the federal state educational standard.

**Key words:** school information environment, subjective information space of a student, digitalization of education, personalization, federal state educational standard, school, digital literacy, critical thinking of a pupil.

#### **Литература:**

1. Нагаева, И.А. Гибридное обучение как потенциал современного образовательного процесса / И.А. Нагаева, И.А. Кузнецов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2022. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gibridnoe-obuchenie-kak-potentsial-sovremennoego-obrazovatelnogo-protsesssa> (дата обращения: 23.05.2025)
2. Нагаева, И.А. Смешанное обучение в современном образовательном процессе: необходимость и возможности / И.А. Нагаева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – №6 (33). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smeshannoe-obuchenie-v-sovremennom-obrazovatelnom-protsesse-neobhodimost-i-vozmozhnosti> (дата обращения: 18.03.2025)
3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 28.02.2025) «Об образовании в Российской Федерации». Ст. 16 (с изм. и доп., вступ. в силу с 11.03.2025). – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/) (дата обращения: 18.03.2025)

Веретенникова София Михайловна

бакалавр

Вятский государственный университет (г. Киров);

Швецова Марина Геннадьевна

кандидат филологических наук, доцент

Вятский государственный университет (г. Киров)

**Постановка проблемы.** Изучение стилистических выразительных средств в литературе представляет собой важную область исследования, поскольку они играют ключевую роль в формировании художественного стиля и эмоций, передаваемых в тексте. В произведениях Джона Фаулза, и в частности в романе «Коллекционер», стилистические средства служат не только для создания выразительности, но и для глубокого раскрытия внутреннего мира персонажей. Одной из проблем, которую мы ставим перед собой, является определение того, как именно разнообразные стилистические средства формируют восприятие текста и каким образом они влияют на восприятие основных тем и идей романа. Понимание этих механизмов позволяет более глубоко анализировать произведение и определить его значимость в контексте литературного процесса.

**Изложение основного материала исследования.** Стилистика охватывает аспекты языка, которые формируют индивидуальность произведения и влияют на восприятие текста читателем. Стилей и выразительных средств в литературе множество, и каждое из них выполняет свою уникальную функцию, варьируя в зависимости от контекста, намерений автора и специфик жанра [1, С. 3].

Стилистические выразительные средства играют ключевую роль в языке и литературе, обеспечивая передачу эмоциональной и смысловой нагрузки текста. Эти средства помогают авторам создавать уникальный стиль, подчеркивать определенные идеи и вызывать у читателя желаемые реакции.

Стилистические средства могут быть классифицированы по различным критериям, включая их функциональные характеристики, частоту использования и степень эмоциональной нагрузки. Например, по функциональному критерию выделяют средства, направленные на создание образности (метафоры, сравнения) и средства для формирования ритма и музыкальности текста (аллитерация, ассонанс).

Стилистические выразительные средства языка представляют собой важный объект изучения в лингвистике и литературоведении. На протяжении многих лет ученые исследовали их природу, функции и влияние на восприятие текста. Эти средства помогают авторам передавать эмоциональную окраску, создавать образы и формировать уникальный стиль, что делает их незаменимыми инструментами в литературном творчестве и повседневной коммуникации.

Изучив определения выразительных стилистических средств таких ученых, как И.Р. Гальперин, И.В. Арнольд, О.Н. Линтвар, мы приходим к обобщенному определению. Стилистические выразительные средства представляют собой разнообразные инструменты, которые позволяют авторам создавать уникальные тексты с богатой эмоциональной и смысловой нагрузкой, способствуя более глубокому восприятию текста и позволяет читателю лучше осознать авторский замысел.

В ходе анализа различных классификаций стилистических выразительных средств, представленных в литературе, мы пришли к выводу, что классификация Л.Л. Нелюбина является наиболее эффективной и уместной для анализа романа «Коллекционер» Джона Фаулза. Размеренное и структурированное деление на тропы, стилистические фигуры и интонационные элементы представляет собой универсальный и всесторонний подход к изучению стилистических выразительных средств.

Тропы – это выразительные средства, которые создают образное значение слов, придавая речи художественную окраску. Сюда входят следующие стилистические средства: эпитет, сравнение, метафора, метонимия, синекдоха, гипербола, литота, ирония, аллегория, олицетворение, перифраз языка [3, С. 114].

Стилистические фигуры – это особые конструкции слов и предложений, которые помогают выразить мысли и идеи более выразительно. В это понятие Нелюбин Л.Л. включает: повтор и все его виды, параллелизм, зевгма, антитеза, умолчание, эллипсис, нарастание, разрядка, асиндтон, полисиндтон, конструкция апокойну.

Интонация и произношение в языке также играют важную роль в выразительности, и они могут быть обозначены с помощью знаков препинания. Знаки препинания помогают передать паузы, интонации и эмоции. Например, запятая может указывать на паузу, а восклицательный знак подчеркивает экстраординарность или эмоции. Полупаузы, ритм и мелодика речи добавляют выразительности, подчеркивают важные моменты и могут изменять смысл сказанного.

В отличие от других классификаций классификация Л.Л. Нелюбина предлагает ясную и логичную структуру, позволяющую легко ориентироваться в многообразии стилистических средств. Эта классификация универсальна и может быть использована для анализа различных жанров литературы – поэзии, прозы, драматургии. Она подходит для работы с текстами разных эпох и стилей, что делает ее ценным инструментом для литературоведов и студентов. Классификация помогает проводить глубокий анализ художественных текстов, так как она фокусируется на выразительных средствах, которые непосредственно влияют на восприятие и эмоциональную нагрузку текста. Именно с помощью этих средств авторы создают образы, передают свои идеи и намерения.

Творчество Джона Фаулза охватывает разнообразные тематические и стилевые пласти, что делает его одним из наиболее интересных писателей нового времени. Он известен не только своими романами, но и эссе, которые исследуют глубокие философские и социальные вопросы. Фаулз затрагивает темы свободы, индивидуальности, противоречия человеческой природы и поиск смысла жизни. Его уникальный стиль, сочетающий элементы реализма, сюрреализма и постмодернизма, делает его работы многослойными и открытыми для интерпретации. Это особенно заметно в его самом известном романе «Коллекционер», где каждая деталь имеет значение, а стилистические средства становятся структурообразующими.

Постмодернизм – это литературное направление, возникшее во второй половине XX века, которое сложно четко определить из-за его схожести с модернизмом, реализмом и даже литературой XVIII века. Множество теоретиков пытались осветить постмодернизм, и в результате сложилась эклектическая картина, отражающая литературный кризис, продолжающийся более полувека. Этот кризис привел к тому, что книги стали восприниматься как товар, что размывает ценности культуры и творчества. Тем не менее, в постмодернистской литературе есть ряд авторов, которые добавили оригинальный подход и тем самым укрепили статус этого направления. Они разработали новые литературные концепции и приемы, которые стали вдохновением для других художников и помогли создать уникальные литературные миры [2, С. 277].

Работа Фаулза соответствует характерным чертам постмодернистской прозы: она размывает границы между литературой и популярной беллетристикой, использует богатый словарный запас и обращается к философским и литературным теориям, оставаясь при этом в рамках популярных сюжетных схем. Например, он включает в роман отдельные сюжетные линии, чередующиеся в главах, чтобы создать интригу.

Роман «Коллекционер» является своеобразной рефлексией на темы власти и подчинения в человеческих отношениях. История о похищении женщины и ее заточении является не только триллером, но и глубоким психологическим исследованием. Фаулз мастерски использует стилистические средства для передачи противоречий между персонажами, их внутренней борьбой и осознанием. Опираясь на различные выразительные средства, он создает сложные образы, которые подчеркивают темы одержимости и слабости. «Коллекционер» охватывает широкий спектр эмоций, в том числе страх, надежду и отчаяние, что делает его универсальным произведением для изучения [4, С. 66].

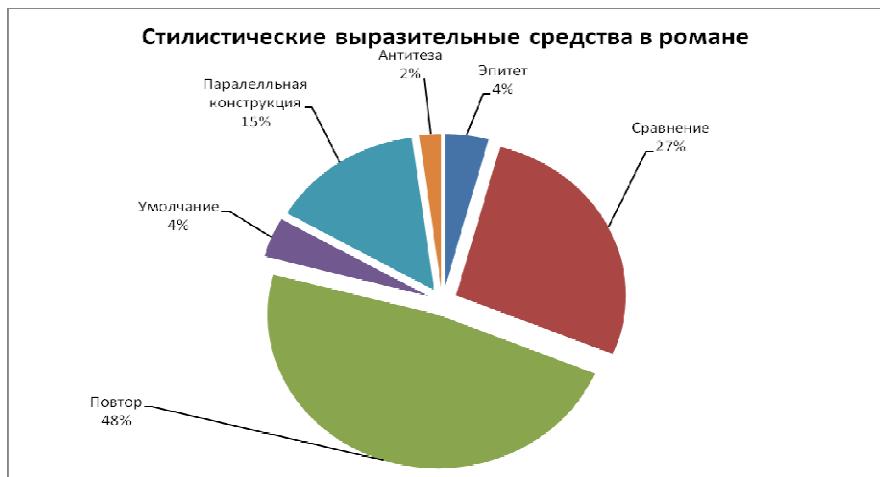
Фредерик, оставшийся наедине со своими навязчивыми идеями и страстью к коллекционированию, является сложным и многогранным персонажем. Его внутренний мир населен страхами и неуверенностью, что становится основной движущей силой его действий. Похищение Миранды является кульминацией его потребности контролировать и обладать, что происходит из долгого ощущения неполноты и страха перед окружающим миром. Фредерик оглядывается на свои детские годы, когда он чувствовал себя изолированным и одиноким. Его попытки найти отношение, основанное на любви и уважении, оборачиваются катастрофой, и он ищет заместительницу любви в виде контроля над жертвой.

Миранда находится в полярном противоположном положении. Она – независимая и яркая молодая женщина, стремящаяся к самовыражению и свободе. Однако, оказавшись в плену, ее внутренний мир сталкивается с жестокими реальностями. Она начинает осознавать свою уязвимость, сталкиваясь с манипуляциями Фредерика. Этот психологический конфликт не только углубляет ее характер, но и исследует темы силы и контроля.

Произведение построено как чередование двух точек зрения: сначала мы видим события глазами Фредерика Клегга, затем – через дневниковые записи Миранды. Такой приём позволяет показать, насколько субъективно может восприниматься одна и та же ситуация. В романе поднимаются темы изоляции, власти и подавления. Особое внимание уделено внутренним переживаниям героев, их мышлению и мотивации поступков.

Фредерик и Миранда представляют собой две стороны одной медали: стремление к контролю против жажды свободы. Джон Фаулз создает атмосферу, в которой читатель испытывает как страх, так и симпатию – к обоим героям, что делает роман уникальным произведением, обращающимся к вечным вопросам человеческой природы и отношения к власти.

В романе «Коллекционер» Фаулз использует широкий набор стилистических выразительных средств, чтобы создать напряженную атмосферу и раскрыть эмоциональные состояния персонажей. Эпитеты, сравнения, повторы и другие приемы не только обогащают текст, но и облегчают погружение читателя в мир произведения. Анализ показывает, что 46% всех стилистических средств составляют повторы, что позволяет подчеркнуть ключевые темы и идеи. Параллельные конструкции 15% и антитеза 2% помогают иллюстрировать внутренние конфликты и масштаб борьбы между героями. Сравнения 27% служат для яркой визуализации и создания эмоциональной связи с читателем, что делает роман более глубокомысленным и многогранным.



**Выходы.** Результаты анализа имеют практическое значение для сферы литературоведения и преподавания. Они помогают читателям осознанно воспринимать художественный текст, а также развивают их критическое мышление. В итоге путь исследования стилистических выразительных средств в «Коллекционере» позволяет сделать вывод о важности анализа художественного текста как средства для понимания глубинного смысла произведения.

В заключение, изучение стилистических выразительных средств в романе «Коллекционер» не только углубляет понимание творчества Джона Фаулза, но и обогащает восприятие литературы в целом, способствуя формированию более глубокого отношения к произведениям, которые исследуют сложные темы человеческой природы, зла и одержимости. Работа подчеркивает важность стилистических элементов как ключевых компонентов в создании художественной реальности, что делает литературу не просто средством развлечения, но и мощным инструментом для анализа культурных и социальных реалий.

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются стилистические выразительные средства, используемые в романе Джона Фаулза «Коллекционер». Джон Фаулз является одним из самых значительных английских писателей - постмодернистов XX века, и его стиль характеризуется богатством выразительных средств, которые способствуют созданию глубокой эмоциональной атмосферы. В контексте романа «Коллекционер» исследуются различные стилистические приемы, включая эпитеты, сравнения, повторы, параллельные конструкции. Эти выразительные средства не только усиливают художественное восприятие произведения, но и помогают раскрыть внутренний мир персонажей, их мотивы и эмоциональные состояния. Анализ показывает, что использование стилистических средств в романе создает многослойность текста и усиливает. Исследование позволяет глубже понять структуру романа и его философские темы, такие как изоляция, одержимость и власть. В заключении подчеркивается, что Джон Фаулз использует эти средства для создания глубокой связи между читателем и текстом, что делает произведение актуальным.

**Ключевые слова:** стилистические выразительные средства, Джон Фаулз, «Коллекционер», художественный стиль, анализ, повтор, сравнение, параллельные конструкции.

**Annotation.** This article examines the stylistic expressive means used in the novel 'The Collector' by John Fowels. Fowels is one of the most significant English postmodernist writers of the 20th century, and his style is characterised by a wealth of expressive devices that contribute to the creation of a deep emotional atmosphere. Various stylistic devices, including epithets, comparisons, repetitions, and parallel constructions, are explored in the context of the novel The Collector. These expressive means not only enhance the artistic perception of the work, but also help to reveal the inner world of the characters, their motives and emotional states. The analysis shows that the use of stylistic means in the novel creates a multi-layered text and increases its psychological tension. The study provides a deeper understanding of the novel's structure and its philosophical themes such as isolation, obsession and power. The conclusion emphasises that John Fowels uses these means to create a deep connection between the reader and the text, which makes the work relevant.

**Key words:** stylistic expressive means, John Fowels, 'The Collector', artistic style, analysis, repetition, comparison, parallel constructions.

**Литература:**

- Гуревич, В.В. Стилистика английского языка: учеб, пособие / В.В. Гуревич. – 3-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 72 с.
- Лазутин, Р.С. Калуга: Джон Фаулз: игра с текстом и читателем в эстетике постмодернизма / Р.С. Лазутин // Литература как игра и мистификация: Материалы Шестых Международных научных чтений «Калуга на литературной карте России», Калуга, 26-28 октября 2018 года. – Калуга: Издательство Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, 2018. – С. 271-278
- Нелюбин, Л.Л. Лингвостилистика современного английского языка: Учебное пособие, стер. / Л.Л. Нелюбин. – М.: Флинта, 2015. – 128 с.
- Рутенберг, Я.Г. Функционально-стилистическая нагрузка образных средств в романе Джона Фаулза коллекционер / Я.Г. Рутенберг, С.В. Еремина // Личность как объект психологического и педагогического воздействия: сборник статей Международной научно-практической конференции, Тюмень, 11 июня 2018 года. – Тюмень: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2018. – С. 66-69

**УДК378.09**

**ОСОБЕННОСТИ ВЫПУСКНЫХ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ РАБОТ В ТЕХНИКЕ ОЛОВЯННОЕ ЛИТЬЕ**

Гольденберг Ольга Александровна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры художественного образования

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Уральский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил);

Чуракова Виталина Вячеславовна

студент факультета художественного образования

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Уральский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил);

Толкачев Игорь Борисович

доцент кафедры художественного образования

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Уральский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

**Постановка проблемы.** В каждом виде искусства художнику важно уметь обоснованно выбирать формы, подходы, инструменты и техники. Проведение исследований, анализ различных художественных стилей и методов, а также использование техник, изученных в процессе обучения, помогут студентам создать выпускную квалификационную работу. Наиболее ярко решение данных проблем проявляется в декоративно-прикладном искусстве. Студенты реализуют свои идеи исходя из особенностей материала, что особенно актуально для художественной обработки металла.

Художественная обработка металла является одним из старейших видов декоративно-прикладного искусства. Она включает в себя такие техники, как литье, ковка, сварка и гравировка, а также множество специальных техник и методов. Каждый этап работы, будь то формирование деталей, соединение элементов или нанесение узоров, требует тщательной работы и внимательности, что в конечном итоге приводит к созданию оригинальных произведений искусства, отражающих индивидуальность и видение автора.

**Изложение основного материала исследования.** Завершение обучения в высших учебных заведениях художественной направленности является важным этапом, который отмечается выполнением выпускных квалификационных работ. Они охватывают разнообразные практические направления, которые включают живопись, графику, декоративно-прикладное и монументальное искусство.

На кафедре наблюдается заметный рост интереса студентов к декоративно-прикладному искусству. В процессе работы над дипломными проектами по декоративно-прикладному искусству студенты сталкиваются с реальными задачами, которые требуют применения теоретических знаний и практических навыков. Под руководством доцента кафедры художественного образования – Толкачёва Игоря Борисовича, студенты разрабатывают и создают качественные и уникальные произведения декоративно-прикладного искусства.

Среди выпускных квалификационных работ по декоративно-прикладному искусству особое внимание привлекают работы, выполненные в технике оловянного литья. Данный вопрос рассматривался в ряде статей, в частности в публикации Кузьминой И.П., Толкачева И.Б. «Роль материалов в освоении декоративно-прикладного искусства студентами факультета художественного образования» [2, С. 210-214].

Оловянным литьем называют процесс создания металлических изделий с помощью заливки расплавленного металла в формы. Оловянное литьё привлекает своей технологической доступностью выполнения – низкой температурой плавления, пластичностью и лёгкостью декорирования.

Изготовление художественного изделия начинается с выбора темы и графического эскизирования, лепки пластилиновой модели для дальнейшей формовке в гипсе. Третым этапом работы над изделием из оловянного литья

является формовка модели, а также обработка гипсовой формы. После просушки гипсовой формы лепят реверс и снова формуют.

Для литья используется сплав из олова и свинца, поскольку он обеспечивает нужную пластичность. После заливки олова недостатки литья устраняются с помощью специальных инструментов. После механической обработки модели, фигурку промывают, декорируют (тонируют). Готовую фигурку монтируют на подставке. На данном этапе изготовление миниатюру можно покрыть росписью.

Таким образом, выбирая оловянную миниатюру, как тему для своих выпускных квалификационных работ, студенты факультета художественного образования осваивают помимо технологии работы с оловом, технологию работы с гипсовыми формами, что позволяет создавать уникальные, выразительные произведения.

Выпускная квалификационная работа Ковычевой Полины Сергеевны на тему «Создание художественного образа по мотивам литературного произведения. Оловянная миниатюра» представлена серией иллюстраций к сказке П.П. Бажова «Серебряное копытце» в технике «оловянная миниатюра», являющихся оригинальными авторскими произведениями.

Творческая часть дипломной работы представляет собой пять декоративных композиций (иллюстраций), которые расположены на деревянных основах. Работы объединены единым замыслом, общей темой через реализацию в определённой технике и материале. Иллюстрации составляют единую композицию, но каждая из них является самостоятельной работой. Вся композиция расположена на затонированной в чёрный цвет деревянной основе, которая не только подчёркивает выразительность литьых фигурок, но и служит символом ночи-времени, когда происходит всё самое необычное и таинственное.

Важным этапом при создании дипломной работы был момент создания эскизов. Дипломницей были выполнены многочисленные поиски иллюстративного ряда оловянных миниатюр по теме иллюстраций к произведению Бажова «Серебряное копытце»: однофигурные и многофигурные композиции, иллюстрации к произведениям, стилизация персонажей и др. При создании эскизов и образов персонажей, дипломница стремилась к простоте и лаконичности форм, выражая при этом глубокие эмоции и идеи. Данный подход хорошо демонстрируются в творчестве Татьяны Васильевной Баданиной, который описывается в статье Веры Дажина «Я делаю небо».

Важную роль в стилизации и дальнейшей лепке и выполнении фигурок сыграли особенности материала. Ещё на этапе эскизов важно было учитывать пластические возможности материала (пластилина), ведь именно из него создавался рельеф. Лепку образов характеризует декоративное решение: обобщение, уплощение, отсутствие плановости. А также, учитывая технологический процесс работы с оловянной миниатюрой, а в частности двусторонним рельефом, важно было заранее продумать пластические и декоративные особенности аверса и реверса фигурок, чтобы в итоге фигурка смотрелась целостно и детализация не мешала восприятию образа.

Образы персонажей у П.С. Ковычевой характеризуются графичной подачей форм. Она стремилась к обобщению, создавая образы, которые легко воспринимаются зрителем при этом не теряя связь с народными традициями. Простота пластических форм, созданных образов делает произведения более доступными и понятными, а также может напоминать о детских рисунках, где передаются основные черты без излишних деталей.

На стилизацию персонажей также повлияли народное искусство. Дипломница смогла передать дух русских сказок и изразцов, использование народных орнаментальных мотивов помогло достичь глубокой связи с культурным наследием, что сделало работу особенно привлекательной.

Одним из ключевых аспектов является детализация атрибутов, серебристая цветовая гамма, создающая атмосферу таинственности, сказочности и волшебства. Эти элементы в произведениях вдохновляют зрителя на сопереживание и погружение в мир сказок П.П. Бажова. Также этому помогает композиционное решение каждой миниатюры, где взгляды главных героев направлены друг на друга или на зрителя, как бы погружая наблюдающего в историю. Данный вопрос грамотного решения композиционного пространства в скульптуре рассматривался в статье Софронова Г.А. «Двухфигурная сюжетная объемная скульптура малых форм и особенности методики ее выполнения» [3, С. 82-86].

В лепке стояла задача создать интересные, самобытные, запоминающиеся образы в обыденной для них обстановке. Благодаря анализу литературного произведения, взятого за основу, получилось создать узнаваемых героев со своим характером и передать их эмоциональное состояние в каждой отдельной композиции.



**Рисунок 1. Ковычева П.С. Оловянная миниатюра по мотивам сказки П. П. Бажова «Серебряное копытце», оловянное литье, тонированное дерево, 655×250× 53, 2018 г.**

Не менее интересна дипломная работа Тютиной А.В. На тему «Методика выполнения миниатюры в технике литья из металла». Дипломная работа представлена тремя миниатюрами, изображающими бродячих музыкантов.

Идея создания данных персонажей возникла при просмотре мультипликационного шедевра Тима Бёртона «Кошмар перед Рождеством». Образы бродячих музыкантов мультфильма стали основой дипломной работы. Для композиции были выбраны три персонажа – невысокий и толстый; высокий и худой; среднего телосложения – тем самым стремясь к наибольшей художественной выразительности и контрасту. Для большего образного разнообразия каждому персонажу был

подобран музыкальный инструмент: гармоника, скрипка и контрабас. Соотнося массу атрибутов и работу контура фигур, используя композиционный закон контраста, были созданы следующие музыканты: большой, с маленькой гармошкой; высокий, со средней скрипкой; средний, с большим контрабасом. Каждая фигура уравновешивает общую композицию, тем самым создаётся целостное восприятие раскрываемой темы.



**Рисунок 2. Тютин А. В. Пластиическая миниатюра «Бродячие музыканты», оловянное литьё, 63×95×15, 68×77×14, 85×110×15, 2013 г.**

Стилистика и образы персонажей приближены к мультипликационным. Приёмы карикатуры и гипертрофирования, свободная трактовка пропорций, где ноги коротки, тело огромно, руки, как у гориллы, лицо неандертальца; где длинные и тонкие конечности на маленьком круглом теле, печальные лица и уставшие позы создают интересных и живых персонажей. Даные приёмы стилизации и преобразование образов «под материал» описывает Билялова И.Я. В статье «Декоративная стилизация на занятиях по дисциплине «Основы композиции»» [1, С. 173-176].

Лепка дипломной работы основывается на «Плоскатуре» – вид оловянных рельефно-плоских фигурок. Особенностью данной техники является графичность, благодаря чему передача объёма происходит с помощью линий и контуров. Также использование контрастов в лепке объёмов форм и различных текстур делает скульптуру более сложной и интересной. Благодаря данной лепке образы персонажей становятся более утончёнными и лиричными.

Декорирование миниатюры подразумевает цветовое и тональное решение. Для усиления образного решения композиции, миниатюра была тонирована в один цвет (под бронзу).

Рассмотрим ещё одну дипломную работу в технике оловянной миниатюры. Дипломная работа Кивилёвой Марии представлена оловянной миниатюрой, отражающей фрагмент жизни людей в эпоху правления Петра Великого.

В отличии от рассмотренных нами работ А.В. Тютина и П.С. Ковычевой, данный диплом привлекает внимание проработанностью образов, характерных данной эпохи. Основным местом действия является каменный мост, с каждой из сторон которого находится имитация кованной решетки, которая заканчивается высокими фонарями. Каждая деталь моста тонко отточена, что усиливает эмоциональное восприятие и дополняет историческую характеристику композиции. Вся композиция состоит из нескольких отдельных сцен жизни людей. Для каждой отдельной группы людей проработаны свои сюжетные линии и костюмы, благодаря чему они как будто ожидают. Центральной фигурой композиции является фигура офицера на коне. Дополняют общую композицию группы людей: семьи с детьми, задорно, заинтересованные играми разбегающимися в разные стороны, родители которых степенно прогуливаются, добродушный почтальон, кормящий птиц, и простые прохожие с офицерами, ведущие светскую беседу.

Пластическое решение данной дипломной работы характеризуется академической лепкой рельефа в миниатюре. Особенностью академического рельефа и его использованию в современном искусстве посвящена статья Тарасовой А.Ю. «Особенности классического рельефа в Античном искусстве» [4, С. 23]. Лепка фигур выполнена, используя фронтальные и профильные изображения, что позволяет создать иллюзию движения. Струящиеся ткани платьев, выразительные, эмоциональные лица, детали одежды и предметы быта- всё это было воспроизведено дипломницей с максимальной реалистичностью.

В оловянной миниатюре очень важен момент введения цвета, как средства обогащения пластики, усиления образной характеристики в декоративном плане. Цвет в оловянной миниатюре добавляет новые грани в восприятии изображения. Ручная роспись фигурок детально и реалистично передаёт эмоции персонажей сюжетных групп и атмосферу эпохи.

Это произведение не только демонстрирует высокое мастерство автора, но и служит образцом применения традиционных техник в искусстве оловянной миниатюры.



**Рисунок 3. Кивилёва Мария. Оловянная миниатюра. Мост, 840×220×280, 2006 г.**

**Выводы.** Рассмотренные выпускные квалификационные работы студентов демонстрируют разнообразие тем, художественных образов и приемов, доступных в технике оловянного литья. Эффективное использование стилизации и технических характеристик оловянного литья при создании декоративных изделий позволяет акцентировать внимание на особенностях форм и деталей. Благодаря художественному и техническому мастерству авторам удается раскрыть красоту материала и придать оловянному изделию высокое качество, художественную ценность, особую выразительность.

**Аннотация.** В статье раскрываются особенности выпускных квалификационных работ, выполненных в технике оловянного литья студентами факультета художественного образования. Оловянная миниатюра представляет собой уникальную форму искусства, которая требует от студентов не только глубокой теоретической подготовки, но и практических навыков. В работе рассматриваются ключевые аспекты процесса создания оловянной миниатюры: начиная от разработки эскиза, идеи и заканчивая готовым изделием. Каждая деталь играет важную роль в конечном результате, что подчеркивает значимость этапа подготовки. Анализируются применяемые средства выразительности, которые используются в оловянном литье. Обычно это разнообразные техники лепки, благодаря которым художник может передать динамику и эмоции персонажей. В статье приводятся примеры работ студентов, демонстрирующие, как использование различных техник влияет на восприятие образов. Кроме того, рассматривается роль оловянного литья в сохранении традиций. В этом контексте важно упомянуть, как данная техника помогает расширить творческие горизонты будущих мастеров.

**Ключевые слова:** художественное образование; выпускная квалификационная работа; декоративно-прикладное искусство; оловянное литьё; обучение; традиции.

**Annotation.** The article reveals the features of the final qualifying works performed in the technique of tin casting by students of the Faculty of Art Education. Tin miniature painting is a unique art form that requires students not only deep theoretical training, but also practical skills. The paper examines the key aspects of the process of creating a tin miniature: from the development of a sketch, an idea, and ending with the finished product. Every detail plays an important role in the final result, which underlines the importance of the preparation stage. The applied means of expression, which are used in tin casting, are analyzed. These are usually a variety of modeling techniques, thanks to which the artist can convey the dynamics and emotions of the characters. The article provides examples of students' work demonstrating how the use of various techniques affects the perception of images. In addition, the role of tin casting in preserving traditions is considered. In this context, it is important to mention how this technique helps to expand the creative horizons of future masters.

**Key words:** art education; final qualification work; decorative and applied arts; tin casting; education; traditions.

**Литература:**

1. Билялова, И.Я. Декоративная стилизация на занятиях по дисциплине "Основы композиции" / И.Я. Билялова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2012. – № 37. – С. 173-176. – EDN SCCCJB
2. Кузьмина, И.П. Роль материалов в освоении декоративно-прикладного искусства студентами факультета художественного образования / И.П. Кузьмина, И.Б. Толкачев // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-4. – С. 210-214. – EDN USZRN
3. Софонов, Г.А. Двухфигурная сюжетная объемная скульптура малых форм и особенности методики ее выполнения / Г.А. Софонов, Н.И. Софонова // Проблемы художественно-технологического образования в школе и вузе: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Киров, 09 ноября 2018 года / кафедра дизайна и изобразительного искусства и кафедра технологии и методики преподавания технологии Политехнического института ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»; под ред. Г.Н. Некрасовой. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2018. – С. 82-86. – EDN VPNFHS
4. Тарасова, А.Ю. Особенности классического рельефа в Античном искусстве / А.Ю. Тарасова // Электронный научно-практический журнал Культура и образование. – 2013. – № 1(1). – С. 23. – EDN RKYYKJ

Гольденберг Ольга Александровна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры художественного образования

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)  
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования  
«Уральский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил);

Чуракова Виталина Вячеславовна

студент факультета художественного образования

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)  
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования  
«Уральский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

**Постановка проблемы.** В любом виде искусства, художнику необходимо уметь аргументированно выбирать формы, подходы, инструменты и техники. Эти навыки студенты начинают приобретать уже с первого курса. Однако, чтобы самостоятельно разрабатывать и обосновывать методы работы, студенту необходимо сначала их изучить.

В художественном образовании копирование играет ключевую роль, знакомя студентов с бесценными произведениями живописи и графики. Этот метод, при правильном применении, способствует усвоению техник, приемов и выразительных средств, используемых выдающимися художниками прошлого. Копирование служит инструментом для глубокого изучения анатомии, графических навыков и живописных техник.

На начальных этапах обучения, когда студенты еще не обладают достаточным мастерством в изображении форм, обращение к историческим образцам становится необходимым. Анализ и понимание подходов, применявшихся художниками прошлого, помогает преодолеть трудности. Копирование классических произведений всегда было и остается важным элементом академической подготовки, способствуя профессиональному становлению будущего художника.

Достижение подлинного мастерства в академической живописи без углубленного и систематического изучения техник великих мастеров прошлого представляется крайне сложным. Поэтому методические разработки по специализированным дисциплинам, составляющим основу художественного образования, должны включать в себя методику, направленную на систематизацию знаний и навыков в области копирования.

**Изложение основного материала исследования.** Копирование применяется в образовательных учреждениях при подготовке художников как традиционный метод обучения. Данный метод направлен на совершенствование навыков и углубление понимания художественных процессов. Несмотря на очевидные преимущества, копирование также обладает определенными недостатками, поэтому его использование требует взвешенного и осмысленного подхода.

Копирование произведений искусства является ценным методом обучения, способствующим развитию технических навыков студентов. В процессе копирования студенты осваивают различные техники и приемы, используемые в классическом и современном искусстве. Это развивает глазомер, чувство пропорций и цветовой гармонии. Кроме того, анализ стиля, композиции и концептуальных идей великих художников помогает студентам глубже понять их творчество и сформировать собственный художественный язык. Копирование также способствует изучению истории искусства, знакомству с различными стилями и направлениями, а также пониманию культурного контекста созданных произведений.

Основной недостаток копирования заключается в том, что оно при неконтролируемом применении может препятствовать развитию индивидуальности у студентов, подражание может мешать им в выработке собственного стиля и приводить к созданию вторичных, неоригинальных работ. Помимо этого, копирование без понимания замысла, композиции, художественных приемов ограничивает творческое мышление, делая студентов зависимыми от существующих идей вместо того, чтобы поощрять их искать новые решения. Наконец, копирование без указания авторства поднимает этические вопросы и подрывает уважение к интеллектуальной собственности.

Организация освоения студентами метода копирования при создании работ в монументальной живописи направлена на минимизацию имеющихся недостатков. Прежде чем начать копировать картину, нужно ее выбрать и подробно изучить.

Чтобы избежать плагиата, важно не просто переписывать текст, а глубоко понимать суть оригинала. Перед началом работы над новым проектом полезно ознакомиться с историей создания произведения и жизнью автора, чтобы уловить не внешние признаки, а сам метод. Следует изучить ход работы, технологические процессы, используемые в оригинале. В ходе практической работы необходимо тщательно анализировать композицию, колористическую палитру, стиль изображения и технические приемы произведения. Преподаватель, наблюдая за процессом создания копии, должен контролировать точность выполнения задач, оперативно выявлять и корректировать ошибки. Важно также обращать внимание студентов на детали, которые могут ускользнуть от их взгляда на начальном этапе.

Данную тему изучала и описывала А. В. Андреева, в частности, в своей статье «Основы копийного мастерства как формы обучения монументальной канонической религиозной живописи» рассматривается вопрос эффективности метода копирования как формы обучения монументальному искусству. Автор приходит к выводу о необходимости освоения мастерства монументальной живописи, применения метода копирования. При этом она отмечает, что важно не забывать об изучении натуры, так как без этого художник не сможет развивать свои навыки. Также А.В. Андреева отмечает. Что копирование работ мастеров монументальной канонической религиозной живописи – один из самых эффективных методов обучения.

В изобразительном искусстве копия обозначает детальное повторение художественного произведения с точностью до мельчайших деталей в том же материале и технике. Существует несколько видов копии: учебное копирование, механическое копирование (создание репродукции), а также авторская копия или повторение композиции, что допускает многочисленные отклонения от оригинала.

Также существуют несколько способов копирования художественного произведения:

1. Копирование один к одному или в масштабе.

2. Копирование по основным характерным моментам художественного произведения. Такая копия носит название «реплика».

3. Копирование какой – либо части художественного произведения. Такая копия носит название «фрагмент» [3]. Термин «копирование», обозначающий «воспроизведение оригинала», возник в период с конца XIII до начала XIV веков. Впервые слово «копия» в этом смысле начали использовать в Германии в середине того же столетия.

В современном контексте копия в искусстве представляет собой произведение, созданное для точного воспроизведения существующего художественного произведения. Она стремится повторить оригинал в той же технике, используя аналогичные материалы и сохраняя размеры оригинала (иногда с изменениями масштаба).

Преподаватели и художники из различных художественных школ и академий сходятся во мнении, что практика копирования живописных произведений играет важную роль в закреплении как теоретических, так и практических знаний об искусстве. Копирование способствует развитию художественного мастерства, формированию индивидуального стиля, обогащению эстетического восприятия и пониманию красоты.

Осознанный подход к копированию, с четко поставленными задачами, позволяет учащимся понять его ценность. В процессе копирования проявляется внимание к деталям, которые на первый взгляд могут быть незаметны, что способствует более глубокому погружению в мир художника [3]. Такое пристальное внимание к деталям открывает новые перспективы в понимании искусства мозаики. Развитие этих навыков важно для студентов не только в рамках учебной программы, но и в самостоятельной работе. С этой целью во многих учебных заведениях преподаватели и студенты создают творческие группы.

На факультете изобразительного искусства функционирует уникальная творческая мастерская, где студенты под чутким руководством Владимира Григорьевича Мартыненко, опытного преподавателя и члена Союза художников России, оттачивают свои навыки. Студенты создают дипломные проекты, используя сложные и эффектные техники монументального искусства, такие как сграффито, мозаика и роспись. Учебная программа построена таким образом, чтобы максимально приблизить процесс обучения к реальной работе художника. Студенты осваивают материал в условиях, имитирующих атмосферу живописной студии, что способствует глубокому пониманию и практическому применению знаний. В качестве наглядных пособий используются как шедевры мирового искусства, так и лучшие студенческие работы из методического фонда. Под руководством преподавателя студенты анализируют эти примеры, изучают материалы и технологии, получая ценные практические рекомендации. Особое внимание уделяется мастер-классам, которые проводят сам преподаватель или приглашенные художники-монументалисты. Эти занятия дают студентам возможность непосредственно наблюдать за работой опытных мастеров и перенимать их секреты мастерства в создании мозаичных произведений.

Работа над мозаикой предполагает изучение особенностей ритма в композиции, стилизации природных форм, текстуры и фактуры материала, гармонии цветовых сочетаний и принципов построения композиционного центра. Компоновка смальты осуществляется с учетом сочетаний цветов на основе принципов равновесия, доминанты, ритма, их гармонизации, выразительности контуров и смысловой нагрузки декора [4].

Византийская мозаика, отличающаяся строгостью и статичностью, стремилась передать духовность и возвышенность христианской веры посредством симметричных изображений с четкими контурами и отсутствием глубины, создавая эффект нереальности. Студент, создающий композицию в стиле византийской мозаики, должен обладать определенной базой знаний из различных областей искусства. На начальных этапах обучения монументальной живописи может быть сложно объединить теорию и работу с новым материалом, поэтому в качестве первых работ рекомендуется копировать произведения старых мастеров. Это позволит студенту освоить основы византийской мозаики и создать качественную академическую работу.

Важно изучить методы работы со смальтой и используемые инструменты, чтобы грамотно организовать образовательный процесс. Н.Н. Шатохина рассматривала эту тему в своей статье «Создание выразительного художественного образа в процессе работы над композицией в технике мозаики» [4]. Автор фокусирует свое исследование на вопросе обучения подростков выразительности художественного образа при создании монументальных мозаичных композиций. В качестве ключевого аспекта автор подчеркивает необходимость внедрения новых техник для более эффективного обучения и развития творческого потенциала учащихся. Н.Н. Шатохина подчеркивает, что владение знаниями о мозаике, умение создавать графические, цветовые и колористические решения композиции, а также навыки работы с эскизами, позволят проявить индивидуальность при решении творческих задач по созданию новых художественных образов. Такие навыки также способствуют развитию таких важных личностных качеств, как настойчивость и терпение.

Наблюдая за работой студентов младших курсов в творческой группе, можно заметить, что создание собственного художественного образа может быть для них сложной задачей из-за недостатка опыта. Поэтому копирование является ценным методом для первых работ в технике византийской мозаики, позволяя углубленно изучить историческое наследие, отработать методические приемы и овладеть материалами и инструментами. Копирование мозаичных работ позволяет понять используемые техники, выбор и сочетание материалов, таких как стекло, камень или золото, а также методы укладки и фиксации.

Византийская мозаика известна своей сложной композицией и символизмом. Изучение композиции и символизма византийской мозаики развивает чувство гармонии и баланса, а эксперименты с цветом позволяют понять влияние оттенков на восприятие работы.

Цель копирования заключается не в механическом воспроизведении, а в изучении языка мозаики и осознанном понимании ее структуры, связывающей образ и форму. Обращение к конкретным образцам живописи и их цитирование является частью процесса создания современного мозаичного языка, сочетающего традиции и современность. Копирование в образовательной программе обусловлено необходимостью ориентации на подлинники, диктующие характер образа, что, однако, предполагает интерпретацию и переосмысливание материала с авторской позиции [2].

Византийские мастера оставили после себя ценное наследие. Их новаторский подход к творчеству не утратил актуальности и в наши дни. Мозаичное искусство превратилось из отличительной черты империи в эталон, признанный во всем мире. Современные художники, работающие в XXI веке, черпают вдохновение и опыт у византийских предшественников. Они применяют ту же терминологию, а также воспроизводят оригинальные методы создания смальты и выкладывания стекла.

**Выводы.** Таким образом, искусство – это непрерывный процесс обучения, и копирование должно быть частью этого обучения, чтобы подрастающее поколение художников могло закрепить на теоретическом и практическом уровне базовые знания об искусстве. Копийная деятельность дает возможность развить художественные способности учащихся, высокохудожественный стиль, эстетические чувства и постигать прекрасное.

**Аннотация.** Статья посвящена методу копирования как важному элементу обучения на занятиях монументальной живописью. В ней рассматриваются основные подходы и техники, используемые студентами и художниками для освоения навыков и понимания художественной практики. Выявляется значение копирования классических произведений для формирования творческого мышления, развития глазомера и техник работы с цветом и текстурой. В изобразительном искусстве копия обозначает детальное повторение художественного произведения с точностью до мельчайших деталей в том же материале и технике. Существует несколько видов копии: учебное копирование, механическое копирование (создание репродукции), а также авторская копия или повторение композиции, что допускает многочисленные отклонения от оригинала. Копирование мозаичных работ позволяет понять используемые техники, выбор и сочетание материалов, таких как стекло, камень или золото, а также методы укладки и фиксации. Цель копирования заключается не в

механическом воспроизведении, а в изучении языка мозаики и осознанном понимании ее структуры, связывающей образ и форму. Обращение к конкретным образцам живописи и их цитирование является частью процесса создания современного мозаичного языка, сочетающего традиции и современность. В заключение подчеркивается, что метод копирования не только служит основой для обучения, но и стимулирует глубокое понимание истории искусства и индивидуальной художественной практики.

**Ключевые слова:** метод копирования, монументальная живопись, византийская мозаика, обучение, традиции.

**Annotation.** The article is devoted to the method of copying as an important element of teaching in monumental painting classes. It examines the main approaches and techniques used by students and artists to master skills and understand artistic practice. The author reveals the importance of copying classical works for the formation of creative thinking, the development of eyesight and techniques of working with color and texture. In the visual arts, a copy means a detailed repetition of a work of art with precision to the smallest detail in the same material and technique. There are several types of copies: educational copying, mechanical copying (reproduction), as well as author's copy or repetition of the composition, which allows for numerous deviations from the original. Copying mosaic works allows you to understand the techniques used, the choice and combination of materials such as glass, stone or gold, as well as the methods of laying and fixing. The purpose of copying is not to reproduce mechanically, but to learn the mosaic language and consciously understand its structure, linking image and form. Referring to specific painting samples and quoting them is part of the process of creating a modern mosaic language that combines tradition and modernity. In conclusion, it is emphasized that the copying method not only serves as a basis for learning, but also stimulates a deep understanding of art history and individual artistic practice.

**Key words:** the method of copying, monumental painting, Byzantine mosaic, education, traditions.

**Литература:**

1. Андреева, А.В. Основы копийного мастерства как формы обучения монументальной канонической религиозной живописи / А.В. Андреева // Молодой ученый. – 2012. – № 8 (43). – С. 393-397
2. Ваняев, В.А. Копирование произведений масляной живописи в системе подготовки художника-педагога: автореферат диссертации ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ваняев Владимир Александрович. – Москва, 2014. – 20 с.
3. Киселева, Н.Е. Практикум основ копийной техники: учебно-методическое пособие / Н.Е. Киселева. – Барнаул: Алтайский государственный университет, 2008. – 60 с.
4. Шатохина, Н.Н. Создание выразительного художественного образа в процессе работы над композицией в технике мозаики / Н.Н. Шатохина // Культурное наследие России. – 2019. – №1. – С. 85-91

**UDC 377.1**

## POSSIBILITIES OF USING INFORMATION RESOURCES AND TECHNOLOGIES AT SCHOOL CHEMISTRY LESSONS

*Goryacheva Olga Aleksandrovna  
Candidate of Biological Sciences, Associate Professor  
State Humanitarian-Technological University (Orekhovo-Zuyevo)*

**Problem statement.** A modern lesson is impossible without the use of information technologies. This is especially true for subjects of the natural science cycle, including chemistry.

Modern information technologies help to repeatedly improve and optimize the learning process, providing an opportunity to obtain knowledge not only directly at chemistry lessons, but also to repeat and learn something new outside of school, thus ensuring the principle of continuous education. Application of new information technologies allows to expand the boundaries of the educational process, make it more practical, as well as to increase students' motivation in learning, develop their intellectual and creative abilities.

Thus, it is necessary to form general educational and cultural skills of students to work with a variety of information. For this purpose, a modern teacher should be able to effectively use information technologies in the educational process.

**Outline of the main material of the study.** Modern information technology in school is a set of tools and methods of using computer hardware, software and digital resources for learning and sharing information. They contribute to more effective learning, increase interactivity and activity of students.

The use of information tools in learning processes has a significant impact on education. They contribute to the activation of the learning process, increase interest, deeper perception, understanding and assimilation of new material.

Let us consider various information technologies and resources that a teacher can use in his/her work.

*Services through which the application of information technology in chemistry is realized.*

Now the World Wide Web is full of various tools that can be used by the teacher as additional material in chemistry: various programs-constructors for presentations, online laboratories, video hosting, platforms for online testing (both remote and face-to-face), virtual machines, etc [1].

Using various resources and programs in chemistry lessons has several important advantages.

Firstly, it allows students to gain a better understanding of the subject as they can learn information from different sources. This helps to broaden their knowledge and develop critical thinking.

Second, the use of programs and resources can make lessons more interactive and engaging. For example, computer programs can be used to simulate chemical reactions, conduct virtual experiments, and observe the results in real time. This helps students better understand and memorize the material.

Third, using a variety of resources and programs allows teachers to individualize instruction and tailor it to the needs of each student. Online resources and programs can be used to provide supplementary materials for deeper learning, as well as testing and tracking student progress.

Overall, using a variety of resources and programs in chemistry lessons helps create a more effective and interactive learning environment that promotes deep understanding and mastery of the material.

*Programs for developing presentations.*

There are many services that can be used to create your own presentation that will meet all the needs of the educational process [1, 2]. Some of the most popular and accessible are Microsoft PowerPoint and "Google Presentations".

– Microsoft PowerPoint is a program that is used to create and present presentations. It has many features and functions that help in creating modern informative interactive presentations.

Some of the main features of Microsoft PowerPoint include:

- adding animations;

- creating graphs and charts;
- adding sound and video effects;
- Teamwork: PowerPoint allows you to work as a team, sharing presentations, comments and edits in real time using various online services.

But PowerPoint has a number of disadvantages:

- Microsoft PowerPoint is a paid application. At the moment, to be able to use its functionality you need to take out a paid Office 360 subscription.

The interface can be a bit confusing for the untrained person.

- PowerPoint is not always convenient for presentations on mobile devices due to differences in screen sizes. In addition, depending on the settings of the mobile device, the presentation may display with distorted images or unreadable text.

- Not always convenient for collaboration: PowerPoint may not be convenient for collaboration if multiple users are working on the same presentation. Different versions of software and settings may cause conflicts and errors.

Nevertheless, the advantages of the service prevail over the disadvantages. It is a universal software that is ideal for both ordinary users and advanced professionals.

Google Presentations is an online service that provides free access to creating presentations. You just need to have constant internet access and a computer to work.

Google Presentations has its advantages:

- Free software: anyone with a Google account can open the site and start making presentations.
- Cross-platform: Google Presentations can be run on a regular PC or on your phone, no matter what operating system it's running on.

The service has a number of disadvantages:

- Intuitive design: the site itself has no unnecessary elements that would distract you.
- Link to Google Drive: Files can be downloaded in any available format, either to your computer or directly to an online disk. You can also open files by pulling them from the cloud service.
- It is possible to conveniently install add-ons and themes for convenient work in any area.

The service has a number of disadvantages:

- Constant internet access is required: if your internet connection is unstable, it will be impossible to use the site.
- There is no possibility to change images directly in the application (unless an add-on is installed).
- Limited functionality, too few options for design and personalization.

Google Presentations is more convenient to use if you move around a lot, your device does not allow you to install other applications, or you do not have a computer at home and use other devices (phone, tablet, etc.) most of the time. Either way, with this arrangement, there is no need to carry physical media with you, just a link to the presentation and internet access.

#### *Virtual labs.*

On the Internet you can find many services that provide access to various virtual laboratories. Not all services have free access.

Now schools in the Moscow region have been connected to the "Moscow Electronic School". "Moscow Electronic School" – is a project developed by the capital's Department of Education and Science together with the city's Department of Information Technology. Key services of "MESH" – extensive library of electronic materials, electronic journal and diary. This service is full of various additional tools that can be used by students at various convenient times.

The library of the Moscow Electronic School (MES) will soon present a virtual laboratory "Inorganic Chemistry". Pupils can safely conduct chemical experiments using a computer or tablet and then apply their knowledge and skills in practice. The online simulator is available to all students and teachers, but is especially useful for eighth and ninth graders who are studying inorganic chemistry.

The virtual laboratory provides a complete set of necessary equipment for conducting experiments, including test tubes, flasks, pipettes, spatulas, measuring beakers and scales. The assortment of reagents includes various metals (lithium, sodium, iron, aluminum, mercury, titanium, calcium), nonmetals (boron, sulfur), gases (hydrogen, nitrogen, oxygen), acids (hydrochloric, sulfuric, nitric) and chemical indicators (litmus, phenolphthalein). In the virtual laboratory it is possible to conduct various experiments, for example, to study redox reactions, as well as to determine the reaction rate of hydrochloric acid with different metals (zinc, iron, copper).

Before starting an experiment, students have to choose a set of reagents and instruments. They have the opportunity to select a substance and specify its parameters, such as pressure, density, temperature and volume, as well as the required concentration. While working in the virtual laboratory, students are given the opportunity to control the speed of the reaction, accurately measure the amount of substances used and measure the temperature during the experiment. The chemical reaction process itself is clearly shown in the online lab and almost exactly recreates the real-life experience. Moscow E-School also features a "Save Scenes" function that allows you to save your work in its entirety or at a certain stage. This is useful if for some reason you need to suspend an experiment and return to it later.

When working in a virtual lab, as in reality, safety precautions must be observed. If the user uses the wrong equipment or combines components incorrectly, the program will report an error. The lesson will be automatically stopped and the participant will be shown where the mistake was made. The system will then offer the option to continue from the previous step. Using the online lab, students will be able to study the properties of substances and chemical reaction processes, as well as learn how to conduct experiments safely. The virtual laboratory will be an effective assistant in preparing for exams [3].

There are also other chemistry labs.

Portable Virtual Chemistry Lab – the program is a virtual chemistry lab with many features. Virtual Chemistry Lab is a useful tool for teachers, students and anyone who is simply interested in chemistry. The program is intuitive: there is a so-called desktop and two "shelves" – for tools and chemicals.

The "Virtual Chemistry Lab" program is designed for first year chemistry students and their teachers. The program can help them test different reactions and solve different problems without being in a real lab at the moment. It can be used both at school and at home.

This program has everything you need in a school chemistry lab, from substances to equipment. Because of this, it has all the advantages of a real lab and none of the disadvantages.

ChemLab is a complete product for modeling laboratory experiments. In the demo version of the program you have access to all its functions except for the ability to save the final result. You can save only one demo file. The interface of ChemLab is in English, Spanish and French only. This program allows you to simulate laboratory experiments, keep a laboratory log.

Summarizing the results on virtual laboratories, it is worth saying that, of course, practical, laboratory and demonstration work conducted in the classroom can not be replaced by anything. A modern student has long been on the Internet and it is difficult to impress him with images on the screen. Such technologies should be used only in cases when:

- impossibility to conduct experiments at lessons;
- in preparation for various works: practical and laboratory works, exams, Olympiads, etc.;
- when students are working out topics on their own.

#### *Online testing platforms.*

In the age of distance learning online platforms began to offer free access to constructors of various tests, crossword puzzles, forms to fill out.

Yandex Forms – domestic free service that provides the ability to design forms for different purposes, such as testing (both with answer options, and with the ability to fully answer the questions), questionnaires, etc.

The finished form is sent as a link. When students answer the questions, the results will be available in the form of a comparison table, which can be downloaded as a document. Yandex Forms can be compiled using ready-made templates, which speeds up the process considerably. You can add not only text, but also pictures and videos to the form.

Google Forms has a similar interface and functions with Yandex Forms. Among the disadvantages can be noted the lack of ready-made templates.

These are the most flexible, simple and universal programs with free access to all functions.

Additional tools and programs that can be used in chemistry lessons.

ChemSketch is a foreign program in which you can easily and quickly construct the necessary expanded formula of a substance. Its advantage is that it can not only help to build the formula according to valence on the plane, but also show it in volume. There is both a free temporary version of the program and a paid version that opens all the possibilities and all the tools.

The program "Prepare Solutions" is designed to work with chemical solutions and includes the following functions: preparation of solutions with a given volume and concentration (including molarity, normality, molality, titer, mass fraction), conversion of concentration from one unit to another, conversion of concentrations when mixing two or more solutions, dilution of solutions, calculation of ratios of two solutions to achieve a given final concentration and volume, as well as preparation of different types of buffer solutions.

**Conclusions.** Thus, information resources and technologies are an important part of a modern lesson. The FSES of the new generation obliges teachers to use various virtual tools in their lessons.

The use of information (digital) educational resources contributes to the development of communication and cooperation skills among students. The presentation of material using visual and interactive elements stimulates discussion and reflection, which allows students to actively participate in the educational process and jointly solve arising issues. Also, the use of modern technologies, such as animated presentations, virtual laboratories, online testing, allows teachers to adapt more flexibly to the individual characteristics and needs of students. It is necessary to integrate modern technologies and teaching methods into the educational process.

**Annotation.** This article presents an overview of modern information resources and technologies that can be applied by a teacher at chemistry lessons in a modern school. The specifics of using modern information resources in the educational process are considered. Actual among information and digital technologies in chemistry lessons are: hardware, software tools and electronic resources. The article considers such digital tools and their capabilities as multimedia presentation, simulators for solving problems, chemical calculators, spreadsheets for calculations, specialized sites and applications. Through modern information technologies and resources, students' cognitive interest in the subject of chemistry is activated more effectively and quickly. The use of various information resources and technologies in chemistry lessons is a relevant and appropriate approach to teaching.

**Key words:** information resources and technology, teaching chemistry at school.

**Аннотация.** В настоящей статье представлен обзор современных информационных ресурсов и технологий, которые могут быть применены учителем на уроках химии в современной школе. Рассмотрена специфика использования современных информационных ресурсов в образовательном процессе. Актуальными среди информационных и цифровых технологий на уроках химии являются: аппаратные, программные средства и электронные ресурсы. В статье рассмотрены такие цифровые инструменты и их возможности, как мультимедийная презентация, тренажеры для решения задач, химические калькуляторы, электронные таблицы для вычислений, специализированные сайты и приложения. Посредством современных информационных технологий и ресурсов эффективнее и быстрее происходит активизация познавательного интереса учащихся к предмету химии. Использование различных информационных ресурсов и технологий на уроках по химии является актуальным и целесообразным подходом к обучению.

**Ключевые слова:** информационные ресурсы и технологии, обучение химии в школе.

#### **Reference:**

1. Черникова, Т.В. Использование информационных технологий на уроках химии / Т.В. Черникова // Международный научный журнал «ВЕСТНИК НАУКИ». – 2023. – №11. – Т. 1. – С. 657-660. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-informatsionnyh-tehnologiy-na-urokah-himii-3> (дата обращения: 05.05.2025)
2. Якушева, Г.И. Методика использования на уроках химии цифровых образовательных ресурсов / Г.И. Якушева, А.С. Коротеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 316-319
3. Hallyeva, Z.A. Creating and using virtual laboratory to enhance students thinking in a chemistry lesson at secondary school / Z.A. Hallyeva // Cognitio Rerum. – 2023. – №. 4 (61). – P. 201-203. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/creating-and-using-virtual-laboratory-to-enhance-students-thinking-in-a-chemistry-lesson-at-secondary-school> (дата обращения: 05.05.2025)

## РОЛЬ СПОРТИВНОГО ШКОЛЬНОГО КЛУБА В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Зайцев Евгений Сергеевич

магистрант

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

Левченко Наталья Валерьевна

кандидат педагогических наук, доцент

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

**Постановка проблемы.** Здоровый образ жизни (ЗОЖ) – это совокупность сформированных привычек и система поведения, нацеленная на реализацию комплекса мер по укреплению и сохранению здоровья [3]. ЗОЖ характеризуется основными компонентами, такими как: физическая составляющая (двигательная деятельность), рациональное и правильное питание (сбалансированный рацион) и исключение вредных факторов (употребление алкоголя, курение, ПАВ) и здоровое эмоциональное состояние. Каждый из этих элементов является составляющей частью комплексного воздействия, направленного на формирование здоровой, развитой личности школьника.

Физическая составляющая ЗОЖ, характеризуется оптимальной двигательной активностью, которая оказывает положительное влияние на всех системы подрастающего организма, прослеживается укрепление сердечно-сосудистой системы, в свою очередь наблюдается прирост мышечной массы, который сопровождается приростом силовых способностей и выносливости, а также поддержание оптимальной массы тела.

Сбалансированный рацион питания оказывает эффективное влияние на весь организм, так как происходит насыщение организма полезными микроэлементами, витаминами, что в свою очередь способствует правильному функционированию всех систем организма и своевременному росту.

Отказ и полное исключение употребления вредных веществ (алкоголь, табак) благоприятно сказывается на адекватном процессе развития, укрепления и сохранения здоровья школьника, а также способствует профилактике развития заболеваний разной направленности и степени.

Психоэмоциональное благополучие характеризуется способностью противостоять стрессовым ситуациям, умением справляться с подавленным состоянием, а также способностью находить положительные составляющие в окружении [2].

Неотъемлемой частью всего процесса, направленного на становление правильных привычек и здорового образа жизни, является физическая культура и спорт. Данные составляющие разносторонне воздействуют на организм, способствуют комплексному физическому развитию, а также развитию и формированию таких качеств, как ответственность, дисциплинированность, взаимопомощь и взаимовыручка. Все многообразие занятий спортом помогают школьникам научиться ставить цели и достигать их, преодолевать трудности и развивать уверенность в себе.

**Изложение основного материала исследования.** В Калужской области, как и во многих других регионах России, наблюдается тревожная тенденция к ухудшению здоровья детей и подростков. По информации Росстата (2024), на каждые 100 тысяч несовершеннолетних приходилось 3 682 страдающих от ожирения. При этом отмечается существенный рост этого показателя: в 2023 году он составлял 2 158 на 100 тысяч, а в 2022 году – 1 700. Это свидетельствует о необходимости принятия срочных мер по профилактике ожирения и формированию здоровых привычек у подрастающего поколения.

В этой связи роль спортивных школьных клубов приобретает особую значимость. Они служат местом для регулярных занятий спортом, которые способствуют развитию и формированию у детей и подростков умений корректировать питание для поддержания оптимальной массы тела, применению физических упражнений для корректировки фигуры и развития силовых способностей и выносливости, а также улучшать координацию движений. Активные и регулярные занятия спортом являются эффективным средством в борьбе с ожирением, а также способствуют становлению правильных пищевых предпочтений и отказу от вредных зависимостей [3, С. 84].

Интересно отметить, что, по информации пресс-службы губернатора и правительства Калужской области (2025), в целом по региону в 2024 году наблюдалась тенденция к снижению показателя детского травматизма, ситуация считалась стабильной. Было зарегистрировано 21 079 случаев травматизма несовершеннолетних, из которых 51% приходился на уличный травматизм, 45% – на бытовой, 3% – на дорожно-транспортные происшествия, а 1% детей пострадал при пожарах. Регулярные занятия спортом в школьных клубах, особенно под руководством квалифицированных тренеров, помогают снизить риск травматизма за счет улучшения координации, баланса и развития мышечного корсета.

В настоящее время в школах Калуги функционирует значительное количество спортивных клубов, предлагающих широкий спектр спортивных направлений. По данным Министерства образования Калужской области (2024), насчитывается более 50 спортивных клубов, охватывающих различные виды спорта, такие как футбол, волейбол, баскетбол, легкая атлетика, плавание, шахматы и другие. Эти клубы активно вовлекают учащихся в спортивную жизнь, предоставляя им возможность заниматься любимым видом спорта под руководством квалифицированных тренеров и педагогов.

Среди успешных практик и программ, реализуемых спортивными клубами в Калуге, можно выделить организацию спортивных секций и кружков, проведение школьных и районных соревнований, участие в городских и областных спортивных мероприятиях, а также организацию спортивных праздников и Дней здоровья. Некоторые клубы успешно реализуют программы по популяризации отдельных видов спорта, привлекая к занятиям новых участников и повышая интерес к спорту в целом [9, С. 49].

Статистика участия школьников в спортивных мероприятиях, организованных клубами, свидетельствует о высокой активности учащихся. По данным за 2022-2024 годы, более 70% школьников принимали участие в различных спортивных мероприятиях, организованных спортивными клубами. Это говорит о том, что спортивные клубы играют важную роль в привлечении школьников к занятиям спортом и формировании их спортивной культуры.

В рамках начального этапа исследования, направленного на изучение влияния спортивного школьного клуба, на формирование здорового образа жизни (ЗОЖ) у обучающихся, был проведен сбор первичных данных на базе Калужского спортивного школьного клуба МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14» г. Калуги.

Целью данного этапа являлось определение уровня вовлеченности школьников в спортивную деятельность и оценка их отношения к принципам ЗОЖ.

Для сбора данных использовались методы анкетирования и опроса. Анкета включала вопросы, направленные на выявление регулярности посещения спортивного клуба, самооценку уровня мотивации к ЗОЖ, информацию о физической активности вне клуба, а также оценку психологического самочувствия по пятибалльной шкале. Кроме того, были включены открытые вопросы для сбора качественных данных о субъективных ощущениях и впечатлениях участников.

В исследовании приняли участие 112 респондентов, обучающиеся в возрастном диапазоне от 12 до 17 лет. Показатели подборки респондентов в следующем соотношении:

- Девочки: 58 человек (51,8%).
- Мальчики: 54 человека (48,2%).

Анализ собранных данных выявил следующие тенденции:

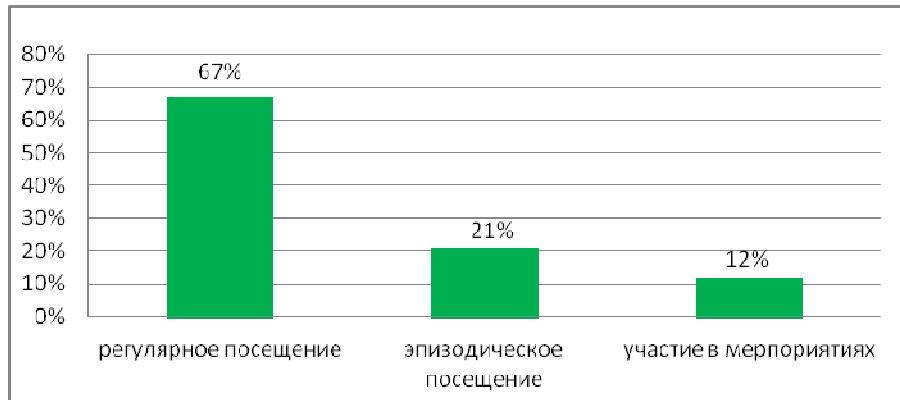


Рисунок 1. Вовлеченность в деятельность клуба

Большинство школьников (67%) посещают секционные занятия в рамках работы спортивного клуба регулярно, не менее 2 раз в неделю, что свидетельствует о достаточно высокой заинтересованности в спортивной деятельности, предлагаемой спортивным клубом. Нечастные гости секционных занятий спортивного клуба 21% респондентов (присутствие которых наблюдалось не более 2 раз в месяц), а 12% не посещают регулярные тренировки, а только принимают участие в самих спортивных мероприятиях.



Рисунок 2. Мотивация к ЗОЖ

Мотивация к занятиям проявляется у 48% опрошенных, это связано с проявлением физической активности благодаря участию в направлениях спортивного клуба. 36% респондентов отметили, рост внимания к режимным моментам дня и питания. А у 16% опрошенных не проявилось существенных изменений в своих привычках, что может указывать на необходимость разработки более индивидуализированных программ или акцентирования внимания на формировании осознанного отношения к ЗОЖ.

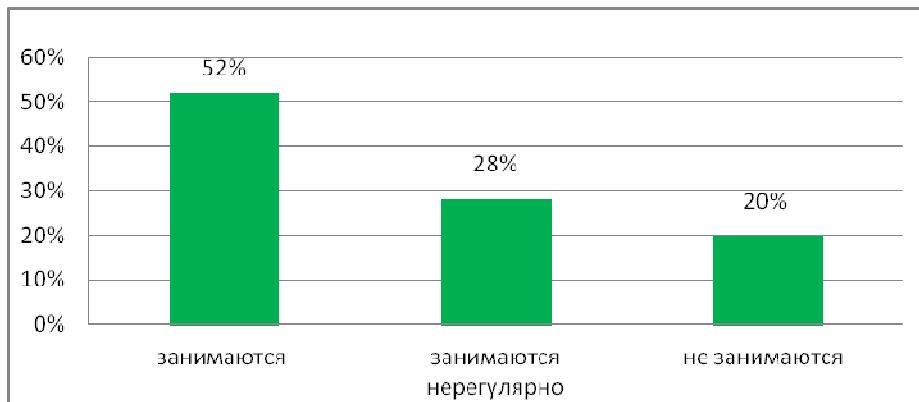
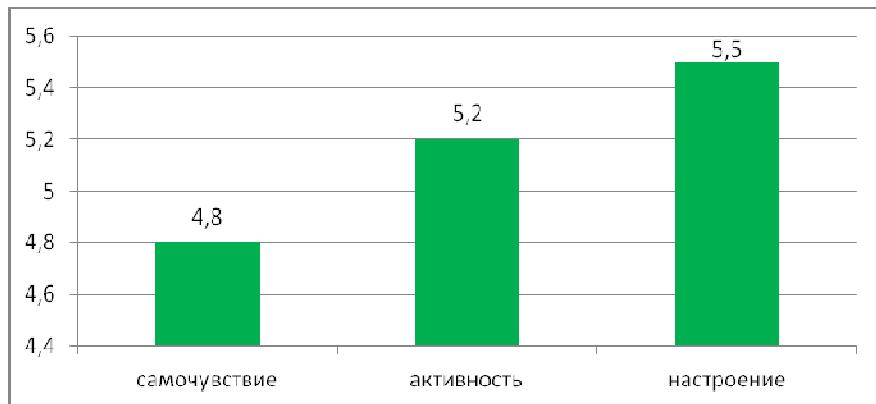


Рисунок 3. Физическая активность вне клуба

52% респондентов отметили о дополнительных занятий спортом вне школы, что является позитивным индикатором влияния спортивного клуба на формирование устойчивой привычки к физической активности. 28% выполняют физические

упражнения нерегулярно, а 20% не занимаются спортом вне школьного клуба, что подчеркивает важность клуба как основного источника физической активности для данной группы школьников.



**Рисунок 4. «Самочувствие, активность, настроение» (САН)**

На начальном этапе исследования, до начала активного участия в деятельности спортивного школьного клуба, обучающимся был предложен опросник «Самочувствие, Активность, Настроение» (САН) для оценки их субъективного функционального состояния.

Предварительный этап исследования дает четко понять положительное влияние спортивного школьного клуба, которое прослеживается в степени вовлеченности и удовлетворенности, обучающихся в рамках спортивной деятельности, проявление их интереса и мотивации к формированию здорового образа жизни и становления психологической устойчивости и с самочувствия. Полученные данные позволяют говорить о потенциальной роли клуба как эффективного инструмента формирования ЗОЖ у школьников.

Анализ полученных данных позволяет отметить важность и значимость функционирования школьного спортивного клуба, как эффективное решение, направленное на процесс становления и формирования важных ориентиров здорового образа жизни у школьников. Спортивные клубы активно пропагандируют физическую активность, которая способствует формированию четкого понимания работы в команде, поддержке, проявлению командного духа и помощи, а также формированию адекватного и ответственного отношения к собственному здоровью.

В Калуге, как и во многих других регионах, развитие спортивных школьных клубов сталкивается с рядом проблем, требующих комплексного решения:

- становление и формирование располагающего отношения к спортивной деятельности: спортивные клубы повышают уровень мотивации учащихся к систематическим занятиям спортом разной направленности и поддержанию и ведению активного образа жизни, формируя понимание важности спорта для здоровья и благополучия;
- развитие и становление командного духа, и проявление лидерских качеств: занятия в спортивных клубах учат работать в команде, поддерживать друг друга и достигать общих целей. Учащиеся развиваются лидерские качества, принимая на себя ответственность за свои действия и поступки, а также за результаты команды;
- формирование дисциплины и самоконтроля: спорт способствует формированию дисциплины, самоконтроля и умения преодолевать трудности;
- формирование и воспитание культуры здорового и рационального питания, а также отказа от вредных привычек: в рамках занятий и мероприятий проводится комплекс бесед и лекций о здоровом питании, о его влиянии на организм человека и функционирование систем, о вреде и последствиях курения и употребления алкоголя.

Социологические данные (2024) свидетельствуют о высокой оценке школьниками роли спортивных клубов в формировании ЗОЖ. Большинство учащихся считают, что занятия помогают им быть здоровыми, сильными и уверенными в себе, а также найти друзей и единомышленников, интересно и с пользой проводить свободное время.

**Факторы, влияющие на эффективность работы спортивных школьных клубов:**

- материально-техническая база (наличие современных спортивных залов, оборудованных необходимым инвентарем и оборудованием, является важным условием для проведения качественных тренировок и занятий);
- квалификация педагогических кадров (опытные и квалифицированные тренеры и учителя физической культуры могут эффективно организовать тренировочный процесс, мотивировать учащихся к занятиям спортом и помочь им достичь высоких результатов);
- финансовое обеспечение (финансовая поддержка дает возможность спортивным клубам осуществлять закупки по приобретению необходимого оборудования и инвентаря, оплачивать работу тренерского штаба и учителей физической культуры, а также организовывать спортивные мероприятия);
- взаимодействие с родителями и общественностью (активное участие родителей в жизни спортивных клубов, помочь в организации мероприятий и поддержка детей важны для успеха. Взаимодействие с общественностью, спортивными организациями и спонсорами может помочь клубам привлечь дополнительные ресурсы и расширить свою деятельность).

**Проблемы развития спортивных школьных клубов в Калуге:**

- недостаточное финансирование (проблемы с финансовыми ресурсами пагубно сказываются на деятельности спортивного клуба, так как вовремя не осуществляется закупка и приобретение необходимых материалов и оборудования, оплата труда квалифицированных тренеров и организацию мероприятий);
- не соответствие составляющих материально-технической базы (негодность оборудования, эксплуатация спортивных залов и внешний вид снижает привлекательность занятий спортом и ограничивает возможности тренировочного процесса);
- нехватка квалифицированных кадров (кадровая нехватка тренерского штаба и учителей – педагогов соответствующей квалификации затрудняет рациональную и эффективную организацию работы спортклубов);
- ограниченное взаимодействие с общественностью и спонсорами (недостаточно развиты связи с внешними организациями, что ограничивает возможности привлечения дополнительных ресурсов и поддержки).

**Выводы.** Для решения существующих проблем и дальнейшего развития спортивных школьных клубов в Калуге необходимы следующие шаги:

1. Увеличение финансирования – целенаправленное увеличение финансирования из государственного и местного бюджетов, а также привлечение спонсорских средств.

2. Модернизация материально-технической базы – реконструкция существующих и строительство новых спортивных залов и площадок, приобретение современного оборудования и инвентаря.

3. Повышение квалификации педагогических кадров – организация курсов повышения квалификации, семинаров и тренингов для тренеров и учителей физической культуры. Создание системы мотивации для привлечения молодых специалистов.

4. Развитие процесса взаимодействия, как со стороны родителей, так и со стороны социума – способствует активному и эффективному вовлечению родителей в жизнь спортивных клубов, организацию совместных мероприятий и созданию родительских комитетов. Установление партнерских отношений со спортивными организациями, предприятиями и общественными фондами.

5. Развитие спортивных программ и мероприятий – внедрение новых спортивных программ и секций, организация соревнований, турниров и фестивалей различного уровня.

6. Пропаганда здорового образа жизни – активная информационная кампания о пользе спорта и здорового образа жизни, проведение лекций, бесед и мастер-классов.

Таким образом, школьные спортивные клубы выступают приоритетным средством, направленным на становление и формирование привычек и установок на здоровый образ жизни школьника. Решение существующих проблем и реализация предложенных перспектив позволит значительно повысить эффективность работы клубов и внести существенный вклад в здоровье и благополучие молодого поколения Калуги. Необходима скоординированная работа органов власти, образовательных учреждений, спортивных организаций и общественности для достижения этой цели.

**Аннотация.** В современной школьной среде формирование здорового образа жизни (ЗОЖ) у обучающихся является одной из приоритетных задач. Спортивные школьные клубы выступают важным инструментом в решении этой задачи. В данной статье будет рассмотрена роль спортивных клубов в формировании ЗОЖ школьников в Калуге. Авторы анализируют теоретические основы ЗОЖ, деятельность существующих клубов, их влияние на физическое здоровье и ценностные установки учащихся, а также выявляют факторы, влияющие на эффективность их работы. В заключение представлены выводы и перспективы дальнейшего развития спортивных клубов и популяризации спорта среди молодежи.

**Ключевые слова:** здоровый образ жизни, спортивный клуб, школьники, физическая культура, внеурочная деятельность, Калуга.

**Annotation.** In the modern school environment, the formation of a healthy lifestyle (HLS) among students is one of the priority tasks. School sports clubs are an important tool in solving this problem. This article examines the role of sports clubs in shaping the HLS of schoolchildren in Kaluga. The author analyzes the theoretical foundations of HLS, the activities of existing clubs, their impact on the physical health and value orientations of students and identifies factors affecting the effectiveness of their work. In conclusion, conclusions and prospects for the further development of sports clubs and the promotion of sports among young people are presented.

**Key words:** healthy lifestyle, sports club, schoolchildren, physical culture, extracurricular activities, Kaluga.

**Литература:**

1. Бальсевич, В.К. Физическая культура для всех и для каждого / В.К. Бальсевич. – Москва: Физкультура и спорт, 2018. – С. 207.
2. Ваторопина, С.В. Здоровьесбережение в современном образовательном пространстве / С.В. Ваторопина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S9. – С. 6-12. – URL: <http://ekoncept.ru/2017/470112.htm> (дата обращения 19.04.2025)
3. Виленский, М.Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента: учебное пособие для студентов вузов, изучающих дисциплину «Физическая культура», кроме направлений и специальностей в области физической культуры и спорта / М.Я. Виленский, А.Г. Горшков. – 3-е изд., стер. – Москва: Кнорус, 2015. – 240 с.
4. Давиденко, М.И. Роль спортивного клуба в формировании здорового образа жизни школьников / М.И. Давиденко // Проблемы Науки. – 2016. – №15 (57). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sportivnogo-kluba-v-formirovaniizdorovogobraza-zhizni-shkolnikov> (дата обращения: 18.03.2025)
5. Ефимова, С.В. Роль школьного спортивного клуба в формировании здоровьесберегающих факторов развития ребёнка / С.В. Ефимова // Сообщество учителей физкультуры: Образовательная социальная сеть nsportal.ru. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2013/08/16/rol-shkolnogospportivnogo-kluba-v-formirovani> (дата обращения: 20.04.2025)
6. Котуранова, И.Д. Школьный спортивный клуб: проблемы и особенности / И.Д. Котуранова // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского: Материалы докладов психолого-педагогических секций, Калуга, 12-14 апреля 2022 года. – Калуга: ФБГОУ ВПО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», 2022. – С. 61-65. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=eonkgt> (дата обращения: 18.03.2025)
7. Леднев, В.А. Спортивные клубы: типология и потенциал развития / В.А. Леднев // Вестник Российской Международного Олимпийского Университета. – 2019. – № 4(33). – С. 28-41 – URL: <https://elibrary.ru/buvvke> (дата обращения: 21.03.2025)
8. Щербак, А.П. Система организации школьного спорта / А.П. Щербак // Физкультура. Спорт. Здоровье: материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. – С. 21-30
9. Щербак, А.П. Школьный спортивный клуб: форма модернизации внеурочной деятельности по физической культуре / А.П. Щербак // Образовательная панорама. – 2017б. – № 2(8). – С. 49-53

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ РОТАЦИЗМА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ОХВАЧЕННЫХ ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ

Зонова Надежда Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Вятский государственный университет» (г. Киров);

Шешукова Наталья Николаевна

кандидат психологических наук, доцент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Вятский государственный университет» (г. Киров)

**Постановка проблемы.** Разработкой вопроса определения ротации как варианта нарушения звукопроизношения, а также изучением причин возникновения данной патологии и особенностей ее проявления занимались С.С. Ляпидевский, М.Ф. Фомичева, Б.М. Гриншпун и другие исследователи в области логопедии.

Обратимся к характеристике нарушений звукопроизношения в целом. Как отмечает М.Ф. Фомичева [5], нарушения звукопроизношения являются наиболее распространенным вариантом речевой патологии. Современные научные исследования и статистические данные подтверждают данное мнение. Так, согласно данным Федеральной службы государственной статистики Российской Федерации, количество детей с нарушениями речи увеличилось за 2023 год на 8%. Д.Д. Гайнетдинова, доктор медицинских наук, приводит данные, согласно которым в настоящее время в России речевая патология выявляется у 5-10% детей. Исследователь связывает нарушения звукопроизношения с проявлениями неврологической патологии (у 95,5% детей дошкольного возраста при обращении в медицинские учреждения за логопедической помощью выявлены различные отклонения со стороны функционирования центральной нервной системы) [1].

**Изложение основного материала исследования.** М.Ф. Фомичева, Б.М. Гриншпун, О.В. Правдина выделяют следующие варианты нарушений звукопроизношения:

- отсутствие определенного звука или фонетической группы в речи ребенка;
- искажение произношения звука, когда звук акустически схож с правильно произносимым, но имеет особенности воспроизведения в силу неправильного функционирования органов артикуляции и не соответствует фонетической системе русского языка;
- замены одних фонем другими, близкими по акустико-артикуляторным свойствам (замены шипящих фонем на свистящие);
- смешения, при которых ребенок может использовать в речи как правильную фонему, так и звук-заменитель [2, 4, 5].

Перейдем непосредственно к ротации. Ротация в некоторых языках (например, тюркском, чувашском) является произносительной нормой. В логопедии же термин «ротация» обозначает нарушение произношения взрантов [p] и [p']. Замены данных фонем другими обозначаются термином «параротация» [5].

Проанализируем варианты ротации. Основные виды ротации:

- Велярный - вибрация мягкого нёба с шумом;
- Увулярный – вибрация небного язычка (французское "p");
- Боковой – вибрация края языка;
- Щечный – воздух выходит в щеку [3, 6].

Реже встречаются: одноударное произношение, губное ("тпру"), носовое ("нг") [6].

Приведем примеры параротаций – замен звуков [p] и [p']. Наиболее часто взранты заменяются на фонемы [л], [j], [t], [d]. М.Ф. Фомичева также описывает параротации, при которых звуки [p] и [p'] заменяются на [ы], [ѓ], [в] [5].

Существуют различные подходы к выявлению ротации у дошкольников. Мы разработали диагностический комплекс заданий по выявлению ротации на основе схемы обследования, предложенной Е.Ф. Архиповой, Н.С. Жуковой, О.Е. Грибовой, которая включает следующие этапы:

- исследование навыков изолированного произнесения звуков [p] и [p'];
- исследование навыков произнесения звуков [p] и [p'] в слогах;
- исследование навыка произнесения звуков [p] и [p'] в словах различной слоговой структуры в начале, середине, конце;
- исследование навыка произнесения звуков [p] и [p'] в фразовой речи.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МКДОУ "Центр развития ребенка – детский сад № 202" города Кирова. В нем приняли участие 12 дошкольников в возрасте 6-7 лет.

В таблице 1 представлены критерии оценки навыков произношения звуков [p] и [p'] у дошкольников.

Таблица 1

### Критерии оценки навыков произношения звуков [p] и [p'] у дошкольников

| Сумма баллов | Уровень | Характеристика уровня  |
|--------------|---------|--|
| 8-10         | высокий | ребенок верно произносит звуки [p] и [p'], допустимы затруднения при воспроизведении сложных слов или фраз, обусловленные недостаточной автоматизацией фонем |
| 5-7          | средний | ребенок может воспроизвести фонемы [p] и [p'] изолированно, в слогах, некоторых словах   |
| менее 5      | низкий  | у ребенка не сформированы навыки произношения звуков [p] и [p']  |

Перейдем к результатам, полученным в ходе диагностики.

Далее следует оценка строения и подвижности органов артикуляционного аппарата. В первую очередь обращается внимание на подъязычную связку, высоту твердого нёба, строение зубов и языка, а также на направленность и силу выдыхаемой воздушной струи. Кроме того, при отсутствии или замене заданных звуков проверяется навык выделения

фонем [p] и [p']. Затем делается вывод об особенностях произношения звуков [p] и [p'], механизме ротацизма у дошкольников.

На рисунке 1 представлены результаты констатирующего исследования навыков произношения звуков [p] и [p'] у дошкольников.



**Рисунок 1. Результаты исследования навыков произношения звуков [p] и [p'] у дошкольников**

Исходя из результатов констатирующего исследования, представленных на рисунке 1, мы видим, что ни один ребенок не достигает высокого или среднего уровня навыка произношения звуков [p] и [p'].

У 100% дошкольников выявлен низкий уровень произношения вибраторов. Дети на данном уровне не могут воспроизвести звуки [p] и [p'] даже изолированно, что свидетельствует о необходимости логопедической работы по коррекции ротацизма.

Рисунок 2 иллюстрирует характер проявления ротацизма у дошкольников.



Рисунок 2. Варианты ротацизма у дошкольников

Исходя из данных, представленных на рисунке 2, мы видим, что у большинства дошкольников (67%) выявлен велярный ротацизм. Для данного варианта искажения характерно образование вибрации не кончиком языка, а мягким небом, вследствие чего к голосу примешивается шум. Данный вариант выявлен у дошкольников с укороченной подъязычной связкой, а также у детей, испытывающих трудности при подъеме языка. Дети с велярным ротацизмом не дифференцируют на слух искаженное и нормативное воспроизведение.

У 8% испытуемых выявлен щечный ротацизм. Данный вариант ротацизма характеризуется вибрацией щеки вследствие образования щели между боковым краем языка и верхними коренными зубами и выхода воздушной струи в щеку.

Еще у 8% дошкольников выявлен боковой ротацизм. Он отличается тем, что выбирает один край языка, вследствие чего акустический эффект схож с фонемой между звуками [р] и [л].

Отсутствие выбранных продемонстрировали 8% детей. Дошкольники с данным вариантом проявления ротацизма не могли выделить звуки [р] и [р'] на фоне других фонем, что свидетельствует о недостаточности фонематического восприятия.

Помимо проявлений ротацизма, 9% детей продемонстрировали пааротацизм, проявляющийся в заменах [р] на [л] и [р'] на [л'] соответственно. Дошкольники также не дифференцируют данные фонемы на слух.

Особенностью ротацизма у дошкольников является проявление нарушений как при воспроизведении звука [р], так и при произношении парного мягкого [р'].

Таким образом, результаты проведенного исследования свидетельствуют о наличии у дошкольников ротацизма. Чаще всего у детей встречается велярный ротацизм, также в рамках эксперимента были выявлены боковое, щечное произношение, пропуск фонем и замены на звуки, сходные по акустико-артикуляторным признакам. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости организации целенаправленной работы по коррекции ротацизма у дошкольников с целью нормализации устной речи к концу дошкольного обучения.

**Выводы.** Таким образом, проведя теоретический анализ особенностей ротацизма у дошкольников, мы выяснили, что ротацизм представляет собой нарушение произношения звуков [р] и [р']. Нарушение произношения звуков данной фонетической группы обусловлено сложностью их артикуляции. В зависимости от характера и степени нарушений звукопроизношения выделяют формы и уровни проявления ротацизма. Так, наиболее распространенной формой является велярное и увулярное произношение звуков [р] и [р'] в силу того, что ребенок слышит вибрацию, но не может воспроизвести ее верно. Уровень нарушенного произношения зависит от этапа логопедического воздействия, сформированности фонематических компетенций. Проявления ротацизма зависят от механизма речевой патологии.

Результаты проведенного констатирующего исследования свидетельствуют о наличии у дошкольников ротацизма. Чаще всего у детей встречается велярный ротацизм, также в рамках эксперимента были выявлены боковое, щечное произношение, пропуск фонем и замены на звуки, сходные по акустико-артикуляторным признакам. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости организации целенаправленной работы по коррекции ротацизма у дошкольников с целью нормализации устной речи к концу дошкольного обучения.

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности проявления ротацизма у детей дошкольного возраста – нарушения произношения звуков [р] и [р'], которое является одним из наиболее распространенных дефектов звукопроизношения в детской речи. Целью исследования является выявление и систематизация характерных особенностей ротацизма у детей дошкольного возраста с различными речевыми нарушениями. В данной статье приведен анализ этиологий, механизмов и

форм ротации. На основе исследований М.Ф. Фомичевой, Л.В. Лопатиной, Е.Ф. Архиповой и других авторов рассматриваются дифференцированные проявления ротации в зависимости от структуры дефекта. Статья предназначена для логопедов, дефектологов, педагогов дошкольного образования и может быть полезна при диагностике и коррекции нарушений звукопроизношения у детей.

**Ключевые слова:** ротация, парапротация, нарушения звукопроизношения, дошкольники, коррекция.

**Annotation.** The article examines the peculiarities of the manifestation of rotationism in preschool children – violations of the pronunciation of the sounds [r] and [r'], which is one of the most common defects of pronunciation in children's speech. The aim of the study is to identify and systematize the characteristic features of rotationism in preschool children with various speech disorders. This article provides an analysis of the etiologies, mechanisms, and forms of rotationism. Based on the research of M.F. Fomicheva, L.V. Lopatina, E.F. Arkhipova and other authors, differentiated manifestations of rotationism are considered depending on the structure of the defect. The article is intended for speech therapists, speech pathologists, and preschool educators and may be useful in the diagnosis and correction of hearing disorders in children.

**Key words:** rotationism, pararotationism, speech disorders, preschoolers, correction.

**Литература:**

1. Гайнэтдинова, Д.Д. Неврологические аспекты нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста / Д.Д. Гайнэтдинова // Логопед. – 2021. – № 5. – С. 45-52
2. Гринштун, Б.М. Нарушения звукопроизношения у детей / Б.М. Гринштун. – М.: Просвещение, 1969. – 112 с.
3. Данилова, Е.А. Особенности коррекции ротации у детей с дислалией / Е.А. Данилова // Дефектология. – 2019. – № 3. – С. 67-74
4. Правдина, О.В. Логопедия / О.В. Правдина. – М.: Просвещение, 1973. – 272 с.
5. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М.Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 1989. – 239 с.
6. Федосова, О.Ю. Особенности ротации у дошкольников с легкой степенью дизартрии / О.Ю. Федосова // Специальное образование. – 2020. – № 4. – С. 89-97

УДК 373.24

## ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «ДРУЖБА» У СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Койкова Эльзара Имдатовна

кандидат педагогических наук, доцент

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Михайлена Екатерина Дмитриевна

студент

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

**Постановка проблемы.** Формирование дружеских отношений у современных детей дошкольного возраста является важным аспектом их социального и эмоционального развития. Дружба является важнейшим элементом для становления личности ребенка. В дружбе дети учатся сотрудничеству, взаимопониманию, эмпатии и разрешению конфликтов, что играет ключевую роль в их подготовке к следующему образовательному этапу и жизненному пути. Однако в условиях современного мира, где усиливается роль цифровых технологий и глобализацией общественных процессов актуальность «дружбы» детей дошкольного возраста становится неосторожной.

Тем не менее, современные исследования показывают, что традиционные формы дружбы претерпевают значительные изменения. Цифровизация детства, растущая популярность виртуальных игр и социальных сетей, снижение уровня живого общения приводят к тому, что понятие дружбы становится размытым и теряет свою первоначальную глубину.

В данной статье мы проанализируем проблемы, которые возникают в процессе формирования «дружбы» у современных детей дошкольного возраста. Особое внимание будет уделено влиянию цифровизации и социальным условиям, которые могут препятствовать развитию дружеских отношений.

**Изложение основного материала исследования.** В современном мире дружба детей сталкивается с рядом проблем и вызовов, которые возникают на фоне социальных и технологических изменений.

Дружба – это один из ключевых аспектов социального развития детей, особенно в дошкольном возрасте, когда закладываются основы межличностных отношений, которые останутся с человеком на всю жизнь. Однако в условиях современного мира понятие «дружба» меняется, создавая новые вызовы и проблемы, касающиеся не только детей, но и их общения с обществом.

Кандидат педагогических наук А.И. Аржанова рассматривала дружбу как близкие отношения, которые основываются на близком отношении, привязанности, взаимном доверии и общности интересов. В своем автореферате она писала, что дружба способствует получению опыта, развитию положительных чувств и образованию нравственных привычек. Так же Аржанова утверждала, что детская дружба формируется постепенно, начиная с раннего возраста. Сначала дети играют рядом, но не обязательно совместно. По мере взросления дети начинают осознавать ценность дружбы, находя поддержку и понимание у сверстников, становятся более уверенными в себе, учатся исследовать и открываться миру, что помогает детям лучше адаптироваться в обществе, развивает способность к сотрудничеству и разрешению конфликтов [1].

На стадии дошкольного возраста дети начинают взаимодействовать со сверстниками, что способствует развитию дружественных связей. В этом процессе важно понимать, что для детей дружба воспринимается через действия, эмоции и совместные игры, формируя у детей общие воспоминания и положительный опыт взаимодействия.

Современные дети дошкольного возраста значительно отличаются от детей предыдущих поколений. Это связано с множеством факторов, например, таких как изменения в технологиях и образовании.

Дети нашего поколения с рождения окружены различными гаджетами, они быстро осваивают смартфоны, планшеты, ноутбуки и т.д., что расширяет доступ к информации, которая не всегда может быть полезна для неокрепшей психики дошкольников. Это также приводит к сокращению времени, которое дети могут проводить в компании своих сверстников, тем самым, не развивая свои навыки эмпатии и межличностного общения. При этом имея неограниченный доступ к

информации, дети перестают пытаться искать информацию самостоятельно. Если раньше знания приходилось искать в книгах или спрашивать взрослых о том, что волнует, то теперь достаточно нескольких секунд для того, чтобы получить ответ [2].

Помимо этого, цифровизация влияет на искажение восприятия понятия «дружба», современные дети выбирают общение в социальных сетях, где они ничем не обязаны своим собеседникам. Дети привыкают к поверхностным контактам, что мешает построению глубоких и качественных отношений. А чрезмерное использование гаджетов ослабляет способность контролировать и управлять своими эмоциями и справляться с конфликтами, в то время как дети предшествующих поколений имели иной опыт взаимодействия с окружающим миром. Их детство было наполнено физическими играми, активным взаимодействием с природой и сверстниками. Это создавало условия для естественного развития эмоциональной регуляции.

Известный психолог Эрик Эриксон, предложил теорию, согласно которой детская дружба развивается поэтапно, начиная с раннего детства и заканчивая глубокими связями во взрослом возрасте. Исследователь выделил пять этапов формирования дружбы.

1. Этап «Доверие против недоверия». От 0 до 1,5 лет у ребенка формируются первые столкновения с окружающим миром. Основной задачей является формирование доверия к миру. Ребенок еще не готов к дружбе, но если была заложена основа доверия, то впоследствии поможет ему формировать положительные отношения с другими людьми, особенно со сверстниками.

2. Этап «Автономия против стыда и сомнений». Дети от 1,5 до 3 лет начинают искать взаимодействие с окружающими и проявлять независимость. Дети начинают выполнять совместные действия и начинают «параллельную игру», но редко вступают в настоящие взаимодействия.

3. Этап «Инициатива против вины». В возрасте 3-6 лет дети начинают первые попытки сотрудничества и соперничества, активное создание игр и игровых ситуаций. Дошкольники начинают проявлять интерес к выбору друзей, основанных на общих интересах и предпочтениях. Дружба в этом возрасте все еще остается поверхностной и непостоянной, но появляется первое ощущение привязанности и близости.

4. Этап «Грудолюбия против неполноценности». С 6 до 11 лет дружба становится обширнее, дети начинают оценивать своих друзей по таким критериям, как верность, надежность. Друзья становятся важной частью жизни, и именно в этот период формируются более глубокие и устойчивые дружеские отношения. Появляется желание принадлежать к группе своих сверстников.

5. Этап «Молодость». Хотя эта группа выходит за рамки детства, важно отметить, что в возрасте 12-18 лет дружба становится более значимой частью процесса самоидентификации. Подростки находятся в поиске друзей, которые поддерживают их убеждения и интересы, помогая имчувствовать себя понятыми и принятыми. Дружба становится эмоционально насыщенной и глубокой [6].

Стадии Эрикссона позволяют понять, что детская дружба имеет свои особенности, специфическими задачами и кризисами, успешное преодоление которых позволяет гармонично развиваться личности ребенка и успешно адаптироваться в общество.

Дружба играет важную роль в процессе социализации дошкольников. В дружеских взаимоотношениях дети учатся общаться, слушать, выражать свои эмоции и мысли, учитывать интересы других людей.

Педагог В.В. Аммосова подчеркивает, что от уровня коммуникативных умений личности во многом зависит успешность взаимодействия с партнерами по общению и самореализации в обществе [3].

Дружеские отношения положительно способствуют на готовность детей к школьному обучению, и друзья становятся участниками совместной деятельности и источником поддержки.

Дружеские отношения оказывают значительное влияние на готовность детей к школьному обучению, способствуя развитию важнейших коммуникативных навыков, таких как сотрудничество, разрешение конфликтов и работа в группе. В дошкольном возрасте «в основе дружбы лежат игра и симпатия к сверстнику», что создает прочный фундамент для дальнейших взаимодействий. В начале младшего школьного возраста друг становится «участником в совместной деятельности и источником» поддержки [5].

Педагогические подходы играют значительную роль в поддержке и развитии дружеских отношений у детей. Воспитатели могут применять методики совместных игр и проектов, которые способствуют укреплению навыков взаимодействия и сотрудничества. Например, воспитатели, использующие такие подходы, отмечают улучшение уровня взаимодействия детей в группах на 30%. Эти методы не только помогают формировать дружеские связи, но и способствуют развитию уверенности в себе, что является важным аспектом для успешной интеграции в школьный коллектив. В процессе общения со сверстниками дети учатся согласовывать свои действия для достижения общего результата, а также учитывать особенности партнера [4].

**Выводы.** В заключение, исследование подтверждает актуальность проблемы формирования понятия «дружба» в условиях современного мира. Анализ показал, что дружба играет важную роль в развитии социальных навыков, таких как эмпатия, сотрудничество и взаимопонимание, которые являются основой для успешной социализации ребёнка.

Современные изменения в обществе, включая влияние технологий и культурных факторов, оказывают значительное воздействие на процесс формирования дружеских отношений у детей. Было выявлено, что образовательная среда и сверстники играют ключевую роль в развитии дружбы у детей.

Таким образом, исследование подтвердило, что формирование дружбы у детей дошкольного возраста является многогранным процессом, требующим участия различных социальных институтов. Полученные результаты могут быть полезны для педагогов и психологов при разработке программ и методик, направленных на развитие социальных навыков и укрепление дружеских отношений у детей.

**Аннотация.** В условиях изменяющегося мира дружба приобретает новые значения и формы. В статье рассмотрена сущность понятия «дружба», рассматриваются ключевые аспекты общения между дошкольниками, особенности воспитания дружбы в раннем возрасте, а также влияние технологий на взаимодействие детей. Также поднимаются темы, возникающие в процессе воспитания дружеских отношений, включая поверхностность межличностных отношений, отсутствие дефицит навыков общения и влияние внешних факторов.

**Ключевые слова:** дружба, дошкольный возраст, воспитание, социальное развитие, эмоциональный интеллект, влияние новых технологий.

**Annotation.** In a changing world, friendship takes on new meanings and forms. The article examines the essence of the concept of "friendship", examines the key aspects of communication between preschoolers, the features of friendship education at an early age, as well as the impact of technology on the interaction of children. Topics that arise in the process of fostering friendly relationships are also raised, including the superficiality of interpersonal relationships, the lack of communication skills and the influence of external factors.

**Key words:** friendship, preschool age, upbringing, social development, emotional intelligence, the influence of technology.

**Литература:**

1. Аржанова, А.И. Психологические основы товарищества и дружбы детей дошкольного возраста [Текст]: Автореферат дис. на соискание учен. степени кандидата пед. наук (по психологии) / А.И. Аржанова; Моск. гор. пед. ин-т им. В.П. Потемкина. – Саратов, 1951. – 14 с.
2. Актуальные проблемы и приоритетные направления отрасли образования: сборник материалов III межрегиональной научно-практической конференции с международным участием / ГАПОУ АО «АСПК». – Астрахань: Издательство ГАПОУ АО «АСПК», 2024. – 221 с.
3. Аммосова, В.В. Первые шаги к сотрудничеству / В.В. Амосова // Дошкольное воспитание. – 2010, № 11. – С. 79-83
4. Гончарова, Е.В. Диагностика дружеских взаимоотношений старших дошкольников / Е.В. Гончарова, Я.Э. Жадан // ФГБОУ ВПО «Нижневартовский государственный университет». – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. – С. 269-275
5. Минаева, Е.В. Изучение особенностей межличностного взаимодействия учащихся начальной школы в процессе групповой работы / Е.В. Минаева, Н.В. Иванова, Е.А. Дружкова // Наука и практика регионов. – 2019. – №2 (15). – С. 156-161
6. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.

**УДК 371**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НЕГОВОРЯЩИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

*Конева Ирина Алексеевна  
кандидат психологических наук, доцент*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);*

*Пелёвина Дария Вадимовна  
магистрант*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

**Постановка проблемы.** Проблема развития речи у детей с расстройствами аутистического спектра является одной из наиболее актуальных в современной специальной педагогике и психологии. Отсутствие или ограниченность вербальной коммуникации существенно затрудняет социализацию, обучение и общее развитие таких детей. В связи с этим, разработка эффективных методов и программ, направленных на стимуляцию и развитие речевых навыков у неговорящих дошкольников с РАС, представляет собой важную задачу.

В контексте коррекционной работы с данной категорией детей крайне важно учитывать взаимосвязь развития речи и психических процессов. Эффективные программы должны быть направлены не только на активизацию речи, но и на коррекцию и развитие когнитивных функций. Только комплексный подход, учитывающий особенности восприятия, внимания, памяти, мышления и воображения ребенка, может обеспечить значимый прогресс в развитии речевых навыков.

В ходе проведённого нами экспериментального исследования, направленного на изучение состояния речи и психических процессов у неговорящих дошкольников с расстройствами аутистического спектра, было выявлено следующее. У данной группы имеются трудности с запоминанием целостного образа предметов, сосредоточением на одной задаче или объекте в течение длительного времени, с пониманием некоторых инструкций, запоминанием и воспроизведением вербальной информации. Отмечается бессознательное поверхностное усвоение материала без смысловой составляющей, ограниченная или отсутствующая связная речь, эхолалии, нарушенный коммуникативный компонент. Дети имеют конкретные представления без возможности создания воображаемой ситуации, поддаются влиянию окружающих стимулов, не понимают абстрактные понятия, испытывают сложности при выполнении заданий, требующих последовательности действий или перехода от одной задачи к другой.

Анализ полученных данных позволил установить необходимость проведения коррекционно-развивающих занятий для неговорящих дошкольников с РАС. В соответствии с этим была разработана программа психологического сопровождения.

**Изложение основного материала исследования.** Цель программы психологического сопровождения неговорящих детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра заключается в создании условий для развития психических процессов, которые напрямую оказывают влияние на речевое развитие.

Задачи программы психологического сопровождения неговорящих дошкольников с РАС:

- Развитие зрительного восприятия:
  - Формирование умения различать цвета, формы, размеры, текстуры.
  - Развитие зрительного анализа и синтеза.
  - Совершенствование зрительно-моторной координации.
- Развитие слухового восприятия:
  - Формирование умения различать звуки окружающей среды, музыкальные звуки, речь.
  - Развитие фонематического слуха.
  - Развитие слухового внимания и памяти.
- Развитие непроизвольного внимания:
  - Увеличение объема и устойчивости внимания.
  - Развитие умения концентрироваться на задании.
- Развитие зрительной и слуховой памяти:
  - Увеличение объема запоминаемой информации.
  - Развитие умения воспроизводить информацию.
  - Развитие узнавания.
- Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления:
  - Формирование умения решать задачи практическим путем.
  - Развитие умения представлять предметы и ситуации в уме.
  - Развитие умения устанавливать причинно-следственные связи.

- Развитие воображения:

- Стимуляция творческой активности.
- Развитие умения создавать новые образы.
- Развитие умения выражать свои представления в игровой и продуктивной деятельности.

Программа психологического сопровождения состоит из коррекционно-развивающих занятий, составленных с учетом уровня развития детей, их возраста и индивидуальных возможностей. Каждое занятие состоит из специально подобранных заданий, направленных на коррекцию и развитие психических процессов, которые напрямую оказывают влияние на речевое развитие, и имеет следующую структуру:

1. Организационная часть. Включает в себя приветствие, установление контакта с ребенком, создание комфортной атмосферы, использование визуальных или аудио стимулов для привлечения внимания.

2. Основная часть. Включает в себя реализацию последовательности коррекционно-развивающих упражнений и игр, направленных на решение задач занятия.

3. Заключительная часть. Включает в себя прощание и предполагает рефлексию занятия, то есть оценку эмоционального состояния ребенка и его восприятия занятия.

Программа психологического сопровождения имеет 5 направлений развития:

1. Первое направление – «Развитие зрительного и слухового восприятия». Цель данного этапа заключается в создании условий для улучшения сенсорной деятельности и восприятия, развития навыков взаимодействия с окружающим миром. Этап включает в себя разные варианты сенсорных игр, цель которых обучение различению цветов, форм, размеров и текстур, улучшение внимания к визуальным стимулам; обучение распознаванию различных звуков, музыки и ритмов.

2. Второе направление – «Развитие непроизвольного внимания». Цель данного этапа заключается в создании условий для улучшения способности к сосредоточению, развития навыков наблюдения, стимуляции интереса к окружающему миру. Этап включает в себя игры, которые требуют минимального верbalного общения, музыкальные ритмичные игры, подвижные, творческие, сенсорные игры, яркие картинки, которые помогают привлечь внимание и поддерживать интерес.

3. Третье направление – «Развитие зрительной и слуховой памяти». Цель данного этапа заключается в создании условий для улучшения способности к запоминанию визуальной и слуховой информации, развития навыков наблюдения и слушания, повышения уровня концентрации и внимания. Этап включает в себя игры, цель которых развитие навыков восприятия и запоминания изображений, форм и цветов, а также звуков, слов и мелодий.

4. Четвертое направление – «Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления». Цель данного этапа заключается в создании условий для улучшения способности воспринимать и обрабатывать информацию через визуальные и практические действия, замечания деталей, различий и сходств между предметами и явлениями, развития умения выполнять действия с предметами, ориентироваться в пространстве и понимать последовательность действий. Этап включает в себя взаимодействие с объектами, исследование их свойств и функций через игры с правилами, настольные, спортивные, ролевые, творческие и сенсорные игры.

5. Пятое направление – «Развитие воображения». Цель данного этапа заключается в создании условий для улучшения социальных, эмоциональных и когнитивных навыков детей. Этап включает в себя спортивные, ролевые, творческие, сенсорные игры, наблюдение и подражание действиям взрослого.

В работе с неговорящими детьми дошкольного возраста с РАС следует учитывать следующие принципы индивидуального подхода:

- Структурирование и предсказуемость: четкий распорядок дня, графики, цветовые кодировки для обозначения заданий и последовательности действий.
- Использование визуальных и сенсорных стимулов: схемы, пиктограммы, карточки, фотографии, расписания, сенсорные коврики, материалы с различными текстурами.
- Положительное подкрепление: поощрение, которое значимо для ребенка (любимая игрушка, лакомство, похвала, признание).
- Альтернативные способы коммуникации: жесты, коммуникационные таблицы с изображениями, простые символы.
- Эмоциональное благополучие: методы релаксации, успокаивающие техники.
- Использование как основы для занятий и упражнений интересов ребенка.
- Повторение и систематизация пройденного материала.

**Выводы.** Таким образом, программа психологического сопровождения неговорящих детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра направлена на создание благоприятной и развивающей среды, учитывающей их индивидуальные потребности и особенности. Основная цель – стимулирование развития психических процессов, которые напрямую оказывают влияние на речевое развитие, что, в свою очередь, способствует развитию коммуникативных навыков, снижению уровня тревожности и нежелательного поведения, а также социализации и адаптации к окружающему миру. Психологическое сопровождение строится на принципах индивидуального подхода, учета сильных сторон и интересов ребенка, а также постепенного введения новых задач и требований. Важно создать атмосферу безопасности, доверия и поддержки, чтобы ребенок чувствовал себя комфортно и уверенно в процессе обучения и развития.

**Аннотация.** В статье раскрывается вопрос развития психических процессов, которые напрямую оказывают влияние на речевое развитие, у неговорящих дошкольников с расстройствами аутистического спектра. Проведенный констатирующий эксперимент выявил значительные трудности в развитии познавательных процессов у обследуемой группы детей. Отмечается искажение зрительного и слухового восприятия, снижение непроизвольного внимания, специфика зрительной и слуховой памяти, недостаточное развитие наглядно-действенного и наглядно-образного видов мышления, отсутствие воображения. Низкий уровень развития этих процессов, в свою очередь, негативно сказывается на формировании речевых навыков, препятствуя пониманию обращенной речи, формированию активного словарного запаса и способности к построению связных высказываний. Программа психологического сопровождения, разработанная на основе результатов констатирующего эксперимента, включает в себя комплекс мероприятий, направленных на стимуляцию и развитие психических процессов. Ожидается, что комплексное воздействие на психические процессы будет способствовать активизации речевой деятельности и улучшению коммуникативных навыков у неговорящих дошкольников с РАС.

**Ключевые слова:** неговорящие дошкольники, расстройства аутистического спектра, психические процессы, программа, психологическое сопровождение, коррекционно-развивающие занятия.

**Annotation.** The article reveals the issue of the development of mental processes that directly affect speech development in non-speaking preschoolers with autism spectrum disorders. The conducted ascertaining experiment revealed significant difficulties in the development of cognitive processes in the examined group of children. There is a distortion of visual and auditory perception, a decrease in involuntary attention, the specifics of visual and auditory memory, insufficient development of visual-effective and visual-imaginative types of thinking, lack of imagination. The low level of development of these processes, in turn, negatively affects the formation of speech skills, impeding the understanding of spoken speech, the formation of an active vocabulary and the ability to

build coherent utterances. The psychological support program, developed on the basis of the ascertaining experiment, includes a set of measures aimed at stimulating and developing mental processes. It is expected that the complex effect on mental processes will enhance speech activity and improve communication skills in non-speaking preschoolers with ASD.

**Key words:** non-speaking preschoolers, autism spectrum disorders, mental processes, program, psychological support, correctional and developmental classes.

**Литература:**

1. Браткова, М.В. Методические рекомендации для организации и проведения педагогических занятий с детьми дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в условиях ДОО / М.В. Браткова, О.В. Карапановская // Дошкольное воспитание: ежемесячный научно-методический журнал. – 2015. – № 5. – С. 76-80
2. Делани, Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом. Эффективная методика игровых занятий с особыми детьми / Т. Делани; пер. с англ. В. Дегтяревой; науч. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. – 272 с.
3. Конева, И.А. Логопсихологическое сопровождение неговорящих дошкольников с расстройствами аутистического спектра / И.А. Конева, Д.В. Пелёвина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №85 (4). – С. 204-206
4. Мамайчук, И.И. Помощь психолога детям с аутизмом / И.И. Мамайчук. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 288 с.
5. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – Москва: Теревинф, 2017. – 288 с.
6. Новикова-Иванцова, Т.Н. От слова к фразе. Книга 1 / Т.Н. Новикова-Иванцова. – Москва, 2006. – 57 с.
7. Нуриева, Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: метод. разраб. / Л.Г. Нуриева. – Москва: Теревинф, 2017. – 130 с.
8. Психолого-педагогическое сопровождение ребёнка-аутиста: методическое пособие для педагогов, дефектологов, психологов, логопедов. – Биробиджан: ОГАОУ ДПО ИПКПР, 2016. – 92 с.
9. Рудик, О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком: кн. для педагогов: метод. пособие / О.С. Рудик. – Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 189 с.
10. Янушко, Е.А. Игры с аутичным ребенком: установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия: практическое пособие для психологов, педагогов и родителей / Е.А. Янушко. – Москва: Теревинф, 2021. – 134 с.

**УДК 372.851**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРЕДМЕТНОЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ**

*Круподерова Елена Петровна*

*кандидат педагогических наук, доцент*

*Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования  
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);*

*Калентьева Ксения Дмитриевна*

*студент*

*Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования  
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

**Постановка проблемы.** Авторы статьи [7] обсуждают социально-психологические особенности современного школьника и подчеркивают необходимость поиска форм, способов, средств организации повышения эффективности обучения в условиях цифровизации образования. Один из способов решения проблемы – интерактивное обучение. В основу интерактивных методов положена ориентация на более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом, а также повышение активности обучающихся в процессе обучения. В отличие от пассивных методов, интерактивное обучение предполагает рефлексию, анализ, обсуждение и совместное принятие решений. Преподаватель при этом выполняет роль модератора, направляющего образовательный процесс, но не навязывающего готовые ответы.

Интерактивным методам обучения посвящены статьи [1, 8, 9, 11]. Авторы отмечают, что при использовании интерактивных методов обучения создаются хорошие условия для развития универсальных учебных действий обучающихся, прежде всего, коммуникативных.

Большая подборка деловых и дидактических игр, игровых ситуаций представлена в пособии [4]. Наибольший интерес для нашего исследования вызывают публикации, посвященные использованию интерактивных методов обучения на уроках математики [3, 10, 14].

Эффективно применение интерактивных методов обучения можно организовать с помощью облачных технологий и сервисов Веб 2.0. Цель статьи – проанализировать возможности реализации интерактивных методов обучения в рамках предметной цифровой образовательной среды обучения математике.

**Изложение основного материала исследования.** Эффективность применения интерактивных методов обучения обусловлена их соответствием ключевым задачам современного образования: повышение вовлеченности обучающихся в образовательный процесс за счет активных форм взаимодействия; развитие коммуникативных навыков через групповую работу; формирование умений самостоятельного конструирования знаний путем исследовательской и проектной деятельности; обеспечение ситуации успеха, эмоциональной удовлетворенности учебной деятельностью и формирования положительного отношения к обучению.

Многие исследователи отмечают роль цифровых технологий при реализации интерактивного обучения. Необходимость изменений, вызываемых современными цифровыми технологиями, стала общепринятой. Сегодня в России происходит цифровая трансформация экономики и социальной сферы. Широкое распространение цифровых технологий требует от пользователей специальных знаний и умений. Кроме того, они должны постоянно обновлять свои навыки, чтобы быстро адаптироваться к технологическим изменениям на рабочем месте. В процессе жизнедеятельности в условиях цифровой экономики научное знание предстает как непрерывный поток инноваций, что выдвигает все более высокие требования к уровню креативной составляющей работников организаций. Одно из центральных мест в становлении цифровой экономики занимает цифровая трансформация образования.

Говоря о цифровой трансформации образования, прежде всего, следует говорить о создании в образовательном учреждении соответствующей цифровой образовательной среды [12, 13]. В цифровой образовательной среде школы учителя формируют свои предметные цифровые образовательные среды. Для использования интерактивных методов обучения при изучении математики с применением цифровых технологий необходимо, прежде всего, наличие технической

составляющей ЦОС. Несомненно, лучшим вариантом является применение модели «1 ученик: 1 компьютер», когда каждый ученик на уроке математики обеспечен своим ноутбуком или планшетом [5]. Другой вариант – использование зонального обучения [6]. В этом случае можно обойтись меньшим количеством техники, т.к. работа за компьютерами происходит только в одной из трех зон (в онлайн зоне). Рассмотрим какие при этом следует использовать цифровые инструменты.

При проведении деловых игр, «мозговых штурмов», дискуссий, тренингов можно использовать возможности классной интерактивной доски (ИД). Несомненным достоинством использования в учебном процессе интерактивных досок является повышение уровня наглядности в работе с учебными материалами и усиление деятельностной составляющей за счет применения интерактивных приемов.

При работе с интерактивной доской учитель может воспользоваться готовыми интерактивными программами. Данный подход (использование готовых профессионально созданных приложений), как правило, не позволяет внести какие-либо изменения в содержание и логику данной программы-приложения. Поэтому, для создания авторских интерактивных презентаций учитель может воспользоваться встроенным приложением, которое имеется в комплекте к программному обеспечению каждой ИД. Независимо от марки ИД, есть общие принципы и методы для создания интерактивной презентации. Выбор метода, безусловно, во многом определяется целями и задачами конкретного этапа урока. Тем не менее, при создании интерактивной презентации следует приоритет отдавать методам, которые предусматривают работу с ИД не только учителя, но и обучающихся. По принципу работы с ИД все методы можно условно разделить на следующие группы: методы работы с маркером; методы перемещения; методы скрытия; комбинированные методы.

Рассмотрим способы организации совместной деятельности обучающихся на уроке математики с использованием возможности сетевого взаимодействия. В отличии от Интернета конца 20 столетия, когда сетевой контент создавался отдельными профессионалами, а обычные пользователи только пассивно его потребляли, сегодня ситуация другая – современные пользователи сети сами являются сетевыми авторами и могут добавлять в сеть свои статьи, фотографии, коллективно прокладывать маршруты на картах, совместно строить различные онлайн схемы и ленты времени и многое др.

Рассмотрим некоторые сервисы Веб 2.0. Примером сервиса совместного редактирования гипертекста является сервис вики. Приведем примеры вики-статей из проектов по математике, разработанных студентами Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина.

- вики-портфолио проекта для 8 класса «Статистика в нашей жизни» (<https://clck.ru/3MEFzW>);
- вики-отчет группы «Исследователи» (<https://clck.ru/3MEGZn>) в проекте для 7 класса «Уравнения и системы уравнений» (<https://clck.ru/3MEGgC>);
- вики-отчет группы «Программисты» (<https://surl.li/epvkid>) в проекте для 7 класса «Алгебраические выражения» (<https://clck.ru/3MEGgC>).

Рассмотрим использование облачных технологий. «Облако» – это, в некотором смысле рабочая площадка пользователя в Интернете, а точнее на удаленном сервере. Одним из эффективных способов использования сервисов облачных сервисов на уроках является создание интерактивных рабочих листов (ИРЛ).

Основными достоинствами ИРЛ являются: возможности совместной работы учеников; возможность публикации ИРЛ в открытом доступе; возможность встраивания готовых html-страниц с заданием либо текстом.

Приведем примеры ИРЛ по математике:

- ИРЛ для 7 класса по геометрии «Углы при пересечении двух прямых секущей» (<https://clck.ru/3MEHWE>). Использована Яндекс-форма;
- ИРЛ для 7 класса по геометрии «Решение задач на признаки параллельности двух прямых» (<https://clck.ru/3MEHnw>).

Использован Яндекс-документ;

- ИРЛ для 7 класса по алгебре «Квадратные уравнения» (<https://clck.ru/3MEJN8>). Использована Google-форма.

Использование облачных сервисов особенно эффективно при организации совместной работы обучающихся. Например, по адресу <https://clck.ru/3LQRkp> размещена совместная Яндекс-презентация обучающихся с решениями задач с помощью линейных уравнений. А по адресу <https://clck.ru/3KrMtv> размещена совместная онлайн доска с выполненными учениками заданиями по теме «Неравенства».

Среди сервисов Веб 2.0 особый интерес для проведения «мозговых штурмов», деловых игр, проектов занимают сервисы онлайн визуализации. Ментальные карты, ленты времени, инфографика сегодня становятся важным дидактическим средством. Примеры использования этих инструментов в заданиях по математике:

- ментальные карты «Четырехугольники» (<https://goo.su/t166T44>), «Четырехугольники в живописи» (<https://goo.su/MFwBA>), «Методы решения уравнений» (<https://goo.su/Cn3FF9l>), «Методы решения систем уравнений» (<https://goo.su/Mspd>);
- лента времени «Этапы развития геометрии» (<https://clck.ru/3E2MoH>);
- инфографика «Признаки делимости чисел» (<https://clck.ru/3MEMMB>).

Из всех интерактивных методов выделим метод проектной деятельности обучающихся [2]. Например, для проекта по теме «Симметрия вокруг нас» можно предложить такие вопросы для исследования, как «Где встречается симметрия в архитектуре?», «Где встречается симметрия в искусстве?», «Как увидеть симметрию в окружающем мире?». При выполнении исследований в проекте обучающиеся могут подбирать совместно примеры встречающейся симметрии с помощью вики, документов совместного редактирования или на онлайн досках.

Одним из современных методов интерактивного обучения является веб-квест [15]. В качестве примера опишем веб-квест «Формулы тригонометрии» (<https://clck.ru/3MEWLb>). Квест состоит из нескольких этапов. На первом этапе участникам необходимо за отведенное время ответить на вопросы викторины (<https://clck.ru/3MEXcq>). На втором этапе участники заполняют таблицу со значениями синуса, косинуса, тангенса, котангенса некоторых углов. После правильного заполнения таблицы осуществляется переход к следующему этапу. В третьем испытании участники разгадывают кроссворд, который содержит термины и формулы, связанные с тригонометрией. На четвертом этапе необходимо правильно соотнести части формул и восстановить их целостность. Пятый этап – тестирование на знание тригонометрических формул. На шестом этапе на совместной онлайн доске участники квеста решают тригонометрические уравнения. На последнем этапе участникам предлагается создать инфографику по теме квеста с использованием сервиса <https://www.ellty.com>.

**Выводы.** Современная образовательная парадигма, требующая развития метапредметных компетенций, ставит под сомнение эффективность традиционных методов, акцентируя переход к интерактивным подходам. Как подчеркивает большинство исследователей, суть интерактивного обучения – в диалогическом взаимодействии, где знания конструируются совместно, а педагог выступает модератором, а не носителем знаний. Рассмотрены возможности использования интерактивных методов обучения в предметной цифровой образовательной среде обучения математике. Приведены примеры использования вики, облачных сервисов, инструментов онлайн визуализации, интерактивных досок для проведения «мозговых штурмов», проектов, веб-квестов и пр.

**Аннотация.** Современная образовательная парадигма, требующая развития метапредметных компетенций, ставит под сомнение эффективность традиционных методов, акцентируя переход к интерактивным подходам. Как подчеркивает большинство исследователей, суть интерактивного обучения – в диалогическом взаимодействии, где знания конструируются совместно, а педагог выступает модератором, а не носителем знаний. Цель статьи – проанализировать возможности реализации интерактивных методов в рамках предметной цифровой образовательной среды обучения математике. Рассмотрены необходимые цифровые инструменты для организации совместной деятельности обучающихся. Приведены примеры использования документов совместного редактирования, сервисов онлайн визуализации, виртуальных досок. Отдельное внимание уделено проектной деятельности обучающихся. Также рассмотрен один из современных методов интерактивного обучения – веб-квест.

**Ключевые слова:** интерактивные методы обучения, мозговой штурм, метод проектов, веб-квест, цифровые инструменты.

**Annotation.** The modern educational paradigm, which requires the development of meta-subject competencies, questions the effectiveness of traditional methods, emphasizing the transition to interactive approaches. As most researchers emphasize, the essence of interactive learning is in dialogic interaction, where knowledge is constructed jointly, and the teacher acts as a moderator, not a bearer of knowledge. The purpose of the article is to analyze the possibilities of implementing interactive methods within the subject digital educational environment for teaching mathematics. The necessary digital tools for organizing joint activities of students are considered. Examples of using collaborative editing documents, online visualization services, and virtual boards are given. Special attention is paid to the project activities of students. One of the modern methods of interactive learning – web quest – is also considered.

**Key words:** interactive teaching methods, brainstorming, project method, web quest, digital tools.

#### Литература:

1. Ганиева, Н.А. Классификация интерактивных методов в процессе преподавания / Н.А. Ганиева, У.И. Муртазаева // Вестник Науки и Творчества. – 2016. – №11. – С. 53-57
2. Ефимова, Т.А. Проектная деятельность как интерактивный метод обучения / Т.А. Ефимова // Молодой ученый. – 2018. – № 46 (232). – С. 285-288
3. Исаева, З.И. Применение интерактивных методов обучения на уроках математики / З.И. Исаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №63-4. – С. 81-84
4. Кругликов, В.Н. Интерактивные образовательные технологии: учебник и практикум для вузов / В.Н. Кругликов, М.В. Оленникова. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 355 с.
5. Крупцерова, Е.П. Организация обучения математике в рамках модели «1 ученик: 1 компьютер» / Е.П. Крупцерова, К.Р. Крупцерова, М.А. Лукина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №68-3. – С. 156-160
6. Крупцерова, Е.П. ИКТ-инструменты для реализации смешанного обучения в условиях предметной цифровой среды / Е.П. Крупцерова, К.Р. Крупцерова, Н.С. Кадиленко // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64-1. – С. 179-182
7. Лебедева, О.В. Социально-психологический портрет современного школьника / О.В. Лебедева, Ф.В. Поведная // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №3. – С. 15.
8. Литовченко, О.А. Технология «Дебаты» как основа формирования универсальных учебных действий учащихся / О.А. Литовченко, Н.Е. Попова // Педагогическое образование в России. – 2016. – №8. – С. 118-122
9. Неустроева, А.П. Мозговой штурм как метод активного обучения / А.П. Неустроева // Проблемы науки. – 2019. – №8 (44). – С. 42-43
10. Носова, В.И. Интерактивный метод обучения на уроках математики / В.И. Носова // Молодой ученый. – 2023. – № 49 (496). – С. 189-190
11. Садыков, Т.М. История развития интерактивных технологий / Т.М. Садыков // Проблемы современного образования. – 2016. – №4. – С. 158-161
12. Скурихина, Ю.А. Информационно-образовательная среда образовательной организации: инновационная педагогическая система / Ю.А. Скурихина // Синергия наук. – 2017. – №15. – С. 604-613
13. Уваров, А.Ю. Модель цифровой школы и цифровая трансформация образования / А.Ю. Уваров // Исследователь/Researcher. – 2019. – №1-2 (25-26). – С. 22-37
14. Хайтов, У.Х. Использование интерактивных методов на уроках математики / У.Х. Хайтов // Проблемы современного образования. – 2021. – №6. – С. 244-1247
15. Христова, Н.А. Образовательный веб-квест как метод интерактивного обучения / Н.А. Христова // Вестник БелЮИ МВД России. – 2014. – №2-2. – С. 89-91

УДК 37.02

#### ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ В 10-11 КЛАССАХ

Крупцерова Климентина Руслановна

старший преподаватель кафедры прикладной информатики и информационных технологий в образовании

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

Сулык Карина Михайловна

студент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

**Постановка проблемы.** Проблеме совместной деятельности обучающихся посвящены исследования Д.А. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, К.К. Платонова, В.В. Рубцова и др. Под совместной деятельностью К.К. Платонов понимает «сознательное взаимодействие двух или нескольких человек в процессе совместного достижения общей цели в труде, игре, обучении, воспитании» [8].

Необходимость формирования навыков участия в совместной деятельности у обучающихся закреплена на уровне ФГОС среднего общего образования РФ [13]. Сформулированы коммуникативные универсальные учебные действия, требующие навыков общения и сотрудничества.

Сегодня важнейшим ресурсом развития человеческого потенциала выступают сетевые формы организации людей. С развитием сетевых форм взаимодействия людей проблема организации совместной деятельности школьников в условиях цифровых сред образовательных организаций приобретает особую актуальность. В России наибольший вклад в теорию совместной сетевой деятельности субъектов образования внес Е.Д. Патаракин [7]. В ходе такой деятельности происходит формирование образовательных сетевых сообществ. Совместной сетевой деятельности обучающихся посвящено пособие С.В. Зенкиной, К.К. Герасимовой, О.П. Панкратовой [2], статьи [1, 4, 10].

Рассмотрение возможностей организации совместной деятельности обучающихся в условиях предметной цифровой образовательной среды в каждой из тем предмета «Информатика» в 10-11 классах видится нам важной педагогической задачей.

**Изложение основного материала исследования.** А.В. Мудрик в монографии «Социализация вчера и сегодня» [5] делает акцент на динамичном и постоянном взаимодействии между личностью и социумом в процессе непрерывной социализации подростков. Автор определяет совместную деятельность как один из важнейших инструментов социализации школьников, цель которого состоит в первую очередь в формировании у них социально полезных качеств и коммуникативных навыков. Также в работе он подчеркивает достаточно высокую значимость создания ситуаций межличностного взаимодействия, которые непосредственным образом стимулируют у обучающихся важнейшие социальные навыки.

Совместная деятельность обучающихся направлена на формирование коммуникативных универсальных учебных действий. Формированию коммуникативных УУД на уроках информатики посвящены статьи [6, 9]. Для формирования коммуникативных УУД на уроках информатики авторы предлагают различные формы взаимодействия обучающихся, например, парная работа над проектами, групповые исследования, дискуссии, рецензирование кода, совместное решение проблемных задач. На уроках информатики это проявляется, к примеру, в случаях, когда обучающиеся совместно разрабатывают алгоритм, при этом они обсуждают различные подходы и исправляют ошибки друг у друга.

Организационно-методической основой совместной деятельности обучающихся на уроках информатики является предметная цифровая образовательная среда. С точки зрения совместной деятельности нас интересуют, прежде всего такие компоненты предметной ЦОС, как инструменты коммуникации и сетевого сотрудничества.

Рассмотрим цифровые инструменты для организации синхронной и асинхронной коммуникации. Плюсы и минусы синхронной и асинхронной коммуникации в сетевом взаимодействии рассмотрены в статье [12]. При синхронной коммуникации для трансляции контента используются видеоконференции, вебинары, чаты, мессенджеры. Асинхронные коммуникации позволяют передавать и получать данные в удобное для каждого участника процесса время, независимо друг от друга. Это: форумы, электронная почта, вики, социальные сети.

Для организации сетевого сотрудничества наибольшие возможности предоставляют сервисы Веб 2.0, которые отличаются широким спектром возможностей, сочетающимися с простотой использования. Главная особенность сервисов – возможность коллективной работы над созданием цифрового контента. Для этого обучающиеся могут использовать такие цифровые инструменты, как вики; сервисы совместного редактирования текста, таблиц, презентаций, рисунков; сервисы онлайн визуализации; онлайн доски и т.п.

Проанализируем возможности организации совместной деятельности обучающихся при обучении информатике в 10-11 классах по УМК Босовой Л.Л., Босовой А.Ю. «Информатика. 10 класс. Базовый уровень» и «Информатика. 11 класс. Базовый уровень». В учебниках имеются задания для групповой работы, для которых авторы используют соответствующее обозначение. Приведем примеры некоторых заданий для групповой работы из УМК. Например, в теме «Информация и информационные процессы» авторы предлагают в группе сочинять синквейны, объясняющие значения таких понятий, как «идентификация», «организация», «интерпретация», «рефлексия». Считаем, что эти синквейны можно затем разместить на совместной онлайн доске.

В теме «История развития вычислительной техники» авторы предлагают в группах подготовить сообщения о роли личности в развитии вычислительной техники. Нам кажется возможным эти сообщения прикрепить на совместную ленту времени. Получится наглядное представление истории вычислительной техники в лицах.

По теме «Программное обеспечение компьютера» предлагается обсудить преимущества и потенциальные опасности «облачных» технологий. Считаем, что это задание можно выполнить с помощью мозгового штурма в Яндекс-документы. Можно предложить названия столбцов: название группы, суть технологии облачных вычислений, преимущества, потенциальные опасности, примеры использования, комментарии (команды оставляют друг другу).

Задание из темы «Элементы схемотехники»: «Существует 16 логических устройств, имеющих два. Реализуйте их комбинационные схемы с помощью элементов И, ИЛИ, НЕ». Данное задание целесообразно выполнить каждой группе на онлайн доске. Каждый ученик представляет 3-4 схемы.

В теме «Основные сведения об алгоритмах» в УМК Босовой Л.Л., Босовой А.Ю. «Информатика. 11 класс. Базовый уровень» предлагается основные свойства алгоритмов проиллюстрировать примерами. Это хороший вариант «мозгового штурма» в Яндекс-таблицах или Яндекс-презентациях.

Групповое задание в теме «Основы построения компьютерных сетей» заключается в поиске информации о различном сетевом оборудовании. Считаем, что для выполнения задания стоит использовать Яндекс-презентацию.

В целом видим, что количество заданий для групповой деятельности в УМК не очень большое, поэтому в таблице 1 предложены другие варианты заданий на совместную работу, как на уроке, так и при выполнении совместного домашнего задания.

## Варианты организации совместной деятельности обучающихся в предмете «Информатика»

| Раздел                           | Варианты организации совместной деятельности   |
|----------------------------------|--|
| Цифровая грамотность             | <p>При изучении темы «Сетевые информационные технологии» на совместной виртуальной доске обучающиеся вместе формулируют правила безопасного и этичного поведения в киберпространстве, создают совместную ментальную карту «Информационная среда школы».</p> <p>При изучении темы «Основы социальной информатики» обучающиеся создают коллективный каталог информационных ресурсов (например, с помощью Яндекс-документа или Яндекс-презентации).</p>   |
| Теоретические основы информатики | <p>Решение кейсов на измерение количества информации на совместной online интерактивной доске.</p> <p>Online дискуссия в группе «Какая система счисления лучше?». Каждая группа получает свою систему счисления для обсуждения. Дискуссию можно провести с использованием интерактивной доски платформы «Сферум».</p> <p>В теме «Информационное моделирование» обучающиеся совместно создают online каталог компьютерных моделей для разных дисциплин, найденных в коллекциях цифровых образовательных ресурсов.</p> |
| Алгоритмы и программирование     | <p>Создание совместной online ленты времени «История языков программирования».</p> <p>Ролевая игра «Бюро программистов» в дистанционном формате. Каждая группа получает задачу для программирования, распределяет роли, составляет программу, анализирует результаты, представляет работу классу.</p>  |
| Информационные технологии        | <p>Проект «Решаем экологические проблемы». Необходимо подсчитать в online электронной таблице количество воды, расходуемое в семьях участников группы в среднем за год, количество выбрасываемого мусора. Анализируются результаты, сравниваются с результатами других групп. Предлагаются идеи по улучшению экологической ситуации.</p> <p>При изучении темы «Средства искусственного интеллекта» на совместной онлайн доске обучающиеся подбирают примеры кейсов применения ИИ.</p>                                |

Наибольший эффект для формирования навыков совместной деятельности дает использование проектного метода обучения [3]. Приведем примеры информационных продуктов, требующих коллективной деятельности участников, из проектов студентов Мининского университета.

- вики-страницы исследований группы «Социология» (<https://clck.ru/3MFXTY>) и «Программисты-теоретики» (<https://clck.ru/3MFxeQ>) в проекте «Языки программирования» (<https://goo.su/V6SVR>);
- ментальные карты «Социальная информатика» ([clck.ru/3KQxdY](https://clck.ru/3KQxdY)), «Отечественные языки программирования» (<https://clck.ru/3FQkvB>);
- онлайн ленты времени «Советские ЭВМ» (<https://time.graphics/ru/line/401476677fa09a7677e2303830c892c0>), «Этапы развития информационной культуры» (<https://clck.ru/3FQjuS>);
- онлайн доска «Кейсы применения искусственного интеллекта» ([clck.ru/3KQc7F](https://clck.ru/3KQc7F)).

При участии в совместной проектно-исследовательской деятельности у обучающихся формируются, прежде всего, коммуникативные УУД, ориентированные на сотрудничество авторов, а также познавательные УУД (работа с информацией, базовые логические действия, базовые исследовательские действия) и регулятивные УУД (навыки самоорганизации, самоконтроля и рефлексии).

Возможности для формирования навыков совместной деятельности у обучающихся складываются также при участии в образовательных веб-квестах [11].

**Выводы.** Необходимость формирования навыков участия в совместной деятельности у обучающихся закреплена на уровне ФГОС среднего общего образования. Среди требований к метапредметным результатам освоения программ указаны требования формирования коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся, содержащих УУД общения и УУД совместной деятельности. Также в ФГОС СОО указаны требования использования электронной среды. Следовательно, совместная деятельность обучающихся должна осуществляться как при очном взаимодействии, так и в условиях сетевого взаимодействия в цифровой среде.

Сегодня в образовании решаются задачи его цифровой трансформации, прежде всего, через создание цифровой образовательной среды. Обоснована роль предметной цифровой образовательной среды обучения информатике как организационно-методической основы совместной деятельности обучающихся. С точки зрения совместной деятельности проанализированы такие компоненты предметной ЦОС, как инструменты коммуникации и сетевого сотрудничества. Несомненной дидактической ценностью при организации совместной деятельности обладают сервисы Веб 2.0. Рассмотрены варианты организации такой деятельности. Приведены примеры для каждого раздела предмета «Информатика». Наиболее эффективно совместная деятельность обучающихся может быть организована через сетевую проектно-исследовательскую деятельность. Представлено использование сетевых инструментов в проектах по информатике.

**Ключевые слова:** совместная деятельность, коммуникативные универсальные учебные действия, предметная цифровая образовательная среда, сервисы Веб 2.0, проект.

**Annotation.** The need to develop skills of participating in joint activities among students is enshrined at the level of the Federal State Educational Standards of Basic and Secondary General Education. With the development of network forms of interaction

between people, the problem of organizing joint activities of schoolchildren in open digital environments is becoming especially relevant. Cloud technologies and Web 2.0 services have undoubtedly didactic value in organizing joint activities. The purpose of the article is to substantiate the possibilities of forming communicative universal actions of students in computer science lessons using joint network activities. Options for organizing such activities are considered. Examples are given for each section of the subject "Computer Science". The most effective joint activities of students can be organized through network project-research activities. The use of network tools in educational and extracurricular projects in computer science is presented. The need to develop skills for participation in joint activities among students is enshrined at the level of the Federal State Educational Standard of Secondary General Education. The role of the subject digital educational environment for teaching computer science as an organizational and methodological basis for joint activities of students is substantiated. From the point of view of joint activities, such components of the subject digital educational environment as communication and network cooperation tools are analyzed. Web 2.0 services have undoubtedly didactic value in organizing joint activities. Options for organizing such activities are considered. Examples are given for each section of the subject "Computer Science". The most effective joint activities of students can be organized through network project-research activities. The use of network tools in computer science projects is presented.

**Key words:** collaborative activities, communicative universal educational activities, subject digital educational environment, Web 2.0 services, project.

#### Литература:

1. Едалов, Д.О. Сравнение условий организации совместной деятельности в очном и цифровом пространстве / Д.О. Едалов // Психолого-педагогические исследования. – 2024. – Том 16. – № 2. – С. 43-59
2. Зенкина, С.В. Сетевая проектно-исследовательская деятельность обучающихся: учебное пособие для вузов / С.В. Зенкина, К.К. Герасимова, О.П. Панкратова. – М.: Издательство Юрайт, 2021. – 152 с.
3. Круподерова, Е.П. Организация проектно-исследовательской деятельности обучающихся в предметной цифровой образовательной среде: монография. / Е.П. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2023. – 84 с.
4. Круподерова, К.Р. Формирование образовательных сообществ студентов в рамках сетевой проектной деятельности / К.Р. Круподерова // В сборнике «Интеграция информационных технологий в систему профессионального и дополнительного образования. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород: 2022. – С. 17-19
5. Мудрик, А.В. Социализация вчера и сегодня / А.В. Мудрик. – М.: Московский психолого-социальный ин-т, 2006. – 431 с.
6. Ольховая, К.Э. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий в процессе обучения учащихся 8-х классов на уроках информатики / К.Э. Ольховская // Молодой ученый. – 2016. – № 19 (123). – С. 371-374
7. Патракин, Е.Д. Развитие педагогического дизайна для совместной сетевой деятельности субъектов образования / Е.Д. Патракин, О.Н. Шилова // Человек и образование. – 2015. – № 43 (2). – С. 20-25
8. Платонов, К.К. Общие проблемы теории групп и коллективов / К.К. Платонов // Коллектив и личность / под ред. Е.В. Шороховой и др. – М.: Наука, 1975. – С. 3-17
9. Пестова, С.И. Формирование коммуникативных УУД на уроках информатики в рамках изучения курса «мультимедиа» / С.И. Пестова // Наука и перспективы. – 2017. – №4. – С 1-8
10. Пономарева, Ю.С. Структурная модель образовательной деятельности в онлайн-сообществах учащихся научно-технической направленности / Ю.С. Пономарева, А.Н. Сергеев // Известия ВГПУ. – 2021. – №6 (159). – С. 146-149
11. Самерханова, Э.К. Возможности Web-квест технологии для организации профориентационной работы в вузе / Э.К. Самерханова, И.Н. Верхолетова // В сборнике Современные Web-технологии в цифровом образовании: значение, возможности, реализация. Сборник статей V международной научно-практической конференции. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ. – 2019. – С. 89-94
12. Сергеев, А.Н. Использование сервисов видеоконференций в сетевых образовательных сообществах: теория и опыт реализации при обучении информатике / А.Н. Сергеев, Н.Ю. Куликова, Г.В. Цымбалюк // Информатика и образование. – 2020. – № 7(316). – С. 47-54
13. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. – URL: <https://clck.ru/364mhN>

#### УДК 371.8

#### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СПЛОЧЕННОСТИ КОЛЛЕКТИВА НА ЗАНЯТИЯХ В СПОРТИВНОЙ СЕКЦИИ

Левченко Наталья Валерьевна  
кандидат педагогических наук, доцент  
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);  
Мишин Павел Сергеевич  
магистрант  
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

**Постановка проблемы.** В современном образовательном и спортивном контексте формирование сплоченности коллектива становится одной из ключевых задач, особенно в условиях спортивных секций, где успех команды напрямую зависит от уровня взаимодействия и взаимопонимания между участниками. Сплоченность коллектива способствует не только достижению высоких спортивных результатов, но и созданию благоприятного психологического климата, который помогает юным спортсменам чувствовать себя частью команды, развивать социальные навыки и успешно адаптироваться в коллективе.

Однако, несмотря на значительный потенциал спортивных секций в формировании сплоченности, в практике наблюдается недостаточная разработанность методических подходов, направленных на целенаправленное развитие данного качества. Это обусловлено как отсутствием системного подхода к организации коллективной деятельности, так и недостаточным вниманием к психолого-педагогическим аспектам формирования сплоченности [17].

**Изложение основного материала исследования.** В научной литературе проблема групповой сплоченности рассматривается с различных точек зрения. Так, в отечественной психологии сплоченность часто трактуется через деятельностный подход, который акцентирует внимание на взаимодействии участников коллектива и выявлении факторов, способствующих их объединению [7, С. 12]. Я.Л. Коломинский определяет сплоченность как взаимную привлекательность

членов группы и привлекательность самой группы для её участников, подчеркивая эмоционально-ценное содержание этого феномена [10, С. 133].

В свою очередь, К.Д. Давыдов акцентирует внимание на ценностно-ориентационном единстве, которое выражается в совпадении интересов участников относительно процесса и результатов совместной деятельности [5, С. 59]. При этом А.С. Макаренко в качестве ключевых условий сплоченности и развития детского коллектива выдвигал наличие у его членов осознанной перспективы движения вперёд и накопление положительных традиций [14]. Эти подходы позволяют сделать вывод, что сплоченность является результатом как эмоциональных, так и деятельностных факторов.

В зарубежной литературе также существует множество подходов к пониманию сплоченности. Например, Л. Фестингер рассматривает её через призму коммуникативно-деятельностного подхода, где сплоченность оценивается по уровню взаимной привязанности членов коллектива [20, С. 53]. Тайфель Х. и Тернер Дж. разработали теорию социальной идентичности, которая акцентирует внимание на согласии между членами группы, формирующемся через общие ценности и взгляды на значимые предметы и явления.

Эти концепции демонстрируют, что сплоченность является ключевым фактором успешного функционирования коллектипов, обеспечивая как эмоциональную близость, так и эффективное достижение общих целей [7, С. 38].

Однако, несмотря на значительный объём исследований, посвященных групповой сплоченности, остается недостаточно изученной проблема формирования сплоченности именно в условиях спортивных секций, где специфика командных видов спорта, таких как футбол, требует особого подхода к развитию коллективного взаимодействия. Это указывает на необходимость дальнейшего углубления и систематизации знаний в данной области, особенно в контексте детских спортивных коллективов, где формирование сплоченности имеет свои возрастные и психологические особенности.

Для более глубокого понимания феномена сплоченности важно рассмотреть её структурные компоненты, которые позволяют диагностировать уровень сплоченности в коллективе.

Во-первых, эмоциональный или социальный компонент сплоченности охватывает межличностную атракцию и эмоциональные связи между членами команды. Так, исследования показывают, что у спортсменов с высоким типом нервной системы наблюдается более выраженная эмоциональная сплоченность [12, С. 87]. Для диагностики этого аспекта используются методики социометрии Я. Л. Морено, которые позволяют определить уровень доверия между участниками, частоту позитивных эмоциональных реакций во время тренировок и наличие конфликтов, способы их разрешение [13, С. 85].

Во-вторых, деловой или деятельностный компонент сплоченности связан с совместной деятельностью по достижению целей команды и согласованностью действий игроков на поле. Поэтому деловая сплоченность положительно коррелирует с результативностью команды [9, С. 703]. Для диагностики этого компонента используются анализ игровой статистики, наблюдение за согласованностью действий игроков на поле и проведение контрольных игр с фиксацией показателей взаимодействия [4, С. 44].

В-третьих, мотивационно-ценостный компонент сплоченности охватывает степень совпадения мнений, оценок и установок группы относительно объектов, целей и событий, а также стремление к общим целям. Этот компонент имеет наибольшее значение для эффективного функционирования команды [16, С. 345]. Для его диагностики используются опросники сплоченности [15, С. 92], анкеты о мотивации к тренировкам и играм, а также методика «Целеполагание», которая помогает определить личные и командные цели детей [21, С. 147].

Наконец, в-четвертых, когнитивный компонент сплоченности включает понимание общей тактики и стратегии игры, способность быстро принимать коллективные решения в игровых ситуациях и уровень знаний о роли каждого игрока в команде. Для диагностики этого аспекта используются тесты, наблюдение и анализ выполнения тактических заданий на тренировках [4, С. 43].

Таким образом, сплоченность коллектива можно рассматривать как многогранный феномен, включающий эмоциональные, деятельностные, мотивационно-ценостные и когнитивные аспекты. Использование различных методик диагностики позволяет получить всестороннюю картину уровня сформированности сплоченности в детских спортивных коллективах.

Формирование сплоченности в спортивных коллективах зависит от множества факторов, которые можно условно разделить на несколько групп.

К первой группе относятся особенности коллектива, включая условия формирования группы и её структуру. Так, создание благоприятных условий для формирования группы, таких как общие цели и интересы, способствует укреплению связей между членами коллектива [8]. Кроме того, справедливое распределение ролей и вознаграждений за выполнение задач укрепляет доверие и повышает уровень сплоченности [19].

К второй группе факторов можно отнести эмоциональный или психологический микроклимат в коллективе. Благоприятная психологическая атмосфера способствует формированию доверительных отношений, а участие всех членов группы в её жизнедеятельности снижает уровень изоляции и антипатий [16, С. 345]. Это особенно важно для детей младшего школьного возраста, которые лучше взаимодействуют, когда чувствуют себя включёнными в общий процесс и поддерживают друг друга [2, С. 187].

К третьей группе факторов относится наличие совместной деятельности или опыт сотрудничества. Достижение общих целей усиливает чувство принадлежности к группе и способствует укреплению связей между участниками [17]. Кроме того, постоянство участия членов группы в совместной деятельности способствует развитию доверительных отношений.

К четвертой группе факторов можно отнести внешние условия, такие как наличие угроз и влияние тренера. Внешние угрозы могут объединить группу, усиливая её внутренние связи. Кроме того, от тренера зависит уместность использования различных методик, таких как игровые задания, психологические игры и обсуждения, которые способствуют развитию доверия и сотрудничества между участниками.

К пятой группе факторов относятся индивидуальные особенности участников коллектива, включая особенности нервной системы и наличие развитых коммуникативных навыков. Участники с сильной нервной системой лучше справляются с высокими нагрузками, тогда как те, кто обладает неустойчивыми нейродинамическими характеристиками, могут испытывать больше стресса [17]. Кроме того, наличие в коллективе лидеров, обладающих уверенностью, эмоциональной уравновешенностью и способностью к самоконтролю, способствует созданию благоприятного микроклимата [22].

Отметим, что формирование сплоченности в спортивных коллективах требует комплексного подхода, который учитывает все перечисленные группы факторов. Только такой подход позволит создать прочную основу для успешного функционирования коллектива и достижения высоких результатов в спортивной деятельности.

Для эффективного формирования сплоченности в спортивных секциях необходимо учитывать ряд педагогических условий, которые способствуют развитию коллективного взаимодействия и взаимопонимания между участниками.

Во-первых, важно использовать командные формы работы и коллективные игры, которые помогают детям лучше понимать друг друга и находить общие решения в игровых ситуациях [6]. Например, игры, направленные на развитие навыков сотрудничества и эмоциональной связи между участниками, способствуют формированию коллективизма и социализации [1, С. 22]. Кроме того, такие игры позволяют детям научиться слушать и слышать своих партнеров, что является важным аспектом для формирования командного духа.

Во-вторых, включение в учебный процесс элементов тренингов на сплочение помогает развивать доверительные отношения и взаимопонимание между участниками. Например, использование коммуникативных игр, таких как «Самоинструкция», «Социоконструкция», «Социализация» и «Рефлексия», позволяет детям активно взаимодействовать и анализировать свои действия [6]. Эти игры способствуют развитию навыков сотрудничества и эмоциональной связи, что особенно важно для младших школьников, которые только начинают адаптироваться к коллективной деятельности.

В-третьих, создание ситуаций, требующих взаимопомощи и сотрудничества, способствует укреплению связей между участниками. Например, упражнения, направленные на развитие координации и взаимодействия между игроками, помогают участникам лучше понимать друг друга на поле и принимать совместные решения в игровых ситуациях [17, С. 81]. Кроме того, такие задания способствуют развитию чувства ответственности за общий результат, что укрепляет командный дух.

В-четвертых, систематическое проведение рефлексии коллективной деятельности позволяет участникам анализировать свои действия и находить пути для улучшения взаимодействия. Например, использование технологии модерации, где дети активно участвуют в обсуждении своих действий и анализируют ошибки, способствует повышению уровня технико-тактической подготовки и более продуктивному взаимодействию в коллективе [3, С. 52]. Этот подход помогает развивать самостоятельность и ответственность у юных спортсменов, что способствует укреплению сплоченности.

Наконец, в-пятых, важно учитывать индивидуальные особенности участников и создавать условия для их самореализации. Например, тренер должен быть осведомлен о сильных сторонах каждого игрока, чтобы использовать их наиболее эффективно в командной игре [18, С. 193]. Такой дифференцированный подход помогает развивать доверие между игроками и тренером, что усиливает сплоченность.

**Выводы.** Таким образом, для формирования сплоченности в спортивных секциях необходимо использовать комплексный подход, который включает командные формы работы, тренинги на сплочение, создание ситуаций взаимопомощи, систематическую рефлексию и учет индивидуальных особенностей участников. Эти условия способствуют развитию коллективного взаимодействия и созданию благоприятного психологического климата в коллективе.

В заключение можно отметить, что формирование сплоченности коллектива в спортивных секциях является сложным и многогранным процессом, который требует учета множества факторов, таких как особенности коллектива, эмоциональный микроклимат, совместная деятельность, внешние условия и индивидуальные особенности участников. Для успешного формирования сплоченности необходимо использовать комплексный подход, включающий командные формы работы, тренинги на сплочение, создание ситуаций взаимопомощи и систематическую рефлексию коллективной деятельности.

Эти педагогические условия способствуют развитию коллективного взаимодействия, укреплению доверия и взаимопонимания между участниками, что в итоге приводит к созданию сплоченного и эффективного коллектива. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что разработанная система педагогических условий эффективно способствует повышению групповой сплоченности в спортивной секции. Учет специфики спортивной деятельности, а также интеграция психологических и методических подходов позволили создать условия для формирования устойчивых межличностных связей и ценностно-ориентационного единства группы [11]. Дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на разработку инновационных методик и технологий, которые позволят более эффективно формировать сплоченность в условиях спортивных секций, особенно в детских коллективах, где возрастные и психологические особенности играют ключевую роль.

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования сплоченности в детских спортивных коллективах как одного из ключевых факторов успешной командной деятельности. Подчеркивается значимость сплоченности для достижения высоких спортивных результатов и создания благоприятного психологического климата. Анализируются различные научные подходы к пониманию феномена групповой сплоченности как в отечественной, так и в зарубежной литературе. Выделены структурные компоненты сплоченности: эмоциональный, деятельностный, мотивационно-ценостный и когнитивный, а также способы их диагностики. Раскрываются группы факторов, влияющих на уровень сплоченности в спортивных секциях: организационные, психологические, деятельностные, внешние и индивидуальные. Особое внимание уделяется педагогическим условиям, способствующим формированию сплоченного коллектива. Описаны методики, направленные на развитие коллективного взаимодействия, сотрудничества и взаимопонимания. Обоснована необходимость комплексного подхода в работе с детскими спортивными коллективами. Сделан вывод о перспективах дальнейших исследований и разработке инновационных методик формирования сплоченности.

**Ключевые слова:** сплоченность коллектива, детский спортивный коллектив, командное взаимодействие, педагогические условия, командные формы работы, эмоциональный климат, коллективная деятельность, диагностика сплоченности, спортивная секция.

**Annotation.** The article considers the problem of forming cohesion in children's sports teams as one of the key factors of successful teamwork. The importance of cohesion for achieving high sports results and creating a favorable psychological climate is emphasized. Various scientific approaches to understanding the phenomenon of group cohesion in both domestic and foreign literature are analyzed. The structural components of cohesion are identified: emotional, activity, motivational-value and cognitive, as well as methods for their diagnostics. The groups of factors influencing the level of cohesion in sports sections are revealed: organizational, psychological, activity, external and individual. Particular attention is paid to pedagogical conditions that contribute to the formation of a cohesive team. Methods aimed at developing collective interaction, cooperation and mutual understanding are described. The need for an integrated approach to working with children's sports teams is substantiated. A conclusion is made about the prospects for further research and the development of innovative methods for forming cohesion.

**Key words:** team cohesion, children's sports team, team interaction, pedagogical conditions, team forms of work, emotional climate, collective activity, diagnostics of cohesion, sports section.

#### **Литература:**

1. Алиев, А.Н. Применение игровой технологии при построении учебно-тренировочного процесса на занятиях по футболу / А.Н. Алиев // Научный вестник Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования "Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт". – 2019. – № 2. – С. 21-24. – EDN HFOOGU. – Текст: непосредственный.
2. Болдырева, О.В. Формирование детского коллектива в команде юных футболистов / О.В. Болдырева // Физическое воспитание и спортивная тренировка. – 2020. – № 1(31). – С. 186-195
3. Глобенко, Р.Р. Применение технологии модерации при формировании технико-тактических навыков игры в мини-футбол у детей младшего школьного возраста / Р.Р. Глобенко // Вопросы педагогики. – 2021. – № 12-2. – С. 51-55

4. Григоренко, В.Е. Тактическое мышление в структуре спортивной подготовки футболистов / В.Е. Григоренко // Наука-2020. – 2024. – № 3(70). – С. 42-47
5. Давыдов, К.Д. Психологические особенности сплочённости коллектива / К.Д. Давыдов. – Москва: Кадры, 2005. – 208 с.
6. Дергачева, К.В. Использование коммуникативных игр во внеурочной деятельности как условие формирования коллектива младших школьников / К.В. Дергачева // NovaUm.Ru. – 2020. – № 25. – С. 366-368
7. Донцов, А.И. Проблемы групповой сплоченности / А.И. Донцов. – Москва: МГУ, 2000. – 128 с.
8. Зорина, Е.А. Однородность малой группы как один из факторов, влияющих на ее сплоченность / Е.А. Зорина // Современные формы, методы и технологии в педагогике и психологии. – Уфа: ООО «Агентство международных исследований», 2018. – С. 100-104
9. Карамова, Э.А. Инновационные технологии в подготовке профессиональных юных футболистов / Э.А. Карамова, Д.Д. Усманов // Актуальные проблемы, современные тенденции развития физической культуры и спорта с учетом реализации национальных проектов: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 18-19 мая 2023 года. – Москва: Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, 2023. – С. 703-707
10. Коломинский, Я.Л. Основы психологии: учебное пособие / Я.Л. Коломинский. – Москва: АСТ, 2010. – 351 с.
11. Левченко, Н.В Занятия в детской спортивной секции как средство повышения уровня групповой сплоченности коллектива / Н.В. Левченко, П.С. Мишин // Педагогический вестник. – Научный журнал. – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2025. – Вып. 37. – С. 38-40
12. Лутошкин, А. Эмоциональные потенциалы коллектива / А. Лутошкин. – Москва: Просвещение, 2000. – 195 с.
13. Майдокина, Л.Г. Исследование психологического климата в футбольной спортивной команде / Л.Г. Майдокина, И.В. Шиндина, В.В. Майдокин // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 4(34). – С. 233-238
14. Макаренко, А.С. Школа жизни – труда – воспитания: учебная книга по истории, теории и практике воспитания. Часть 1. Деловые и личные письма, статьи 1921-1928 гг. / Сост. А.А. Фролов, Е.Ю. Илалтдинова. – Новгород, 2007. – 536 с.
15. Мальцева, А.В. Динамика малой социальной группы: социометрический анализ развития временного детского коллектива / А.В. Мальцева, М.В.Д. Грудковская // Siberian Socium. – 2020. – Том 4, № 2(12). – С. 90-107
16. Мельниченко, Н.Ю. Формирование ценностных ориентаций личности младших школьников в условиях разновозрастного коллектива детской спортивной школы: теоретический обзор / Н.Ю. Мельниченко // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Том 6, № 3. – С. 339-348
17. Николаенко, В.В. Технология физической подготовки юных футболистов / В.В. Николаенко // Слобожанский научно-спортивный вестник. – 2015. – № 5(49). – С. 78-85
18. Рубин, М.А. Как усилить командные взаимодействия в футболе / М.А. Рубин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгата. – 2018. – № 1(155). – С. 192-196
19. Файзиев, Я.З. Изучение личности юного спортсмена и детского спортивного коллектива / Я.З. Файзиев // Физическая культура и спорт: современные тенденции, актуальные проблемы и перспективы развития: материалы Межвузовской научно-практической конференции, посвященной 30-летию создания (факультета) института физической культуры, спорта и здоровья МПГУ, Москва, 09 ноября 2022 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Манускрипт", 2022. – С. 168-170
20. Фестингер, Л. Теория когнитивного диссонанса / пер. с англ. А. Анистратенко, И. Знашева. – Санкт-Петербург: Ювента, 1999.
21. Чирва, Б.Г. Построение технической подготовки юных футболистов с учетом сенситивных периодов становления технического мастерства [Текст] / Б.Г. Чирва // Теория и практика физ. культуры. – 2007. – № 4. – С. 16-18
22. Шкурко, Я.Н. Психологические аспекты успешной командной игры в футболе / Я.Н. Шкурко // Актуальные исследования. – 2022. – № 35 (114). – URL: <https://apni.ru/article/8851-psikhologicheskie-aspekti-uspeshnoj-komandnoj> (дата обращения: 15.03.2025)

УДК 371

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Левченко Наталья Валерьевна  
кандидат педагогических наук, доцент  
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);  
Коричнева Виктория Анореевна  
магистрант  
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

**Постановка проблемы.** Современная образовательная политика государства в качестве одной из важнейших задач выдвигает установление и укрепление всестороннего партнерства в сфере образования. Данный приоритет подразумевает необходимость активного развития сетевого взаимодействия, охватывающего все уровни образовательной системы – от дошкольного до высшего образования и профессиональной переподготовки. Иными словами, государство считает необходимым выстраивание устойчивых и взаимовыгодных связей между различными образовательными учреждениями, организациями и другими заинтересованными сторонами для совместного решения задач, обмена опытом и повышения эффективности образовательного процесса. Это стратегическое направление призвано способствовать модернизации образования и обеспечению его соответствия современным требованиям.

**Изложение основного материала исследования.** Несмотря на широкое применение термина "Сетевое взаимодействие" в образовательной сфере, единого и общепринятого определения этого понятия пока не существует. Различные исследователи и нормативные документы трактуют его с разных сторон, акцентируя внимание на разных аспектах. Так, Пинский А.А., Каспржак А.Г., Митрофанов К.Г. рассматривают сетевое взаимодействие как совместную деятельность, главная цель которой – предоставить учащемуся возможность освоить образовательную программу определенного уровня и направленности, используя при этом ресурсы нескольких (двух или более) образовательных учреждений. Они делают акцент на том, что учащийся становится бенефициаром этой совместной деятельности, получая доступ к более широкому спектру образовательных возможностей [5]. Адамский А.И. подчеркивает горизонтальный характер сетевого взаимодействия, выделяя его как способ распространения функционала и ресурсов между

образовательными учреждениями, находящимися примерно на одном уровне и не имеющих иерархических отношений. Он акцентирует внимание на равноправном обмене ресурсами и возможностями между партнерскими организациями [4].

Швецов М.Ю. и Дугаров А.Л. рассматривают сетевое взаимодействие как совокупность связей, обеспечивающих разработку, апробацию и внедрение инновационных подходов к содержанию и управлению образованием в профессиональной педагогической среде. Авторы акцентируют внимание на том, что это форма совместной деятельности, основанная на объединении ресурсов, с выраженной практической направленностью и инновационным потенциалом [7].

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», сетевая реализация образовательных программ представляет собой форму организации обучения, при которой используются ресурсы нескольких образовательных учреждений, включая зарубежные вузы, а также иные организации, не обязательно относящиеся к образовательной сфере [6].

В целом, можно сказать, что все представленные определения подчеркивают то, что сетевое взаимодействие предполагает сотрудничество и взаимодействие между различными организациями, оно связано с разработкой, внедрением и использованием новых образовательных ресурсов, моделей и/или технологий нескольких организаций для достижения общих целей, причем главной целью его внедрения является предоставление учащимся более широких образовательных возможностей. Важно, что сетевое взаимодействие основано на равноправном взаимодействии между участниками. Поэтому в контексте образования, сетевое взаимодействие образовательных организаций можно определить как совокупность устойчивых и целенаправленных связей между двумя и более образовательными организациями, направленных на достижение общих образовательных целей, повышение качества образования и эффективности деятельности каждой из участвующих организаций.

Руководители утверждают, что крупные школы, благодаря своей развитой инфраструктуре и опытному преподавательскому составу, могут эффективно удовлетворять различные образовательные потребности и предпочтения путем разработки специализированных программ и учебных планов. Данная точка зрения предполагает, что сам по себе масштаб учебного заведения не определяет его способность предоставлять качественный образовательный опыт.

Следует подчеркнуть, что действующие общеобразовательные учреждения зачастую уже располагают структурой, способной обеспечивать предоставление комплексных образовательных услуг, ориентированных на индивидуальные потребности обучающихся [2]. В современных условиях сетевое взаимодействие в образовании реализуется посредством как горизонтальных связей (между организациями одного уровня), так и вертикальных (между структурами, различающимися по уровню и подчинённости).

Интеграция сетевых механизмов в образовательную практику способствует достижению ряда значимых целей: выравниванию возможностей доступа к качественному образованию вне зависимости от социального положения обучающихся или географического расположения организации; расширению спектра образовательных маршрутов и программ с учётом индивидуальных интересов и потребностей (обеспечение вариативности); формированию открытой и прозрачной образовательной среды, направленной на активный обмен ресурсами и педагогическим опытом (принцип открытости); постоянному развитию профессиональных компетенций педагогических кадров; а также активному использованию современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в процессе обучения.

Для полного понимания теоретических основ сетевого взаимодействия ОО, важно рассмотреть и различные формы, в которых оно может осуществляться. В научных работах встречается множество подходов к классификации способов организации сетевого взаимодействия между образовательными учреждениями, что говорит о его многообразии и вариативности. В качестве примера можно привести классификацию, предложенную Каракозовым С.Д. и Уваровым А.Ю., которые выделяют три основных типа таких сетей [1].

– сетевое взаимодействие ОО в формате "ресурсного центра": предполагает создание сети, в центре которой находится одно образовательное учреждение, обладающее наиболее мощным материальным и кадровым потенциалом. Это учреждение выступает в роли "ресурсного центра" и предоставляет свои ресурсы, методические разработки, квалифицированных специалистов другим, менее обеспеченным образовательным учреждениям, входящим в сеть. Фактически, это модель с "ведущим" учреждением, оказывающим поддержку и распространяющим свой опыт на остальные;

– сетевое взаимодействие ОО в формате "паритетной кооперации": основывается на равноправном сотрудничестве между различными типами образовательных организаций – учреждениями общего, дополнительного, высшего, среднего и начального профессионального образования. В этой модели нет выделенного лидера, а происходит кооперация на равных, где каждая организация предоставляет свои уникальные образовательные ресурсы для использования всеми участниками сети. Это означает, что учащиеся могут выбирать, где им получать образование – либо в своей основной школе, либо в других учреждениях сети, которые предлагают необходимые им программы и ресурсы. Это обеспечивает большую вариативность и индивидуализацию образовательного процесса;

– комплексная модель сетевого взаимодействия: представляет собой интеграцию подходов, используемых в первых двух моделях. Она сочетает в себе элементы "ресурсного центра" и "паритетной кооперации". В рамках этой модели могут быть как учреждения, выполняющие роль "ресурсного центра", предоставляя свои ресурсы и методическую поддержку, так и паритетные отношения между организациями, когда все участники могут обмениваться ресурсами и совместно реализовывать образовательные программы. Важным аспектом комплексной модели является широкое использование дистанционных образовательных технологий. Причем, если в сети присутствует учреждение дополнительного образования детей и взрослых, выполняющее функции ресурсного центра, то именно оно может активно применять дистанционные образовательные технологии в своей работе. Это обеспечивает доступность образования для более широкого круга учащихся и расширяет возможности для обучения в любое время и из любого места.

**Выводы.** В заключении хотелось бы отметить, что развитие сетевого взаимодействия является ключевым фактором модернизации современной образовательной системы. Глубокое понимание теоретических основ этого процесса, а также практическое применение полученных знаний будет способствовать формированию эффективных и устойчивых образовательных сетей, способных отвечать на вызовы времени и обеспечивать качественное образование для всех. Сетевое взаимодействие – это не просто форма сотрудничества, а новый способ организации образовательной деятельности, способный преобразовать образовательную среду и обеспечить ее соответствие современным требованиям.

**Аннотация.** В условиях трансформации современной образовательной системы сетевое взаимодействие становится приоритетным направлением государственной образовательной политики. Данная статья посвящена анализу теоретических основ, форм и моделей сетевого взаимодействия между образовательными организациями разных уровней. Исследование обобщает научные подходы к пониманию сущности сетевого взаимодействия, раскрывает его роль в обеспечении доступности и вариативности образования. Авторы рассматривают нормативно-правовые основания сетевой формы реализации образовательных программ и подчеркивают её значимость для повышения качества образования. В статье выделяются три основные модели сетевого взаимодействия: ресурсный центр, паритетная кооперация и комплексная

модель, каждая из которых обладает своими особенностями и преимуществами. Анализ показал, что сетевое взаимодействие способствует эффективному использованию ресурсов, инновационной активности и профессиональному развитию педагогов. Отдельное внимание уделяется практическому потенциалу дистанционных образовательных технологий в рамках сетевых форм. Представлены мнения ведущих исследователей и приведены примеры успешных образовательных практик. В заключении сделан вывод о том, что сетевое взаимодействие – это не просто форма сотрудничества, а инструмент качественной трансформации образовательной среды. Материалы статьи могут быть полезны для научных работников, руководителей образовательных учреждений и практикующих педагогов.

**Ключевые слова:** сетевое взаимодействие, образовательные организации, профессиональная компетентность, сотрудничество.

**Annotation.** In the context of the transformation of the modern educational system, network interaction is becoming a priority area of the state educational policy. This article is devoted to the analysis of the theoretical foundations, forms and models of network interaction between educational organizations of different levels. The study summarizes scientific approaches to understanding the essence of network interaction, reveals its role in ensuring the availability and variability of education. The authors consider the regulatory and legal grounds for the network form of implementing educational programs and emphasize its importance for improving the quality of education. The article highlights three main models of network interaction: a resource center, parity cooperation and an integrated model, each of which has its own characteristics and advantages. The analysis showed that network interaction contributes to the efficient use of resources, innovative activity and professional development of teachers. Special attention is paid to the practical potential of distance learning technologies within the framework of network forms. The opinions of leading researchers are presented and examples of successful educational practices are given. In conclusion, it is concluded that network interaction is not just a form of cooperation, but a tool for the qualitative transformation of the educational environment. The materials of the article may be useful for researchers, heads of educational institutions and practicing teachers.

**Key words:** network interaction, educational organizations, professional competence, cooperation.

#### Литература:

1. Каракозов, С.Д. Развитие ИКТ-насыщенной образовательной среды педагогического вуза / С.Д. Каракозов, А.Ю. Уваров // Информатика и образование. – 2014. – № 8 (257). – С. 12-23
2. Левченко, Н.В. Позитивные и негативные факторы объединения образовательных организаций / Н.В. Левченко, О.М. Родионова // Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2025. – Вып. 37. – С. 40-42
3. Прокопцева, В.Ф. Модели сетевого взаимодействия образовательных организаций / В.Ф. Прокопцева // Методист. – 2023. – № 6. – С. 11-16
4. Старостина, С.Е. Сетевое взаимодействие образовательных организаций: линии взаимодействия и ключевые риски / С.Е. Старостина // Учёные записки Забайкальского государственного университета. – 2024. – Т. 19, № 4. – С. 35-44. – DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-4-35-44
5. Симонова, А.А. Понятие сетевого взаимодействия образовательных организаций / А.А. Симонова // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 5. – С. 35-40
6. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации". – [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения 18.04.2025)
7. Швецов, М.Ю. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений профессионального образования в регионе / М.Ю. Швецов // Учёные записки Забайкальского государственного университета. – 2012. – № 5. – С. 33-38

УДК 371.213

## ПРОФИЛАКТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ

Машонский Сергей Дмитриевич  
студент

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

Михеева Дарья Олеговна

студент

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

Левченко Наталья Валерьевна

кандидат педагогических наук, доцент

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

**Постановка проблемы.** В последние годы в сфере образования всё чаще обсуждается проблема эмоционального выгорания, которая затрагивает множество педагогов, включая тех, кто только начинает свою карьеру. Эмоциональное выгорание является психофизиологическим состоянием, которое возникает в результате длительного стресса и перегрузок, часто приводя к чувству усталости, апатии, снижению эффективности и даже утрате профессиональной мотивации. Особенно уязвимы к этому состоянию оказываются молодые учителя, которые только начинают свой путь в профессии и сталкиваются с многочисленными трудностями, связанными с адаптацией к новой роли [2].

Молодые педагоги часто приходят в профессию с большими ожиданиями и идеализированными представлениями о том, что их ждет впереди. Они стремятся передавать знания, вдохновлять учеников, создавать комфортную и продуктивную атмосферу в классе. Однако реальность школьного обучения оказывается иной: высокий уровень ответственности, необходимость выполнения множества административных задач, взаимодействие с родителями и учениками, а также постоянная потребность в профессиональном росте и самообразовании. Все эти факторы могут приводить к перегрузке и стрессу, особенно если учитель не готов к таким вызовам или не имеет достаточной поддержки на начальном этапе своей профессиональной карьеры.

**Изложение основного материала исследования.** В рамках научных исследований, посвященных подготовке будущих педагогов, особое внимание уделяется развитию профессионально значимых качеств, способствующих успешной адаптации в образовательной среде. Так, в статье «Развитие профессионально значимых качеств будущих педагогов в образовательной среде вуза на основе аксиологического подхода» Левченко Н.В., рассматривает организационно-педагогические факторы, ориентированные на овладение педагогическими ценностями будущей профессии. Автор подчёркивает, что формирование этих качеств является важной задачей, что позволяет будущим педагогам эффективно взаимодействовать с различными социальными группами и адаптироваться к многообразию образовательных контекстов [3].

Эмоциональное выгорание у молодых учителей может проявляться по-разному. Среди наиболее характерных признаков – хроническая усталость, как физическая, так и эмоциональная, чувство опустошенности, утрата интереса к работе, снижение работоспособности и мотивации. Вместо того чтобы испытывать удовлетворение от работы с детьми, учитель начинает ощущать себя неэффективным и перегруженным. Все эти признаки могут сопровождаться ухудшением физического здоровья, нарушением сна, частыми головными болями и даже депрессией. Для многих молодых педагогов это может стать причиной увольнения или, что еще хуже, психологических проблем, которые не всегда удается решить без внешней помощи [5].

Проблема эмоционального выгорания является следствием не только профессиональной перегрузки, но и организационных факторов, таких как отсутствие должной поддержки со стороны коллег и руководства, отсутствие наставничества, неопределенность в рабочих процессах, а также высокие требования со стороны родителей и школы в целом. Молодые учителя, не имея достаточного опыта, часто не знают, как правильно справляться с эмоциональными трудностями, возникающими в процессе работы. Чувство одиночества и отсутствие понимания со стороны более опытных коллег могут усугублять проблему, создавая психологический барьер для эффективной работы и личностного развития.

Важным аспектом является то, что эмоциональное выгорание может не только привести к снижению качества образования, но и повлиять на личную жизнь учителей, их здоровье и карьерные перспективы. Этот процесс часто протекает скрыто, и только в момент, когда симптомы становятся очевидными, педагог может осознать, что он находится в кризисной ситуации. Без должной профилактики и поддержки выгорание может привести к длительным профессиональным перерывам или увольнению, что также является серьезной проблемой для образовательной системы в целом, особенно в условиях нехватки кадров.

Проблема эмоционального выгорания в педагогической среде требует особого внимания и системного подхода. Современная школа должна стать не только местом, где учат учеников, но и пространством, где педагоги могут развиваться, получать поддержку и эффективно справляться с трудностями, с которыми они сталкиваются в своей профессиональной жизни. Для этого необходимо разрабатывать и внедрять программы, направленные на профилактику стресса и выгорания, поддержание психоэмоционального благополучия учителей.

Причины эмоционального выгорания у молодых учителей могут быть очень разнообразными, и часто они тесно переплетаются между собой. Одной из главных причин является разрыв между ожиданиями и реальностью. Молодые педагоги, как правило, приходят в профессию с высокими идеалами, полными энтузиазма и желания изменить мир, передав знания ученикам и вдохновив их на успех. Однако, столкнувшись с повседневной реальностью образовательного процесса, они быстро понимают, что учительство – это не только увлекательная и творческая работа, но и огромная нагрузка, включающая в себя административные обязанности, борьбу с дисциплиной в классе, необходимость постоянного самосовершенствования и адаптации к разным условиям. Когда идеализированное представление о профессии сталкивается с реальностью, молодые учителя часто переживают разочарование и стресс.

Другим важным фактором, способствующим выгоранию, является высокая рабочая нагрузка, с которой сталкиваются начинающие педагоги. В начале своей карьеры учителя, как правило, получают множество часов, что значительно увеличивает их ответственность и объем работы. Подготовка уроков, составление различных отчетов, участие в школьных мероприятиях, совмещение преподавания с дополнительными обязанностями по организации школьной жизни могут занимать намного больше времени и энергии, чем они ожидали. Недооценка этого объема, а также неспособность организовать свое время и эффективно справляться с задачами приводят к перегрузке и хронической усталости. Со временем это может перерasti в эмоциональное выгорание, когда учитель чувствует, что не справляется с объемом работы и теряет мотивацию [6].

Неопытность и отсутствие профессиональных навыков также играют значительную роль в формировании эмоционального выгорания. Молодые учителя часто не знают, как справляться с трудными ситуациями, которые неизбежно возникают в классе. Это может касаться как управления поведением учеников, так и организации взаимодействия с родителями или коллегами. Недостаток опыта в этих областях порой приводит к ошибкам, которые усугубляют чувство неуверенности и беспомощности. Педагог может испытывать постоянное беспокойство, что не соответствует ожиданиям учеников, родителей и коллег, что негативно влияет на его эмоциональное состояние и может привести к профессиональному истощению.

Важной причиной выгорания является отсутствие социальной и профессиональной поддержки, особенно в условиях, когда в учебных заведениях не предусмотрено должное наставничество. Молодые учителя часто оказываются в ситуации, когда им приходится решать множество задач и проблем самостоятельно, без поддержки опытных коллег или руководства. Отсутствие конструктивной обратной связи, советы и наставничество со стороны более опытных педагогов могут сильно повлиять на уверенность молодого учителя в своих силах и затруднить процесс профессиональной адаптации. В таких условиях чувство одиночества и изоляции становится неотъемлемой частью повседневной жизни педагога, что способствует развитию стресса и выгорания.

Кроме того, давление со стороны родителей, коллег и руководства школ также значительно повышает уровень стресса у молодых учителей. Ожидания общества в отношении качества образования и роли учителя могут быть очень высокими, что добавляет еще одну нагрузку на педагогов. Молодые учителя часто стремятся оправдать эти ожидания, иногда забывая о своих собственных потребностях и эмоциональном состоянии. Это приводит к перенапряжению и дефициту энергии, когда все силы уходят на выполнение профессиональных обязательств, а личные потребности остаются на втором плане.

Признаки и последствия эмоционального выгорания у молодых учителей могут проявляться на разных уровнях: физическом, эмоциональном и профессиональном. Важно понимать, что выгорание развивается постепенно и может не проявляться сразу, но с течением времени становится всё более очевидным [7].

Одним из первых признаков выгорания является хроническая усталость. Молодой педагог может чувствовать, что усталость не проходит даже после длительного отдыха. Он постоянно ощущает физическую и эмоциональную истощенность, несмотря на то что выполняет привычные задачи. Это чувство может сопровождаться раздражительностью, низким уровнем энергии и невозможностью восстановиться даже после выходных или отпуска. Такая усталость влияет как на профессиональную деятельность, так и на личную жизнь, поскольку учитель чувствует, что у него нет сил на отдых или на общение с близкими.

Эмоциональная отчужденность – еще один важный признак выгорания. Молодые учителя начинают ощущать отстраненность от своей работы и учеников. То, что раньше приносило радость, становится обременительным. Учитель может перестать переживать за успехи учеников, утратить желание заниматься преподаванием, а также проявлять апатию к проблемам, с которыми сталкиваются дети. Такая эмоциональная дистанцированность порой сопровождается цинизмом и негативным отношением к коллегам, ученикам и самому учебному процессу. Все это способствует снижению мотивации и качества работы.

Признаки выгорания могут включать и снижение профессиональной эффективности. Учитель, страдающий от выгорания, начинает испытывать трудности в организации уроков, снижать требования к себе и учащимся. Появляется ощущение, что преподавание становится рутиной, а интерес к созданию новых методик и материалов для уроков исчезает. В результате страдает и качество учебного процесса, что приводит к ухудшению успеваемости учеников и ухудшению отношений с ними.

Кроме того, выгорание может проявляться в физическом плане. У учителей возникают головные боли, проблемы с желудочно-кишечным трактом, нарушения сна, хронические простуды и другие симптомы, связанные с постоянным стрессом. Это физическое истощение усугубляется психологическим состоянием, что делает человека более уязвимым к болезням и травмам. Нарушения сна и постоянное чувство усталости могут стать хроническими, что влияет на здоровье и общее самочувствие.

Если эмоциональное выгорание не обнаружено на ранних стадиях, его последствия могут быть серьёзными. На долгосрочной перспективе выгорание приводит к полному профессиональному истощению, когда педагог теряет всякий интерес к своей деятельности и начинает чувствовать, что не может справляться с нагрузкой. Это может привести к тому, что учитель начинает избегать работы, позднее может вообще покинуть профессию, что создает серьёзные проблемы для образовательной системы, страдающей от нехватки кадров. Потеря заинтересованности в учебном процессе может вызвать негативные последствия для учеников, так как они теряют мотивацию к обучению и перестают воспринимать учителя как авторитет.

Серьезные психологические последствия также не исключены. Постоянный стресс, связанный с выгоранием, может привести к депрессии, тревожным расстройствам, паническим атакам. Отсутствие решения проблемы на ранних этапах может оказаться на личной жизни педагога, усугубив проблемы в отношениях с близкими и друзьями.

Профилактика эмоционального выгорания у молодых учителей требует комплексного подхода, включающего различные меры, направленные на снижение стресса и повышение профессиональной устойчивости. Одним из важнейших аспектов профилактики является наставничество и профессиональная поддержка, которые обеспечивают начинающим педагогам уверенность и помочь в решении возникающих трудностей. Наставничество способствует развитию навыков преподавания, а также позволяет избежать чувства одиночества и изоляции, которое часто испытывают молодые специалисты [4].

Организация эффективной обратной связи и конструктивных встреч с коллегами и руководством школы также является важной частью профилактики выгорания. Регулярное обсуждение успехов и проблем с более опытными педагогами позволяет молодым учителям корректировать свою практику, избегать ошибок и чувствовать поддержку. Такие встречи помогают снизить напряжение и развить профессиональные навыки, повышая уверенность в своих силах.

Кроме того, обучение управлению временем и стрессом помогает молодым учителям более эффективно справляться с высокой рабочей нагрузкой. Педагоги, освоившие техники тайм-менеджмента, могут рациональнее распределять свои силы и время, избегая перегрузок. Методы стресс-менеджмента, в свою очередь, позволяют предотвратить накопление стресса и эмоциональное истощение, учат расслабляться и восстанавливать силы после напряжённой работы.

Развитие навыков саморегуляции и психоэмоциональной устойчивости также играет ключевую роль в профилактике выгорания. Это включает в себя работу с внутренними эмоциональными состояниями, способность сохранять спокойствие в стрессовых ситуациях и конструктивно справляться с трудностями. Эти навыки способствуют снижению уровня стресса и помогают предотвратить развитие эмоционального выгорания.

Внедрение программ поддержки психологического благополучия в учебных заведениях может стать важной частью системы профилактики. Психологическая поддержка, тренинги по улучшению эмоционального состояния, а также доступ к консультациям специалистов позволяют учителям справляться с личными и профессиональными трудностями, способствуют восстановлению психологического равновесия и повышению жизненной удовлетворённости.

Организация тренингов и семинаров для молодых учителей способствует их профессиональному росту и укреплению уверенности в своих силах. Такие мероприятия, ориентированные на развитие личных и профессиональных компетенций, помогают молодым педагогам адаптироваться в образовательной среде, овладеть новыми методами работы и научиться более эффективно справляться с возникающими проблемами.

Роль администрации в поддержке учителей заключается в создании комфортной и поддерживающей рабочей атмосферы, которая способствует не только продуктивной деятельности, но и эмоциональному благополучию педагогов. Администрация должна обеспечивать молодым учителям необходимую поддержку, предоставлять ресурсы для их профессионального развития и активно участвовать в решении проблем, возникающих в их работе.

Кроме того, воспитание профессиональной культуры среди педагогов играет важную роль в профилактике выгорания. Это включает в себя формирование здорового подхода к работе, уважение к коллегам, взаимную поддержку и работу в коллективе, основанном на сотрудничестве и понимании. Одним из эффективных направлений профессионального становления молодых педагогов является наставничество, обеспечивающее условия для передачи опыта, освоения практико-ориентированных умений и формирования воспитательной позиции учителя. В этой связи актуальной представляется модель подготовки будущего педагога к использованию воспитательных ресурсов учебного процесса, предложенная О.Н. Башкировой. В своей статье «Модель подготовки будущего учителя к использованию воспитательных возможностей учебного процесса» автор подчёркивает, что ключевым элементом профессиональной подготовки становится осознание педагогом воспитательного потенциала каждого учебного взаимодействия и способность грамотно использовать его в практике [1].

**Выводы.** Эмоциональное выгорание – серьёзная проблема, с которой могут столкнуться молодые учителя на начальном этапе своей карьеры. Этот процесс может негативно сказаться не только на их профессиональной деятельности, но и на физическом и психоэмоциональном здоровье. Важно понимать, что профилактика выгорания должна быть комплексной и включать как личные усилия учителей, так и поддержку со стороны образовательных учреждений, коллег и руководства.

Наставничество, профессиональная поддержка, эффективная обратная связь, обучение управлению временем и стрессом, развитие психоэмоциональной устойчивости – все эти меры играют ключевую роль в предотвращении выгорания. Оказание помощи молодым учителям в вопросах личной и профессиональной адаптации способствует не только их успешной карьере, но и улучшению общего климата в образовательных учреждениях.

Кроме того, важной составляющей профилактики является создание комфортной рабочей атмосферы, поддержка и внимание со стороны администрации школы, а также вовлеченность в процессы профессионального развития и воспитания культуры уважения и взаимопомощи среди педагогов. Все эти усилия способствуют созданию условий, в которых молодые учителя могут не только избежать выгорания, но и сохранить свою мотивацию, заинтересованность в профессии и стремление к постоянному совершенствованию.

Только с комплексным подходом к решению этой проблемы можно добиться того, чтобы молодые специалисты чувствовали поддержку, уверенность в своих силах и были готовы к долгосрочной и успешной профессиональной деятельности, не страдая от негативных последствий эмоционального выгорания.

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме эмоционального выгорания у молодых учителей – явлению, которое становится всё более актуальным в современных условиях образовательной среды. В ней рассматриваются ключевые причины, способствующие формированию выгорания, включая несоответствие ожиданий и реальности, перегрузку, отсутствие поддержки и неопытность педагогов. Подробно анализируются психологические, профессиональные и организационные аспекты, влияющие на эмоциональное состояние молодых специалистов. Отдельное внимание уделяется признакам выгорания, его последствиям и возможным рискам для профессионального и личного благополучия учителя. Статья предлагает практические подходы к профилактике эмоционального источника, включая наставничество, развитие навыков саморегуляции, организацию обратной связи и внедрение программ поддержки. Освещаются как индивидуальные, так и институциональные меры, способствующие сохранению мотивации и устойчивости к стрессу. Подчеркивается значимость административной поддержки и формирования позитивного психологического климата в образовательной организации. Представленные рекомендации могут быть полезны не только молодым педагогам, но и руководителям школ, школьным психологам и специалистам в области образования. Исследование опирается на анализ актуальных данных и научных источников, что позволяет сделать выводы об эффективности комплексного подхода к решению проблемы. Материал статьи могут быть использованы в практике работы педагогических коллективов, а также при разработке профилактических мероприятий.

**Ключевые слова:** эмоциональное выгорание, факторы профилактики, молодые учителя, адаптация, усталость, стресс.

**Annotation.** The article is devoted to the problem of emotional burnout in young teachers – a phenomenon that is becoming increasingly relevant in the modern educational environment. It examines the key causes that contribute to burnout, including the discrepancy between expectations and reality, overload, lack of support and inexperience of teachers. Psychological, professional and organizational aspects that affect the emotional state of young specialists are analyzed in detail. Particular attention is paid to the signs of burnout, its consequences and possible risks for the professional and personal well-being of the teacher. The article offers practical approaches to the prevention of emotional exhaustion, including mentoring, developing self-regulation skills, organizing feedback and implementing support programs. Both individual and institutional measures that help maintain motivation and stress resistance are covered. The importance of administrative support and the formation of a positive psychological climate in an educational organization is emphasized. The presented recommendations can be useful not only for young teachers, but also for school leaders, school psychologists and education specialists. The study is based on the analysis of current data and scientific sources, which allows us to draw conclusions about the effectiveness of an integrated approach to solving the problem. The material of the article can be used in the practice of teaching staff, as well as in the development of preventive measures.

**Key words:** emotional burnout, preventive factors, young teachers, adaptation, fatigue, stress.

#### Литература:

1. Башкирова, О.Н. Модель подготовки будущего учителя к использованию воспитательных возможностей учебного процесса / О.Н. Башкирова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – № 4. – С. 11-20
2. Кулешова, О.С. Проблема эмоционального выгорания студентов и преподавателей: профилактика через организацию учебного процесса / О.С. Кулешова // Право и управление. – 2024. – №12. – URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/problema-emotsionalnogo-vygoraniya-studentov-i-prepodavateley-profilaktika-cherez-organizatsiyu-uchebnogo-protcesssa](https://cyberleninka.ru/article/n/problema-emotsionalnogo-vygoraniya-studentov-i-prepodavateley-profilaktika-cherez-organizatsiyu-uchebnogo-protsesssa) (дата обращения: 06.04.2025)
3. Левченко, Н.В. Развитие профессионально-нравственных качеств будущих педагогов в поликультурной образовательной среде вуза на основе аксиологического подхода / Н.В. Левченко // Воспитание как фактор развития личности в современной России. Материалы Международной научно-практической конференции – вебинара. – 2017. – С. 167-174
4. Ляшенко, В.Г. Профилактика эмоционального выгорания педагогов в учреждении высшего образования / В.Г. Ляшенко // StudNet. – 2020. – №8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-emotsionalnogo-vygoraniya-pedagogov-v-uchrezhdenii-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 06.04.2025)
5. Петрова, Е.Г. Проблема эмоционального выгорания у представителей педагогической профессии / Е.Г. Петрова // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2015. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-emotsionalnogo-vygoraniya-u-predstaviteley-pedagogicheskoy-professii> (дата обращения: 06.04.2025)
6. Плотникова, А.М. Факторы профессионального выгорания педагогов в образовательных учреждениях / А.М. Плотникова // Вестник науки. – 2024. – №1 (70). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/faktory-professionalnogo-vygoraniya-pedagogov-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah> (дата обращения: 06.04.2025)
7. Яковлева, Е.С. Симптом эмоционального выгорания педагога: причины, последствия профилактика / Е.С. Яковлева // Скиф. – 2019. – №5-1 (33). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/simptom-emotsionalnogo-vygoraniya-pedagoga-prichiny-posledstviya-profilaktika> (дата обращения: 06.04.2025)

УДК 378.2

#### СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В РОМАНЕ «КЛАДБЫЩЕ ДОМАШНИХ ЖИВОТНЫХ»: МЕХАНИЗМЫ СОЗДАНИЯ НАПРЯЖЕНИЯ

Мелентьева Полина Николаевна  
бакалавр

Вятский государственный университет (г. Киров);

Швецова Марина Геннадьевна  
кандидат филологических наук, доцент  
Вятский государственный университет (г. Киров)

**Постановка проблемы.** Современная литература в жанре хоррор представляет собой особый интерес для лингвистического анализа, поскольку сочетает в себе глубокую психологическую проработку персонажей и сложную систему стилистических приемов. Стивен Кинг является одним из самых влиятельных авторов современности, в том числе в литературе ужасов, а также мастером работы со словом; он искусно использует языковые средства для создания эмоционального воздействия на читателя. Изучение применяемых им стилистических приемов и работы с ними позволит не

только глубже понять его творчество, но и расширить знания о возможностях художественного языка и воздействия с его помощью на читателя в целом.

**Изложение основного материала исследования.** В ходе нашего исследования мы рассмотрели различные теоретические основы стилистики. В современной лингвистике выделяются несколько основных направлений стилистики:

1. Лингвистическая стилистика – изучает особенности употребления языковых средств в разных функциональных стилях (научном, публицистическом, художественном, официально-деловом и разговорном).

2. Функциональная стилистика – анализирует использование языковых элементов в зависимости от цели и условий общения.

3. Художественная стилистика – исследует специфические приемы и средства выразительности, применяемые в литературных произведениях.

4. Практическая стилистика – занимается нормами речевой культуры, рекомендациями по правильному и выразительному использованию языка.

В нашем исследовании особое внимание уделяется именно художественной стилистике. Художественная стилистика изучается авторские приемы, выбор слов и синтаксических конструкций, а также их влияние на создание художественного образа в голове читателя. Анализируя произведения Стивена Кинга, можно отметить, что он активно использует приемы, направленные на создание напряженной атмосферы, такие как, например, эпитеты и метафоры. Её изучение необходимо для понимания художественной выразительности произведений, в том числе творчества Стивена Кинга, где стилистические приемы играют ключевую роль в формировании подходящей атмосферы, а также оказывают большое эмоциональное воздействие на читателя. Стилистический прием – это особый вид литературного приема, связанный с выразительными средствами языка и построением текста и направленный на создание уникальной языковой структуры произведения, подчеркивание определенных смыслов, усиление художественного воздействия на читателя [1]. Они могут включать:

- Стилистические приемы (метафоры, сравнения, эпитеты, гиперболы, литоты);
- Фигуры речи (анафора, градация, антитеза, аллюзии, оксюморон);
- Звуковые средства (аллитерация, ассонанс);
- Грамматические конструкции (повторы, риторические вопросы, эллипсис).

В работе нами были последовательно рассмотрены теоретические основы стилистики и стилистических приемов, что позволило сформировать базу для дальнейшего анализа части произведения Стивена Кинга «Кладбище домашних животных» [2].

Таким образом, мы не только систематизировали теоретические аспекты стилистики, но и подготовили основу для практического анализа части интересующего нас произведения.

Стивен Кинг является одним из наиболее ярких представителей современной литературы в жанре ужасов, и роман «Кладбище домашних животных» занимает особое место в его творческом наследии. Эта книга выделяется не только захватывающим сюжетом и глубокими философскими темами, но и мастерским использованием разнообразных стилистических приёмов, которые делают повествование особенно напряжённым и эмоционально насыщенным. С помощью различных выразительных средств Кинг создаёт неповторимую атмосферу надвигающейся катастрофы, усиливает ощущение тревоги и отчаяния, постепенно втягивая читателя в мрачный и пугающий мир своих персонажей.

Важную роль в романе играет умелая работа автора с языковыми средствами. Это позволяет ему многогранно передать внутренние переживания героев и построить сложную психологическую структуру повествования. Именно благодаря тщательной и продуманной работе с художественными средствами роману удаётся производить столь сильное эмоциональное впечатление на читателя, заставляя его сопереживать героям и погружаться в их внутренние трагедии.

В данном разделе будут подробно рассмотрены основные стилистические приёмы, применённые автором в романе. Анализ пятидесяти страниц произведения [2, С. 499-551] выявил более четырёхсот употреблений различных стилистических приёмов. Этот высокий показатель свидетельствует о насыщенности художественной ткани текста. Преобладание определённых фигур речи и выразительных конструкций указывает на характерные черты авторского стиля Кинга и его приёмы воздействия на читателя.

Мы можем выделить следующие группы:

1. Лексико-семантическая группа.

1.1 Эпитеты: Кинг использует его как инструмент для создания яркой, детализированной картины происходящего. Эпитеты варьируются от простых до сложных, часто носят эмоциональную или сенсорную окраску, описывая обстановку, ощущения персонажей или их внутреннее состояние. Они создают визуальные, слуховые и обонятельные образы, что особенно важно для жанра хоррора. Примерами эпитетов из текста являются, например, «a square of yellow-gold», «a horrible thought», «settled slowly and gently».

1.2 Сравнения и метафоры: они играют ключевую роль в передаче психологических состояний героев. Пример сравнения из текста: «Looking at his son was like looking at a badly made doll». Метафору можно выявить в следующем предложении: «On January 31 they're in remission, and they feel as if they're in the pink». Здесь «*in remission*» – в контексте болезни означает, что симптомы ослабли или исчезли; «*in the pink*» – метафора, означающая «в отличной форме» или «в прекрасном самочувствии».

1.3 Метонимия и гипербола: позволяют автору сжато и экспрессивно передать смысл и усилить напряженность описываемых событий. Примером гиперболы служит следующее: «There was his Civic, only fifty yards down the street. To Louis, it looks like five miles».

1.4 Ирония и антитеза: несмотря на малую частотность в той части текста, выбранной нами, они придают дополнительную выразительность контексту и подчеркивают внутренние противоречия и драматизм происходящего.

2. Синтаксическая группа приемов.

2.1 Анафора и градация: их функция – усиление эмоционального накала и акцентирование внимания на ключевых переживаниях. Ярким примером градации является предложение: «Little... less... gone.» Анафору можно увидеть в следующем примере: « The places where it seemed as wide as Route 15. The places where it narrowed until he had to turn sideways to keep the head and foot of his bundle from getting tangled in the underbrush. The places where the path wound through great cathedral stands of trees».

2.2 Анадиплосис, эпифора, фрейминг: их функция – усиливание и подчеркивание ритма текста и его композиционной целостность. Фрейминг можно рассмотреть здесь: «No sleeping on sentry duty, old man, you let it get hold of you; you bought something, and now you have to pay for it – so no sleeping on sentry duty».

2.3 Присоединение, прерывание: формируют разговорный, приближенный к устной речи стиль повествования, что делает его более живым и эмоционально насыщенным. Яркий пример: «There was no need to –».

2.4 Полисиндeton и асиндeton: создают эффект нарочитости и динамики, варьируют темп и ритм текста, подчеркивая напряжённость повествования. Пример полисиндентона: «Gage, it will be all right, I swear, Gage, it will be all

right, this will end, this is just the night, please, Gage, I love you, Daddy loves you». Пример асиндентона: «Let them be anything but the creatures which leap and crawl and slither and shamble in the world between».

2.5 Апосиопезис, риторический вопрос: встраиваются в диалоги и внутренние монологи героев, отражая замешательство, испуг, неуверенность персонажей или другие эмоции. Риторический вопрос в тексте книги: «...inertia becomes what?...». Апосиопезис (умолчание): «Louis reached down to bend the piece of tin back and...».

### 3. Фонетическая группа приемов.

3.1 Прямое звукоподражание (ономатопея): активно используется для воссоздания пугающих и резких звуков, а также усиливает эффект присутствия и способствует погружению читателей в атмосферу романа. Яркие примеры из текста: «Auggggh-ROOOO! Auggggh-ROOOOO», «<...> and she believed she heard a faint tick! that might <...>».

### 4. Графическая группа приемов.

4.1. Курсив, прописные буквы, многоточия, тире, полное отсутствие запятых и т.д.: представляют собой визуальные маркеры эмоциональных состояний, они передают особенности интонации, паузы, прерывание речи, усиливая напряженность и достоверность изображаемого. Например, в следующем предложении хорошо передана паника главного героя: «oh my God oh my dear God what is that what is coming through this fog?».

После проведенного нами анализа и вычисления частоты употребления тех или иных групп стилистических приемов, мы можем предоставить диаграмму. В ней показано соотношение употребления групп стилистических приемов нашего исследования:



**Выводы.** Проведенное нами исследование позволяет сделать ряд важных выводов о художественном своеобразии романа Стивена Кинга «Кладбище домашних животных» и стилистических приемах, используемых автором. Центральной стилистической особенностью романа стало искусное использование языковых средств для передачи психологического состояния героев. Как показал анализ, Кинг применяет:

- детализированные описания, создающие эффект достоверности происходящего;
- особый ритм повествования, имитирующий естественное течение мысли.

Проведенный лингвистический анализ фрагментов текста [2, С. 499-551] выявил преобладание определенных стилистических приемов:

1. Лексико-семантические средства (эпитеты, метафоры, сравнения) создают яркие образы и усиливают эмоциональное восприятие;
2. Синтаксические конструкции (повторы, инверсия, риторические вопросы) передают внутреннее напряжение персонажей;
3. Фонетические и графические приемы (звукоподражание, особое оформление текста) усиливают эффект присутствия.

Данные стилистические приемы участвуют в следующих механизмах воздействия на читателя:

1. Эффект присутствия: детальные описания, звукоподражания создают иллюзию реальности происходящего.
2. Эмоциональное заражение: синтаксические конструкции передают эмоциональные состояния персонажей, вызывая аналогичные реакции у читателя.

Стилистические приемы в романе Стивена Кинга "Кладбище домашних животных" служат не только созданию атмосферы ужаса. Мастерское владение языковыми средствами позволяет автору достигать мощного эмоционального воздействия, сочетая жанровые каноны хоррора с психологической достоверностью и смысловой насыщенностью. Эти выводы подтверждают значимость стилистического анализа для понимания художественного своеобразия произведений Кинга и их места в современной литературе.

**Аннотация.** В статье рассматривается исследование стилистических приемов, используемых Стивеном Кингом в романе «Кладбище домашних животных». Осуществлен анализ пятидесяти страниц, а также выборка и дальнейший качественный и количественный анализ стилистических приемов. Приемы классифицированы по общепринятым группам: лексико-семантическая, синтаксическая, фонетическая и графическая. Определена их роль в создании эмоционального напряжения, формировании образности и передачи внутреннего мира персонажей и ситуаций, возникающих вокруг них. На примерах демонстрируется, как стилистические приемы участвуют в создании эффекта нарастающего ужаса. Результаты исследования позволяют по-новому взглянуть на литературное мастерство Стивена Кинга. Работа также помогает лучше понять его механизмы эмоционального воздействия.

**Ключевые слова:** стилистический прием, стилистика, эпитет, Стивен Кинг, хоррор, «Кладбище домашних животных», атмосфера, эмоциональное воздействие.

**Annotation.** The article examines the study of stylistic devices used by Stephen King in the novel *Pet Sematary*. An analysis of fifty pages was conducted, along with the selection and subsequent qualitative and quantitative analysis of stylistic devices classified into commonly accepted groups: lexico-semantic, syntactic, phonetic, and graphic. Their role in creating emotional tension, shaping imagery, and conveying the inner world of the characters and the situations surrounding them is determined. Examples demonstrate how stylistic devices contribute to the effect of escalating horror. The research results provide a fresh perspective on Stephen King's literary craftsmanship and his mechanisms of emotional impact.

**Key words:** stylistic device, stylistics, epithet, Stephen King, horror, Pet Sematary, atmosphere, emotional impact.

**Литература:**

1. Гальперин, И.Р. Очерки по стилистике английского языка / И.Р. Гальперин. – М.: Либроком, 2014. – 382 с.
2. Кинг, С. Кладбище домашних животных / С. Кинг. – М.: Издательство АСТ, 2019. – 960 с.

**УДК 796.01**

## СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ И УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В КОММЕРЧЕСКИХ СПОРТИВНЫХ КЛУБАХ

Моторин Евгений Олегович

магистрант

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

Моторин Илья Олегович

магистрант

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

Левченко Наталья Валерьевна

кандидат педагогических наук, доцент

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

**Постановка проблемы.** Для эффективного управления инновациями необходимо начинать со стратегического самоопределения и целеполагания, что позволяет определить долгосрочные цели и направления развития клуба. Важнейшими аналитическими инструментами в этом процессе являются PEST-анализ, анализ четырёх углов Портера и SWOT-анализ.

PEST-анализ позволяет оценить влияние политических, экономических, социальных и технологических факторов на деятельность клуба и помогает адаптировать стратегию под внешние условия [1].

Анализ четырёх углов Портера помогает понять мотивацию и действия конкурентов, выявить конкурентные преимущества, угрозы со стороны новых участников рынка и возможности для дифференциации [10].

SWOT-анализ позволяет объективно оценить внутренние сильные и слабые стороны организации, а также внешние угрозы и возможности, особенно важно – на фоне уже собранных данных о внешней среде [3].

После проведения всестороннего анализа мы можем определить проблему, которую организации предстоит решить. В нашей работе речь идет об инновационных процессах, поэтому целесообразно рассмотреть критерии инноваций. В.А. Сластенин выделил следующие критерии инноваций: новизна, оптимальность, высокая результативность, возможность творческого применения инновации в массовом опыте [11]. Несмотря на то, что В.А. Сластенин писал о педагогических инновациях, эти критерии также справедливы и для инноваций в сфере управления кадрами или финансами организаций. Хочется обратить особое внимание на такие критерии как высокая результативность и применение в массовом опыте. Действительно, сложно назвать успешной инновацией то, что не приносит существенный в первую очередь финансовый результат спортивному клубу. Руководителю спортивного клуба важно помнить о целесообразности инноваций. Каждый шаг должен служить главной цели спортивного клуба во всех ее аспектах. Помимо прочего, инновация, которая не увеличивает результативность вредит организации, так как разработка и внедрение инновации требует вложения финансовых, временных и часто кадровых ресурсов. Поэтому, руководителю стоит с большим вниманием относиться к инновациям, которые предлагают сотрудники. С одной стороны, руководитель должен поощрять такую инициативу, но с другой всегда анализировать, насколько инновация целесообразна для решения задач клуба. А если инновация все-таки привела к значительному повышению результативности, но ее реализация в массовом опыте затруднена, то такая инновация не будет эффективной при долгосрочном планировании. Если инновация показала высокую результативность в одном филиале спортивного клуба, но в других она не привела к аналогичному результату, это может говорить либо о том, что в первом случае тренеру просто повезло, либо о том, что для этой инновации нужны некоторые специфические условия, которые иногда невозможно создать в других филиалах. Также важным критерием является оптимальность. Руководителю коммерческого спортивного клуба при управлении инновационными процессами необходимо рассчитывать количество затраченных на инновации ресурсов. Да, часто инновации способны значительно повысить результативность и эффективность различных процессов в клубе, однако некоторые инновации требуют слишком большого количества ресурсов для своей разработки и реализации. Руководителю в первую очередь стоит поощрять и внедрять те инновации, которые могут увеличить качество тренировочного процесса, усовершенствовать систему управления клубом и персоналом при наименьших затратах. Например, руководителю предлагают закупить дорогостоящее оборудование для соревнований, которое позволит проводить соревнования по дополнительной дисциплине, что может увеличить количество участников, а значит и доход клуба. С одной стороны данная инновация имеет смысл, а с другой стороны руководителю не стоит спешить и подумать, а есть ли менее затратный для клуба вариант реализовать ту же возможность.

**Изложение основного материала исследования.** После того как спортивный клуб провел анализ и определил проблему, можно переходить к стратегическому целеполаганию. Стратегическое целеполагание – это процесс определения долгосрочных целей и задач организации, который направлен на достижение ее миссии и видения [6]. Понятие цели можно рассматривать через несколько подходов [7]. Идеологический подход заключается в том, что цель формирует мировоззренческие концептуальные установки, формирует определенный культурный код организации, формирует миссию организации. По большому счету определение цели в идеологическом подходе будет выглядеть следующим образом: цель – это идеальное, мысленное предвосхищение результата деятельности и путей его достижения с помощью определенных средств [8]. В.И. Звонников дает следующее определение цели в свете идеологического подхода: «цель – идеальный образ желаемого, возможного и необходимого состояния управляемой системы» [9, С. 42]. В свою очередь Э.М. Коротков уточняет понятие «цель – это идеальное, мысленное предвосхищение результата деятельности и путей его достижения с помощью определенных средств» [5, С. 39]. Обобщая изыскания коллег Ю.Н. Лапыгин дает следующее определение «цель – это субъективный образ (абстрактная модель) несуществующего, но желаемого состояния среды, которое решило бы возникшую проблему» [8, С. 23]. Такой подход имеет особое место в организации управления спортивным клубом. Однако, управление будет успешным только тогда, когда руководитель нацелен не только, например на финансовый результат, но ставит перед собой цель, основанную на высоких принципах и желании улучшить существующие процессы, а не просто получить быстрый результат здесь и сейчас, в особенности, когда речь идет об инновациях. Инновация сама по себе является продуктом творческой инициативы. Без идеи и без высокой транслируемой на всех уровнях организации миссии управление инновационным процессом нельзя назвать успешным.

Направляющий подход, помогает задать к каждому реализуемому действию вопрос «помогает ли это действие достичь цели?». Основная идея данного подхода состоит в том, что цель – это то, к чему стремятся, чего хотят достигнуть, включая пути достижения при помощи определенных средств. Данного подхода придерживаются З.Н. Калинина, О.В. Кожевина и утверждают, что цель это направление, по которому хочется следовать; то, что нужно осуществить, достичь [4]. Данный подход крайне необходим в управлении инновационными процессами. Руководитель спортивного клуба должен понимать, какие действия реально приближают организацию к достижению поставленной цели и задач, а какие действия являются лишними, также такой подход, помогает выявить недобросовестных сотрудников, которые только создают видимость работы, в сущности, не прикладывая усилий к достижению нужных результатов. Также, руководителю стоит всегда обращаться к направляющему подходу при управлении инновационными процессами. Ведь не каждая инновация решает насущные проблемы спортивного клуба. Например, во время пандемии COVID-19 инновация, которая предлагает разработку авторской методики, не являлась бы актуальной, хотя сама по себе эта инновация имеет право на существование и в других условиях способна повысить эффективность спортивного клуба, однако в условиях пандемии гораздо более значимыми были бы инновации связанные с онлайн обучением и методикой работы в дистанционном формате.

И, наконец, третий подход – результативный, поскольку здесь под целью исследователи понимают результат, определенное состояние или событие, выступающее в качестве завершающего этапа деятельности. Цель – предвосхищаемый в сознании результат деятельности [4]. В рамках результативного подхода цель рассматривается как конкретный результат, который должен быть достигнут в процессе внедрения инновационных решений. Это может быть как количественный результат, например увеличение числа членов клуба на определенный процент, так и качественный, например, повышение уровня удовлетворенности клиентов. Также результативный подход помогает точно оценить, насколько успешной инновации является по завершении ее внедрения, ведь целеполагание в рамках результативного подхода предполагает разработку критерии достижения цели. Результативный подход также имеет значительное влияние на мотивацию сотрудников и клиентов клуба. Когда у команды есть четкое представление о том, что они должны достичь с помощью инноваций, это может повысить их заинтересованность и вовлеченность в процесс изменений. Ясная и четко сформулированная цель помогает сосредоточиться на необходимых действиях и преодолевать трудности.

Итак, когда мы рассмотрели 3 подхода, через которые раскрывается сущность целеполагания, необходимо рассмотреть SMART-критерии цели. SMART – это акроним, который обозначает пять ключевых критерии, способствующих формулированию и оценке целей. Эти критерии помогают сделать цели более четкими и достижимыми. Расшифровка SMART включает следующие элементы [2].

Буква S в акрониме означает Specific, то есть конкретность. Цель должна быть четко определена и понятна. Руководителю следует максимально ясно доводить до подчиненных цель, чтобы избежать недопонимания и двусмысленности. Нечетко сформулированная цель часто приводит к перекладыванию ответственности и желанием подчиненных оправдаться за ее недостижение. Также, если цель поставлена неконкретно, это может говорить о низком профессионализме руководителя, так как, в таком случае, руководитель будет обвинять в провале внедрения инновации и не выполнении задач сотрудникам, хотя их вины в этом может и не быть.

Буква M – Measurable, то есть измеримость. Необходимо установить критерии, по которым будет оцениваться достижение цели, они могут быть как количественными, например количество занимающихся, количество участников соревнований и др. так и качественными, например отзывы клиентов в интернете, качество подготовки занимающихся, квалификация тренерского состава и др. Таким образом руководитель и подчиненные будут понимать, при каких условиях внедрение инновации, например проходит успешно. Здесь важно добавить, что в противном клубе при управлении инновационными процессами необходим мониторинг, который позволит руководителю и другим сотрудникам понимать, насколько успешно происходит процесс внедрения инновации и по каким критериям успех еще не достигнут. Также, если организации не удаётся достичь запланированных результатов, такой подход помогает производить анализ и коррекцию точно и быстро, что является ключевым фактором стратегического управления. В общем и целом, что не измеряется, то не изменяется. Если руководитель хочет повлиять на результативность разработки и внедрения инноваций, ему необходимо продумать систему критериев достижения цели.

A – Achievable, достижимость: Цель должна быть реалистичной и осуществимой с учетом доступных ресурсов. Часто руководители имеют большие амбиции на счет своего спортивного клуба, но такой параметр как «достижимость» помогают смотреть на текущую ситуацию здраво. Завышенные ожидания приводят к спешке и желанию добиться высочайших результатов. В процессе внедрения инноваций это может привести к завышенной требовательности к сотрудникам, из-за чего будет расти недовольство и эмоциональная напряженность, конфликтность в коллективе что в конце концов приведет к потере ценных кадров. Руководитель должен всесторонне оценивать возможности своего спортивного клуба, особенно если он еще не сильно развит. Да, стратегическое управление предполагает долгосрочное планирование и конечную цель, но руководителю не стоит забывать о промежуточных целях и коррекциях плана, ведь предсказать, что будет в сфере спорта, политике и других сферах, которые оказывают влияние на деятельность спортивных клубов даже через полгода невозможно.

R – Relevant, значимость: Цель должна быть актуальной и соответствовать общим задачам организации. Цель, которая не только четко сформулирована, но и соответствует общим задачам организации, служит основой для эффективного планирования и выполнения действий. В условиях быстро меняющейся спортивной индустрии, где технологии и потребительские предпочтения постоянно эволюционируют, наличие актуальной цели позволяет клубу адаптироваться к новым вызовам и возможностям. Актуальная цель должна отражать не только текущие потребности клуба, но и его долгосрочные стратегические приоритеты. Например, если спортивный клуб стремится увеличить свою клиентскую базу и улучшить качество обслуживания, то цель может заключаться во внедрении новых технологий для управления тренировочным процессом или создания уникальных программ для различных групп клиентов. Важно, чтобы эта цель была согласована с общей стратегией клуба, что позволит избежать разрозненности в действиях и сосредоточить ресурсы на достижении единой задачи.

T(time-bound), ограниченность по времени. Важно установить конкретные сроки для достижения цели. Крайне важный аспект, отсутствие которого может привести к неблагоприятным для организации последствиям. Особенно если речь идет об управлении инновационными процессами, где задержки и провалы по срокам недопустимы, так как процесс инноваций подразумевает «взгляд в завтрашний день» и любое промедление, сильно замедляет процесс внедрения инновации. Например, руководитель поручил разработать авторскую педагогическую методику, в которой используется самое современное оборудование, но не указал сроки, когда она должна быть готова из-за чего процесс ее разработки будет идти крайне медленно. Это может привести к тому, что методика может потерять свою актуальность или конкуренты разработают и внедрят инновацию быстрее.

**Выводы.** Таким образом, управление инновационными процессами в коммерческих спортивных клубах требует комплексного подхода, включающего стратегическое самоопределение и целеполагание. Эффективное управление

невозможно без глубокого анализа внутренней и внешней среды, что позволяет выявить ключевые факторы, влияющие на деятельность организации. Использование различных инструментов стратегического анализа, предоставляет руководителям необходимую информацию для принятия обоснованных решений и формирования успешной стратегии. Применение различных подходов к пониманию целей, таких как идеологический, направляющий и результативный, позволяет более глубоко осознать их значение и влияние на управление инновациями. Важно, чтобы цели были сформулированы с учетом SMART-критерии, что позволит повысить эффективность их достижения. Успешное управление инновационными процессами в коммерческих спортивных клубах требует не только четкого понимания стратегической цели, но и способности адаптироваться к изменяющимся условиям внешней среды. Внедрение инноваций должно быть основано на тщательном анализе и обоснованных решениях, что позволит коммерческим спортивным клубам не только сохранить конкурентоспособность, но и достичь устойчивого роста и развития в условиях динамичного рынка.

**Аннотация.** В статье рассматриваются ключевые аспекты стратегического целеполагания в процессе управления инновациями в коммерческих спортивных клубах. Подчеркивается значимость начального этапа стратегического самоопределения, включая применение PEST-, SWOT- и анализа пяти сил Портера для комплексной оценки внешней и внутренней среды. Особое внимание уделено критериям эффективности инноваций, таким как новизна, результативность, возможность масштабирования и оптимальность. Раскрываются три подхода к целеполаганию – идеологический, направляющий и результативный, а также значение SMART-критерии при формулировании целей. Делается акцент на необходимости взвешенного и ресурсно обоснованного внедрения инноваций, ориентированных на достижение стратегических целей и устойчивое развитие клуба. Работа может быть полезна управленцам и специалистам, занимающимся стратегическим развитием в сфере спорта.

**Ключевые слова:** инновации в спорте, стратегическое управление, целеполагание, SMART-критерии, SWOT-анализ, PEST-анализ, анализ Портера, коммерческий спортивный клуб, управление персоналом, стратегическое планирование.

**Annotation.** The article considers key aspects of strategic goal setting in the process of innovation management in commercial sports clubs. The importance of the initial stage of strategic self-determination is emphasized, including the use of PEST, SWOT and Porter's five forces analysis for a comprehensive assessment of the external and internal environment. Particular attention is paid to the criteria of innovation effectiveness, such as novelty, effectiveness, scalability and optimality. Three approaches to goal setting are revealed – ideological, guiding and effective, as well as the importance of SMART criteria in formulating goals. Emphasis is placed on the need for a balanced and resource-based implementation of innovations aimed at achieving strategic goals and sustainable development of the club. The work can be useful for managers and specialists involved in strategic development in the field of sports.

**Key words:** innovations in sports, strategic management, goal setting, SMART criteria, SWOT analysis, PEST analysis, Porter's analysis, commercial sports club, personnel management, strategic planning.

#### Литература:

1. Добровольский, А.Л. PEST-анализ как инструмент стратегического планирования / А.Л. Добровольский // Управление мегаполисом. – 2013. – № 4 (34). – С. 116-119
2. Друкер, П.Ф. Менеджмент: задачи, обязанности, практики / П.Ф. Друкер; пер. с англ. – М.: Издательство "Олимп-Бизнес", 2000. – 327 с.
3. Зверева, А.О. Практика применения SWOT-анализа в деятельности спортивной коммерческой организации / А.О. Зверева // Современные технологии управления. – 2024. – №3 (107). – С. 1-10. – URL: <https://sovman.ru/article/10705/> (дата обращения: 12.05.2025)
4. Кожевина, О.В. Терминология теории управления: словарь базовых управленческих терминов: учебное пособие / О.В. Кожевина. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2014. – 240 с.
5. Коротков, Э.М. Практический менеджмент: Учебное пособие / Э.М. Коротков. – М.: ИНФРА-М, 2015.
6. Котляр, А.А. Стратегическое управление: теория и практика / А.А. Котляр. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 320 с.
7. Кузнецов, А.В. Стратегическое целеполагание организаций: теоретические подходы и практические проблемы / А.В. Кузнецов. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategicheskoe-tselepolaganie-organizatsii-teoreticheskie-podhody-i-prakticheskie-problemy/viewer> (дата обращения: 12.05.2025)
8. Лапыгин, Ю.Н. Стратегический менеджмент: учебное пособие / Ю.Н. Лапыгин. – 2-е изд. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2014. – 320 с.
9. Менеджмент Программы учебных дисциплин: Учебное пособие / Под ред В.И Звонникова. – М.: ИНФРА-М, 2016.
10. Портер, М.Е. Конкуренция: стратегия конкурентных преимуществ / М.Е. Портер. – М.: Олимп-Бизнес, 2005. – 432 с.
11. Сластенин, В.А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин. – М.: Издательский центр "Академия", 2013. – 576 с.

УДК 372. 874

#### ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

Овсянникова Оксана Александровна

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой искусств

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);

Панова Дарья Степановна

студентка 4 курса направления подготовки «Педагогическое образование», профиль «Изобразительное искусство»

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

**Постановка проблемы.** Проблема формирования семейных ценностей становится особенно актуальной в условиях современного общества, когда традиционные семейные установки подвергаются трансформации под влиянием различных факторов, таких как глобализация, изменение роли женщины в обществе и т.д. (Клецина И.С. и Векилова С.А.). В связи с этим возникает необходимость поиска новых подходов к формированию у молодёжи представлений о семье, её ценностях и традициях [2].

Вопросы формирования семейных ценностей рассматривались в работах многих авторов. Макаренко А.С. подчёркивал важность семейного для формирования личности ребёнка. Он утверждал, что семья является первичным коллективом,

который оказывает влияние на развитие всех сторон личности ребёнка [4], [5]. Селезнёва Е.А. также отмечала значимость в формировании личности ребёнка семейное воспитание. По её мнению, именно семья создаёт условия для развития способностей и интересов ребёнка, а также для формирования его ценностей [7].

Татаринцева Н.Е. и Чайковская А. писали, что формирование семейных ценностей у обучающихся на занятиях изобразительным искусством может стать эффективным инструментом для формирования у них представлений о значимости семьи, её роли в жизни человека и общества. Изобразительное искусство позволяет детям выразить свои мысли и чувства через творчество, что способствует более глубокому пониманию и усвоению семейных ценностей [8].

**Изложение основного материала исследования.** Для рассмотрения проблемы исследования, необходимо сформулировать ключевое понятие – «формирование семейных ценностей у обучающихся на уроках изобразительного искусства в детской школе искусств». Чтобы раскрыть и сформулировать данное понятие, необходимо обратиться к понятиям «формирование», «ценности», «семейные ценности» и «традиционные ценности».

Согласно Мясищеву В.Н., формирование связано с изменением состояний и свойств личности благодаря целенаправленному воздействию окружающей среды и взаимодействию с ней. Он отмечает, что процесс формирования может происходить как в рамках индивидуального развития, так и в групповых процессах [1].

Формирование рассматривается как педагогический процесс изменения состояний и свойств личности.

По мнению Тугаринова В.П., ценность – это понятие, которое выражает человеческое, социальное и культурное значение определённых явлений действительности [9]. Эти явления могут быть материальными или нематериальными, например, предметы искусства, научные идеи, моральные нормы и принципы, религиозные убеждения. Ценности формируются в процессе развития общества и культуры, они отражают представления людей о том, что является важным, значимым и желательным для них. Ценности определяют цели, стремления и мотивы деятельности человека, а также его отношение к окружающему миру. Они играют важную роль в формировании личности, её мировоззрения.

Семейные ценности, согласно Ковалевой А.В., – это культивируемые в обществе представления о семье, которые влияют на определение семейных стратегий и выбор способов отношений в семье. Они формируются на основе базовых, традиционных ценностях, присущих семье как социальному институту, и наполняются различными смыслами в процессе развития института семьи [3]. Так как семейные ценности формируются на основе традиционных ценностей, обратимся к рассмотрению данного понятия.

Традиционные ценности – это основные моральные нормы и принципы, которые объединяют общество и лежат в основе его существования. Они определяют историческую самобытность и своеобразие культуры, духовное наследие и единство многонационального народа России [6].

В Указе Президента России отмечены такие ценности, как любовь, доверие, доброта, уважение, верность, взаимопонимание, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству, ответственность за судьбу Отечества, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России [6]. Все выше обозначенные ценности проявляются также в семье, поэтому относятся и к семейным ценностям.

Есть определённая специфика формирования различных ценностей, качеств на занятиях изобразительного искусства в детской школе искусств – это включение в эстетическую деятельность по восприятию искусства и созданию художественного продукта. В педагогическом процессе формирование семейных ценностей сопровождается педагогом через применение определённых способов (форм, методов работы). «Формирование семейных ценностей у обучающихся на занятиях изобразительного искусства в детской школе искусств» мы трактуем как педагогический процесс сопровождения педагогом понимания значимости семьи, уважения к семейным традициям и обычаям у обучающихся в процессе восприятия искусства и создания творческих работ.

Творческий процесс, связанный с изобразительным искусством, позволяет детям не только развивать художественные навыки, но и погружаться в глубину смыслов, связанных с семейными отношениями. Через создание произведений искусства, которые могут отражать их собственные чувства, переживания и восприятие своей семьи, они начинают осознавать значимость этих ценностей. Данная деятельность создаёт условия для эмоционального и этического осмысливания концепций семьи, придавая им личностный смысл.

Для формирования семейных ценностей у обучающихся художественной школы можно использовать следующие способы:

– Метод анализа художественного произведения. В картинах художниках заложены различные ценности, в том числе и семейные. Анализ работ позволяет понять, какие семейные ценности заложены автором, как относится к этим ценностям сам автор, какими художественными средствами выразительности автор отобразил отношение к этим ценностям. В рамках данного метода обучающимся предлагается проанализировать картины известных художников, посвящённые семейным ценностям.

– Метод творческих заданий. Обучающиеся выполняют творческие задания, связанные с семейными ценностями. Например, создание образа семьи в портрете (семейном) или написание эссе о своих семейных традициях. Это помогает обучающимся выразить свои мысли и чувства о семье и осознать её значимость.

– Метод анализа видео фрагмента. Данный метод предполагает детальное изучение и обсуждение содержания видеоматериалов с образовательной целью. Обучающимся предлагается проанализировать видео фрагмент, посвящённый семейным ценностям.

Приведём примеры реализации данных методов с целью формирования семейных ценностей у обучающихся. Школьникам предлагается для восприятия картина Андрея Яковleva «Семья». Из серии Чукотка, 1963 год.

На картине изображена чукотская семья, проживающая в суровых условиях Крайнего Севера.

Для анализа данной картины, ученикам можно предложить такие вопросы:

1. Какие эмоции и чувства вызывает у вас картина «Семья»?
2. Какие семейные ценности отражены в картине?
3. Какие средства художественной выразительности использует автор для отражения этих семейных ценностей?

Метод анализа видеоклипа «Хор Сретенского монастыря – Семья (Из кинофильма «Пробуждение»)»:

После просмотра видеоклипа ученикам можно предложить ответить на следующие вопросы:

1. Какие чувства у вас вызвал этот видеоклип?
2. Какие элементы музыки (мелодия, голос, инструменты) повлияли на ваше восприятие?
3. Какой момент из вашей жизни мог бы подойти под эту музыку?
4. Есть ли музыкальные произведения, которые помогают вам лучше осознать семейные ценности?

Метод творческого задания. После просмотра видео фрагмента школьникам предлагается отразить свои эмоции на листе, подобрать один цвет, который они ассоциируют с семьёй, и один цвет карандаша, олицетворяющий линию, означающую собственное «Я» в семье.

После выполнения задания ребята презентуют свои работы, рассказывают, какой цвет они взяли, и что он означает.

**Выводы.** Вышеперечисленные способы на занятиях по изобразительному искусству становятся не только местом для творческого самовыражения, но и пространством для формирования устойчивых семейных ценностей у школьников.

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования семейных ценностей у обучающихся детской школы искусств. Актуальность темы обусловлена необходимостью формирования у молодого поколения уважения к семейным традициям и ценностям, которые являются основой для создания крепкой и гармоничной семьи. Цель исследования заключается в разработке и обосновании способов формирования семейных ценностей на занятиях изобразительного искусства. Особое внимание уделяется роли изобразительного искусства в формировании семейных ценностей. В ходе работы рассмотрены теоретические основы формирования семейных ценностей, а также представлены примеры заданий по формированию данных ценностей в ходе восприятия произведений искусства и создания творческих работ обучающимися.

**Ключевые слова:** формирование семейных ценностей, детская школа искусств, изобразительное искусство, метод анализа художественного произведения, метод творческих заданий.

**Annotation.** This paper examines the problem of the formation of family values among students at the children's art school. The relevance of the topic is due to the need for the younger generation to develop respect for family traditions and values, which are the basis for creating a strong and harmonious family. The purpose of the research is to develop and substantiate ways of forming family values in the visual arts classes. Special attention is paid to the role of fine art in the formation of family values. In the course of the work, the theoretical foundations of the formation of family values are considered, as well as examples of tasks for the formation of these values during the perception of works of art and the creation of creative works by students.

**Key words:** formation of family values, children's art school, fine arts, the method of analyzing a work of art, the method of creative tasks.

#### Литература:

1. Карпова, Э.Б. Психологическая концепция отношений В.Н. Мясищева: основы и содержание / Э.Б. Карпова, Г.Л. Исурина, А.Л. Журавлев // Психологический журнал. – 2020. – Т. 41, № 2. – С. 5-14
2. Клецина, И.С. Гендерные отношения в российской семье: тенденции трансформаций / И.С. Клецина, С.А. Векилова // Женщина в российском обществе. – 2020. – № 3. – С. 78-91
3. Ковалева, А.В. Интерпретация системы семейных ценностей и её компонентов в современном обществе / А.В. Ковалева // Учёные записки ТОГУ: электронное научное издание. – 2010. – Т. 2, № 1. – С. 28-36. – URL: [http://pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2017/TGU\\_8\\_39.pdf](http://pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2017/TGU_8_39.pdf) (дата обращения: 23.05.2025)
4. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения: в 8-ми т. Т. 4. Лекции о воспитании детей / А.С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1984. – 400 с.
5. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения: в 8-ми т. Т. 5. Книга для родителей / А.С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1985. – 336 с.
6. Российская Федерация. Указ. «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»: указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 // Гарант. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения: 24.05.2025)
7. Селезнёва, Е.А. Анализ понятий семья и семейные ценности / Е.А. Селезнёва // Проблемы современного образования. – 2021. – № 5. – С. 270-280
8. Татаринцева, Н.Е. Приобщение детей старшего дошкольного возраста к семейным ценностям средствами изобразительного искусства / Н.Е. Татаринцева, А. Чайковская // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – №4-5 – С. 73-77
9. Тугаринов, В.П. Личность и общество / В.П. Тугаринов. – М.: Мысль, 1965. – 215 с.

УДК 378.2

## ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ОБУЧЕНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Перевалова Татьяна Владимировна

бакалавр

Вятский государственный университет (г. Киров);

Швецова Марина Геннадьевна

кандидат филологических наук, доцент

Вятский государственный университет (г. Киров)

**Постановка проблемы.** Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования предъявляет требования к результатам освоения образовательной программы учениками средних классов.

Основными требованиями к освоению предмета «немецкий язык» в 7 классе являются: умение вести диалог этикетного характера, диалог-расспрос, диалог-побуждение к действию, диалог-обмен мнениями; комбинированный диалог, включающий различные виды диалогов. Объём диалога – до 6 реплик со стороны каждого собеседника [2, С. 42]. Тем самым ведущей и главной целью в преподавании иностранного языка является обучение коммуникативной компетенции учащихся.

В процессе обучения диалогической речи следует уделять внимание методам подачи учебного материала. Так, традиционными методами обучения диалогу являются дедуктивный и индуктивный методы.

**Изложение основного материала исследования.** В условиях обучения немецкому языку в 7 классе, когда ученики уже обладают базовыми знаниями и могут переходить от простых реплик к более развернутому общению, выбор эффективного метода становится особенно актуальным, так как именно на этом этапе возможно целенаправленное развитие умения говорения в диалогической речи с учётом индивидуально-психологических возможностей подростков.

Таким образом, обучение диалогической речи на уроках немецкого языка в 7 классе является актуальным для современного учебного процесса. УМК «Horizonte-7» созданы совместными издательствами «Просвещение» и немецкого издательства «Cornelsen» с учётом требований Федерального компонента государственного образовательного стандарта основного общего образования по иностранным языкам [1].

УМК является удобным с точки зрения модульного построения учебника. Так, «Horizonte-7», состоит из 7 основных блоков и двух дополнительных. Отличительной особенностью УМК «Horizonte-7» является то, что при изучении каждой из тем обучающиеся усваивают определённый набор лексики или фраз-клише, которые могут быть использованы ими в диалоге на уроках немецкого языка или же в дальнейшем в условиях реальной ситуации речевого общения. Каждый модуль

занимает 8 страниц и начинается с модульной страницы, которая даёт обучающимся ясное представление о целях и задачах модуля.

Авторы УМК спланировали модули так, что в каждом из них развивается сразу несколько видов речевой деятельности, например говорение, аудирование, письмо. Так, модули не разделены между собой по принципу дифференциации и интеграции.

Учебник «Horizonte-7» был проанализирован нами с точки зрения наличия упражнений по обучению диалогической речи. Анализ учебника показал, что общее количество упражнений по обучению диалогической речи в учебнике «Horizonte-7» составляет всего 34 упражнения. В данных упражнениях разнообразные задания способствуют обучению учащихся общаться в форме диалога. При этом основная работа в учебнике ведется методом «сверху-вниз». Данное обстоятельство мотивирует нас на разработку фрагментов уроков, направленных на обучение диалогической речи, акцентируя внимания на подход к обучению диалогической речи «снизу-вверх».

Для проверки проблемы исследования был проведен методический эксперимент по определению эффективности работы с диалогом методами «сверху-вниз» и «снизу-вверх». Базой для эксперимента выступили ученики 7 класса общеобразовательной школы. Обучающиеся изучают немецкий язык как второй иностранный уже третий год. Перед началом непосредственно разработки комплексов упражнений нами были определены критерии, по которым можно будет оценить эффективность данных комплексов:

- 1) Решение коммуникативной задачи предполагает полное отражение содержания темы (от 3 – 0 баллов), где 0 баллов – тема не раскрыта;
- 2) Взаимодействие с речевым партнёром подразумевает поддержание разговора (активное участие в беседе – 3 балла и 0 – нет должного взаимодействия);
- 3) Языковое оформление включает в себя использование правильного фонетического и грамматического оформления высказывания, а также активного словарного запаса в соответствии с темой беседы.

Данные критерии проверяются в ходе проведения входного и выходного контроля. Сам же методический эксперимент также предусматривает проведение нескольких фрагментов уроков с целью развития умения говорения в диалогической речи при использовании индуктивного и дедуктивного методов обучения.

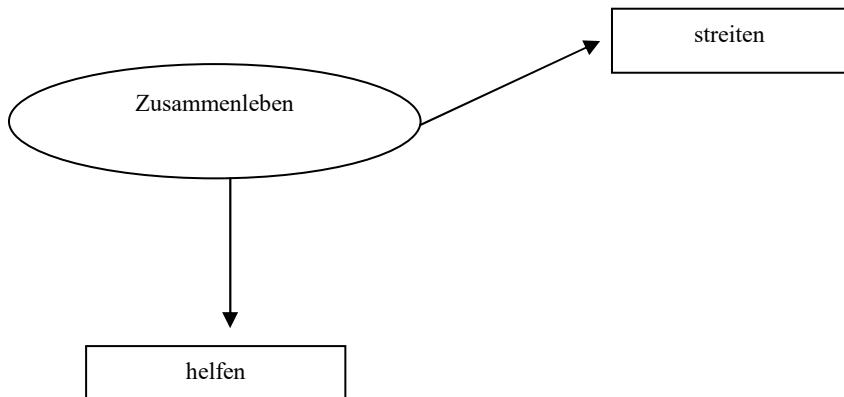
Задачи исследования:

- 1) Провести входной контроль навыков учащихся;
- 2) Разработать комплексы упражнений, направленных на развитие умения говорения в диалогической речи;
- 3) Внедрить разработанные блоки заданий в процесс обучения;
- 4) Провести выходной контроль навыков обучающихся;
- 5) Сделать выводы по сложившимся результатам.

Первая задача исследования – проведение входного контроля. Для данной задачи нами был разработан специальный фрагмент урока, включающий в себя задания на проверку уровня развития умения говорения в диалогической речи. Данный фрагмент урока был проведен тогда, когда учащиеся завершили изучение тематического раздела «Zusammenleben». Нашей задачей было выявить уровень владения диалогической речью по данной теме и применения их в диалоге, проанализировать результаты по выбранным нами критериям для подведения итогов входного контроля.

Фрагмент урока состоял из нескольких проверочных заданий, которые помогли нам понять, могут ли ученики использовать пройденный лексический и грамматический материал в диалогической речи. Формулировка заданий для входного контроля:

Aufgabe 1: Ergänzt ein Assoziogramm mit euren Ideen.



Aufgabe 2: Stellt die folgenden Fragen an deinen Partner.

1. Wo wohnst du?
2. Mit wem lebst du zusammen?
3. Wie wird die Hausarbeit in deiner Familie verteilt?

Aufgabe 3: Schreibt 5 Regeln für das Zusammenleben im Haus.

Beispiel: Alle müssen das Geschirr spülen.

Aufgabe 4: Ergänzt den Dialog zu dieser Situation – „Ihr lernt, die Hausarbeit untereinander zu verteilen“. Spielt den Dialog ein Beispiel:

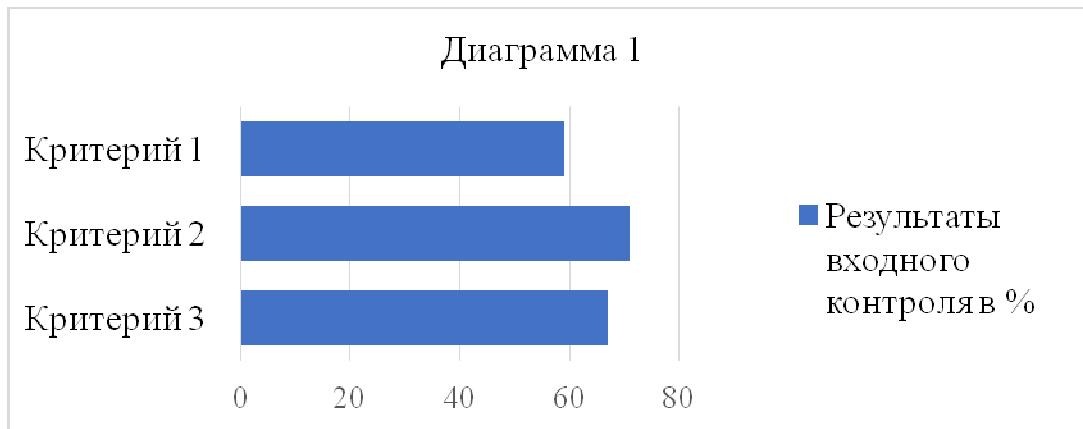
- Wie können wir die Hausarbeit besser organisieren?  
– Ich vermute, dass jeder eine Aufgabe haben soll. Ich kann \_\_\_\_\_ und du, zum Beispiel, kann \_\_\_\_\_.

Aufgabe 5: Bildet den Dialog zu dieser Situation. Lest den Dialog nach Rollen. Spielt den Dialog ein

„Du wohnst mit einem Mitbewohner oder einer Mitbewohnerin zusammen. In letzter Zeit machst du mehr im Haushalt als dein Mitbewohner / deine Mitbewohnerin. Das findest du nicht fair. Du willst mit ihm / ihr sprechen. Ihr sollt die Hausarbeit besser teilen“.

Результаты входного контроля были проанализированы в соответствии с указанными выше тремя критериями. По результатам входного контроля, отраженных в Диаграмме 1, стало ясно, что никто из учеников не смог справиться с заданиями на 100%, общие средние баллы можно назвать только удовлетворительными. Вследствие полученных данных

был сделан вывод, что необходимо попробовать поменять подход к работе с диалогами, поэтому следующим этапом работы стала разработка фрагментов уроков, направленных на работу с диалогами дедуктивным и индуктивным методами.



В ходе первого фрагмента урока учащиеся ознакомились с основными устойчивыми выражениями для ведения диалога по теме: Das gefällt mir. Das gefällt mir nicht. Ich finde das cool/langweilig/super/interessant/schlecht/toll/dumm).

Следующий фрагмент урока был направлен на тренировку пройденного материала в парах:

1. Arbeitet in Paaren. Ergänzt die Lücken im Dialog nach der Situation.

Ich brauche eine neue Kleidung. Hast du eine Idee?

F: Vielleicht ein(e) \_\_\_\_\_ (modern/Jacke) gefällt dir?

-Hm...mir gefällt lieber \_\_\_\_\_ (ein/sportlich/Mantel).

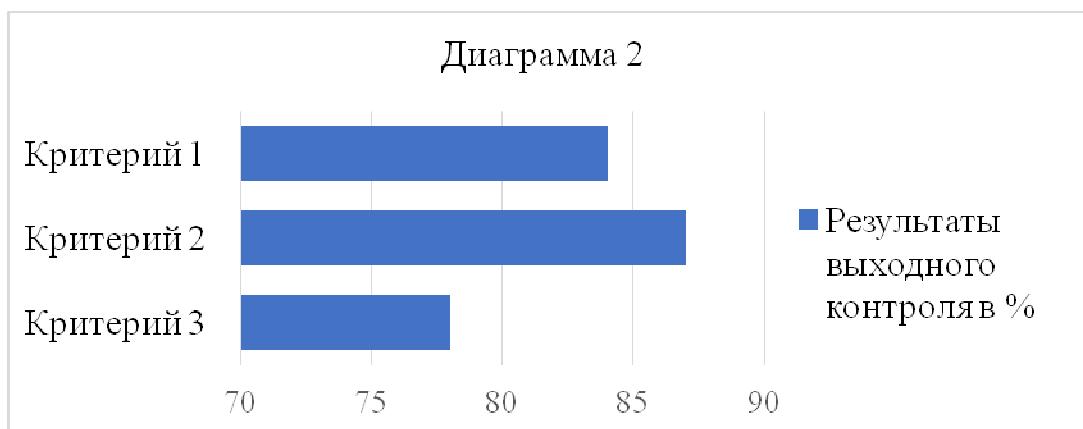
F: Und wie findest du \_\_\_\_\_ (ein/blau/Mantel) da?

- \_\_\_\_\_ (er/gefallen/mir/sehr gut)!

2. Ihr seid im Geschäft mit eurem Freund/ eurer Freundin. Einer von euch wählt die Kleidung aus und fragt nach der Meinung des Freundes (der Freundin). Arbeitet in Paaren. Fragt einander, welche Kleidung euch gefällt?

Заключительный фрагмент урока включал в себя комплекс упражнений, направленный на контроль умения говорения в диалогической речи. Данный комплекс также выполнял функцию выходного контроля, поэтому задания были сформированы по примеру заданий входного контроля, чтобы далее можно было проанализировать и сравнить результаты между собой. Формулировка контрольных заданий: Arbeitet in Paaren! Macht den Dialog zu dieser Situation: „Ihr geht mit eurem Freund/ euren Freundinnen Einkaufen und probiert Kleidung an“. Ihr sollt 6-8 Sätze haben. Ihr habt 10 Minuten Zeit.

Результаты выходного контроля были также проанализированы в соответствии с выбранными нами критериями и оформлены в виде Диаграммы 2 ниже.



Результаты проведенного эксперимента следующие: показатели среднего балла по каждому критерию оценки значительно увеличились:

Критерий № 1: + 25 %;

Критерий № 2: + 16 %;

Критерий № 3: + 11 %.

**Выводы.** Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что разработанные комплексы упражнений для обучения диалогической речи школьников 7 класса на уроках немецкого языка действительно эффективны и применимы в работе. Проведенный эксперимент подтверждает, что использование индуктивного метода на уроках немецкого языка способствует повышению эффективности владения немецким языком учащихся 7 класса средней школы.

**Аннотация.** В данной статье рассматривается проблема обучения диалогической речи на уроках немецкого языка как второго иностранного языка в 7 классе общеобразовательной школы. Материалом для исследования послужил учебник Horizonte-7. В каждом разделе присутствуют сюжетные диалоги, которые, согласно книге для учителя, предназначены для прослушивания, дальнейшего чтения, повторения и разыгрывания диалогов по ролям. В результате анализа учебника были выявлено всего 34 упражнения по обучению диалогу. Основная работа с диалогами происходит с использованием дедуктивного метода. С учётом данного обстоятельства были разработаны фрагменты уроков. Данные фрагменты направлены на обучение диалогической речи с акцентом на индуктивный метод обучения диалогу.

**Ключевые слова:** диалогическая речь, учебник, немецкий язык, дедуктивный метод, индуктивный метод, критерии.

**Annotation.** This article examines the problem of teaching dialogic speech in German lessons as a second foreign language in the 7th grade of a general education school. The material for the study was the textbook Horizonte-7. Each section contains plot-based dialogues, which, according to the teacher's guide, are intended for listening, subsequent reading, repetition, and role-playing. As a result of analyzing the textbook, a total of 34 exercises focused on dialogue training were identified. The main work with dialogues is carried out using a deductive method. Considering this, lesson fragments were developed. These fragments are aimed at teaching dialogic speech with an emphasis on an inductive approach to dialogue instruction.

**Key words:** dialogic speech, textbook, German language, deductive method, inductive method, criteria.

**Литература:**

1. Аверин, М.М. Немецкий язык: второй иностранный язык: 7-й класс: учебник / М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман. 14-е изд., стер. – Москва: Просвещение: Cornelsen. 2025 – 96 с.
2. Федеральные государственные образовательные стандарты. – Письмо Минобрнауки России от 16.09.2015 № АК-2692/05

**УДК 37.018**

**НАУЧНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ КВИЗ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Пичужкина Дарья Юрьевна*

*аспирантка*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);  
Тимофеева Ксения Олеговна*

*аспирантка*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

**Постановка проблемы.** В последние годы наблюдается снижение мотивации студентов к участию в научно-исследовательской деятельности, что вызывает обеспокоенность среди преподавателей. Активное вовлечение студентов в научную деятельность является важным аспектом их профессионального развития. Данную проблематику поднимают многие исследователи. Например, С.А. Писарева, Е.И. Бражник, И.В. Гладкая, Е.В. Пискунова и Н.М. Фёдорова в статье «Исследование особенностей мотивации студентов разных уровней высшего образования к участию в научно-исследовательской деятельности» отмечают, что «необходимо повышать мотивацию студентов, магистрантов и аспирантов к научно-исследовательской деятельности. Мотивация имеет большое значение для развития исследовательских компетенций и овладения методами организации исследований, что, в случае с педагогическими вузами, является значимой составной частью профессиональных компетенций педагога. Выявление изменений во внутренней и внешней мотивации студентов в процессе их обучения позволяет моделировать и создавать на практике новые формы включения обучающихся в научно-исследовательскую деятельность в вузе, включая дистанционный формат и групповую работу» [4].

**Изложение основного материала исследования.** В современном образовательном процессе особое внимание уделяется активным методам обучения, которые способствуют не только усвоению знаний, но и формированию у студентов критического мышления, командных навыков и способности к самостоятельному решению задач. Одним из таких методов является научно-ориентированный квиз, представляющий собой интерактивную форму обучения, в которой студенты могут применять свои знания в условиях, близких к реальным. Этот подход не только повышает уровень вовлеченности учащихся, но и способствует развитию критического мышления и мотивации к изучению научных дисциплин [2].

Тем не менее, несмотря на очевидные преимущества, недостаточно исследованы аспекты, касающиеся влияния участия студентов, аспирантов, студенческих научных объединений и молодых ученых в научно-ориентированных квизах. Эти мероприятия могут стать важным инструментом для формирования научной культуры и повышения мотивации к исследовательской деятельности среди всех этих групп; могут способствовать развитию критического мышления у студентов, укреплению уверенности аспирантов в своих знаниях и навыках, а также созданию сети профессиональных контактов для молодых ученых; могут помочь студентам и аспирантам лучше осознать свои интересы в области науки, что в свою очередь может повлиять на их решение продолжать обучение в аспирантуре или заниматься научной карьерой. Важно понять, как подобные мероприятия влияют на их учебную активность и восприятие научной деятельности. Для этого необходим систематический анализ участия студентов в таких мероприятиях, который позволит выявить ключевые факторы, способствующие или препятствующие их успеху [1].

В данной статье представлены результаты опроса студентов после участия в научно-ориентированном квизе «Научные открытия». Полученные данные помогут не только оценить эффективность квиза как образовательного инструмента, но и выявить пути его дальнейшего совершенствования в контексте образовательного процесса.

В рамках празднования Дня Российской науки в Минском университете был организован научно-ориентированный квиз под названием «Научные открытия», в котором приняли участие студенты, аспиранты и молодые ученые, а также представители различных студенческих научных объединений. Это мероприятие стало возможностью для участников продемонстрировать свои знания в области науки, а также пообщаться и обменяться опытом с единомышленниками.

Квиз включал в себя вопросы, охватывающие широкий спектр научных дисциплин, что способствовало не только углублению знаний участников, но и формированию интереса к дальнейшему изучению научных тем. Участники работали в командах, что позволило им развивать навыки командной работы и критического мышления, а также укрепить связь между различными научными направлениями.

После завершения квиза был проведен опрос, целью которого было изучение мнений и оценки эффективности данного формата мероприятия. Опрос включал вопросы о восприятии квиза как образовательного инструмента, уровне вовлеченности и мотивации, а также о том, какие аспекты мероприятия были наиболее полезными и интересными. Полученные данные помогли оценить успех проведенного квиза и выявить возможности для его дальнейшего улучшения и адаптации к потребностям студентов и молодых ученых. Далее представлены основные результаты опроса.

На вопрос «Как вы оцениваете свой опыт участия в квизе?», отрицательных результатов получено не было. 75% респондентов ответили положительно, а 25% – нейтрально, что говорит о том, что что в целом участники квиза были удовлетворены своим опытом и нашли его полезным. Положительные отзывы свидетельствуют о том, что задания были интересными и способствовали усвоению материала (рис. 1).

Как вы оцениваете свой опыт участия в квизе?

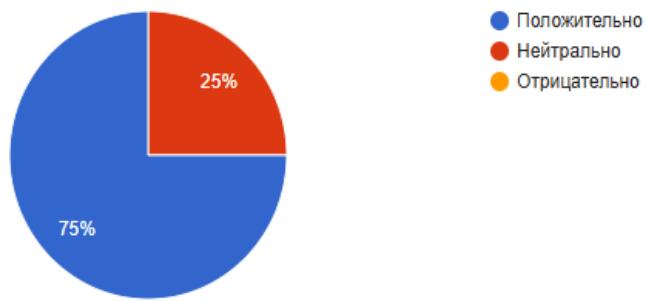


Рисунок 1. «Как вы оцениваете свой опыт участия в квизе?»

Уникальностью в квизе «Научные открытия» также стало формирование команд искусственным способом. Участники квиза «Научные открытия» регистрировались онлайн, заполняя специальную форму, в которой указывали свои имена, контактные данные и факультет. Этот процесс был организован для того, чтобы собрать информацию о каждом участнике. После завершения регистрации организаторы приступали к формированию команд. Их целью было создать группы, в которых присутствовали бы представители различных направлений, что обеспечивало разнообразие знаний и навыков в каждой команде и более интересному и продуктивному взаимодействию во время квиза. Данный эксперимент позволил объединить людей разных направлений, что позволяло участникам обмениваться знаниями и взглядами из разных областей науки и повышало общий уровень вовлеченности.

В оценке рефлексивности присутствует вопрос «Насколько вам понравилось формирование групп искусственным образом» (рис. 2), чтобы выяснить отношение участников к данному формату формирования рабочих групп. Результаты были следующие 50% респондентов ответили, что понравилось, а 25% и 25%, что понравилось и что отнеслись нейтрально. Данные ответы указывают то, что для части участников формирование команд искусственным образом самими организаторами было комфортным, но и эффекта неожиданности не произвело, отрицательных ответов также не имеется.

Насколько вам понравилось формирование групп рандомным образом

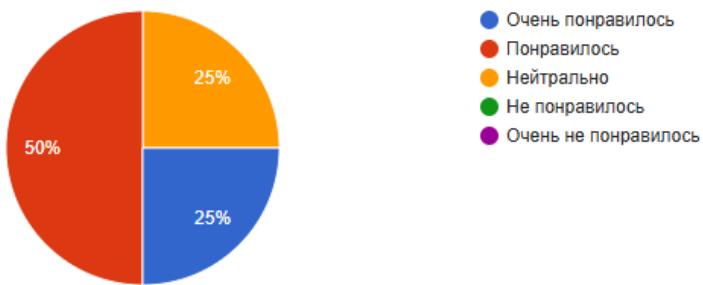


Рисунок 2. «Насколько вам понравилось формирование групп искусственным образом?»

На вопрос «Насколько интересными были темы и задания квиза?» (рис. 3) были получены следующие ответы: 75% сказали, что «интересно», а 25%, что «очень интересно», нейтральные и отрицательные ответы отсутствуют. Это говорит о том, что у участников был высокий уровень вовлеченности, а также выбранные темы квиза были актуальными и практическими. Это является положительным знаком для организации подобных мероприятий в будущем.

Насколько интересными были темы и задания квиза?

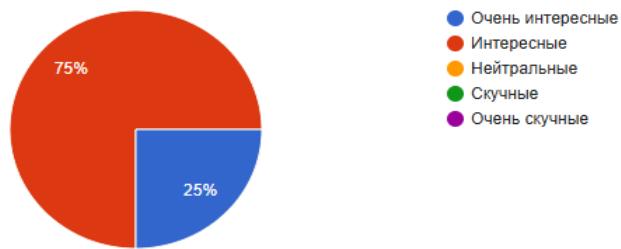
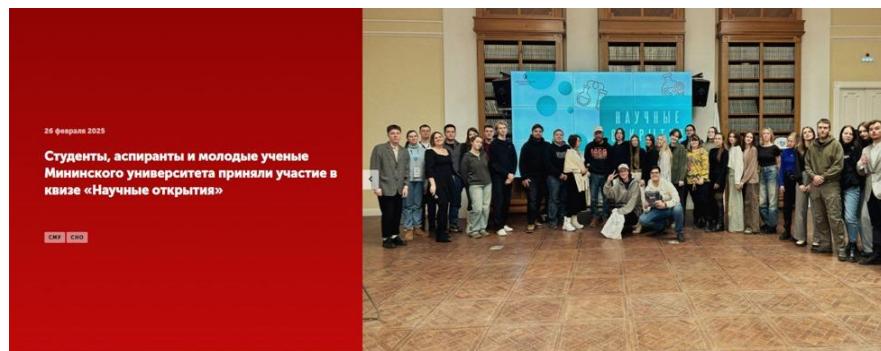


Рисунок 3. «Насколько интересными были темы и задания квиза?»

Участники квиза «Научные открытия» отметили положительный опыт, высокую степень взаимодействия в командах и актуальность представленных тем о чем свидетельствует новость с интервью участников размещенная на сайте Мининского университета по итогам проведения мероприятия (рис. 4).



В пространстве коллективной работы «Точка кипения – Мининский университет» прошел увлекательный квиз «Научные открытия», приуроченный к празднованию Дня российской науки. Мероприятие собрало студентов, аспирантов, представителей студенческих научных объединений и молодых ученых, которые проверили свои знания о знаменитых научных открытиях, великих ученых, студенческой науке и киновоплощении научных имен. Председатель Совета молодых ученых Юлия Князева выступила с докладом на тему «Будидательность речи ученого в публичном выступлении». Юлия Алексеевна подчеркнула важность науки в публичном выступлении для ученых и поделилась практическими советами, которые помогут молодым исследователям более эффективно представлять свои идеи и достижения. Квиз прошел в дружеской атмосфере, а команды были сформированы случайным образом организаторами, что добавило элемент неожиданности и сделало игру еще более интересной. Участники активно обсуждали вопросы, делились мнениями и стремились к победе.

Команда-победитель «МИР», поделилась своими впечатлениями от мероприятия: «Наши впечатления от мероприятия просто превосходные! Это был очень интересный опыт, так как мы впервые участвовали в таком квизе и заняли призовое место, что было невероятно приятно. Хочется выразить огромную благодарность всем членам команды за прекрасную атмосферу, поддержку и помощь».

Особенно запомнился музыкальный тур – он был просто великолепен! В нашей команде также были ребята из разных факультетов, что позволило нам завести новые знакомства.

Спасибо организаторам Мининского университета за предоставленную возможность участвовать в таком увлекательном мероприятии!»

Руководитель студенческого научного объединения «Цифровой настенный» Илья Гаврилов, впервые принявший участие в организации и проведении мероприятия такого масштаба, также выразил свои эмоции: «Это был отличный опыт! Мы рады, что смогли создать такую атмосферу для участников и увидеть их энтузиазм».

Организаторы благодарят всех участников за активное участие и надеются на продолжение традиции проведения подобных мероприятий в будущем. Ждем всех на следующие интеллектуальные состязания!»

Рисунок 4. «Интервью с участниками квиза «Научные открытия»»

**Выводы.** Результаты проведения рефлексии после участия в научно-ориентированном квизе «Научные открытия» подчеркивают важность продолжения подобных инициатив, при этом необходимо адаптировать их содержание для максимального удовлетворения потребностей студентов и повышения образовательной ценности. Это не только углубит знания участников, но и будет способствовать развитию критического мышления и командным навыкам. Формат таких мероприятий также значительно повышает мотивацию студентов к научной деятельности, побуждая их вступать в студенческие научные объединения и взаимодействовать с молодыми учеными и заинтересованными специалистами в своих областях. Более того, такие мероприятия способствуют организации коллабораций между различными факультетами, что открывает возможности для создания новых научных проектов.

**Аннотация.** В статье представлен анализ участия студентов в научно-ориентированном квизе, проведенном в рамках празднования Дня Российской науки. Исследование направлено на оценку эффективности данного формата обучения в контексте повышения мотивации и вовлеченности студентов в научные исследования. В ходе мероприятия были использованы различные методики, способствующие активному взаимодействию участников и развитию их критического мышления. Особое внимание уделено тому, как квиз помогает формировать командный дух и способствует обмену знаниями среди студентов. Результаты исследования показывают положительное влияние такого формата на интерес студентов к научной деятельности. Также обсуждаются рекомендации по организации подобных мероприятий в будущем для максимизации их образовательного потенциала. В заключение подчеркивается важность интеграции игровых элементов в учебный процесс для стимулирования научного любопытства у молодежи.

**Ключевые слова:** анализ, научно-ориентированный квиз, мотивация, критическое мышление, образовательные технологии.

**Annotation.** The article presents an analysis of students' participation in a science-oriented quiz held as part of the celebration of Russian Science Day. The study aims to evaluate the effectiveness of this learning format in the context of increasing students'

motivation and involvement in scientific research. During the event, various techniques were used to promote the active interaction of participants and the development of their critical thinking. Special attention is paid to how the quiz helps to build team spirit and promotes knowledge exchange among students. The research results show the positive impact of this format on students' interest in scientific activity. Recommendations for organizing similar events in the future to maximize their educational potential are also discussed. In conclusion, the importance of integrating game elements into the educational process to stimulate scientific curiosity among young people is emphasized.

**Key words:** analysis, scientific-oriented quiz, motivation, critical thinking, educational technologies.

**Литература:**

1. Балунова, С.А. Использование цифровых технологий в развитии критического мышления / С.А. Балунова, Д.Ю. Пичужкина, К.О. Тимофеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-1. – С. 37-40
2. Балунова, С.А. Развитие критического мышления с помощью Web-квеста / С.А. Балунова, Д.Ю. Пичужкина, К.О. Тимофеева // Web-технологии в образовании: традиции, инновации, опыт: Сборник статей участников X Международной научно-практической конференции, Арзамас, 16-18 мая 2024 года. – Арзамас: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2024. – С. 178-182
3. Вовлеченность студентов в научную работу в период обучения в вузе: социологический анализ / Н.П. Нарбут, И.А. Алешковский, А.Т. Гаспаришвили, О.В. Крухмалева, Н.Е. Савина // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2023. – №2.
4. Исследование особенностей мотивации студентов разных уровней высшего образования к участию в научно-исследовательской деятельности / С.А. Писарева, Е.И. Бражник, И.В. Гладкая, Е.В. Пискунова, Н.М. Фёдорова // Science for education today. – 2024. – №1. – С. 25-53
5. Медведев, А.М. Образовательное событие: критический анализ практик проектирования и проведения / А.М. Медведев, И.В. Жуланова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 4.
6. Пичужкина, Д.Ю. Сетевые активности для организации внеаудиторной деятельности студентов / Д.Ю. Пичужкина, М.Р. Зайцева // Цифровые технологии в науке и образовании: сборник статей по материалам VI Региональной студенческой научно-практической конференции, Нижний Новгород, 10 декабря 2020 года / Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2021. – С. 47-50
7. Цифровые сервисы для реализации внеурочных мероприятий / О.А. Козлов, М.Р. Зайцева, Д.Ю. Пичужкина, И.В. Сныров // Век качества. – 2022. – № 1. – С. 148-162
8. Черняк, Т.А. Интерактивные методы обучения как способ повышения мотивации обучающихся / Т.А. Черняк, Ю.В. Лосич // Юный ученый. – 2022. – № 2 (54). – С. 79-82

**УДК 378.1**

**ХАКАТОН: ПРОФОРИЕНТАЦИЯ ЧЕРЕЗ ИННОВАЦИИ И КОМАНДНУЮ РАБОТУ**

Пичужкина Дарья Юрьевна  
аспирантка

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);  
Тимофеева Ксения Олеговна  
аспирантка

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

**Постановка проблемы.** Хакатоны для школьников становятся одним из активно применяемых инструментов в сфере профориентации и развития навыков. Они предоставляют возможность для практического обучения и взаимодействия с современными технологиями. Формат проведения хакатонов может варьироваться: они могут быть локальными, организованными на базе школы, или общегородскими, объединяющими участников из разных учебных заведений, всероссийскими и международными. Локальные хакатоны предоставляют возможность учащимся работать в знакомой обстановке и с доступом к ресурсам своей школы, тогда как общегородские мероприятия могут привлечь более широкий круг участников и экспертов, что способствует обмену опытом и идеями.

Однако, несмотря на преимущества, можно столкнуться с рядом проблем при проведение хакатона. Одной из основных проблем является недостаточная осведомленность школьников о таких мероприятиях и их возможностях. Это может быть связано с ограниченной рекламой или недостатком информации о том, как хакатоны могут помочь в профориентации. Кроме того, отсутствие четких критерии оценки результатов может затруднить понимание реальной ценности участия в хакатонах для будущей карьеры.

Данную тему поднимают многие исследователи, например, [1, С. 662], [2, С. 85-86], [4, С. 81-82]. Несмотря на это изучение хакатонов как инструмента профориентации является относительно новой областью, и конкретные исследования не так широко распространены.

**Изложение основного материала исследования.** Профориентация является важным аспектом в рамках проведения хакатонов для школьников, особенно в контексте реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда». Участие в таких мероприятиях предоставляет молодежи уникальную возможность не только развивать свои технические и креативные навыки, но и определять свои профессиональные интересы и направления. В этом контексте хакатоны становятся уникальной возможностью для школьников применить свои знания и навыки в реальных условиях.

Хакатоны представляют собой инновационную форму соревнования, где участники работают над решением сложных задач и созданием инновационных проектов [3, С. 205], что идеально вписывается в концепцию цифровой образовательной среды, поскольку позволяет молодым людям не только создавать прототипы продуктов или услуг, но и развивать навыки командной работы и профориентации.

Во время проведения хакатонов участники сталкиваются с реальными задачами, что дает им возможность применять теоретические знания на практике. Это способствует улучшению критического мышления, креативности и навыков решения проблем – все это ключевые компетенции, которые поддерживаются проектом «Цифровая образовательная среда» [5, С. 6-21]. Командная работа становится центральным элементом, так как успешное выполнение проекта зависит от эффективного взаимодействия участников, распределения ролей и совместного поиска решений.

Кроме того, хакатоны служат средой для знакомства с новыми технологиями и методами разработки. Участники работают под руководством опытных менторов и получают обратную связь от экспертов, что способствует их профессиональному развитию и помогает лучше понять современные тренды в области технологий.

В 2024 году федеральным агентством по делам содружества независимых государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству был поддержан проект Мининского университета «Организация и проведение хакатонов для учащихся старших классов школ Кыргызской Республики». В рамках реализации проекта была достигнута цель: популяризация российской науки в рамках Десятилетия науки и технологий в России, создание прототипов новых профориентационных продуктов, адаптированных под запросы и интересы школьников и их родителей, с целью продвижения и популяризации российского образования в Кыргызской Республике.

Концепция проекта была направлена на усиление роли науки и технологий и популяризацию российской науки в соответствии с приоритетами Десятилетия науки и технологий в России. Основными задачами реализации проекта являлись: привлечение талантливой молодежи в сферу исследований и разработок, повышение доступности информации о перспективах российского образования для граждан Киргизской Республики.

Благодаря проекту школьника Кыргызской Республики познакомились с современными сквозными цифровыми технологиями по следующим тематикам: искусственный интеллект, робототехника, виртуальная и дополненная реальности.

Через мотивацию к проектной деятельности и приобретению обучающимися дополнительных компетенций (развитие навыков и умений работы над проектом, развитие гибких навыков учащихся) проект способствовал реализации творческого потенциала детей в области программирования, моделирования и прототипирования.

Проект также способствовал развитию у школьников навыков анализа и интерпретации данных; навыков выявления закономерностей и обобщения; навыков критического мышления; способности видеть проблему или задачу в целом, определять взаимосвязи между различными элементами и находить оптимальные решения; способности быстро осваивать новые технологии, инструменты и методы работы, гибко адаптироваться к изменениям и новым требованиям; навыков выявления и анализа проблем, генерирования и оценки альтернативных решений, а также принятия обоснованных решений на основе имеющихся данных.

В формате кейс-образования перед участниками хакатона были поставлены задачи, направленные на разработку прототипов новых профориентационных продуктов, решение которых реализовывалось в командах под руководством российских преподавателей-тьюторов. Программа проекта была направлена на достижение образовательных результатов по двум направлениям: использование кейс-метода при проведении интенсивов, а также создание и разработку кейсов участниками.

В хакатоне «ТехноОткрытие» участие приняли 502 ученика 9-11 классов Кыргызской Республики. Хакатоны проводились в формате интенсивных сессий, мастер-классов и интерактивных лекций. Участники имели доступ к тьюторству от опытных российских специалистов, а также к необходимым ресурсам и материалам. На итоговой защите проектов в каждом городе было представлено по 8 проектов, в результате которой было выделено 1, 2 место и 3 номинации: за лучшее техническое решение, за лучшую визуализацию, за лучшую идею.

Результаты итоговой защиты в г. Бишкек:

- 1 место: проект «Профориентация средствами нейротехнологий»;
- 2 место: проект «Профессия будущего сегодня»;
- номинация «Лучшее техническое решение»: проект «Умные теплицы»;
- номинация «Лучшая визуализация»: проект «Выбор за нами»;
- номинация «Лучшая идея»: проект «Выбор профессий в ИТ-сфере».

Результаты итоговой защиты в г. Кант:

- 1 место: проект «Умная теплица»;
- 2 место: проект «Гейм-дизайн виртуальной реальности»;
- номинация «Лучшее техническое решение»: проект «Найди себя и определись с профессией»;
- номинация «Лучшая визуализация»: проект «Выбор профессии ИТ-сферы с применением нейротехнологий»;
- номинация «Лучшая идея»: проект «Профессия геймдизайнера виртуальной реальности».

Социально-общественная значимость проекта была направлена на развитие навыков программирования у молодежи, стимулирование интереса к информационным технологиям, что было достигнуто.

Научно-педагогическая значимость проекта заключалась в популяризации программ образования в области информационных технологий на русском языке; установлении контактов между образовательными организациями Кыргызской Республики и Российской Федерации с целью проведения совместных конференций, проектов; развитии у учащихся навыков решения задач, критического и творческого мышления, что также успешно было достигнуто.

Предложенный формат мероприятия позволил участникам применить свои знания и навыки в области программирования, решать сложные задачи, работать в команде и презентовать свои идеи.

Такие проекты имеют междисциплинарный характер, но низкая осведомленность школьников о хакатонах и их потенциале создает серьезный барьер для развития навыков программирования и интереса к этой сфере у молодежи. Хакатон «ТехноОткрытие» также столкнулся с этой проблемой в связи с его спецификой: в нем принимали участие только учащиеся конкретных школ, которые были отобраны по установленным критериям.

**Выводы.** Проведенный анализ показывает, что отбор участников имеет важное значение, поскольку подбор из определенных только школ ограничивает привлечение одаренных детей. Помимо этого снижается разнообразие идей, что может привести к потери уверенности в своих способностях у школьников.

Для того чтобы расширить аудиторию хакатонов авторы предлагают внедрить следующие действия:

- проводить открытые регистрации;
- массово распространять информацию о проведение хакатона в СМИ, социальных мессенджерах и т.д.;
- проводить хакатоны в смешанном или полностью онлайн формате, чтобы участники смогли принять участие в независимости от места нахождения;
- подготовить тьютора для тех, кто впервые будет принимать участие, чтобы они могли быстрее освоиться.

Столт также понимать, что важно постоянно поддерживать интерес у школьников к хакатонам и информационным системам и технологиям. Для этого нужно регулярно рассказывать о победах на данных мероприятиях, о приобретенных навыках, которые помогли им в их профессиональной деятельности. Кроме того проведение мастер классов, тренингов и семинаров с опытными ИТ-специалистами позволят полностью погрузиться в технологическую сферу, сделать ее более осозаемой и привлекательной для подростков. Не стоит забывать и о создании устойчивых партнерских связей со школами и колледжами, которые обеспечивают органичное вплетение информации о хакатонах в учебную деятельность.

Формирование открытой образовательной площадки, где подростки независимо от их начального уровня смогут раскрыть потенциал и приобрести актуальные компетенции, играет стратегическую роль в подготовке будущих ИТ-специалистов. При этом результативность хакатонов определяется не столько исходными знаниями участников, сколько грамотно выстроенной системой их мотивации и сопровождения.

Хакатоны способствуют не только развитию инновационных идей, но и помогают школьникам определить свои будущие ориентиры, развивая необходимые навыки для успешной профессиональной деятельности в рамках цифровой образовательной среды. Это создает синергию между образованием и практическим опытом, что является важным аспектом в условиях быстро меняющегося мира технологий.

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальная проблема использования хакатонов как инструмента профориентации и развития навыков школьников. Исследуются основные проблемы организации, включая недостаточную информированность о подобных мероприятиях. Особое внимание уделяется роли хакатонов в рамках федерального проекта «Цифровая образовательная среда», где они выступают как инновационная форма соревнования для развития технических и креативных навыков участников. Также представлен успешный опыт реализации международного проекта Мининского университета по организации хакатонов для школьников Кыргызской Республики. Проект направлен на популяризацию российской науки и технологий, а также продвижение российского образования за рубежом. В рамках проекта участники познакомились с современными цифровыми технологиями в области искусственного интеллекта, робототехники и виртуальной реальности. Авторы приходят к выводу о необходимости создания инклюзивной среды для повышения осведомленности школьников о возможностях участия в подобных мероприятиях. Подчеркивается важность эффективной организации вовлечения участников и создания условий для развития необходимых профессиональных навыков в рамках цифровой образовательной среды. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования представленных материалов для организации и проведения хакатонов, а также в разработке новых профориентационных продуктов для школьников.

**Ключевые слова:** хакатоны, профориентация, цифровая образовательная среда, школьники, инновационные технологии, командная работа, профессиональное развитие.

**Annotation.** The article discusses the actual problem of using hackathons as a tool for career guidance and skills development of schoolchildren. The main problems of the organization are investigated, including lack of awareness about such events. Special attention is paid to the role of hackathons within the framework of the federal project «Digital Educational Environment», where they act as an innovative form of competition for the development of technical and creative skills of participants. The successful experience of the implementation of the international project of Minin University on the organization of hackathons for schoolchildren of the Kyrgyz Republic is also presented. The project is aimed at popularizing Russian science and technology, as well as promoting Russian education abroad. As part of the project, the participants were acquainted with modern digital technologies in the field of artificial intelligence, robotics and virtual reality. The authors conclude that it is necessary to create an inclusive environment to raise students' awareness of.

**Key words:** hackathons, career guidance, digital educational environment, schoolchildren, innovative technologies, teamwork, professional development.

#### Литература:

1. Балыкина, А.М. Исследование мотивации и психологических условий проведения хакатонов / А.М. Балыкина // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития: сборник материалов Всероссийского симпозиума психологов с международным участием, Рязань, 09-10 апреля 2020 года. – Рязань: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2020. – С. 661-667
2. Гречушкина, Н.В. Хакатон: определение, практика и перспективы применения в высшей школе / Н.В. Гречушкина, Е.А. Арефьева // Высшее образование в России. – 2023. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hakaton-opredelenie-praktika-i-perspektivu-primeneniya-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 29.05.2025)
3. Зеваев, Д.В. Разработка веб-ресурса для проведения ИТ-хакатона / Д.В. Зеваев, Е.Ю. Воронкин // Интерэкско ГеоСибирь. – 2023. – Т. 7, № 1. – С. 205-210
4. Останина, Е.А. Хакатон как новое направление в образовательной деятельности / Е.А. Останина, О.В. Останин // Гуманитарный вестник Военной академии Ракетных войск стратегического назначения. – 2018. – № 3(11). – С. 80-92
5. Паспорт федерального проекта «Цифровая образовательная среда». – URL: <https://clck.ru/3MLZA9> (дата обращения 29.05.2025)

УДК 378.2

## СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ ДЛЯ ОПИСАНИЯ ЖЕНСКИХ АРХЕТИПОВ В АНГЛИЙСКИХ СКАЗКАХ

Платунова Екатерина Сергеевна  
бакалавр  
Вятский государственный университет (г. Киров);  
Швецова Марина Геннадьевна  
кандидат филологических наук, доцент  
Вятский государственный университет (г. Киров)

**Постановка проблемы.** Сказки – это неотъемлемая часть литературной традиции каждой культуры, обладающая уникальной способностью передавать знания, моральные уроки и коллективный опыт. В сказках на английском языке, как и в любых сказках, ярко прослеживаются архетипы, представляющие собой универсальные образы и символы, отражающие основные аспекты человеческой природы и поведения. Одной из наиболее заметных тем, исследуемых в сказках, является изображение женских архетипов, которые становятся центральными персонажами повествований. Важное значение в создании женских образов этих архетипов имеет использование различных стилистических приёмов, позволяющих авторам глубже раскрыть характер персонажей, их мотивацию и внутренние конфликты.

**Изложение основного материала исследования.** Стилистика – это лингвистическая дисциплина, которая изучает выразительные возможности языка и их использование в различных сферах общения [2, С. 9]. Основные задачи стилистики включают исследование языковых средств, применяемых для достижения определённых коммуникативных целей, выявление индивидуальных авторских стилей и функциональных стилей языка (например, научного, публицистического, официально-делового).

Предметом исследования являются средства разных уровней языковой системы, их выразительные возможности и

стилистические значения, а также закономерности употребления языка в разных сферах общения. Основная задача стилистики заключается в изучении и описании функциональных стилей, а также стилистических свойств языковых единиц.

Сам термин «стиль» появился ещё в античные времена и означает специфичную организацию языковых средств для передачи смысла. Современные подходы рассматривают три группы стилей: языковые, функциональные и индивидуально-авторские. Современная стилистика подразделяется на четыре раздела:

1. Функциональная стилистика: Исследует функционирование функциональных стилей и процесс их взаимодействия.
2. Практическая стилистика: Изучает правила использования языковых единиц в типичных речевых ситуациях.
3. Стилистика текста: Рассматривает целостный текст с точки зрения его организации и функций.
4. Художественная стилистика: Занимается вопросами эстетического осмысливания языковых элементов в художественном произведении.

Стилистика взаимосвязана с лингвистикой текста, прагмалингвистикой и когнитивной лингвистикой, что придаёт ей междисциплинарный характер.

Стилистический приём – Стилистические приёмы – это инструменты, которые помогают автору выделить определённые элементы текста, привлечь внимание читателя или вызвать у него определённые эмоции. Под стилистическим приёмом И.Р. Гальперин понимает намеренное и сознательное усиление какой-либо типической структурной и/ или семантической черты языковой единицы (нейтральной или экспрессивной), достигшее обобщения и типизации и ставшее таким образом порождающей моделью [1, С. 89].

Основные функции стилистического приёма являются:

- Экспрессивная: усиливает эмоциональное воздействие текста.  
Эстетическая: создаёт художественный образ или красоту текста.  
Прагматическая: влияет на убеждения и восприятия читателей.  
Классификация приёмов осуществляется по различным уровням языка:  
Лексические: синонимы, антонимы, архаизмы, неологизмы [3, С. 58].  
Грамматические: инверсия, эллипсис, параллелизм [3, С. 84].  
Фонетические: аллитерация, ассоанс, ритм [3, С. 123].  
Риторические: метафора, метонимия, гипербола, эпитет [3, С. 102].

Существуют такие виды стилистических приёмов, как:

1. Тропы: основаны на переносе значения (метафора, метонимия, гипербола).
2. Фигуры речи: используют особую конструкцию предложений (параллелизм, инверсия, анафора).

Стилистические приёмы играют важную роль в тексте, помогая автору привлекать внимание, передавать эмоции, создавать яркость и глубину изложения архетипов.

Архетипы представляют собой универсальные символы и мотивы, присутствующие в культурных продуктах разных эпох и народов. Впервые концепция архетипов была сформулирована швейцарским психиатром Карлом Юнгом, согласно которому они возникают из коллективного бессознательного и воплощают устойчивые схемы человеческого мышления и поведения. Юнг выделял двенадцать базовых архетипов, проявляющихся в искусстве, мифологии и повседневной жизни.

Каждый архетип наделён набором сильных и слабых сторон, формирующих индивидуальную характеристику персонажа. Среди наиболее известных архетипов выделяются:

- Герой: Смелый протагонист, преодолевающий препятствия ради спасения мира.
- Творец: Художник или мыслитель, стремящийся воплотить свои идеи.
- Правитель: Лидер, управляющий людьми и ресурсами.
- Исследователь: Путешественник, открывающий неизведанное.
- Маг: Волшебник, владеющий тайнами вселенной.
- Невинный: Добродушный персонаж, сохраняющий чистоту души.
- Любовник: Романтик, вдохновляемый чувствами.
- Опекун: Самоотверженно защищающий близких.
- Шут: Комичный персонаж, несущий скрытый смысл.
- Обыватель: Реалистично настроенный человек, близкий повседневности.

Эти архетипы формируют основу для понимания культурного наследия человечества и предоставляют писателям богатый материал для творческих экспериментов.

Сказки, являясь древней формой фольклора, полны архетипических образов. Карл Юнг утверждал, что архетипы возникают из общего человеческого опыта и наследуются всеми поколениями. Они несут глубокие культурные и символические послания, помогающие людям осознать собственные желания и страхи.

Например, народные сказки демонстрируют ряд значимых архетипов:

Дурак: Символизирует уникальность мышления и неожиданное счастье.

Золушка: Образ несправедливо страдающей девушки, вознаграждаемой за стойкость и чистоту сердца.

Богатырь: Персонаж, олицетворяющий физическую и духовную мощь защитника.

Баба-Яга: Старуха-мудрец, хранительница древних знаний.

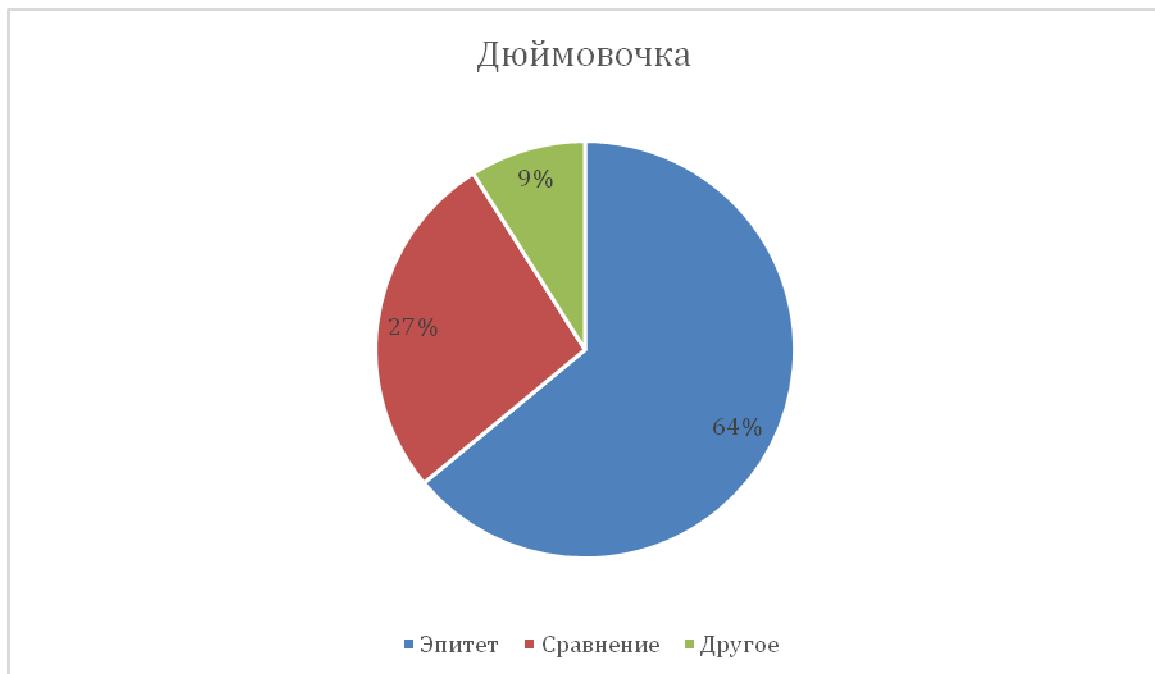
Спаситель: Внешняя сила, приходящая на помощь герою.

Солдат: Символ храбрости и товарищества.

Изучение сказочных архетипов помогает раскрыть тайны народной культуры и психологии.

Анализируя произведения знаменитого сказочника Ганса Христиана Андерсена, можно отметить богатство стилистических приёмов, придающих глубину и выразительность женским архетипам.

Архетип «Невинный»: Главные героини вроде Дюймовочки характеризуются трогательной наивностью и детской чистотой. Автор подчёркивает их очарование, используя эпитеты ("charming", "lovely") и сравнения ("like an island"). Был проведён анализ распределения приёмов в сказке «Дюймовочка»:



Эпитеты: 7 раз → около 64%

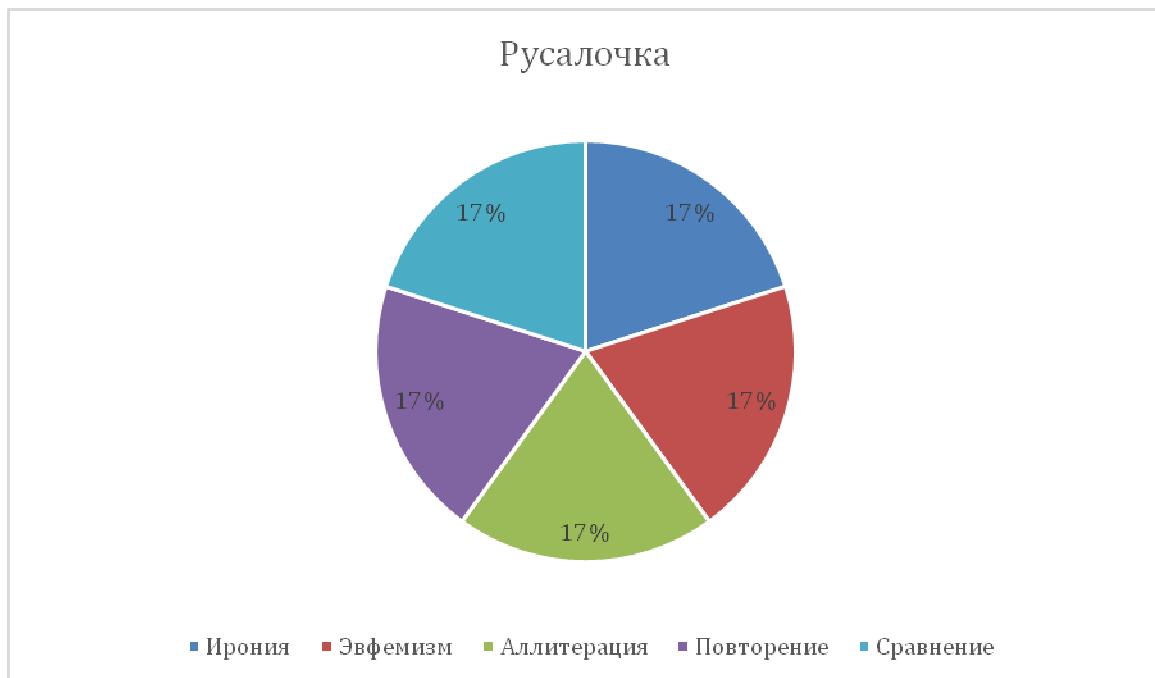
Сравнения: 3 раза → около 27%

Остальные техники: около 9%

Для описания архетипа «Невинный» автор чаще всего использовал такой стилистический приём, как эпитет (64%).

Архетип «Любовь»: История Русалочки построена на трагической жертве ради любви. Описание чувств достигается посредством метафор, повторов и эвфемизмов, подчёркивающих внутренние конфликты героини.

Анализ распределения приёмов в сказке «Русалочка»:



Ирония: 1 раз → около 17%

Эвфемизм: 1 раз → около 17%

Аллитерация: 1 раз → около 17%

Повторение: 1 раз → около 17%

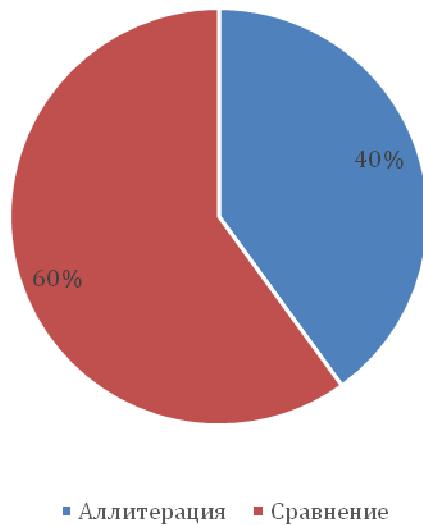
Сравнение: 1 раз → около 17%

Все вышеперечисленные приёмы примерно равнозначны и составляют по 17%, каждый акцентирует разные аспекты любви и страдания главной героини.

Архетип «Жертва»: Беззащитная девочка из сказки «Девочка со спичками» отображает страдания ребёнка, оставленного обществом. Повторы и синонимия передают её одиночество и отчаяние.

Анализ распределения приёмов в сказке «Девочка со спичками»:

### Девочка со спичками



Аллитерация: 2 раза → около 40%

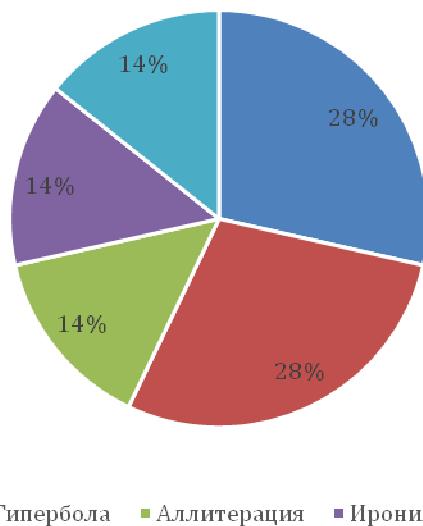
Сравнение: 3 раза → около 60%

В архете «Жертва» преобладает сравнение (60%).

Архетип «Тень»: Колдунья из сказки «Огниво» представляет тёмную сторону женской натуры. Стилизация усиливается эпитетами ("ugly", "horrible"), гиперболами и аллитерацией, создавая отталкивающее впечатление.

Анализ распределения приёмов в сказке «Огниво»:

### ОГНИВО



Эпитеты: 2 раза → около 28%

Гипербола: 2 раза → около 28%

Аллитерация: 1 раз → около 14%

Ирония: 1 раз → около 14%

Сравнение: 1 раз → около 14%

Исходя из результатов, наиболее частотные приёмы в данном архете – эпитеты и гипербола (по 28%), остальные встречаются реже.

Таким образом, стилистические приёмы, используемые в сказках, обогащают понимание архетипов и способствуют глубокому погружению в сюжет.

**Выводы.** Исходя из всего вышеизложенного можно заключить, что стилистика изучает выразительные возможности языка и методы их использования в различных формах общения. Основные задачи дисциплины заключаются в исследовании функциональных стилей, индивидуальных авторских решений и стилистических свойств языковых единиц.

Современная стилистика включает три группы стилей: языковые, функциональные и индивидуально-авторские. Подразделы стилистики охватывают анализ текста, правил использования языковых средств и их влияния на восприятие.

Особое внимание уделяется стилистическим приёмам, имеющим экспрессивную, эстетическую и прагматическую функции.

Концепция архетипов Карла Юнга дополняет стилистику, предоставляемую универсальный ключ к пониманию символизма и психологической глубины культурных продуктов. Через призму архетипов становятся яснее внутренние конфликты и эмоциональные нюансы персонажей, особенно в сказках и классической литературе.

Использование стилистических приёмов в сказках, таких как метафоры, эпитеты и сравнения, способствует созданию насыщенных образов и углубляет читательское восприятие. В частности, автор выделяет двенадцать основных архетипов персонажей. Особое внимание автор концентрирует на работах Ганса Христиана Андерсена, где женские архетипы, такие как Невинная, Тень, Любовь и Жертва, представлены через разнообразные стилистические приёмы. Для описания архетипа «Невинный» автор чаще всего использовал такой стилистический приём, как эпитет (64%). При описании женского архетипа «Любовь» нет преобладания какого-нибудь одного стилистического приёма. Ирония, эвфемизм, аллитерация, повторение, сравнение распределились одинаково (17%). В архете «Жертва» преобладает сравнение (60%). При описании женского архетипа «Тень» чаще всего автор использовал эпитет и гиперболу (28%). Эти приёмы, включая эпитеты, сравнения и аллитерацию, подчёркивают характеристики героинь и их эмоциональные состояния, делая истории более насыщенными и выразительными.

**Аннотация.** В этой статье рассматриваются стилистические приёмы, используемые для описания женских архетипов в английском фольклоре. Исследование начинается с рассмотрения основных понятий стилистики, включая определение самой науки и характеристику различных видов стилистических приёмов. Затем вводится понятие архетипа, рассматривается его роль в литературных произведениях, особенно в сказках. Особое внимание уделяется женским архетипам и способам их выражения посредством специфических стилистических инструментов. Работа включает подробное описание и классификацию наиболее распространённых стилистических приёмов, применяемых авторами английского фольклора для раскрытия особенностей женского образа в различных сюжетах.

**Ключевые слова:** стилистика, стилистические приёмы, женский архетип, английские сказки.

**Annotation.** This article examines the stylistic techniques used to describe female archetypes in English folklore. The study begins with a review of the basic concepts of stylistics, including the definition of science itself and the characterization of various types of stylistic techniques. Then the concept of the archetype is introduced, its role in literary works, especially in fairy tales, is considered. Special attention is paid to female archetypes and ways of expressing them through specific stylistic tools. The work includes a detailed description and classification of the most common stylistic techniques used by the authors of English folklore to reveal the features of the female image in various plots.

**Key words:** stylistics, stylistic techniques, female archetype, English fairy tales.

**Литература:**

1. Арнольд, И.В. Стилистика современного английского языка; учебник для вузов / И.В. Арнольд. – 13-е изд. – Москва: Флинта. 2016. – С. 89-130
2. Гальперин, И.Р. Stylistic; учебник для студентов и факультетов иностранных языков / И.Р. Гальперин. – Москва: Наука. 1981 – С. 9.
3. Скребнев, Ю.М. Основы стилистики английского языка / Ю.М. Скребнев. – Москва: Астrelль. – 2003 – С. 58-130

**УДК 378.2**

## **ГИПЕРБОЛА КАК ПРИЁМ СОЗДАНИЯ КОМИЧЕСКИХ ЭФФЕКТОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ П.Г. ВУДХАУСА «ДЖИВС И ВУСТЕР»**

Платунова Елизавета Сергеевна  
бакалавр  
Вятский государственный университет (г. Киров);  
Швецова Марина Геннадьевна  
кандидат филологических наук, доцент  
Вятский государственный университет (г. Киров)

**Постановка проблемы.** В условиях современного общества, где юмор становится важным инструментом для преодоления стресса и напряжения, изучение комических приёмов, таких как гипербола, очень важно. Творчество П.Г. Вудхауса, особенно рассказы о Дживсе и Вустере, остаётся популярным и востребованным среди читателей разных поколений. В произведениях юмористического жанра гипербола служит эффективным средством создания комического эффекта. В произведении «Дживс и Вустер» гипербола выступает как ключевой приём, подчёркивающий и усиливающий сатирический характер произведений, помогая раскрывать характеры и образы героев через преувеличение их черт. Стиль автора продолжает оставаться актуальным и востребованным в современном литературном дискурсе. Поэтому исследование гиперболы в контексте произведений Вудхауса может способствовать более глубокому пониманию механизмов комического в целом.

**Изложение основного материала исследования.** В последнее десятилетие интерес к изучению комического возрос в различных областях науки: философия, психология, филология, культурология и лингвистика. Несмотря на многочисленные попытки определить комическое, единого мнения среди учёных отсутствует, но большинство отмечают следующие основы. Комический эффект – это эффект, вызывающий смех, улыбку, чувство юмора и развлечения у аудитории (читателей, зрителей, слушателей). Это результат использования различных приёмов, ситуаций и средств, которые воспринимаются как забавные, нелепые, абсурдные или неожиданные, нарушающие общепринятые нормы и ожидания [1, С. 79].

Существуют пять основных подходов к определению комического:

Отклонение от нормы: Согласно этому подходу, комическое возникает, когда поведение или ситуация нарушают общепринятые нормы и вызывают улыбку. Например, нелепые поступки героев приводят к смеху зрителей.

Противоречие: Комическое возникает из столкновения противоположных ожиданий и реалий. Читатели смеются, когда реальность оказывается неожиданно иной, чем предполагалось изначально.

Контраст: Акцент на резких различиях между объектами, персонажем или ситуациями, где одна сторона находится в резком контрасте с другой, что вызывает веселье.

Преимущество субъекта: Субъективное восприятие комического включает ощущение собственного превосходства над кем-то или чем-то, когда герой сталкивается с неудачей или абсурдом.

Деградация: Смех вызван падением статуса или снижением достоинства персонажа, ставшего жертвой собственной глупости или неудачи.

Каждый подход отражает отдельные аспекты комического, однако ни один из них не охватывает всю сложность данного явления. Современные теории предполагают синтез подходов, показывающий, что комическое определяется особенностями культурного контекста, личного опыта и когнитивных способностей воспринимающей стороны.

Комический эффект, основанный на гиперболе, возникает благодаря преувеличению или утрированию определённых характеристик, ситуаций или черт персонажей, что приводит к забавным и неожиданным результатам. Это преувеличение может касаться внешности, поведения, реакций или обстоятельств, что в конечном итоге создаёт смешные ситуации и вызывает смех. Гипербола помогает подчеркнуть абсурдность происходящего и делает комедию более яркой и выразительной. Этот приём широко используется в литературе, кино и театре для создания комических образов и сюжетов [4, С. 22].

Гипербола – художественный вымысел, но не ложь в привычном смысле. Основа гиперболы предметная, реальная. У А.А. Потебни есть тезис: «Ложь относится к гиперболе, как ирония к комизму». Иными словами, ложь может быть элементом, усиливающим гиперболизацию, предающим ей особый эстетический шарм [5, С. 27]. Гипербола – это стилистический приём, основанный на преувеличении, цель которого заключается в привлечении внимания к отдельным аспектам изображаемой ситуации или характеристике персонажа. Часто гипербола используется для усиления эмоционального тона и привлечения интереса читателя [2, С. 107].

Вот несколько примеров классификации гипербол:

Именные гиперболы: Используют существительные для чрезмерного увеличения размера или масштаба. Пример: «Океан слез».

Прилагательные гиперболы: Включают экстремальные эпитеты, преувеличивающие качество предмета или персонажа. Пример: «Ужасно богат».

Глагольные гиперболы: Передают завышенные действия. Пример: «Сто раз повторить».

Эллиптические гиперболы: Упрощённая конструкция, пропускающая детали, усиливающая драматизм. Пример: «Вон сколько людей!».

Фразеологические гиперболы: Устойчивые выражения с преувеличенным эффектом. Пример: «Голова идет кругом».

Эти приемы активно применяются писателями, в частности П.Г. Вудхаусом, для создания ярких образов и усиления эмоционального накала в произведениях.

«Текст» в лингвистике понимается как последовательность вербальных знаков, созданная для общения и имеющая завершённую форму. Существует множество определений термина «текст», начиная от простого перечисления символов и заканчивая рассмотрением его как особой коммуникативной единицы высшего порядка. Наиболее распространённым определением является точка зрения И.Р. Гальперина, согласно которому текст – это завершённое речетворческое произведение, зафиксированное письменно и обладающее внутренней целостностью и связностью [3, С. 18].

Однако такое определение сужает понимание текста, исключая устные формы. Большинство современных авторов считают, что текст может существовать как в письменной, так и в устной формах. Такой подход поддерживается в работах известных лингвистов (Кожевникова, Сорокина, Карасика и др.). Ю.М. Лотман выделяет художественный текст как особую разновидность текста, считая его моделью мира, выраждающей идеи автора. Особенностью художественного текста является глубокий подтекст, двойственность смысла и способность вызывать внутренние размышления у читателя.

Именно художественный текст стал объектом анализа в настоящей работе, так как он наиболее полно иллюстрирует использование гиперболы и создание комического эффекта в произведениях П.Г. Вудхауса.

Пелам Гренвилл Вудхаус (1881-1975) – знаменитый британский писатель, прославившийся своими комедийными романами и рассказами, особенно серий о Дживсе и Вустере.

Ключевыми характеристиками творчества Вудхауса являются:

Мастерство создания комических ситуаций: Истории, написанные Вудхаузом, наполнены абсурдными и смешными эпизодами, зачастую обыгрывающими классовые различия и социальные нормы.

Образцы английского юмора: Писатель мастерски использует иронию, пародийные ситуации и каламбуры, характерные для британской литературы.

Индивидуальная стилистика: Особенности стиля Вудхауса включают яркий диалог, меткие наблюдения и эксцентрические персонажи.

Главные герои серии «Дживс и Вустер» – Берти Вустер и его дворецкий Дживс – стали знаковой парой в английской литературе. Вустер, светский молодой человек, регулярно попадает в курьезные ситуации, тогда как Дживс неизменно приходит ему на помощь, используя своё умение находить выход из любой неприятности. Серия рассказов и романов «Дживс и Вустер» рассказывает о приключениях молодых представителей высшего общества Британии начала XX века. Центральные персонажи – благородный, но слегка неумелый Берти Вустер и его помощник, исключительно умный и проницательный дворецкий Дживс.

Главная идея цикла связана с взаимоотношениями хозяина и слуги, где хозяин нуждается в помощи и поддержке своего подчинённого, создавая комически нелепые ситуации, в которых оба вынуждены взаимодействовать. Благодаря таланту Вудхауса, серия приобрела огромную популярность, неоднократно экранизировалась и адаптируется для театральных постановок.

Ключевые признаки произведений серии:

- Чёткая структура: Каждое произведение имеет завязку, развитие событий, кульминацию и финальную развязку.
- Характерные диалоги: Острые и ироничные разговоры между персонажами составляют значительную часть повествования.
- Отточенный юмор: Вудхаус использует гиперболу, каламбуры и аллюзии, чтобы подчеркнуть абсурдность и комичность ситуаций.
- История «Bill the Bloodhound» (рус. «Билл ищёйка») и «Extricating Young Gussie» (рус. «Освобождение молодого Гасси») показывают структуру, типичную для большинства работ Вудхауса: завязка конфликта, нарастающее напряжение, кульминационные сцены и успешное разрешение проблем благодаря мудрости Дживса.

В произведениях Вудхауса наблюдается активное использование гиперболы как способа создания комического эффекта. Анализ рассказов «Bill the Bloodhound» и «Extricating Young Gussie» выявил разнообразные виды гипербол, используемые автором для придания комического акцента.

Рассматривая способы образования гипербол, можно выделить несколько категорий:

Именные гиперболы:

A fat man with about fifty-seven chins (Толстый мужчина с приблизительно пятидесятью семью подбородками): Создаёт комический образ Эйба.

Глагольные гиперболы:

I'd rather kill a black cat than lose you (Я бы скорее убил чёрную кошку, чем расстался с вами): Подчёркивается ценность дружбе и ответственности.

Прилагательные гиперболы:

The most complete chump in the annals of the nation (Самый полный болван в анналах страны): Сатира на финансовое поведение дядюшки Кутберта.

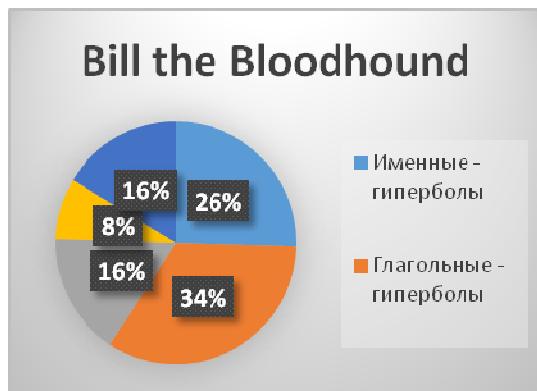
Эллиптические гиперболы:

In the tramcars they were absolutely standing on each other's necks (В трамваях пассажиры стояли прямо друг у друга на шеи): Чрезвычайно комично показывает переполненность транспорта.

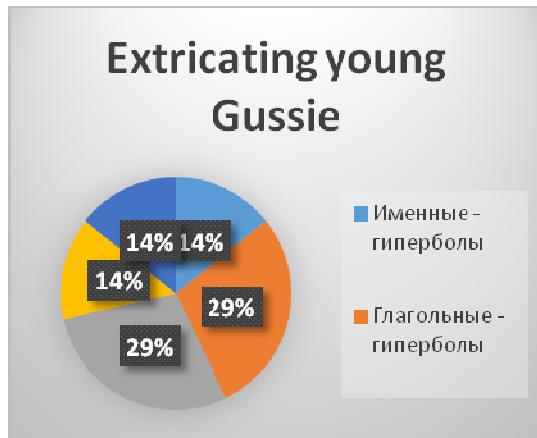
Фразеологические гиперболы:

You couldn't detect a bass drum in a telephone booth (Вас не сможет заметить бас-барабан в телефонной будке): Смешно подчёркивает невозможность обнаружения чего-либо очевидного.

В ходе исследования были проанализированы гиперболы в двух произведениях П.Г. Вудхауса «Bill the Bloodhound» и «Extricating young Gussie». Анализ показал, что в первом рассказе преобладают глагольные – гиперболы, их 34%. 26% составляют именные – гиперболы. По 16% составляют гиперболы – прилагательные и фразеологические гиперболы и меньше всего оказалось эллиптических гипербол, всего 8%.



Во втором произведении ситуация оказалась немного другой. Больше всего оказалось глагольных – гипербол и гипербол – прилагательных. Они составляют по 29% от общего количества. И по 14% именные – гиперболы, фразеологические гиперболы и эллиптические гиперболы.



Подобные гиперболы укрепляют общий комический эффект и обеспечивают читателям радость от чтения произведений Вудхауса. Гипербола, таким образом, выступает важным компонентом создания комических моментов и обеспечивает необходимое оживление текста.

Таким образом, анализ показал, что гипербола в произведениях Вудхауса служит не только способом развлечения, но и способом раскрытия нюансов характера персонажей и социального окружения, обеспечивая произведение необходимой степенью живого и остроумного юмора.

**Выводы.** Исследование гиперболы в творчестве П.Г. Вудхауса позволило нам выявить важные аспекты использования этого приема в создании комического эффекта в его знаменитых рассказах о Дживсе и Вустере. Мы убедились, что гипербола является ключевым элементом, обеспечивающим не только развлекательную составляющую, но и глубокое понимание характера персонажей и социальной среды. Использование гиперболы помогает раскрыть внутренний мир персонажей, подчеркнуть абсурдность жизненных ситуаций и добавить динамики развитию сюжета. Через гиперболу читатель получает возможность глубже проникнуться настроениями героев и ощутить специфику юмористической подачи материала.

В результате проведённого исследования можно утверждать, что изучение гиперболы в произведениях П.Г. Вудхауса способствует лучшему пониманию природы комического и его роли в современной культуре. Творчество Вудхауса сохраняет популярность благодаря умелому использованию гиперболы и другим стилистическим средствам, делающих его тексты остроумными и занимательными. Таким образом, данное исследование подтвердило необходимость дальнейшего изучения приёмов создания комического эффекта в литературе и подчеркнуло значимость гиперболы как одного из ключевых инструментов достижения такого эффекта.

**Аннотация.** В данной статье рассматривается такое стилистическое средство, как гипербола, которое используется в художественном произведении П.Г. Вудхауса. Пелам Гренвилл Вудхаус – английский писатель, известный своими

комедийными романами и рассказами, а также пьесами. Его творчество охватывает более 90 произведений, среди которых наиболее известны серии о Дживс и Вустер. В контексте двух рассказов «Bill the Bloodhound» и «Extracting young Gussie» исследуется такой стилистический приём, как гипербола. Это выразительное средство не только усиливает художественное восприятие произведения, но и помогает рассмотреть глубже персонажей и лучше их понять. В статье анализируются примеры гиперболизации характеров, внешности и ситуации, в которые попадают главные герои, типичные для юмористического стиля Вудхауса, и проанализированы гиперболы по способу их образования. Исследование показывает, как чрезмерность и преувеличение, свойственные гиперболе, используются для подчёркивания комичности положений, в которые попадают главные герои.

**Ключевые слова:** гипербола, Пелам Гренвилл Вудхаус, «Дживс и Вустер», комический эффект, художественный текст.

**Annotation.** This article discusses such a stylistic tool as hyperbole, which is used in a work of art P.G. Wodehouse. Pelham Grenville Wodehouse is an English writer known for his comedy novels and short stories, as well as plays. His work covers more than 90 works, among which the most famous series is about Jeeves and Wooster. In the context of two short stories "Bill the Bloodhound" and "Extracting young Gussie", such stylistic device as hyperbole is explored. This expressive tool not only enhances the artistic perception of the work, but also helps to look deeper at the characters and better understand them. The article analyzes examples of hyperbolization of characters, appearance, and situations in which the main characters find themselves, typical of Wodehouse's humorous style, and analyzes hyperbole by the way they are formed. The study shows how hyperbole's exaggeration and exaggeration are used to emphasize the comical situations that the main characters find themselves in.

**Key words:** hyperbole, Pelham Grenville Wodehouse, «Jeeves and Wooster», comic effect, artistic style.

**Литература:**

1. Блинова, О.И. Внутренняя форма слова как средство создания комического эффекта / О.И. Блинова // Сибирский филологический журнал. – 2007. – № 3. – С. 77-82
2. Виноградов, В.В. "Русский язык. Стилистика" / В.В. Виноградов. – М.: Наука, 1970.
3. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. – С. 18-19
4. Поддубная, Н.Н. Приемы и средства комического эффекта: автореф. канд. филол. наук / Н.Н. Поддубная. – Барнаул, 2012. – 22 с.
5. Потебня, А.А. "Мысль и язык" / А.А. Потебня. – Харьков: Литературное наследие, 1990.

**УДК 378**

**ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ХОДЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Прокофьева Ольга Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

Салдаева Анастасия Александровна

магистрант

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

**Постановка проблемы.** Проблеме использования воспитательных возможностей подготовки студентов и используемых для этого технологий посвящен ряд работ, раскрывающих особенности процесса и содержание проводимой работы со студентами [1, 2, 3, 4, 5, 8, 11].

Информационная подготовка – обязательный компонент подготовки специалистов любого направления, включающая систему знаний об информационных процессах и систему умений и навыков использования цифровых средств для решения различного рода задач; для анализа, хранения и передачи, отбора, представления, преобразования информации (Е.А. Ракитина). Воспитательные возможности информационной подготовки заложены в содержательных компонентах и средствах информационной подготовки, имеют нравственную, активно-творческую, социально-ценностную ориентацию [12].

Информационная подготовка студентов осуществляется в двух аспектах: в профессиональной и личной деятельности. Воспитательные возможности информационной подготовки сосредоточены в предметном содержании и используемых преподавателем технологиях, методах и средствах обучения и воспитания. К активно используемым преподавателями вузов и обладающей большим потенциалом в воспитании относится проектная технология.

**Изложение основного материала исследования.** Достижение необходимого результата осуществляется через проектную деятельность. Проектная деятельность позволяет студентам познавать существенные аспекты различных сферы и применять эти знания для самостоятельной разработки практических продуктов [5]. Проектная деятельность позволяет включить студентов в активную учебную, исследовательскую и научную деятельность [6].

Проектная деятельность студента позволяет проявить нравственные качества и коммуникативные способности; развить способность анализа, синтеза и систематизации информации, поиска пути решения проектных задач [9].

Организация проектной деятельности в рамках информационной подготовки позволяет решить ряд воспитательных задач:

- интеллектуальное воспитание, развития мировоззрения студентов;
- нравственное, гражданское, патриотическое и экологическое воспитание студентов. Проектная деятельность, направленная на создание проектного продукта (материалов), может играть важную роль в воспитании студентов, если ее содержание и формы имеют ценностную основу;
- развитие критического мышления. Работа с информацией в процессе подготовки проекта требует от студентов поиска, отбора информации на основе ее анализа и оценки;
- формирование чувства ответственности и навыков безопасного поведения в цифровой среде;
- эстетическое воспитание студентов. Процесс проектной деятельности требует эстетически оформленного результата, который невозможен без высокого уровня владения цифровыми средствами визуализации информации, создания аудио- и видео- материалов.
- формирование коммуникационных навыков. Процесс подготовки группового или индивидуального проекта требует от студентов умения выстраивать коммуникационные стратегии, позволяющие эффективно распределять силы и возможности участников проектной команды. Использование цифровых платформ для организации коммуникации онлайн способствует эффективному использованию временного ресурса и снимает множество коммуникационных барьеров;

- формирование знаний норм и правил поведения в цифровом пространстве и умения их применять;
- правовое воспитание студентов, через обсуждение норм авторского права, вопросов правовой защиты информации;
- формирование навыков самостоятельной работы и самообразования [12].

Использование воспитательных возможностей информационной подготовки студентов в процессе проектной деятельности осуществлялось путем соблюдения ряда педагогических условий:

- реализация междисциплинарных проектов, позволяющих синтезировать профессиональные знания и знания в области информационных технологий. Межпредметные связи в процессе обучения – это процесс обогащения и приращения имеющихся знаний новыми знаниями и связями [10];
- использование разнообразных методов, технологий и форм обучения на разных этапах выбора и реализации проекта;
- содержательное наполнение проектной деятельности с учетом ее ценности для будущей профессиональной и личной деятельности, включающее достижения в области информационных технологий;
- создание образовательной среды на принципах сотрудничества и взаимодействия;
- поэтапное сопровождения проекта преподавателем, с рефлексией достигнутых результатов на промежуточных этапах.

Использование информационных технологий позволяет выстраивать личную и профессиональную программу развития, организовывать взаимодействие между участниками образовательных отношений [7].

Знание особенностей цифровых инструментов и умение их применять в процессе проектной деятельности составляют технологическую сторону информационной подготовки. Включение студентов в проектную деятельность, связанную с созданием материалов, формирующих необходимые установки и убеждения, позволяет сформировать ценностные ориентиры для будущей деятельности студентов. Проектная деятельность в процессе информационной подготовки создает основу для будущих совместных действий проектной группы или отдельного студента.

Воспитательный и учебный процесс в КГУ им. К.Э. Циолковского осуществляются в тесном единстве и неразрывной связи. Проекты, организуемые в рамках информационной подготовки студентов, могут носить межпредметный характер, позволяющий решать задачи нравственного, гражданского и патриотического воспитания. Так, в процессе реализации воспитательных возможностей информационной подготовки в проектной деятельности на базе КГУ им. К.Э. Циолковского студенты – будущие педагоги выполняли проекты по темам: «Цифровой этикет», «Добрые дела в цифровой среде», «Авторское право в цифровую эпоху», «Персональные данные: защита и риски», «Цифровой минимализм», «Зеленый ИТ: как технологии могут спасти природу», «Кибергражданство: цифровые права и обязанности», «Фейки и медиаграмотность», «Финансовая грамотность в цифровом мире», «Как ИТ-стартапы меняют экономику». Создание информационных материалов (буклетов, инструкций), презентаций, видеороликов, инфографики, интеллект-карт, проведение опросов и обработки результатов, разработка сценариев мероприятий (квестов, квизов, деловых игр), создание карт, проведение дебатов, – выступали примерами проектных продуктов, защищаемых студентами.

Примером интеграции воспитательного и учебного процессов может послужить реализация социальных задач в рамках федерального проекта «Обучение служением». Студентами направления «Информационные системы и технологии» выполнялись проекты социальной направленности: разработка Telegram-bot, эффективно организующего рабочее взаимодействие между членами движения детей и молодежи «Движение Первых» (регионального отделения); информационной системы «Музей кн. Е.Р. Дашковой» для общеобразовательной школы; веб-приложения для оптимизации ухода за животными в приюте.

**Выводы.** Таким образом, информационная подготовка обладает большими воспитательными возможностями, а проектная деятельность играет важную роль в реализации этих возможностей.

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема использования воспитательных возможностей информационной подготовки студентов. Воспитательные возможности информационной подготовки сосредоточены в предметном содержании и используемых преподавателем технологиях, методах и средствах обучения и воспитания. Авторы подчеркивают, что проектная деятельность в процессе информационной подготовки студентов обладает большими воспитательными возможностями. Включение студентов в проектную деятельность способствует активному интеллектуальному, нравственному, гражданскому, патриотическому, экологическому, правовому воспитанию. Использование цифровых инструментов для решения практических задач позволяет достичь задач не только обучения, но и воспитания обучающихся. Рассматриваются педагогические условия реализации воспитательных возможностей информационной подготовки в процессе проектной деятельности. Приводятся примеры проектов, реализованных в работе со студентами.

**Ключевые слова:** воспитание, информационная подготовка, воспитательные возможности, проектная деятельность, цифровые инструменты, информационные технологии.

**Annotation.** The article discusses the problem of using the educational opportunities of students' information training. The educational possibilities of information training are concentrated in the subject matter and the technologies, methods and means of teaching and upbringing used by the teacher. The authors emphasize that project activities in the process of students' information training have great educational opportunities. The inclusion of students in project activities promotes active intellectual, moral, civic, patriotic, environmental, and legal education. Using digital tools to solve practical problems allows us to achieve the goals of not only teaching, but also educating students. The pedagogical conditions of realization of educational possibilities of information training in the process of project activity are considered. Examples of projects implemented in cooperation with students are given.

**Key words:** education, information training, educational opportunities, project activities, digital tools, information technology.

**Литература:**

1. Башкирова, О.Н. Модель подготовки будущего учителя к использованию воспитательных возможностей учебного процесса / О.Н. Башкирова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – № 4. – С. 11-20
2. Башкирова, О.Н. Формирование готовности студентов педвуза к использованию воспитательных возможностей учебного процесса: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Башкирова Ольга Николаевна. – Калуга, 2008. – 184 с.
3. Букова, О.М. Воспитание гражданско-патриотических качеств выпускников ОГБОУ СПО "Иркутский авиационный техникум" через самостоятельную работу студентов при изучении дисциплины "Информационные технологии в профессиональной деятельности" / О.М. Букова // Гражданственность личности в условиях изменяющегося мира: от протестной к созидательной активности: Сборник научных статей Межд. науч.-практ. конф., Курск, 22-23 октября 2015 года / Под общ. ред. С.И. Беленцов. – Курск: Закрытое акционерное общество "Университетская книга", 2015. – С. 256-260

4. Волошина, О.С. Патриотическое воспитание при изучении учебного предмета «Информационные технологии и проектная деятельность» / О.С. Волошина, А.А. Кочнева // Человек в современном мире: пространство и возможности для личностного роста: сборник статей II межд. науч.-практ. конф., Омск, 20 апреля 2021 года. – Омск: Автономная некоммерческая профессиональная образовательная организация «Многопрофильная Академия непрерывного образования», 2021. – С. 16-22

5. Гатиева, А.М. Проектная деятельность в системе воспитательной работы вуза: формирование социально-политических ориентаций студентов / А.М. Гатиева, С.Н. Бегидова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2023. – №4 (328). – С. 23-28

6. Дербуш, М.В. Организация проектной деятельности студентов при изучении дисциплин предметно-методического модуля на базе Технопарка универсальных педагогических компетенций / М.В. Дербуш // Вестник Омского государственного педагогического университета Гуманитарные исследования – 2024. – № 3 (44). – С. 157-162

7. Китикарь, О.В. Особенности проектирования муниципальной системы педагогического образования в информационной образовательной среде / О.В. Китикарь, Н.В. Левченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-4. – С. 96-99

8. Ляукина, Г.А. Реализация интернет-проектов по патриотическому воспитанию студентов вузов средствами социосетевых технологий: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Ляукина Гульнара Альбертовна. – Казань, 2020. – 24 с.

9. Маликова, Т.И. Педагогические возможности проектной деятельности как средства формирования гражданско-патриотических ценностей у студентов колледжа / Т.И. Маликова // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: Материалы XII Всерос. науч.-практ. Internet-конф. (с международным участием), Тамбов, 08-14 декабря 2021 года. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2021. – С. 251-255

10. Прокофьева, О.Н. Межпредметные связи педагогики как средство совершенствования подготовки бакалавров педагогического образования / О.Н. Прокофьева, М.А. Заборина // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9, № 4-2. – С. 106-113

11. Самохин, К.В. Интегрированное обучение, информационные технологии и проектная деятельность в условиях функционирования системы "Школа – вуз": из опыта применения / К.В. Самохин, М.М. Романова // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. – 2022. – № 2(84). – С. 125-140

12. Фешина, Е.В. Воспитательный потенциал информационной подготовки студентов вузов: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Фешина Елена Васильевна. – Краснодар, 2012. – 182 с.

УДК 376

## К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АГРАММАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИЕЙ

Русинова Алена Андреевна

магистрант

Вятский государственный университет (г. Киров);

Шешукова Наталья Николаевна

доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры дефектологии

Вятский государственный университет (г. Киров)

**Постановка проблемы.** Грамматика – это основа речи, и её освоение играет ключевую роль в формировании речевых навыков у детей. Именно благодаря знанию грамматических правил дети могут ясно и чётко формулировать свои мысли, грамотно выстраивать предложения и согласовывать слова друг с другом. Это особенно важно для успешного овладения письменной речью, которая требует осознанного и точного использования языковых средств. Недостаточное развитие грамматических навыков может серьёзно затруднить школьное обучение, привести к проблемам с выполнением письменных работ, снижению успеваемости и негативно сказаться на самооценке ребёнка.

Значимость грамматической стороны речи в развитии ребенка трудно переоценить. Грамотное использование грамматических правил – основа для полноценного понимания и эффективного применения языка. Именно грамматика позволяет детям формулировать связные и понятные высказывания, правильно строить предложения, словосочетания и согласовывать слова. Особенно важна грамматическая компетенция для эффективного освоения письменной деятельности, требующей чёткости и осознанности в применении языковых средств. Недостаточное развитие грамматических навыков в дальнейшем становится большой проблемой в процессе освоения школьной программы, приводя к значительным затруднениям в выполнении рукописных работ, ухудшению академической успеваемости и отрицательному воздействию на самооценку.

Целью статьи является детальный анализ особенностей грамматической строй речи у учеников начальной школы. Мы рассмотрим, как формируется грамматическая компетенция в этом возрасте, какие условия могут оказывать воздействие на её развитие и какие проблемы могут возникнуть у детей. Особое внимание будет уделено аграмматической дисграфии – специальному расстройству письменной речи, обусловленному сложностями в использовании грамматических правил.

Понимание природы грамматических трудностей у младших школьников поможет разработать действенные способы их коррекции и профилактики.

**Изложение основного материала исследования.** Развитие грамматического строя речи – важный этап в становлении языковых способностей человека. Грамматика представляет собой сложную систему, включающую морфологию, которая изучает грамматические категории слов, и синтаксис, который исследует структуру предложений и выражений. Совершенствование грамматического строя речи является важным этапом в становлении языковых способностей человека. Грамматика представляет собой комплексную систему, включающую морфологию (изучение грамматических категорий слов) и синтаксис (структуру предложений и выражений). Формирование грамматической компетенции у детей – это не только сложный когнитивный процесс, но и результат взаимодействия аналитической и синтетической функций мозга, требующий высокоразвитой нейронной интеграции.

На начальном этапе речевого развития дети усваивают грамматические конструкции путём подражания взрослым и сверстникам. Этот процесс является естественным и осуществляется через наблюдение за речью окружающих и последующее воспроизведение услышанных языковых моделей. Для успешного формирования грамматической системы необходимо наличие функциональной нервной системы, адекватного фонематического восприятия, достаточного лексического запаса и возможности воспринимать грамотную речь окружающих.

Известный исследователь детской речи А. Н. Гвоздев выделил несколько этапов в развитии грамматической системы у детей. Первый этап (1 год 3 месяца – 1 год 10 месяцев) заключается в использовании корневых слов, у которых нет грамматической формы. В этот период ребёнок начинает осознавать семантическую функцию слов, но ещё не способен к формированию грамматически корректных предложений. Дети на данном этапе используют отдельные слова для обозначения предметов и действий, не объединяя их в синтаксически правильные конструкции.

Второй этап (1 год 10 месяцев – 3 года) связан с освоением основ грамматического строя предложений. Ребёнок начинает применять слова в правильных грамматических формах, осваивает служебные слова и элементарные синтаксические конструкции. Этот этап является ключевым, поскольку именно в этот период закладываются фундаментальные основы грамматической системы. Дети начинают осознавать принципы построения предложений и могут более чётко и ясно выражать свои мысли.

Третий этап (3-7 лет) характеризуется дальнейшим развитием морфологической компетенции. Ребёнок усваивает более сложные грамматические правила и исключения, что позволяет ему свободно и точно выражать свои мысли. В этот период дети активно используют различные части речи, правильно склоняют и спрятывают слова, а также строят сложные синтаксические конструкции. Устная речь становится важным инструментом закрепления грамматических закономерностей, и дети активно применяют их в повседневной коммуникации.

Роль устной речи в овладении грамматическими нормами. Устная речь является фундаментальным аспектом когнитивного развития, служа катализатором формирования языковых компетенций, нужных для овладевания письменно-речевой деятельности. Недостаточная сформированной устной речи в раннем возрасте может выступать предиктором возникновения трудностей в овладении письменной формой коммуникации, что подчеркивает значимость своевременной диагностики и эффективной коррекции речевых отклонений.

Аграмматическая дисграфия это особое нарушение письменной речи, которое проявляется в трудностях использования грамматических конструкций, обусловленное дефицитом морфосинтаксических структур. Это нарушение характеризуется двумя основными группами ошибок: морфологическими (неправильное использование морфем, включая приставки, суффиксы и окончания) и синтаксическими (нарушение порядка слов, пропуски элементов, ошибки согласования и предложно-падежного управления).

У многих детей, страдающих таким нарушением как аграмматической дисграфией, часто наблюдается недостаточность морфологических структур языка, что обнаруживается в трудностях с правильным склонением и спряжением слов. Недостаточный уровень активного словаря и незрелость лексико-грамматических навыков являются причиной ошибок в употреблении предлогов, союзов и частиц, что приводит к неестественности и препятствию понимания их речи.

Даже при соблюдении фонетического принципа написания слов, дети с аграмматической дисграфией допускают ошибки из-за неверного ударения или некорректного синтаксического оформления высказываний. Наиболее часто среди ошибок на безударные гласные встречается неправильное употребление корневой гласной. Это происходит даже после изучения правил правописания безударных гласных, поскольку для их применения необходимо найти однокоренное (родственное) слово с ударением на сомнительной гласной. Это обусловлено сбоем в работе когнитивных механизмов, требующихся для адекватного подбора однокоренных слов с правильным ударением на спорных гласных.

Недостаточный лексический запас и несформированность семантической структуры речи усложняют процесс подбора соответствующих лексических единиц. (Р.Е. Левина, И.К. Колпковская, Л.Ф. Спирова, А.В. Ястребова).

При аграмматической дисграфии дети часто делают ошибки, связанные с неверным использованием окончаний слов, приставок и суффиксов. Им трудно правильно применять падежные формы, согласовывать существительные с прилагательными и строить словосочетания.

Даже если слово написано в соответствии с фонетическим принципом, дети с аграмматической дисграфией могут ошибиться из-за неправильного ударения или некорректного оформления высказывания в устной речи. Особенно часто ошибки встречаются при использовании безударных гласных в окончаниях слов, приставках и суффиксах.

При изучении аграмматической дисграфии выделяют несколько типичных типов ошибок:

- неправильное употребление падежных окончаний, включая элементы простых падежных форм. Это затрудняет понимание смысла предложений и искажает смысловые связи;
- неверный выбор числа у существительных, когда единственное число заменяется множественным и наоборот. Это негативно сказывается на согласованности слов в предложении;
- недостаточно точное согласование имён существительных с прилагательными, особенно в определении рода, падежа и числа при формировании различных словосочетаний.

Также при аграмматической дисграфии нарушается управление структурами и связями внутри словосочетаний, что приводит к ошибкам в построении связных выражений и согласовании слов.

Кроме того, детям с аграмматической дисграфией трудно выражать отношения между предметами или явлениями окружающей действительности. Они часто пропускают предлоги или заменяют их неправильно, что затрудняет точное и ясное донесение смысловых связей.

Рассмотрение особенностей формирования речевых и грамматических навыков у детей с ограниченным словарным запасом и незрелостью лексико-грамматических структур является важной областью исследования в области дефектолингвистики и педагогики. Наблюдения показывают, что снижение уровня сформированности лингвистических навыков нередко приводит к нарушению синтаксической целостности и логической связности повествования. В частности, у таких детей наблюдаются трудности при использовании сложных синтаксических конструкций: зачастую придаточные предложения оказываются изолированными от главных в сложноподчиненном предложении, используются автономно или, порой, главное предложение сохраняется частично, что свидетельствует о недостаточной зрелости синтаксической организации речи. (Ж.Т. Рахимова).

В рамках данного исследования выявлено, что нарушение навыков письма нередко сопровождается рядом сопутствующих недостатков в области чтения. Эти трудности тесно связаны с различными отклонениями в процессе развития устной речи, что свидетельствует о межсвязанных аспектах лингвистической деятельности ребенка. Эксперты обращают внимание, что отклонения от нормы, касающиеся письменной деятельности, зачастую оказывают влияние на методы освоения навыков чтения, что приводит к замедлению темпа восприятия текста и затруднениям в его понятийном осмыслиении. В рамках анализа установлено, что у детей с подобными нарушениями существенно меняется способ овладения навыком чтения, что проявляется в сниженной скорости восприятия текста, а также в ухудшении понимания прочитанного материала. Кроме того, обнаружена тенденция к тому, что трудности с письмом и чтением проявляются синхронно и могут быть связаны с общими нарушениями в структуре речевого развития. Исследования показывают, что искажения в ранних этапах формирования устной речи оказывают существенное влияние на последующие способности к овладению навыками письменной и читательской деятельности, что подчеркивает важность своевременного выявления и коррекции данных нарушений. В результате анализа становится очевидным, что нарушение письменной деятельности

является комплексным феноменом, включающим в себя широкий спектр аспектов, среди которых важное место занимают особенности восприятия текста, скоростные характеристики чтения и уровень его осмыслиения. Таким образом, данные исследования подтверждают необходимость системного подхода к диагностике и коррекции нарушений, связанных с развитием устной, письменной речи и навыками чтения, чтобы обеспечить более эффективное формирование языковых умений у детей с ранних этапов развития. (Р.И. Лалаева, А.В. Ястребова, Л.Ф. Спиррова, Т.П. Бессонова и др.).

Причины возникновения аграмматической дисграфии являются многообразными и могут включать различные нейропсихологические, лингвистические и когнитивные факторы. Одной из центральных предпосылок является незрелость речевых механизмов, а также развитие когнитивных процессов, отвечающих за анализ и синтез грамматических конструкций. Особенно важно подчеркнуть, что переход от устной речи к письменной требует высокой степени координации между слуховым восприятием, визуальной обработкой и моторными навыками. Нарушения на любом из этих этапов способны вызвать трудности с правильной организацией грамматических форм при письме, что становится существенным аспектом дисграфических проявлений. Кроме того, аграмматическая дисграфия часто связана с недостаточным развитием высших психических функций, таких как мышление, память и внимательность, что затрудняет усвоение и применение грамматических правил.

Факторы риска, увеличивающие вероятность возникновения данного нарушения, включают широкий спектр нейропсихологических и лингвистических характеристик. Особенно важным фактором являются перинатальные повреждения головного мозга, а также задержки речевого развития, регистрируемые в дошкольном возрасте. Такие нарушения существенно влияют на развитие грамматического компонента языковой компетенции. Важную роль играет уровень речевой практики, который дети получают в дошкольных учреждениях; недостаточное их количество способствует формированию дисграфических трудностей. Возрастные особенности, такие как ограниченный словарный запас или сложности при освоении устной речи, могут обуславливать усиление проявлений аграмматической дисграфии в процессе обучения письму.

Следует подчеркнуть, что игнорирование грамматических аспектов в образовательной практике и недостаточное внимание к развитию грамматических навыков у детей способны усугубить симптомы данного речевого расстройства. В связи с этим, для эффективного устранения или смягчения проявлений аграмматической дисграфии необходимо проводить всесторонний анализ, включающий нейропсихологические, лингвистические и педагогические аспекты. Только комплексный подход, основанный на системной коррекционной работе, позволяет обеспечивать успешную адаптацию и развитие языковых умений у детей с этим нарушением.

Современная диагностика и целенаправленная коррекция аграмматической дисграфии играют ключевую роль в предотвращении ухудшения навыков письменной речи и способствуют успешному развитию умений грамотного письма.

Чем раньше будет поставлен диагноз, тем более эффективной и результативной будет последующая коррекционная работа. Диагностика аграмматической дисграфии состоит из нескольких последовательных этапов, связанных друг с другом:

*Тесты на грамматическое оформление речи* позволяют оценить уровень сформированности грамматических навыков у ребёнка, включая морфологические, синтаксические и семантические аспекты. В качестве методологической основы могут быть использованы методики авторитетных специалистов, таких как А.Н. Корнев, О.Б. Иншакова, Т.А. Фотекова и других.

*Наблюдение за письмом.* Крайне важно обратить внимание на то, как ребёнок пишет, какие ошибки при этом допускает. Анализ письма и ошибок поможет понять, какие именно грамматические навыки требуют особого внимания развития.

*Изучение особенностей развития ребёнка.* Необходимо учесть общий степень развития речи, особенности формирования грамматических навыков, а также характерные особенности ребёнка. Учет этих факторов позволяет разработать более эффективные программы коррекционного и развивающего характера, направленные на устранение выявленных трудностей и повышение качества речевых навыков в целом.

Образовательная помощь обязана быть систематической и регулярной. Исклучительно в этом случае можно добиться устойчивых результатов и прогресса в процессе преодоления аграмматической дисграфии.

**Выводы.** Анализ специфики грамматического компонента речевой деятельности у детей младшего школьного возраста, страдающих аграмматической дисграфией, является основополагающим этапом в разработке эффективных стратегий коррекции речевых нарушений. Аграмматическая дисграфия характеризуется отклонениями в применении грамматических норм, что приводит к трудностям в формировании синтаксических конструкций и выражении мыслительных процессов в письменной форме. Это состояние оказывает значительное влияние на успеваемость ребёнка в школе, его способность к социальному взаимодействию и усвоению учебного материала, а также на коммуникативные навыки в школьной среде.

Ранняя диагностика аграмматической дисграфии позволяет своевременно выявить проблему и начать целенаправленные коррекционные мероприятия. Такие меры могут включать индивидуальные занятия с логопедом, использование специальных упражнений для развития грамматических навыков, а также внедрение методик, направленных на улучшение координации между устной и письменной речью.

Комплексный подход к коррекции аграмматической дисграфии не только помогает улучшить качество письменной речи, но и способствует общему речевому развитию ребёнка. Это, в свою очередь, положительно сказывается на его успеваемости, уверенности в себе и социальной адаптации. Важно, чтобы родители и учителя были осведомлены о признаках аграмматической дисграфии и активно были вовлечены в процесс коррекции, создавая благоприятную среду для формирования речевых умений у ребёнка.

**Аннотация.** В данной статье подробно анализируются особенности грамматической стороны речи у детей младшего школьного возраста. В статье анализируется динамика развития грамматического строя речи в период от дошкольного возраста до окончания начальной школы. Подробно рассматриваются детерминанты этого процесса, в частности, индивидуальные характеристики ребенка и влияние социокультурной среды. Особый акцент делается на взаимосвязи грамматической компетенции и навыков письменной речи. Подчеркивается, что безошибочное написание предполагает корректное использование грамматических форм и синтаксических конструкций, и способность к логической организации мысли, что критически важно для успешной учебной деятельности. Взаимообусловленность этих аспектов речевой деятельности является предметом пристального изучения. Наконец, в работе затрагивается проблема аграмматической дисграфии, представляющей собой серьезное препятствие для успешного освоения учебного плана школьной программы.

**Ключевые слова:** грамматический аспект речи, формирование грамматического строя, аграмматическая дисграфия, нарушения грамматической структуры, речевое развитие, обучение в школе, коррекция нарушений.

**Annotation.** In this article, the features of the grammatical side of speech in younger schoolchildren are analyzed in detail. The key stages of the formation of the grammatical structure of speech are considered, starting from preschool age and ending with elementary school. Particular attention is paid to the factors influencing this process, including the individual characteristics of the

child and the social environment. Special importance is attached to the relationship between grammar and written speech. Writing грамотно is not only the ability to correctly build sentences and use words, but also the ability to structure one's thoughts, which is an important skill for successful learning. The relationship between these two aspects of speech is often the object of research, as their development is interrelated and interdependent. In addition, the article considers the problem of agrammatic dysgraphia, which represents a significant obstacle to the assimilation of educational material by children.

**Key words:** grammatical aspect of speech, formation of the grammatical system, agrammatic dysgraphia, violations of the grammatical structure, speech development, school education, correction of disorders.

#### Литература:

1. Айнетдинова, И.Г. Особенности механизмов письменной речи у детей (теоретический аспект) / И.Г. Айнетдинова // Специальное образование. – 2008. – № 12. – С. 9-17
2. Беляков, Л.И. Логопедия. Дизартрия / Л.И. Беляков. – Москва: Владос, 2009.
3. Белянина, В.П. Психолингвистика / В.П. Белянина. – Москва: Владос, 2005.
4. Блохина, И.В. Развитие речевой активности у детей дошкольного возраста / И.В. Блохина. – Москва: Издательство РГПУ, 2018.
5. Гвоздев, А.Н. Формирование грамматического строя у дошкольников / А.Н. Гвоздев. – Москва: Владос, 1940.
6. Жинкин, Н.И. К вопросу о развитии речи / Н.И. Жинкин. – Москва: Просвещение, 1954.
7. Костюкова, Н.Н. Аграмматическая дисграфия: диагностика и коррекция / Н.Н. Костюкова. – Санкт-Петербург: Издательство ПГПУ, 2019.
8. Лебедева, А.А. Грамматические нарушения речи у детей: причины и пути коррекции / А.А. Лебедева // Журнал логопедии. – 2020. – № 12(4). – С. 45-58
9. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – Москва: Владос, 2009.
10. Соловьёва, Е.В. Методы и приёмы работы по развитию устной речи у младших школьников: учебное пособие / Е.В. Соловьёва. – Екатеринбург: Издательство УГПУ, 2021.
11. Шевченко, Т.В. Психолого-педагогические аспекты речевого развития детей с дисграфией / Т.В. Шевченко // Вестник психологии. – 2017. – № 6(2). – С. 32-40
12. Яковлева, Л.И. Грамматика и речь: теория и практика / Л.И. Яковлева. – Москва: Научное издательство, 2022.

УДК 376

## ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ АГРАММАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Русинова Алена Андреевна

магистрант

Вятский государственный университет (г. Киров);

Шешукова Наталья Николаевна

доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры дефектологии

Вятский государственный университет (г. Киров)

**Постановка проблемы.** В этом исследовании мы обсудим аграмматическую дисграфию у младших школьников. Эта форма дисграфии связана с проблемами в письме, особенно в синтаксисе и морфологии. Она проявляется в трудностях составления предложений. Дети часто путают порядок слов и ошибаются в формах, что говорит о слабых навыках.

Чтобы разобраться в проблеме, нужно изучить, как развиваются речевые навыки у детей. Важно понять, как формируются их способности в синтаксисе и морфологии, и что влияет на обучение письму. Мы собираемся систематизировать знания об аграмматической дисграфии и найти способы её коррекции. Это поможет детям с дисграфией лучше учиться и развивать навыки письма.

Исследование включает теоретические и методологические аспекты, анализ научной литературы. Рассматриваются современные подходы к коррекции аграмматической дисграфии и разрабатываются методические материалы для экспериментальных исследований. Особое внимание уделяется методам оценки речевых особенностей детей для получения объективных данных о грамматическом развитии.

Понимание механизмов грамматических трудностей у детей младшего школьного возраста важно для развития педагогической психологии и лингвистики. Это способствует созданию эффективных стратегий профилактики и коррекции ошибок, улучшению образовательных программ. В современном образовании знание о речевых затруднениях становится ключевым фактором успешного освоения грамматических норм и формирования умений грамотной речи [3].

**Изложение основного материала исследования.** Аграмматическая дисграфия – результат недостаточного формирования грамматического строя внутренней речи, включающего морфологические и синтаксические компоненты. Она затрагивает различные уровни языковой системы – от отдельных слов до целых текстов. В клинической практике встречается у детей с проблемами артикуляции и речи, такими как дизартрия и алалия, и является проявлением общего недоразвития лексико-грамматических навыков.

Характерная черта аграмматической дисграфии – системные проблемы с установлением логических, смысловых и грамматических связей между предложениями. Это приводит к нарушению порядка изложения событий, несоответствиям фактов и описаний, а также к снижению точности передачи смысла и грамматических связей. В результате возникают трудности в создании связных текстов, что негативно сказывается на коммуникативных способностях детей [1].

В рамках исследования была выявлена группа третьеклассников с отставанием в изучении русского языка, характеризующаяся общим недоразвитием речевых функций. Большинство детей не имеют локальных поражений центральной нервной системы или осложнений во время беременности и родов. У некоторых мам этих детей наблюдалась признаки токсикоза, а у детей - асфиксии, что может указывать на неврологические причины речевых нарушений. Также у детей выявлены признаки эмоционально-волевой незрелости и снижения регуляционных механизмов деятельности.

В современной нейропсихологии используются методики для всесторонней оценки когнитивных функций и выявления специфических нарушений мозговой деятельности. Среди них выделяются методы А.В. Семенович, которые характеризуются комплексным подходом и высокой степенью дифференциации диагностических процедур. Эти методики позволяют проводить глубокий анализ когнитивных процессов, выявляя не только общие тенденции, но и специфические дефициты.

Также применяется тест-система экспресс-диагностики Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной для быстрой и точной оценки когнитивного развития и состояния высших психических функций. Тест-система отличается высокой валидностью и надежностью, обеспечивая возможность объективного сравнения результатов в разных возрастных и социальных группах.

Мы хотим систематизировать знания об аграмматической дисграфии у младших школьников и разработать направления её коррекции. Исследование поможет улучшить обучение детей с этой проблемой и укрепить их навыки письма. Совмещение методов А.В. Семенович с тестами Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной создает сильный диагностический комплекс для нейропсихологического обследования, охватывающего разные когнитивные функции. Это поможет лучше понять когнитивные нарушения и откроет возможности для создания эффективных программ коррекции [2].

Для дифференциальной диагностики детей с аграмматической дисграфией провели скрининг с использованием методик А.В. Семенович и тестов Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной. Оценивались языковые навыки, грамотность и неречевые аспекты. Результаты тестов оценивались по баллам и критериям Ленинградского педагогического института имени А.И. Герцена, охватывающим разные виды дисграфий. Определены основные черты детей с данной дисграфией и направления коррекции, результаты представлены в рисунках [1].

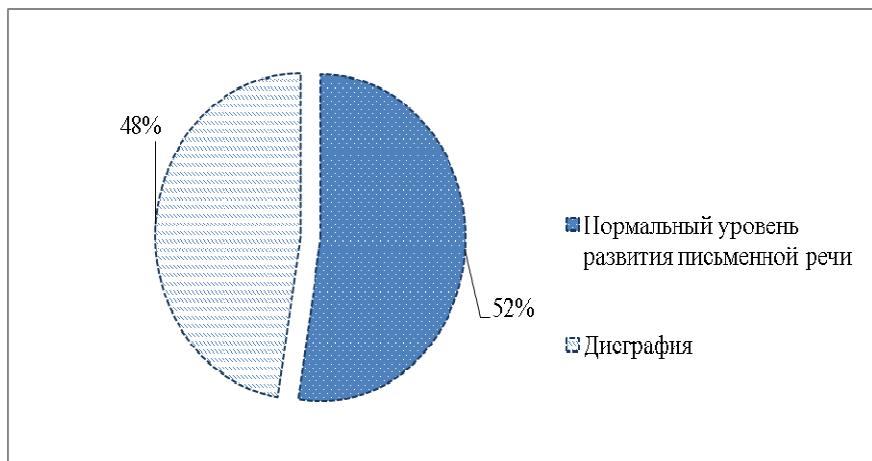


Рисунок 1. Уровень развития письменной речи у младших школьников



Рисунок 2. Процентное соотношение форм дисграфии к общему числу нарушений

Согласно результатам нашего экспериментального исследования, 48% 10-летних школьников имеют дисграфию. Мы проанализировали тетради учеников с частыми ошибками в письме, чтобы лучше понять их проблемы. Вот ошибки, которые мы нашли: – Георгий Б. делает грамматические ошибки в предложениях, например, говорит: «на лугу дети гуляли» или «пушистый у ёлки зайчик». – Георгий Б. и Артём П. ошибаются в согласовании слов, пишут: «у ёлки пушистые зайчик», «дети гулял на лугу». – Артём П. и Роман К. пропускают предлоги: «дети гуляли лугу», «на ступил декабрь». – Михаил С. и Олег В. забывают важные слова: «дети пора обедать», «Серёжа и Лера цветы». – Сергей Г., Дмитрий П., Пётр Д., Марк Ф. и Иван Р. делают ошибки в падеже: «он ловит бабочку», «Паша ловит рыба». – Роман К., Арсений Б., Максим С. и другие также не согласовывают существительные и прилагательные: «белый ковром», «у ёлки пушистая зайчик». Согласно рисунку 2, исследование показало, что аграмматическая дисграфия встречается в 31% случаев. Для более глубокого изучения письменной речи мы проводили слуховые диктанты, которые соответствовали возрасту и программе школьников по методике И.Н. Садовниковой.

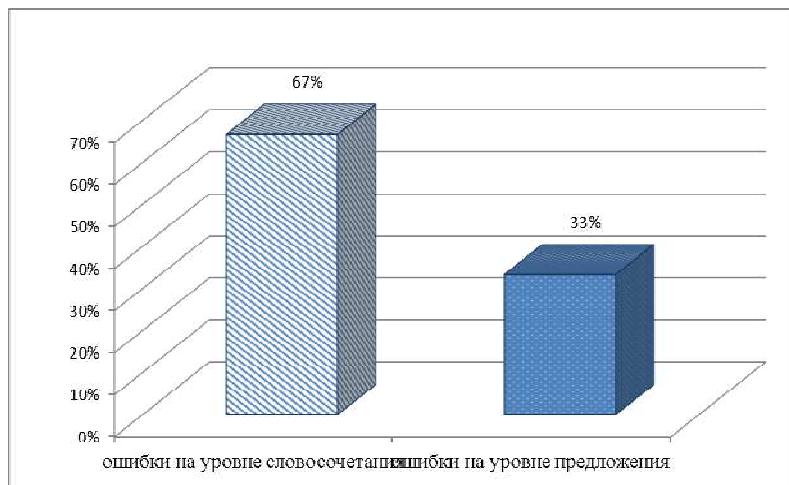


Рисунок 3. Виды ошибок при аграмматической дисграфии в группе детей младшего школьного возраста, % (первый замер)



Рисунок 4. Характер ошибок при аграмматической дисграфии у младших школьников, %

После проведения всех методик мы обнаружили 15 десятилетних мальчиков с аграмматической дисграфией и низким уровнем развития грамматического строя речи. У них были отмечены следующие ошибки:

1. Ошибки на уровне словосочетания – 67% («он ловит бабочку; Паша ловит рыба; белый ковром; у ёлки пушистая зайчик»).
2. Ошибки на уровне предложения – 33% («дети пора обедать; Сережа и Лера цветы; белка на зиму шубку»).

Анализ письменных работ детей младшего школьного возраста выявил ряд систематических нарушений, касающихся грамматического строя речи. Наиболее часто встречающимися ошибками являются нарушения согласования существительных с прилагательными (40%), а также ошибки в падежном согласовании (33%). Кроме того, были зафиксированы пропуски и замены предлогов, пропуски членов предложения (13%) и нарушения последовательности слов (7%).

Особенно следует отметить, что последовательность предложений в текстах не всегда соответствовала логической последовательности событий, что приводило к нарушению смысловых и грамматических связей. Примером может служить следующий фрагмент: «Кто-то викинул из окна человека. Он упал на другого человека и судивлением спросил. Что случилось? А человек за деревом играет в снежки». В ходе исследования, направленного на оценку состояния письменной речи и грамматического строя у детей младшего школьного возраста, были выявлены специфические нарушения, характеризующиеся орографическими ошибками, морфологическими аберрациями, некорректной заменой префиксов и суффиксов, трансформацией падежных окончаний, а также дисфункцией предложных конструкций и отклонениями в синтаксической структуре речи.

Итак, в ходе изучения было установлено, что дисграфия диагностируется у 48% учеников начальных классов. Среди изучаемой группы младших школьников аграмматическая форма встречается у 31%.

Дети с аграмматической дисграфией проявляют признаки эмоционально-волевой незрелости и имеют проблемы с саморегуляцией. Ошибки на уровне словосочетаний наблюдаются в 67% случаев, на уровне предложений – в 33%. Наиболее часто встречаются нарушения согласования существительного с прилагательным (40%), далее по частоте идут ошибки в согласовании падежей (33%), пропуск или замена предлогов и членов предложения (13%), а также нарушение порядка слов (7%).

На основе полученных результатов нами была разработана логопедическая программа по коррекции аграмматической дисграфии у младших школьников, которая включает в себя несколько структурных компонентов и направлений работы.

Основные направления работы охватывают формирование навыков морфологического анализа, развитие синтаксических конструкций, устранение ошибок в согласовании и управлении, работу над предложно-падежными конструкциями, формирование навыков построения связных текстов, развитие фонематического восприятия и звукового анализа, работу над лексико-грамматической стороной речи, формирование навыков самоконтроля и самооценки, развитие связной устной речи и коррекцию оптико-пространственных представлений [4].

Задачи коррекционно-развивающей работы включают коррекцию аграмматической дисграфии у младших школьников через развитие навыков письменной речи, формирование навыков грамматически правильного оформления письменной речи, развитие способности анализировать и синтезировать языковые единицы, совершенствование навыков письма и чтения, устранение специфических ошибок в письменной речи, а также повышение мотивации к обучению и развитие интереса к письменной деятельности [6].

Планируемые результаты включают снижение количества аграмматических ошибок в письменных работах, улучшение навыков грамматического анализа и синтеза, а также повышение уровня письменной речи и грамотности.

Формы работы включают подгрупповую и индивидуальную работу, а также фронтальные занятия.

Методы работы включают наглядные (схемы, таблицы, иллюстрации), практические (упражнения, игры, задания), проблемные (анализ текстов, поиск ошибок) и оценочные (самоконтроль, взаимоконтроль) методы.

Средства работы включают учебные пособия и дидактические материалы, тексты для анализа и редактирования, наглядные пособия (картинки, схемы), а также информационно-коммуникативные технологии.

Организационные условия включают создание благоприятной образовательной среды, использование современных технологий и методик, взаимодействие с родителями для поддержки коррекционной работы и поэтапное планирование и реализацию коррекционной программы.

На этом этапе учитывались известных специалистов. Работа охватывала важные аспекты: развитие восприятия звуков, анализ слов и обогащение словарного запаса. Коррекция выполнялась поэтапно, начиная с основ языка. Основное внимание уделялось заданиям по грамматике и предложениям.

Реализация этих направлений работы будет способствовать исправлению ошибок при дисграфии, так как они направлены на устранение конкретных причин трудностей и развитие необходимых навыков.

**Выводы.** Исследование показало, что уровень развития письменной речи у детей недостаточен, особенно в области грамматики. Трудности возникали при выполнении различных заданий, причем диктант оказался самым сложным, что указывает на проблемы с орфографией и структурированием текста. Списывание же давалось легче, так как дети могли визуально проверять правильность написания.

Анализ устной речи выявил существенные проблемы в согласовании слов и предложений, что свидетельствует о недоразвитии лексико-грамматического компонента речевой системы. Данные трудности проявляются как в устной, так и в письменной коммуникации, требуя комплексного подхода к их преодолению.

Для эффективного решения данной проблемы необходимо внедрение специализированных программ, направленных на развитие лексико-грамматической сферы. Особое внимание следует уделить системному и дифференцированному подходу, который позволит последовательно и целенаправленно улучшать все компоненты речевой системы. Комплексные мероприятия, охватывающие различные аспекты языковых навыков, являются ключевым элементом в процессе коррекции нарушений. Важно своевременно выявлять и устранять дисфункции, что требует постоянного мониторинга и анализа речевой деятельности индивида.

Таким образом, реализация многоуровневых программ, основанных на системном и дифференциированном подходе, способствует гармоничному развитию речевой системы и повышению коммуникативной компетентности.

**Аннотация.** В этой статье говорится о том, что многочисленные исследования в области логопедии и психологии речи убедительно демонстрируют, что младшие школьники имеют широкий спектр недостатков в развитии речевых навыков. Лексические особенности речи младших школьников включают нечеткое употребление лексических единиц, недостаточное понимание конкретного значения слов и тенденцию к обобщению, что для них не типично. Эти проявления могут существенно усложнить процесс обучения и социальной адаптации детей. Выявление аграмматической дисграфии, которая является специфическим нарушением письменной речи, является критически важным этапом в комплексной коррекционной логопедии. Аграмматическая дисграфия часто сопровождает ОНР и требует использования специализированных методик для его коррекции [5]. Таким образом, углубленное изучение речевых нарушений у младших школьников позволяет разработать эффективные стратегии коррекции и профилактики, направленные на оптимизацию речевого развития и улучшение коммуникативных навыков детей.

**Ключевые слова:** аграмматическая дисграфия, младшие школьники, нарушения грамматической структуры, речевое развитие.

**Annotation.** This article says that numerous studies in the field of speech therapy and speech psychology convincingly demonstrate that younger schoolchildren have a wide range of deficiencies in the development of speech skills. The lexical features of the speech of younger schoolchildren include unclear use of lexical units, insufficient understanding of the specific meaning of words, and a tendency to generalize, expressed in the use of words in generalizing functions that are not typical of them. These manifestations can significantly complicate the process of learning and social adaptation of children. The identification of agrammatic dysgraphia, which is a specific violation of written speech, is a critically important stage in the context of complex correctional speech therapy. Agrammatic dysgraphia often accompanies general speech underdevelopment and requires the use of specialized techniques to correct it. Thus, an in-depth study of speech disorders in younger schoolchildren makes it possible to develop effective correction and prevention strategies aimed at optimizing speech development and improving children's communication skills.

**Key words:** agrammatic dysgraphia, primary school students, violations of grammatical structure, speech development.

**Литература:**

1. Ахутина, Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников : практическое пособие / Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: АРКТИ, 2020. – 157 с.
2. Болотова, Т.В. Нарушение письма и чтения: учебно-методическое пособие / Т.В. Болотова, А.А. Собянина. – Воронеж: ВГПУ, 2022. – 144 с.
3. Волкова, Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – Москва: Изд-во ВЛАДОС, 1999. – 678 с.
4. Гвоздев, А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя речи / А.Н. Гвоздев, С.И. Абакумов – М.: АПН РСФСР, 1949. – 267 с.
5. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – репр. Изд. – М.: АльянсС, 2017 – 368 с.

УДК 37.013.42

## СОЦИАЛЬНАЯ РОЛЬ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ В АСПЕКТЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВОПРОСОВ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Тагалекова Луиза Магометовна

ассистент кафедры философии и социальной работы факультета психологии и социальной работы  
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования  
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);

Бептаева Радима Хасанбиеевна

студентка СР4i31 группы факультета психологии и социальной работы  
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования  
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

**Постановка проблемы.** Сегодня скорые темпы социального прогресса видоизменяют привычные реалии общества и определяют новую специфику функционирования сфер жизнедеятельности человека. Происходит смена культурных парадигм за счет влияния социальных институтов, убеждений и взглядов индивидов, внутренней и внешней государственной политики. Изменения, безусловно, затрагивают и систему отечественного обучения и воспитания. Педагог как специалист, занятый профессиональной преподавательской практикой, применяет в своей работе современные технологии – здоровьесберегающие, личностно-ориентированные, информационно-коммуникативные, проектно-исследовательской деятельности, ИКТ и др. Результаты его труда формируют у обучающихся качества и черты личности, неотъемлемо обязательные для полноценной жизни человека в социуме. В ходе социализации индивид преобразует социальный опыт в субъективные ориентиры и собственное мировоззрение, а также выборочно перенимает те или иные клише, существующие в общественной среде, что обуславливает важность и обязательность процесса [6, С. 179]. Потому роль учителя имеет колossalное значение в социализации учащихся.

**Изложение основного материала исследования.** Социальной ролью обозначают совокупность действий, исполняемых носителем определенного общественного статуса. Роль задается социальной позицией личности в структуре общественных отношений. Статус учителя складывается из трех параметров:

- 1) экономический – определяется заработной платой педагога, то есть его прямым доходом;
- 2) культурный – соответствует признанию профессии в обществе;

3) символический – характеризуется условиями труда, мерами социальной поддержки, программами поощрения, карьерного продвижения, повышения квалификации и мастерства учителя, рабочей нагрузкой и наличием свободного времени.

Первоочередная цель педагогической деятельности учителя – передача учащимся знаний в рамках организованного образовательного процесса. Для успешной реализации цели педагог подспудно осуществляет ряд некоторых задач:

- нормативные – документально зафиксированы в положениях, образовательных стандартах и отслеживаются на государственном уровне;
- общественные – ориентированы на соответствие образовательных услуг определенным социальным потребностям;
- индивидуальные (инициативные) – фокусируются на формировании у обучающихся школ способностей, ЗУН, интересов и складываются учителем или учениками.

Кроме того, педагог наделен исполнительным функционалом и обязан:

- планировать учебный процесс – составлять календарно-тематическое, поурочное, учебно-методическое сопровождение образования подотчетных классов;
- оценивать уровень знаний учеников – объективно и согласно системе оценивания в соответствии с ФГОС определять результат активности на уроке, выполнения домашних, самостоятельных, контрольных, экзаменационных и иных форм работ в цифровой отметке по пятибалльной шкале;
- вести документацию – регулярно и систематически заниматься оформлением отчетных материалов: классных журналов успеваемости и посещаемости, КТП, характеристик учащихся, сведений о пройденных темах, проведенных мероприятиях и проч.;
- проводить воспитательную работу – стремиться формировать положительные личностные качества, ценное восприятие, морально-нравственный категориальный аппарат у учеников;
- консультировать по предмету – помогать учащимся в разрешении затруднений касаюю тематики уроков, заданий; подготавливать к участию в олимпиадах, конкурсах, викторинах;
- повышать педагогическую квалификацию – изучать новейшие методы и техники обучения, достижения в инновационной педагогике, осваивать новые знания и углублять уже усвоенные [2, С. 258].

В дополнение к этому, в рамках ведения урока учитель-предметник реализует триединую цель – сложный комплексный трехспектрный результат, который включает:

- учебно-образовательный (познавательный) компонент – определяется предметной областью, складывается из требований к профессиональной практике педагога:
  - 1) обучить школьников самостоятельно извлекать сведения;
  - 2) обеспечивать полноту, основательность знаний учащихся;
  - 3) моделировать ЗУН учеников;
  - 4) формировать метапредметные компетенции;
- развивающий компонент – устремлен на развитие речевого аппарата, мышления, сенсорной и моторной сфер у школьников; регламентирует интеллектуальные операции и приемы, задействуемые учащимися на уроке;
- воспитательный или воспитывающий компонент – устанавливает ориентированность содержания урока на становление морально-нравственных, эстетических, гражданских, экологических качеств личности учащихся [5, С. 162].

В целом, для эффективности образовательного процесса учитель, как один из его субъектов, должен обладать и качествами, определяющими его профессиональный уровень посредством предрасположенности к специфике педагогической специализации. К таковым можно отнести:

- коммуникативные навыки продуктивного взаимодействия и общения – способность педагога наладить и поддерживать контакт с учащимися, их родителями, коллегами, администрацией ОУ;
- толерантность – терпимость к мнению других, принятие чужих потребностей и интересов, готовность адаптироваться под индивидуальные запросы учащихся;
- эмпатия – неподдельные заинтересованность и забота, сочувствие к неудачам воспитанников и радость за их успехи;
- организационные навыки – методичное распределение ресурсов для реализации наилучших результатов в оптимальное время;
- эмоциональная устойчивость – контроль своими чувствами, отсутствие чрезмерной импульсивности, адекватная реакция на стресс;
- ответственность – осознание значимости своей роли в обучении учащихся предмету, учебной дисциплине, процессе социализации их личности;
- обязательность и исполнительность – безусловное выполнение своих обязанностей, осуществление необходимых планов, задач;
- изобретательность и креативность – способность генерировать нетривиальные идеи, применять инновационные техники для повышения результативности обучения;
- стрессоустойчивость – преодоление напряженных ситуаций без проявления деструктивных эмоций, умение сохранять спокойствие в сложных обстоятельствах [4].

Следственно, именно педагог сопровождает и поддерживает познавательную активность учащихся в школе, содействует в адаптации к незнакомым ранее видам учебной деятельности, оказывает помощь в решении затруднений.

Социальная роль учителя в педагогической психологии оценивается в числе ключевых в становлении социальной интеграции общества. По этой причине к педагогу выдвигаются общественно значимые требования, по отношению к нему возникают социальные ожидания. Как один из субъектов образовательной деятельности учитель вместе с тем предстает хранителем и распространителем совокупности социальных знаний и общечеловеческих ценностей. Сегодня его роль претерпевает своеобразную эволюцию, обусловленную трансформацией общества. Учитель существует в социуме, является свидетелем и участником преобразований, аккумулирует сведения не только из области предмета своей профессиональной практики, но и об устройстве окружающего мира [3, С. 316]. Интеллектуальная мощь учителя может выступать движущей силой социального прогресса, позволяет педагогу стать предводителем культурно-просветительского процесса. Причем значительное количество педагогических технологий воспитательной направленности отражают некоторые аспекты технологий социальной работы [7, С. 136]. Ввиду этого в аспекте содержания сущности социальной роли учителя имеют место множество истолкований. Рассмотрим некоторые из них.

1. Социальная роль учителя современности заключается в способности влиять на формирование некоторых общественных тенденций, подготавливать учащихся к последующему успешному преодолению всеобщих либо частных проблем, их прогнозированию и предупреждению.

2. Социальная роль педагога соотносится с выдвижением к учащимся требований, в равной степени обязательных к исполнению всеми учениками, объективным оцениванием усвоения ими учебного материала, что способствует социализации обучаемых, становлению их личности и гражданско-правового статуса.

3. Социальная роль учителя состоит в накоплении и сохранении культурного наследия путем трансляции ценностно-смыслового комплекса, который является первоосновой образования в целом [1, С. 273-274].

Из вышеизложенного заключим, что социальная роль современного учителя в аспектах социально-педагогических вопросов реализации образования и воспитания сводится к обеспечению оптимальных условий для эффективного обучения детей, развития их личностных качеств, формирования ЗУН, социальной адаптации.

**Выводы.** Социальной ролью обозначают совокупность действий, исполняемых носителем определенного общественного статуса. Роль задается социальной позицией личности в структуре общественных отношений. Статус учителя складывается из экономического, культурного, символического аспектов. Первоочередная цель педагогической деятельности учителя – передача учащимся знаний в рамках организованного образовательного процесса. Для успешной реализации цели педагог осуществляет нормативные, общественные, индивидуальные (инициативные) задачи. Кроме того, педагог обязан: планировать учебный процесс, оценивать уровень знаний учеников, вести документацию, проводить воспитательную работу, консультировать по предмету, повышать педагогическую квалификацию. В дополнение к этому, в рамках ведения урока учитель-предметник реализует триединую цель – сложный комплексный трехаспектный результат успешного освоения темы учащимися.

Обобщая, укажем на то, что педагог во все времена обучал, учит и будет учить «разумному, добром, вечному». Меняются запросы общества к специалистам, методы, техники, приемы обучения и воспитания, но суть деятельности остается неизменно прежней – формировать методологический аппарат самостоятельной поисковой работы, способствовать личностному самоопределению, реализации творческого потенциала учащихся.

**Аннотация.** В статье произведен комплексный анализ роли учителя современности в реализации образовательных услуг. Определена первоочередная цель педагогической деятельности, выдвинуты дидактические задачи, способствующие ее успешному осуществлению. Рассматриваются исполнительный функционал и профессиональные обязанности учителя. Изучены учебно-образовательный (познавательный), развивающий, воспитательный или воспитывающий компоненты триединого результата урока. Отмечены личностные качества педагога, определяющие эффективность его преподавательской практики. В соответствии с содержанием сущности педагогической деятельности истолкованы три позиции в установлении социальной роли учителя.

**Ключевые слова:** социальная роль, учитель, педагогика, образование, воспитание, учебный процесс, социализация, личностное развитие.

**Annotation.** The article provides a comprehensive analysis of the role of the modern teacher in the implementation of educational services. The primary goal of pedagogical activity is defined, didactic tasks contributing to its successful implementation are put forward. The executive function and professional duties of the teacher are considered. The cognitive, developing, educational components of the triune result of the lesson are studied. The personal qualities of a teacher that determine the effectiveness of his teaching practice are noted. In accordance with the content of the essence of pedagogical activity three positions in establishing the social role of a teacher are interpreted.

**Key words:** social role, teacher, pedagogy, education, upbringing, learning process, socialisation, personal development.

**Литература:**

1. Лукина, А.К. Социальная педагогика / А.К. Лукина. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2011. – 306 с.
2. Кашлев, С.С. Педагогика: теория и практика педагогического процесса: учебник / С.С. Кашлев. – Москва: ИНФРА-М, 2023. – 462 с.

3. Оганян, К.М. Социальные технологии / К.М. Оганян. – Санкт-Петербург: СПбГИЭУ, 2007. – 368 с.
4. Социальная педагогика: учебник / под ред. М.А. Галагузовой. – Москва: ИНФРА-М, 2023. – 319 с.
5. Социальная педагогика: учебник / под ред. И.А. Липского, Л.Е. Сикорской. – Москва: Дашков и К, 2022. – 278 с.
6. Тагалекова, Л.М. Роль эмоционального благополучия в процессе социализации ребенка / Д.Д. Акбаева, Л.М. Тагалекова // Перспективы развития высшей школы: материалы IV Международной научно-практической конференции (Тюмень, 20 мая 2023 г.). – Тюмень: Тюменский индустриальный университет, 2023. – С. 176-182
7. Тагалекова, Л.М. Технология социальной работы с молодой семьей / Л.М. Тагалекова // Традиции и инновации в психологий и социальной работе: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (Карачаевск, 27-28 октября 2023 г.). – Карачаевск: КЧГУ, 2023. – С. 134-138

УДК 351.858

## ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИССЛЕДОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ ВОВ КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Тагалекова Луиза Магометовна

ассистент кафедры философии и социальной работы факультета психологии и социальной работы  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);

Беттаева Радима Хасанбиеевна

студентка СР4i31 группы факультета психологии и социальной работы  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

**Постановка проблемы.** Современное российское общество столкнулось с необходимостью укрепления духовно-нравственных ценностей в силу информационного переизбытка и влияния западных веяний, что ставит задачу сохранения национальной идентичности в ряд первостепенных. Кризис традиционной модели отношений в семье сегодня возник как следствие комплекса причин глобального значения, что повлекло усиление влияния псевдокультур, изменения в сфере нравственно-ценостных ориентиров, снижение уровня материального благополучия населения, непосильную занятость родителей для финансового обеспечения детей [2, С. 59]. Социальная работа, как профессиональная деятельность, направленная на поддержку и развитие личности в обществе, играет не последнюю роль в решении этой проблемы.

Одним из эффективных инструментов формирования патриотического сознания является исследование исторического наследия ВОв. Тема не только выступает значимым элементом отечественной истории, но и содержит огромный потенциал для морального и эмоционального развития личности, ее культурного приобщения к национальному достоянию.

**Изложение основного материала исследования.** Патриотизм как политический принцип подразумевает фундаментальную установку суворенного правового государства на сохранение культурно-ценостного наследия многонационального народа, обеспечение его благосостояния и заботу о будущем процветающего общества.

Как интегральный социально-психологический феномен патриотизм организован единством трех аспектов:

- когнитивным – осознанное стремление соблюдать и исполнять свой долг перед обществом и страной, неподдельная заинтересованность в поддержании благополучия социума и представителей в нем;
- эмоциональным – морально-нравственный комплекс качеств личности, позволяющий испытывать гордость за историческую и культурную самобытность государства, привязанность и почтение к национальной символике страны;
- поведенческим – система общественно ориентированных форм поведения индивида, при которой он принимает активное и намеренное участие в разрешении социальных противоречий и задач, а также добровольно осуществляет свои обязанности.

Отметим, что патриотизм не является чертой иннативной, его становление происходит путем целенаправленного формирования в социокультурной среде. По этой причине вопрос своевременного и эффективного патриотического воспитания приобретает неоспоримо важное значение. Успешность реализации задачи функционально зависит от духовно-нравственной основы трансляции патриотических ценностей [3, С. 28].

Принимая во внимание моральный настрой советского народа и массовое гражданское сознание в период ВОв предстает валидным использование социальной технологии исследования исторического наследия Великой Отечественной войны с целью формирования патриотизма у граждан Российской Федерации.

Актуальность предложенного метода в первую очередь обусловливается наблюдаемымся в обществе сегодня противоречием между идеально-культурным направлением внутренней политики государства и национально-нравственным характером позиции граждан. Возникший ранее, но проистекающий в настоящее время кризис системы ценностей и ориентиров напрямую базируется на переосмыслиении человеком норм и основ этики и морали, его роли в современном мире и обществе. В контексте изложенного решающим фактором на пути к прогрессивному развитию социума выступает преодоление разногласий и объединение российского народа. Нагляднее всего обязательность сплочения демонстрируют сорванные годы испытаний кровопролитной войны, когда соотечественники рисковали жизнью, здоровьем, материальным достатком для сохранения суверенности Родины и защиты народа от притязаний захватчиков.

Кроме того, на протяжении всей истории становления государства вопросы преданности и любви к нему рассматривались в числе первоочередных, потому как имели влияние на мировоззрение населения. Патриотизм является личностным качеством, субъектным убеждением следовать интересам государства и действовать на благо ему, поэтому представляет из себя базисную характеристику гражданина. Человек апатриотичный в сущности не обременен заинтересованностью в благополучии общества и успешном решении задач, поставленных перед страной, не заботится об улучшении условий жизни близких, не придерживается традиционных культурных обычаев, форм социального поведения, пренебрегает обязанностью по защите Родины. Сохранение патриотизма на необходимом уровне является приоритетной государственной задачей [1, С. 5].

Вместе с тем в социуме наших дней наблюдается тенденция к фрагментарному восприятию прошлого, что приводит к потере исторической памяти и утрате гражданской ответственности.

Значительное количество педагогических технологий воспитательной направленности отражают некоторые аспекты технологий социальной работы [4, С. 136]. Специалисты в сфере социальной работы все чаще привлекаются к организации мероприятий, ориентированных на патриотическое воспитание. Историческое наследие ВОв как объект социальной работы включает в себя компоненты, в числе которых:

- архивные материалы;
- воспоминания очевидцев войны;
- мемориальные комплексы, памятники и музеи;
- литературные произведения о событиях военных лет.

Вышеперечисленные источники полны ценнейших сведений и обеспечивают возможность работы с разными категориями населения, что позволяет специалисту:

- реконструировать сцены войны;
- развивать историческую память;
- способствовать в становлении эмпатии;
- воспитывать уважение к подвигу соотечественников.

Материалы могут быть применимы при проведении экскурсий, тематических встреч, всероссийских акций, круглых столов, выставок, конференций, интерактивных игр, викторин и конкурсов.

В рамках профессиональной практики социального работника технологии формирования патриотизма включают:

- проектную технологию – выполнение исследовательских проектов по сбору и систематизации воспоминаний ветеранов ВОв и их семей для формирования наиболее полного и достоверного представления о событиях военных лет;
- технологию социально-педагогического сопровождения – оказание помощи детям из социально уязвимых семей в освоении культурных ценностей общества через вовлеченность в патриотические мероприятия;
- технологию коллективной деятельности – куратория клубов и объединений патриотической направленности, где воспитанники изучают историю государства и совместно выполняют задания;
- технологию открытого диалога между поколениями – организация встреч с ветеранами войны, представителями их семей;
- технологию арт-терапии – использование театрально-музыкального, декоративно-прикладного, производственно-технического, изобразительного творчества для эмоциональной переработки исторического материала по тематике войны.

В качестве примеров реализации социальных технологий в практической деятельности приведем некоторые востребованные патриотические акции и формы организации досуга:

- пришкольный музей боевой славы – учащиеся школы участвуют в сборе экспонатов, организации экскурсий, конкурсов и выставок в стенах общеобразовательного учреждения;
- акция «Бессмертный полк» – всероссийское парадное шествие родственников участников войны и ветеранов, сопровождаемое рассказами об их подвигах;
- клуб «Юный патриот» – регулярные встречи и занятия по военно-патриотической тематике, а также спортивные соревнования в Центрах дополнительного образования детей, Домах культуры, Домах детского творчества и др. организаций;
- социальный проект «Письма с фронта» – чтение и обсуждение фронтовых писем, их анализ, написание собственных обращений «защитникам будущего»;
- мультимедийные уроки мужества – учебно-познавательные занятия при использовании ИК технологий для воссоздания атмосферы времени ВОв, формирования эмоциональной устойчивости и силы духа.

Предложенные формы работы позволяют сделать патриотическое воспитание динамичным, эмоционально насыщенным и интересным для каждого участника.

**Выводы.** Патриотизм возвращается в человеке усилиями и трудом лиц, поэтапно и постепенно раскрывающихся перед воспитанником грани принятия патриотизма и его проявления внутренние и внешние. Каждая личность воспринимает предпосылки зарождения патриотических ценностей по-своему: через необъятный простор плодородной русской земли, народное искусство, историю становления Отечества, научно-технические достижения, религию и др. Объединяет все воедино национально-государственное наследие страны, которое дарует патриоту творческую способность и созидающую силу труда на благо сограждан, в интересах своей отчизны.

Подводя итог, отметим, что через осмыслиение великих побед и испытаний прошлого мы формируем настоящее и будущее социума – более человеческое, справедливое и сильное. Социальная работа в этом контексте выступает как интегративная площадка, где пересекаются история, педагогика, психология и культура [5, С. 217]. Именно такая междисциплинарная направленность обеспечивает комплексный эффект и долгосрочный результат.

**Аннотация.** В статье исследуется патриотизм как политический принцип и интегральный социально-психологический феномен, включающий три аспекта: когнитивный, эмоциональный, поведенческий. Обоснована актуальность использования социальной технологии исследования исторического наследия Великой Отечественной войны с целью формирования патриотизма у граждан Российской Федерации. Перечислены технологии, применимые в деятельности социального работника в процессе патриотического воспитания. В качестве примеров реализации социальных технологий в практической деятельности приведены некоторые востребованные патриотические акции и формы организации досуга.

**Ключевые слова:** патриотизм, патриотическая ценность, государство, общество, народ, социум, наследие, культура, национальное самосознание.

**Annotation.** The article examines patriotism as a political principle and an integral socio-psychological phenomenon that includes three aspects: cognitive, emotional, and behavioral. The relevance of using social technology to study the historical legacy of the Great Patriotic war in order to form patriotism among citizens of the Russian Federation is substantiated. The technologies used in the activities of a social worker in the process of patriotic education are listed. Some popular patriotic actions and forms of leisure activities are given as examples of the implementation of social technologies in practice.

**Key words:** patriotism, patriotic value, state, public, people, society, heritage, culture, national consciousness.

**Литература:**

1. Бочарников, И.В. Патриотизм современной российской молодежи: концептуальные основания и технологии воспитания: монография / И.В. Бочарников, В.Д. Байрамов, С.Л. Кандыбович; под ред. И.В. Бочарникова, А.Г. Чернявского. – Москва: Альфа-М, 2013. – 144 с.
2. Беппаева, Р.Х. Отсеченные последствия внутрисемейного насилия / Л.М. Тагалекова, Р.Х. Беппаева // Традиции и инновации в психологии и социальной работе: семья и личность: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции (Карачаевск, 10-11 октября 2024 г.). – Карачаевск: КЧГУ, 2024. – С. 55-59
3. Сахарова, Т.Н. Организация воспитательной деятельности в образовательных учреждениях: формирование гражданской идентичности, ценностных ориентаций и внутренней позиции личности подростков: учебно-методическое пособие / Т.Н. Сахарова, Е.Г. Уманская, Н.А. Цветкова. – Москва: МПГУ, 2023. – 48 с.

4. Тагалекова, Л.М. Технология социальной работы с молодой семьей / Л.М. Тагалекова // Традиции и инновации в психологии и социальной работе: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (Карачаевск, 27-28 октября 2023 г.). – Карачаевск: КЧГУ, 2023. – С. 134-138

5. Тагалекова, Л.М. Трансформация современной российской семьи, ее структурные и функциональные проявления / Л.М. Тагалекова // Традиции и инновации в психологии и социальной работе: семья и личность: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции (Карачаевск, 10-11 октября 2024 г.). – Карачаевск: КЧГУ, 2024. – С. 214-219

УДК 372.881.111.1

## СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ УЧЕНИКОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Фатуева Юлия Наилевна

кандидат педагогических наук, доцент

Федеральное государственное автономное образовательное

учреждение высшего образования «Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);

Орехова Арина Евгеньевна

студент

Федеральное государственное автономное образовательное

учреждение высшего образования «Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород)

**Постановка проблемы.** По праву можно сказать, что 21 век – это век информатизации образования. Э.Г. Азимов под информатизацией образования понимает «процесс обеспечения сферы образования современными информационными технологиями» [1, С. 89]. Сегодня традиционных методов обучения в образовательном процессе уже недостаточно. Современный образовательный процесс требует обращения к информационно-компьютерным технологиям (ИКТ), которые относятся к современным методам обучения. ИКТ способствуют интеграции нестандартных заданий, повышая мотивацию учащихся к изучению иностранного языка.

**Изложение основного материала исследования.** Младший школьный возраст охватывает период развития ребенка в возрасте примерно от семи до одиннадцати лет. Детям этого возраста свойственны: любознательность, непроизвольное внимание, механическая память, имеющая непроизвольный характер, игровая деятельность, наглядно-образное мышление и эмоциональная незрелость.

Исходя из этих особенностей, весь пройденный материал важно включать в различные игры и упражнения, чтобы пройденная лексика составляла активный словарный запас, другими словами, чтобы происходило формирование лексического навыка. Согласно толкованию Е.И. Пассова, «лексический навык – это способность автоматизировано вызывать из долговременной памяти слово, словосочетание или готовую фразу, соответствующие коммуникативной задаче» [3, С. 82]. По утверждению Л.А. Цветковой, «цель обучения лексике – это и есть формирование лексического навыка» [5, С. 43-47].

И.Л. Бим отмечает, что «чем ярче впечатление, произведенное словом, чем значительнее ситуация, в которой оно встречалось, чем больше в нем потребность, тем лучше оно запоминается» [2, С. 72]. Однако обращаясь только к традиционным методам обучения, достигнуть такого условия достаточно сложно. Традиционные методы обучения основываются на деятельности информативно-илюстративного характера со стороны преподавателя и деятельности репродуктивного характера со стороны обучающегося. Они весьма универсальны, но их главный недостаток заключается в получении учеником знаний-шаблонов, которые легко забываются и не могут быть применены к другим типам проблем и задач [4]. По этому параметру информационные технологии обладают большим количеством преимуществ: способствуют повышению мотивации и познавательной активности, обеспечивают более эффективное выполнение упражнений, создают условия для непосредственной обратной связи для каждого учащегося и персонализируют обучение. Более того, информационные технологии превосходят традиционные методы в рамках деятельностного, системного и личностно-ориентированного подходов благодаря способности обеспечивать интерактивность, упорядоченность и индивидуализацию образовательного процесса.

Кроме того, ИКТ могут использоваться на всех этапах обучения лексике. Обратимся к последовательности работы с новыми лексическими единицами, представленной в работе Н.Л. Шибко. На первом этапе исследователь рекомендует осуществлять презентацию и первичное воспроизведение новой лексики [6]. Данный этап мы предлагаем усовершенствовать, воспользовавшись мультимедийной презентацией. Главное её преимущество – возможность продемонстрировать многие слова наглядно, через картинки или схемы. Такой подход можно считать многофункциональным, так как у обучающихся происходит воздействие одновременно на звуковой и зрительный анализаторы при помощи текста, изображения и звука. Не меньшая роль отведена и эмоциональной составляющей: яркие картинки, разнообразные цвета, «игра» со шрифтом – всё это помогает сформировать положительное впечатление у учащихся и способствовать дальнейшему запоминанию лексики путем выстраивания ассоциативных связей. Однако эти факторы могут превратиться и в недостатки. Использование слишком большого количества сопровождающего материала, может снизить концентрацию внимания у обучающихся.

На втором этапе исследователь предлагает сформировать и автоматизировать лексические навыки путём выполнения различных тренировочных упражнений [6]. В нашей работе на данном этапе мы предлагаем использовать образовательную платформу «Wordwall». Перечень предоставленных форматов здесь разнообразен. Дизайн заданий эстетически привлекателен и функционален и при этом минимизирует отвлекающие факторы. Такой формат работы способствует более длительному поддержанию мотивации, чем однообразная работа с заданиями из учебника. Использование данной платформы потребует от педагога дополнительной подготовки, но в тоже время будет способствовать упрощению процесса автоматизации лексических навыков.

На третьем (заключительном) этапе Н.Л. Шибко анализирует активизацию лексических единиц в иноязычной речи [6]. На данном этапе в качестве средства ИКТ мы предлагаем рассмотреть сайт «English 4 Kids: Английский для детей». На этом ресурсе содержится 39 коротких дидактических мультфильма длительностью не более 6 минут на определенную тему. Каждый мультфильм условно можно разделить на две одинаковые по длительности воспроизведения части: небольшая история, которая происходит с главным героем и закрепление услышанной в ходе этой истории лексики. Преимуществом

является наличие английских субтитров в каждой серии, что помогает одновременно задействовать слуховой и зрительный анализаторы. Кроме того, этот ресурс можно считать универсальным, благодаря наличию базовых тем, мультифильмы можно адаптировать практически к любому учебному материалу на начальном этапе. В качестве закрепления знаний можно использовать разные виды работы, основанные на просмотренной анимации: пропеть песню в конце мультифильма вместе с героями, озвучить героев мультифильма по ролям, провести беседу в формате вопрос-ответ на основе просмотренного сюжета или разыграть просмотренный сюжет в парах или группах. Более того выполнение заданий вместе с мультипикационными героями мотивирует учащихся к овладению активной лексикой на основе данных дидактических мультифильмов. Недостатком этого сервиса является ограниченность в выборе тем и устаревшее качество анимации.

Рассмотрим возможность применения ИКТ на конкретном примере. Нами был проанализирован 1 модуль «School days» учебно-методического комплекса «Spotlight» для 3 класса. В процессе работы была составлена таблица, отражающая основные упражнения, направленные на формирование лексического навыка, их достоинства и недостатки. Обобщив полученные данные, можно сделать вывод, что альтернативный вариант проведения упражнений с использованием ИКТ методологически обоснован.

Задания, предложенные учебником, имеют ряд преимуществ:

- визуальное сопровождение, облегчающее восприятие информации;
- разные виды работы (индивидуальная, парная, фронтальная);
- наличие упражнений, направленных на активизацию лексических единиц в речи;
- наличие ранее изученного материала.

Однако, при анализе упражнений из учебника нами был выявлен ряд недостатков, препятствующих эффективному усвоению лексики:

- отсутствие применения изученных лексических единиц в разных ситуациях общения;
- отсутствие упражнений на отработку нового материала, следовательно, возникновение трудностей с формированием и автоматизацией лексического навыка;
- обучающийся часто занимает пассивную роль, выступая в основном объектом обучения, что ограничивает его активное участие в образовательном процессе и развитие критического мышления;
- задания однотипны и не вызывают заинтересованности у учащихся.

На основе проанализированных недостатков выделенных упражнений нами был разработан целый комплекс упражнений на развитие и формирование лексических навыков учащихся начальной школы. В данных упражнениях мы выделили активную лексику, определили их преимущества и особенности проведения. 88% активной лексики в предлагаемых нами упражнениях соответствуют активной лексике в данном УМК. Кроме того, время, затрачиваемое на проведение предлагаемых нами упражнений, идентично времени, рассчитываемым авторами УМК, что позволяет, не нарушая временных границ урока, использовать современные средства ИКТ. К тому же, предлагаемые нами модифицированные упражнения повышают интерактивность и разнообразие учебного процесса, обеспечивая более эффективное усвоение материала за счет современных методов обучения.

| Альтернативный вариант с использованием ИКТ   | Дополнительная лексика (пассивная) | Активная лексика  | Преимущества  |
|---|------------------------------------|---|---|
| «Memory Game» на платформе «ESL GAMES+» (Учебник: 3/1, 1a School again, с.10 ex.1)  | Paper, stapler, sharpener          | Pen, pencil, book, ruler, rubber  | – дополнительная отработка лексики (формирование и автоматизация лексического навыка);<br>– развитие внимания.                                      |
| «English 4 Kids: Английский для детей» – «Gogo's adventures with English» 14 серия (Учебник: 3/1, 1a School again, с.10 ex.2) | Notebook                           | Pen, pencil, ruler, rubber  | – активизация лексических единиц в речи;<br>– повышение мотивации и интереса к изучению иностранного языка.   |
| «Quiz» в Wordwall (Учебник: 4/2, 1b School again, с.12 ex.2)  | –                                  | Числительные 11-20  | – возможность закрепить изученный материал;<br>– поэтапное знакомство с новой лексикой.   |
| «Случайное колесо» в Wordwall (Учебник: 4/2, 1b School again, с.12 ex.2)  | –                                  | Числительные 11-20  | – возможность отработать пройденный материал в речи;<br>– повышение мотивации и интереса к изучаемой теме.  |
| Презентация (Учебник: 5/3, 2a School subjects, с.14 ex.1)   | –                                  | English, Maths, Geography, PE, History, Science, Art, Music                               | – визуализация информации;<br>– более структурированный формат (поэтапное изучение);<br>– легкость обновления информации;<br>– повышение мотивации. |
| «Викторина» в Wordwall (Учебник: 5/3, 2a School subjects, с.14 ex.1)  | –                                  | English, Maths, Geography, PE, History, Science, Art, Music                               | – наглядность;<br>– повышение мотивации;<br>– полисенсорный подход;<br>– вариативность.   |
| LearningApps.org «Matching» (Учебник: 5/3, 2a School subjects, с.14 ex.1)   | IT, Russian, Reading               | English, Maths, Geography, PE, History, Science, Art, Music                               | – быстрая обратная связь;<br>– повышение мотивации;<br>– интерактивность.   |
| «Случайные карты» в Wordwall (Учебник: 5/3, 2a School subjects, с.14 ex.2)  | –                                  | English, Maths, Geography, PE, History, Science, Art, Music + конструкция have/don't have | – возможность опросить большое количество учеников;<br>– карточка, выпавшая случайным образом будет способствовать развитию речевых навыков.        |

|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| «Анаграмма» в Wordwall<br>(Учебник: 9/7, Now I know I love English, c.22 ex.1)        | — | School, school bag, pencil, book, ruler, rubber                               | — наглядность;<br>— возможность совместить индивидуальную и групповую проверку.  |
| «Случайные карты» в Wordwall<br>(Учебник: 9/7, Now I know I love English, c.22 ex.2)  | — | 13, 20, 18, 11, 14, 15, 12  | — возможность повторить все числа, пройденные в рамках 1 модуля;<br>— возможность опросить большое количество учеников случайнм образом.   |
| «Случайное колесо» в Wordwall<br>(Учебник: 9/7, Now I know I love English, c.22 ex.4) | — | — What's your name?<br>— How old are you?<br>— What's your favourite subject? | — возможность повторить материал, пройденный не только в рамках 1 модуля, но и изученный ранее, во 2 классе;<br>— возможность опросить большое количество учеников случайнм образом. |

**Выводы.** Таким образом, работа с ИКТ требует от преподавателя дополнительной подготовки, но при этом способствует лучшему усвоению материала и повышению мотивации к обучению со стороны учащегося. Применение новых информационных технологий позволяет совершенствовать образовательный процесс, создавая эффективную модель обучения, где объединяются лучшие традиционные образовательные методы и современные технологии.

**Аннотация.** В данной работе анализируется проблема эффективности традиционных методов обучения иностранному языку младших школьников в условиях современного информационного общества. Актуальность исследования обусловлена необходимостью интеграции информационно-компьютерных технологий (ИКТ) в образовательный процесс. Исследование рассматривает ИКТ как инструмент повышения эффективности обучения за счет внедрения нестандартных заданий и активизации мотивации учащихся. Предлагается анализ применения ИКТ в младшем школьном возрасте для оптимизации и индивидуализации процесса обучения иностранному языку.

**Ключевые слова:** информационно-компьютерные технологии, иностранный язык, младший школьный возраст, лексика, информатизация образования, традиционные методы обучения, современные методы обучения.

**Annotation.** This work analyzes the problem of the effectiveness of traditional methods of teaching a foreign language in primary school age in the modern information society. The relevance of the research is driven by the necessity of integrating information and computer technologies (ICT) into the educational process. The study considers ICT as a tool for improving learning efficiency through the introduction of non-standard tasks and enhancing student motivation. It proposes an analysis of the usage of ICT in primary school age to optimize and individualize the process of learning a foreign language.

**Key words:** information and computer technologies, foreign language, primary school age, vocabulary, informatization of education, traditional teaching methods, modern teaching methods.

**Литература:**

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва: Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И.Л. Бим. – Москва: Русский язык, 1977. – 288 с.
3. Пассов, Е.И. Основы коммуникативного метода обучения иноязычному общению: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – Москва: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
4. Петрова, Е.И. Дети и компьютер: научная статья / Е.И. Петрова // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2012. – № 1. – С. 133-141
5. Цветкова, Л.А. Формирование лексических навыков у младших школьников с помощью компьютерной программы на материале английского языка: диссертация канд. пед. наук: 13.00.02 / Цветкова Любовь Анатольевна. – Москва, 2002. – 250 с.
6. Шибко, Н.Л. Общие вопросы методики преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие для иностранных студентов филологических специальностей / Н.Л. Шибко. – СПб.: Златоуст, 2015. – 336 с.

УДК 376

**ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ СЕМАНТИЧЕСКОЙ ДИСЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Чугунова Анна Александровна

магистрант

Вятский государственный университет (г. Киров);

Башмакова Светлана Борисовна

доцент кафедры дефектологии, кандидат педагогических наук

Вятский государственный университет (г. Киров)

**Постановка проблемы.** В наши дни всё чаще наблюдается, что у детей возникают сложности с осмыслиением текста. Учитывая, что текст является ключевым элементом в процессе школьного образования, проблема понимания прочитанного приобретает особую значимость, особенно для учеников младших классов. Именно поэтому мы инициировали данное исследование.

**Изложение основного материала исследования.** Наше внимание сосредоточено на семантической дислексии, известной также как механическое чтение. При этом состояния дети способны правильно читать слова и фразы с точки зрения скорости и техники, однако не улавливают смысла прочитанного. Иными словами, они могут воспроизводить текст, но его содержание ускользает от них. Трудности с чтением имеют свои истоки в нашей стране, и изучение этих проблем началось уже давно.

В этом направлении работали такие выдающиеся учёные, как А.Н. Корнев [3], Р.И. Лалаева [5], Р.Е. Левина, А.Р. Лурия и М.Е. Хватцев. Каждый из них внёс значительный вклад в развитие этой области знаний.

Л.С. Волкова [3] в своих работах выделяет два основных фактора, которые могут затруднять понимание текста. Первый связан с трудностями в объединении звуков в слоги, а второй – с недостаточным пониманием того, как слова взаимодействуют друг с другом в предложении. Сложности с осмысливанием прочитанных фраз возникают из-за того, что у детей недостаточно развито понимание связей между словами. В результате они воспринимают слова изолированно, не осознавая, как эти слова функционируют вместе в рамках предложения.

Таким образом, текст может читаться без ошибок, но без понимания его смысла. Это имеет большое значение, поскольку без осмысливания текста обучение становится значительно сложнее, и дети могут утратить интерес к чтению и учёбе в целом.

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа с углублённым изучением отдельных предметов № 60 г. Кирова, 2 «Б» класс (экспериментальная группа) и 2 «Г» класс (контрольная группа).

Цель констатирующего эксперимента: определение изначального уровня сформированности развитости навыка чтения, выявление семантической дислексии у обучающихся 2 класса.

На констатирующем этапе нами были определены следующие критерии сформированности навыка чтения:

- 1) Правильность чтения: умение читать слова без искажений, пропусков, перестановок букв и слогов;
- 2) Бегłość: скорость чтения, соответствующая возрастной норме;
- 3) Понимание прочитанного, умение ответить на вопросы по содержанию текста.

Для проведения констатирующего (пилотажного) этапа исследования нами была выбрана "Стандартизированная методика исследования навыка чтения" разработанная А.Н. Корневым и О.А. Ишимовой [4].

Исследование проводилось в индивидуальной форме. Все дети до начала чтения были уведомлены, что после прочтения текста им нужно будет отвечать на вопросы по тексту. В соответствии с оригинальной процедурой проведения дети должны были читать тексты вслух и сразу после прочтения ответить на десять вопросов к содержанию прочитанного.

В конце проведения констатирующего (пилотажного) эксперимента был проведён количественно – качественный анализ полученного результата. В ходе анализа результатов, полученных при проведении методики, можно распределить учеников 2 класса по трем уровням сформированности навыка чтения (табл. 1).

Таблица 1

#### Исходный уровень сформированности навыка чтения КГ и ЭГ

| Уровни  | Экспериментальная группа |    | Контрольная группа |    |
|---------|--------------------------|----|--------------------|----|
|         | Количество               | %  | Количество         | %  |
| Высокий | 6                        | 30 | 3                  | 15 |
| Средний | 4                        | 20 | 5                  | 25 |
| Низкий  | 10                       | 50 | 12                 | 60 |

На основе предоставленных данных можно сделать следующие выводы. В экспериментальной группе больше учеников с высоким уровнем навыка чтения (30%), чем в контрольной группе (15%). В контрольной группе больше учеников с низким уровнем навыка чтения (60%), чем в экспериментальной группе (50%). В контрольной группе больше учеников со средним уровнем навыка чтения (25%), чем в экспериментальной группе (20%).

В экспериментальной группе у 3 учеников с высокой скоростью чтения (Анна, Владислава, Елизавета) было выявлено, что они обладают низким уровнем понимания текста. Это может проявляться в непонимании основной идеи текста, что приводит к неправильным ответам на вопросы. Во время прочтения некоторые из учеников пропускали значимые детали, что затрудняло создание целостного представления о содержании прочитанного.

В контрольной группе 10 учеников при высокой скорости чтения имеют низкий или средний уровень понимания (Вера, Ольга, Данил, Татьяна, Андрей, Фёдор, Марина, Анна, Дмитрий, Филипп). Мы связываем это с тем, что ученики не смогли самостоятельно вычленить ключевые моменты и идеи текста, что говорит о поверхностном восприятии текста. Некоторые ученики не смогли корректно интерпретировать вопросы, что может быть обусловлено недостаточным опытом в навыках чтения и извлечения информации из текста.

Результаты исследования показали, что в экспериментальной группе уровень читательских навыков выше, однако это не всегда свидетельствует о глубоком понимании прочитанного. Необходимо учитывать, что высокая скорость чтения не гарантирует качественного осмысливания текста.

Для решения этой проблемы была разработана специальная программа, направленная на помощь младшим школьникам, страдающим семантической дислексией.

Основная цель программы – помочь детям улучшить навыки чтения и эффективно осваивать учебный материал.

Программа предусматривает три направления логопедической работы для коррекции семантической дислексии.

Первое направление «Развитие лексико-грамматического строя речи».

1. Обогащение словарного запаса.

2. Формирование словообразовательных навыков.

Второе направление «Развитие навыков понимания текста».

1. Формирование умения понимать смысл отдельных слов и предложений.

2. Формирование умения понимать основной смысл текста.

3. Развитие умения устанавливать логические связи между событиями в тексте.

4. Развитие умения делать выводы и умозаключения на основе прочитанного.

Третье направление «Формирование навыков осознанного чтения».

1. Обучение детей техникам осознанного чтения (чтение с остановками, чтение с вопросами, чтение с пометками).

2. Использование различных упражнений для развития умения прогнозировать содержание текста по заголовку, иллюстрациям, первым предложениям.

3. Обучение детей самостоятельному контролю за пониманием прочитанного.

Для успешной реализации программы нами были созданы педагогические условия. В экспериментальной группе коррекционные занятия проводились в групповой форме с использованием разработанной нами логопедической программы для младших школьников с семантической дислексией. При выборе упражнений учитывались возрастные особенности детей.

В контрольной группе, которая также занималась в групповой форме, логопед образовательного учреждения использовал стандартную программу, не применяя нашу разработку.

Нами был создан оптимальный режим занятий (2 раза в неделю) по 40 минут, что позволяло обеспечить необходимую интенсивность коррекционного воздействия. На каждом занятии детям объясняли цель и пользу предстоящей работы, устанавливали связь с новой учебной задачей. Кроме того, поощрялся самостоятельный поиск решений предложенных задач.

На занятиях мы использовали методы и приемы, направленные на развитие понимания прочитанного:

- активное чтение (обучение техникам задавания вопросов к тексту, выделения ключевых слов, составления плана, пересказа);
- смысловое чтение;
- визуализация (использование наглядности - иллюстрации, схемы, таблицы, графики);
- адаптация учебных заданий к индивидуальным возможностям и потребностям учеников;
- использование игровых методов обучения (включение игровых элементов в занятия, направленных на повышение мотивации к чтению и развитию интереса к учебному процессу);
- включение в занятия интересных для детей текстов [2].

Логопедические занятия по коррекции семантической дислексии включали использование разнообразной наглядности (сюжетные и предметные картинки, тексты, схемы), дидактические игры и информационно-коммуникативные технологии. Занятия проводились в доступной для младшего школьного возраста форме. Для повышения мотивации применялись игровые сюжеты и проблемные ситуации, подобранные в соответствии с образовательными задачами.

После апробации программы нами была проведена повторная диагностика с использованием диагностического материала как на начальном этапе эксперимента.

В экспериментальной группе больше учеников с высоким уровнем навыка чтения (35%), чем в контрольной группе (10%). В контрольной группе больше учеников со средним уровнем навыка чтения (70%), чем в экспериментальной группе (65%). В экспериментальной группе нет учеников с низким уровнем навыка чтения (0%), тем временем как в контрольной группе (20%).

Качественный анализ результатов показал, что учеников, демонстрирующих низкий уровень понимания, можно выделить по типичным ошибкам. Ошибки проявлялись в недостаточном внимании к деталям текста, что приводило к неверным выводам. Ученик часто не мог выделить главную мысль и путал факты. Ошибки заключались в том, что ученик не всегда правильно отвечал на вопросы, требующие анализа причинно-следственных связей.

В контрольной группе 9 учеников не могли правильно интерпретировать информацию, что приводило к ответам, не соответствующим тексту. Например, они могли не замечать ключевые детали, влияющие на общий смысл.

В таблице 2 представлен сравнительный анализ сформированности понимания прочитанного у младших школьников экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (табл. 2)

Таблица 2

Сравнительная таблица уровней сформированности навыка понимания прочитанного текста у обучающихся 2 класса ЭГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

| Уровень развития синтаксической стороны речи | Экспериментальная группа |                  |
|--|--------------------------|------------------|
|  | Констатирующий этап      | Контрольный этап |
| Низкий                                       | 20 %                     | 0 %              |
| Средний                                      | 50 %                     | 65 %             |
| Высокий                                      | 30 %                     | 35%              |

Сравнивая динамику мы пришли к выводу, что у обучающихся экспериментальной группы повысился уровень понимания прочитанного текста. У детей контрольной группы наблюдается незначительная динамика. (Рис. 1).

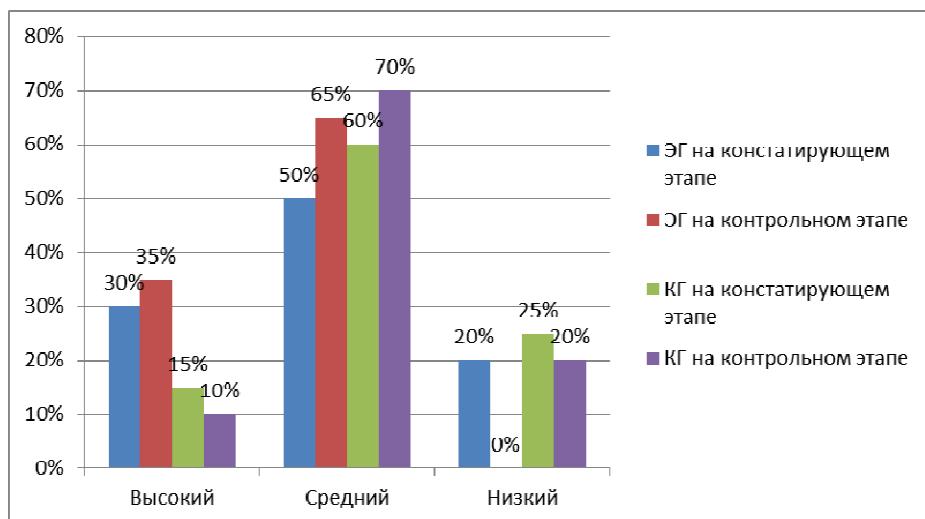


Рисунок 1. Итоговое распределение уровней сформированности навыка понимания прочитанного текста у учеников ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах

**Выводы.** Таким образом, исследование подтвердило эффективность разработанной нами программы коррекции семантической дислексии у младших школьников: уровень понимания прочитанного текста значительно вырос. Стоит также отметить, что для достижения наилучших результатов необходимо уделять внимание созданию оптимальных условий для обучения, включающих индивидуальный подход к каждому ребенку, учет его особенностей и потребностей, а также использование разнообразных методов и приемов, способствующих активизации познавательной деятельности. Дальнейшее

изучение может быть направлено на исследование долгосрочных эффектов программы и ее адаптацию для школьников младших классов с различными категориями выраженности семантической дислексии.

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме семантической дислексии у младших школьников, характеризующейся потерей контекста слов в тексте при сохранном чтении вслух. Данная проблема особенно актуальна для младших школьников, так как успешное освоение навыков чтения является ключевым фактором для продолжения образования. С целью решения этой проблемы была разработана и апробирована программа коррекции семантической дислексии у младших школьников. Она направлена на улучшение понимания прочитанного ребенком текста. Разработанная программа содержит в себе комплекс занятий с применением методов и упражнений, которые способствуют развитию навыков анализа и интерпретации информации. Результаты исследования продемонстрировали эффективность программы в улучшении показателей понимания текста и совершенствование языковых навыков у младших школьников. Представленные результаты могут быть полезны логопедам, педагогам и психологам, работающим с детьми, испытывающими трудности с пониманием прочитанного.

**Ключевые слова:** семантическая дислексия, программа, занятия, младшие школьники, нарушение чтения.

**Annotation.** The article is devoted to the problem of semantic dyslexia in younger schoolchildren, characterized by the loss of context of words in the text while reading aloud. This problem is especially relevant for younger students, as successful acquisition of reading skills is a key factor for continuing education. In order to solve this problem, a program for correcting semantic dyslexia in younger schoolchildren was developed and tested. It is aimed at improving the understanding of the text read by the child. The developed program contains a set of classes using methods and exercises that contribute to the development of information analysis and interpretation skills. The results of the study demonstrated the effectiveness of the program in improving text comprehension and improving language skills in younger schoolchildren. The presented results may be useful to speech therapists, educators, and psychologists working with children who have difficulty understanding what they read.

**Key words:** semantic dyslexia, program, classes, primary school students, reading disorder.

**Литература:**

1. Волкова, Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – Москва: Изд-во ВЛАДОС, 1999. – 678 с.
2. Ишимова, О.А. Чтение. Читаю словами: тетрадь-помощница: учебное пособие для учащихся начальных классов общеобразовательных организаций / О.А. Ишимова. – Москва: Просвещение, 2023. – 79 с.
3. Корнев, А.Н. Методика диагностики дислексии у детей: методическое пособие / А.Н. Корнев, О.А. Ишимова; – Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Санкт-Петербургская гос. педиатрическая медицинская акад.". – Санкт-Петербург: Изд-во Политехнического ун-та, 2010. – 70 с.
5. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. / Р.И. Лалаева. – М.: Просвещение, 1983. – 136 с.

**УДК 378.2**

## ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Швецова Марина Геннадьевна  
кандидат филологических наук, доцент  
Вятский государственный университет (г. Киров);  
Перевалова Татьяна Владимировна  
бакалавр  
Вятский государственный университет (г. Киров)

**Постановка проблемы.** Обучение общению на иностранном языке, в частности диалогической речи, является сегодня актуальной проблемой. В современном мире без владения иностранным языком человек не может считаться успешным и образованным. В процессе преподавания иностранного языка школьникам на средней ступени обучения необходимо поддерживать интерес обучающихся и сохранять их заинтересованность в изучении предмета Иностранный язык. Формирование умений в изучении иностранного языка и обучение диалогической речи будут служить основой для образования школьников.

**Изложение основного материала исследования.** Основная задача участников общения заключается в поддержании речевого взаимодействия. Мы разделяем мнение И.Л. Бим о том, что непосредственное общение, характеризующееся чередованием реплик между двумя или более участниками, представляет собой диалогическую речь, результатом которой является диалог [1].

В процессе обучения диалогу необходимо акцентировать внимание на том, чтобы учащиеся не просто воспроизводили заученные фразы и выражения, а развивали способность самостоятельно применять их. В подростковом возрасте происходит изменение психического развития, а именно: ведущей деятельностью становится общение, а также происходит постепенно вытеснения учебной деятельности.

Традиционно различают три компонента содержания обучения говорению: лингвистический, психологический и методологический.

Лингвистический компонент включает в себя воспроизведение языковых и речевых единиц, которые осваиваются в определенных учебных ситуациях и рамках конкретных тем. Психологический аспект связан с развитием навыков и умений экспрессивной речи, а методологический – с умением использовать опоры, осознанно выполнять необходимые операции для говорения и создавать собственные опоры для овладения диалогической речью [2, С. 35]. Диалогическая речь на уроках иностранного языка должна способствовать формированию интереса к изучению языка и обеспечивать активное участие каждого ученика. Эти цели можно достичь с помощью различных опор диалогической речи.

Одним из наиболее эффективных видов таких опор являются функциональные модели диалога:

1. Eure neue Köchin stellt ein persönliches Menü für euch zusammen. Dazu interviewt sie euch.

1.1 Bestätigt ihre Aussage oder widersprecht ihr:

Köchin: Du isst Fleisch zum Frühstück, stimmt das?

Du: Nein, das stimmt nicht. Ich esse Müsli zum Frühstück.

Oder

Köchin: Du trinkst Tee zum Frühstück, stimmt das?

Du: Ja, das stimmt.

a) Köchin: Du isst Brot zum Frühstück, stimmt das? Du: \_\_\_\_\_

- b) Köchin: Du isst Joghurt zum Frühstück, stimmt das? Du: \_\_\_\_\_  
 c) Köchin: Du isst Müsli zum Frühstück, stimmt das? Du: \_\_\_\_\_

2. Ihr seid in einem Restaurant. Es ist jetzt Mittagessen. Eine Kellnerin kommt auf euch zu.

2.1 Beantwortet ihre Fragen:

Kellnerin: Möchtest du Salat oder Fisch?

Du: Ich möchte Salat, bitte.

a) Kellnerin: Möchtest du Suppe oder Nudel essen? Du: \_\_\_\_\_

b) Kellnerin: Möchtest du Kartoffel oder Salat essen? Du: \_\_\_\_\_

3. Ihr habt eine Freundin, wer ist eine Journalistin. Sie schreibt einen Artikel über Essen in Russland. 3.1 Sagt bitte:  
 Journalistin: Isst du Fleisch gern?

Du: Nicht so gern.

Journalistin: Danke für deine Antwort!

a) Journalistin: Was ist deine Lieblingsfrucht?

Du: \_\_\_\_\_

Journalistin: Mein auch!

b) Journalistin: Magst du Süßigkeiten?

Du: \_\_\_\_\_

Journalistin: Welche?

Du: \_\_\_\_\_

Journalistin: Ich esse es gern auch.

c) Journalistin: Womit isst du gern Brot?

Du: \_\_\_\_\_

Journalistin: Es ist interessant, danke!

Функциональные модели диалогов представляют собой перечень речевых функций, организованных для каждого собеседника в предполагаемой последовательности. Например, учитель может предложить ученикам выполнить речевую задачу, указанную в схеме для каждого партнёра: «Erklär, warum du keinen Sport machst?» «Sorg dafür, dass es nützlich ist». Для решения этой задачи могут быть использованы при обучении диалогической речи следующие опоры:

1. опора на стимулирующие реплики учителя: Super! Welcher Kleidungsstil ist das?: (elegant, casual oder sportlich);
2. опора на образец микродиалога:

Guten Tag! – Guten Tag!

2 Fahrkarten nach Moskau, bitte!

Hin und zurück? – Ja, bitte!

3. опора на учебно-речевую ситуацию: Guten Tag! – Guten Tag! Ich brauche ein Kleidungsstück für meine Freundin/meinen Freund. Sie/ Er trägt ein blaues T-Shirt. Sie/ Er hat kurze, braune Haare. Sie trägt einen kleinen Ohring/ Er trägt eine schwarze Krawatte und s. w.;

4. опора на план: Beschreibt, z. B.: die Größe (mittelgroß/ durchschnittlich groß, klein, groß/ hochgewachsen); die Kleidung (was trägt man); Handschuhe; die Brille, die Tasche); -die Figur; -die Haare; -die Augen;

5. опора на логико-дескриптивную опору (опорную схему диалога) Hört den Dialog noch einmal und schreibt den Dialog auf.;



6. опора на иллюстрации Besprecht im Dialog, was ihr da kaufen möchten ;

7. опора на функциональную модель диалога (функциональная опора) Arbeitet in Gruppen zu dritt. Eine Person beschreibt jemanden aus dem Bild, die anderen erraten. Setzt den Dialog fort;

8. опора на вопросительные предложения: Was brauchen Sie, bitte? Ist heute ein schönes Wetter? Was ziehen Sie vor?;

9. опора на художественно-изобразительную или динамическую наглядность.

Диалогическую речь классифицируют по разным признакам:

1) по количеству участников: а) диалог – непосредственное речевое общение двух лиц;

– Guten Tag, ich hätte gerne einen Kaffee, bitte.

+ Kaffee, Cappuccino, Latte Macchiato oder Espresso?

– Hmm, Kaffee, bitte.

6) трилог; в) полиолог; г) сценический диалог;

2) по величине: а) диалогическое единство – соединение реплик, принадлежащих разным собеседникам:

– Guten Morgen, Frau Bauer. Na, Sie sehen aber erholt aus!

+ Ja, ich war am Wochenende in München.

– In München? Nicht schlecht.

+ Ja, wir waren auf dem Viktualienmarkt.

– Oh ja – das hört sich gut an.

6) микродиалог (до 5 реплик); в) мезодиалог (около 6-15 реплик); г) макродиалог (свыше 15 реплик);

3) по соотнесенности речевых мотивов: а) сбалансированный диалог – спокойный разговор равноправных партнеров, при котором инициатива переходит от одного участника к другому или инициатор прослеживается; б) афферентный диалог или диалог-расспрос:

– Hallo, Holger! Wie war dein Wochenende?

+ Geht so. Ich hatte ein Spiel.

– Und, wie war es?

+ Furchtbar! Eine Katastrophe!

– Wieso das denn?

в) дискуссия [4, C. 64];

4) по типу отношений между участниками общения: а) кооперативный диалог; б) конфликтный спор;

5) в сфере общения: а) диалог-ситуация социального контакта:

Macht und spielt einen Dialog. Denk an die Sätze und Wörter, die du gelernt hast. Dein Freund möchte zu Hause Pizza bestellen. Du möchtest das Abendessen selbst zubereiten. Sag dem Freund, welche Gerichte du kochest möchten, und erklär, warum es besser ist, das Abendessen selbst zu kochen.

6) неформального общения: на вечеринке, в спортзале:

Macht und spielt einen Dialog. Denk an die Sätze und Wörter, die du gelernt hast. In der Stadt wurde ein neues vegetarisches Café eröffnet. Du willst mit einem Freund dorthin gehen. Dein Freund möchte zu McDonald's gehen. Überzeugen Sie ihn, in das neue Café zu gehen.

Разнообразие диалогических единиц включает различные формы общения, среди которых односторонний опрос (интервью), двусторонний диалог, обмен мнениями и выражение воли. При обучении навыкам диалогической речи важно развивать умение задавать вопросы, отвечать на них, понимать смысл реплики по контексту, использовать соответствующие слова и выражения в соответствии с нормами литературно-разговорного стиля, а также выражать собственное мнение по поводу услышанного. Не менее важно уметь демонстрировать согласие или несогласие, благодарность и приветствие.

Диалогическая речь обладает рядом характерных особенностей, которые можно разделить на коммуникативные, информационные и психологические аспекты. Важным элементом начала диалога является инициирующая реплика. С точки зрения коммуникации первые высказывания могут носить приветственный характер, иметь цель получения информации, выражения эмоций [7]. Психологически диалогическая речь всегда мотивирована, поскольку всегда есть причина осуществить коммуникацию. Так же диалог предполагает визуальное восприятие собеседника, выражющееся невербальными средствами: мимикой, жестами, зрительным контактом и позами участников [6].

Особое значение имеет ситуативность – одна из ключевых черт диалога. В процессе обучения важны те ситуации, которые стимулируют к общению. Эмоциональность и экспрессивность также присущи диалогу: эти качества проявляются в субъективных оценках речи, образных выражениях и активном использовании невербальных средств коммуникации [3, С. 203-204]. Ещё одна важная особенность – спонтанность: она проявляется в использовании клише и разговорных оборотов. Спонтанное общение сопровождается паузами из-за нерешительности или перестроек высказываний.

В ходе диалога каждому участнику приходится решать ряд психологических задач: помнить все предыдущие разговоры с данным собеседником для эффективного использования совместного опыта; запоминать всё сказанное в текущем диалоге; быстро оценивать полученную информацию перед формулировкой своей реплики; своевременно вставлять собственное слово без нарушения норм общения; следить за правильностью языковой формы своих мыслей; слушать свою речь для контроля её соответствия нормам и при необходимости корректировать уже произнесённые фразы [7].

**Выводы.** Диалогическая речь – это совокупность устных высказываний, создаваемых двумя или более участниками в рамках определённой ситуации и темы, а также под влиянием коммуникативных мотивов. Она обладает уникальными коммуникативными, лингвистическими и психологическими характеристиками. При обучении диалогической речи на уроках иностранного языка важно создавать оптимальные условия для раскрытия и развития потенциала подростков с учётом их индивидуальных особенностей и использовать подходящие к ситуации опоры для создания успеха у учеников. Поскольку эффективное обучение навыкам коммуникации на среднем этапе повышает внутреннюю мотивацию учащихся и подготавливают их к дальнейшей практике с усвоенным материалом.

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности реализации формирования навыков и развития умений диалогической речи. При обучении диалогической речи необходимо учитывать изменения психического развития школьников в подростковом возрасте. В данный период ведущей деятельностью школьников становится общение. Авторы рассматривают классификацию диалогической речи по ее признакам. К данным признакам следует отнести количество участников беседы, тип отношений между ними, а также сферу общения. Принято различать три компонента содержания обучения говорению: лингвистический, психологический и методологический. Эффективных результатов можно добиться за счет опор диалогической речи.

**Ключевые слова:** диалогическая речь, обучение, школьники, классификация, компоненты, опоры.

**Annotation.** This article discusses the features of implementing the formation of skills and the development of abilities in dialogic speech. When teaching dialogic speech, it is essential to consider the changes in the psychological development of schoolchildren during adolescence. At this stage, communication becomes the leading activity for students. The authors examine the classification of dialogic speech based on its characteristics. These characteristics include the number of participants in the conversation, the type of relationships between them, and the sphere of communication. It is customary to distinguish three components of speaking instruction content: linguistic, psychological, and methodological. Effective results can be achieved through the foundations of dialogic speech.

**Key words:** dialogic speech, teaching, schoolchildren, classification, components, supports.

**Литература:**

1. Бим, И.Л. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / И.Л. Бим. – М.: Педагогика, 1981. – 455 с.
2. 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.
3. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. Пособие для студентов лингв. ун-тов и фак. ин. яз. выш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
4. Матвеева, Т.В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика / Т.В. Матвеева. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 563 с.
5. Одинцова, Н.Б. Обучение диалогической речи на уроках французского языка / Н.Б. Одинцова // Современная педагогика. – 2014. – № 4. – URL: <https://pedagogika.sciencedom.ru/2014/04/2265>
6. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностр. яз. / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
7. Скалкин, В.Л. Обучение диалогической речи: (На материале англ. яз.): Пособие для учителей / В.Л. Скалкин. – Киев: Рад. шк., 1989. – 156 с.

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |   |    |
|---|---|----|
| Антакова Анна Константиновна<br>Швецова Марина Геннадьевна                                    | РОЛЬ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ<br>МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ АНАТОМИЧЕСКОЙ<br>ТЕРМИНОЛОГИИ                       | 4  |
| Асхадуллина Наиля Нургаяновна<br>Талышева Ирина Анатольевна                                   | УПРАВЛЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДОЙ ШКОЛЫ В<br>ФОРМИРОВАНИИ СУБЪЕКТНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО<br>ПРОСТРАНСТВА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ   | 7  |
| Асхадуллина Наиля Нургаяновна<br>Талышева Ирина Анатольевна                                   | ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ<br>СУБЪЕКТНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА<br>ОБУЧАЮЩЕГОСЯ                     | 9  |
| Веретенникова София Михайловна<br>Швецова Марина Геннадьевна                                  | СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА В<br>РОМАНЕ ДЖОНА ФАУЛЗА «КОЛЛЕКЦИОНЕР»                                       | 12 |
| Гольденберг Ольга Александровна<br>Чуракова Виталина Вячеславовна<br>Толкачев Игорь Борисович | ОСОБЕННОСТИ ВЫПУСКНЫХ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ<br>РАБОТ В ТЕХНИКЕ ОЛОВЯННОЕ ЛИТЬЕ   | 14 |
| Гольденберг Ольга Александровна<br>Чуракова Виталина Вячеславовна                             | МЕТОД КОПИРОВАНИЯ В ОСВОЕНИИ МОНУМЕНТАЛЬНОЙ<br>ЖИВОПИСИ СТУДЕНТАМИ  | 18 |
| Goryacheva Olga Aleksandrovna   | POSSIBILITIES OF USING INFORMATION RESOURCES AND<br>TECHNOLOGIES AT SCHOOL CHEMISTRY LESSONS                        | 20 |
| Зайцев Евгений Сергеевич<br>Левченко Наталия Валерьевна                                       | РОЛЬ СПОРТИВНОГО ШКОЛЬНОГО КЛУБА В<br>ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ<br>ОБУЧАЮЩИХСЯ                            | 23 |
| Зонова Надежда Сергеевна<br>Шешукова Наталья Николаевна                                       | ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ РОТАЦИЗМА У ДЕТЕЙ<br>ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ОХВАЧЕННЫХ ДОШКОЛЬНЫМ<br>ОБРАЗОВАНИЕМ             | 27 |
| Койкова Эльзара Имдатовна<br>Михайлянц Екатерина Дмитриевна                                   | ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «ДРУЖБА» У<br>СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА                                  | 30 |
| Конева Ирина Алексеевна<br>Пелёвина Дария Вадимовна   | ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НЕГОВОРЯЩИХ<br>ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ<br>АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА                | 32 |
| Круподерова Елена Петровна<br>Калентьева Ксения Дмитриевна                                    | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В<br>ПРЕДМЕТНОЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ<br>ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ           | 34 |
| Круподёрова Климентина Руслановна<br>Сулык Карина Михайловна                                  | ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ<br>ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ В 10-11<br>КЛАССАХ                      | 36 |
| Левченко Наталия Валерьевна<br>Мишин Павел Сергеевич  | ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ<br>СПЛОЧЕННОСТИ КОЛЛЕКТИВА НА ЗАНЯТИЯХ В<br>СПОРТИВНОЙ СЕКЦИИ                   | 39 |
| Левченко Наталия Валерьевна<br>Коричнева Виктория Андреевна                                   | ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ<br>ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ   | 42 |
| Машонский Сергей Дмитриевич<br>Михеева Дарья Олеговна<br>Левченко Наталия Валерьевна          | ПРОФИЛАКТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У<br>МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ   | 44 |
| Мелентьева Полина Николаевна<br>Швецова Марина Геннадьевна                                    | СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В РОМАНЕ «КЛАДБИЩЕ<br>ДОМАШНИХ ЖИВОТНЫХ»:<br>МЕХАНИЗМЫ СОЗДАНИЯ НАПРЯЖЕНИЯ                    | 47 |
| Моторин Евгений Олегович<br>Моторин Илья Олегович<br>Левченко Наталия Валерьевна              | СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ И УПРАВЛЕНИЕ<br>ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В КОММЕРЧЕСКИХ<br>СПОРТИВНЫХ КЛУБАХ          | 50 |
| Овсянникова Оксана Александровна<br>Панова Дарья Степановна                                   | ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У<br>ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО<br>ИСКУССТВА В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ | 52 |
| Перевалова Татьяна Владимировна<br>Швецова Марина Геннадьевна                                 | ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ОБУЧЕНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ<br>РЕЧИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА                                      | 54 |

|   |  |    |
|---|--|----|
| Пичужкина Дарья Юрьевна<br>Тимофеева Ксения Олеговна            | НАУЧНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ КВИЗ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  | 57 |
| Пичужкина Дарья Юрьевна<br>Тимофеева Ксения Олеговна            | ХАКАТОН: ПРОФОРИЕНТАЦИЯ ЧЕРЕЗ ИННОВАЦИИ И КОМАНДНУЮ РАБОТУ   | 60 |
| Платунова Екатерина Сергеевна<br>Швецова Марина Геннадьевна     | СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ ДЛЯ ОПИСАНИЯ ЖЕНСКИХ АРХЕТИПОВ В АНГЛИЙСКИХ СКАЗКАХ  | 62 |
| Платунова Елизавета Сергеевна<br>Швецова Марина Геннадьевна     | ГИПЕРБОЛА КАК ПРИЁМ СОЗДАНИЯ КОМИЧЕСКИХ ЭФФЕКТОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ П.Г. ВУДХАУСА «ДЖИВС И ВУСТЕР»  | 66 |
| Прокофьева Ольга Николаевна<br>Салдаева Анастасия Александровна | ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ХОДЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ   | 69 |
| Русинова Алена Андреевна<br>Шешукова Наталья Николаевна         | К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АГРАММАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИЕЙ                                | 71 |
| Русинова Алена Андреевна<br>Шешукова Наталья Николаевна         | ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ АГРАММАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ   | 74 |
| Тагалекова Луиза Магометовна<br>Беппаева Радима Хасанбиевна     | СОЦИАЛЬНАЯ РОЛЬ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ В АСПЕКТЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВОПРОСОВ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ                                     | 78 |
| Тагалекова Луиза Магометовна<br>Беппаева Радима Хасанбиевна     | ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИССЛЕДОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ ВОВ КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ | 80 |
| Фатуева Юлия Наильевна<br>Орехова Арина Евгеньевна              | СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ УЧЕНИКОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  | 82 |
| Чугунова Анна Александровна<br>Башмакова Светлана Борисовна     | ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ СЕМАНТИЧЕСКОЙ ДИСЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ   | 84 |
| Швецова Марина Геннадьевна<br>Перевалова Татьяна Владимировна   | ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ  | 87 |

# Педагогический вестник

## Выпуск 39

ISSN 2618-818X



2 5 0 3 9

>

Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:  
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4  
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:  
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а  
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:  
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)  
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а  
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77 – 81640 от 27.08.2021, выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 28.05.2025. Сдано в набор 02.06.2025. Дата выхода 18.06.2025.  
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 10,63.  
Тираж 500 экз. Свободная цена.