

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



**8** 2025  
ЧАСТЬ II

16+

# Молодой ученый

## Международный научный журнал

### № 8 (559) / 2025

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

*Главный редактор:* Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

*Редакционная коллегия:*

Жураев Хусниддин Олгинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)  
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук  
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук  
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)  
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук  
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук  
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук  
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)  
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук  
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)  
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)  
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук  
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)  
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук  
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук  
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук  
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук  
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук  
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук  
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения  
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)  
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)  
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук  
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук  
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук  
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук  
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук  
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук  
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук  
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук  
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук  
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук  
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук  
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)  
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)  
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук  
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)  
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук  
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук  
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук  
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)  
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук  
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук  
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры  
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)  
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук  
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

*Международный редакционный совет:*

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)  
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)  
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)  
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)  
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)  
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)  
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)  
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)  
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)  
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)  
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)  
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)  
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)  
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)  
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)  
Кадыров Култур-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)  
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)  
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)  
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)  
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)  
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)  
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)  
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)  
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)  
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)  
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)  
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)  
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)  
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)  
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)  
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

---

---

На обложке изображен *Иван Андреевич Есаулов* (1960), российский филолог, специалист в области теории литературы, поэтики, истории русской словесности, методологии гуманитарных исследований.

Иван Андреевич родился в Сибири. По окончании Кемеровского государственного университета он защитил кандидатскую диссертацию по теме «Категория целостности в изучении литературного произведения» в МГУ и докторскую «Категория соборности в русской литературе XIX–XX веков» — в МПГУ.

В качестве приглашенного профессора Есаулов работал в университетах Франции, США, Норвегии; читал лекции в Германии и Австрии. Его работы переведены на несколько иностранных языков и вышли в солидных зарубежных издательствах. Он также является редактором издания «Постсимволизм как явление культуры», выпускающегося с 1995 года как результат проводимого им цикла международных конференций.

Иван Андреевич был инициатором проведения масштабного международного научного форума «Русская словесность и православие», который был призван открыть как новый цикл международных конференций, так и новую серию научных трудов по данной проблематике.

Подход Есаулова имеет теоретическое обоснование и отличается целостным осмыслением русской литературы через христианскую традицию и ее трансформацию в XX веке. Есаулов дополнил категориальный аппарат литературоведения понятиями соборность, пасхальность, христоцентризм и другими.

В интервью «Литературной газете» в 2020 году Иван Андреевич пояснил: «Эти термины уже вошли в общие литерату-

роведческие словари, а вот насчёт «православных кругов» — я неоднократно высказывался против «религиозного литературоведения». Это неудачное обозначение, которое могло возникнуть в испуганной советско-постсоветской «образованской» среде, насильственно отчуждённой от христианского фундамента русской культуры. Я занимаюсь обыкновенной филологией, совсем не религиозной, всего-навсего пытаюсь восстановить в законных правах то, что насильственно исключено из научного изучения в нашей стране. Эти понятия акцентируют трансисторическое единство русской культуры, часть которой — русская литература. Каждое из них по-разному репрезентирует грани православной традиции, на которой наша культура базируется».

В своих книгах и статьях Есаулов предлагает новую концепцию истории отечественной словесности. С обоснованием необходимости православной аксиологии в изучении русской литературы профессор выступил как на многих научных конференциях в России, так и на представительных форумах в Берлине, Варшаве, Гамбурге, Глазго, Женеве, Загребе, Каире, Лионе, Принстоне, Нью-Йорке.

Иван Андреевич — автор нескольких монографий и около трехсот научных статей. Рецензии на его книги выходили в США, Германии, Японии, Польше, Хорватии, Украине. Он состоит в Русской академической группе (США) и Международном обществе Ф. М. Достоевского. В 2016 году ученому вручена Бунинская премия по литературе.

*Информацию собрала ответственный редактор  
Екатерина Осянина*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### МЕДИЦИНА

- Ишкубатова А. В.**  
Судебно-медицинские аспекты отравления семенами дурмана.....83
- Комиссарова М. В.**  
Культура здорового питания в современном мире: тенденции, перспективы, вызовы.....84
- Панченко Е. С.**  
Глиобластома: к вопросу о современных методах диагностики и лечения .....91

### ПСИХОЛОГИЯ

- Бычковская А. С.**  
Значимость комплексного подхода в работе службы психолого-педагогического сопровождения в вопросах адаптации обучающихся при переходе на новую ступень обучения.....94
- Кацев А. В., Галимова Р. З.**  
Психологические факторы агрессивного поведения подростков.....95

### ПЕДАГОГИКА

- Абдуллаева А. А.**  
Развитие фонетических навыков у младших школьников .....98
- Авдеева Ю. Е.**  
Проектные задания на уроках и во внеурочной деятельности учащихся начальных классов: адаптация метода проектов .....99
- Алексеева Д. Д.**  
Использование аудиовизуального метода при обучении англоязычной устной речи старшеклассников..... 104
- Андропова Т. А.**  
Формы и методы постдипломного сопровождения молодых педагогов..... 106
- Бахнева С. А.**  
Художественно-творческое развитие детей младшего школьного возраста на основе скопинской керамики ..... 108

- Гауиров М. А.**  
Utilizing bottom-up and top-down instructional approaches in expanding Kazakh secondary students' vocabulary knowledge ..... 110
- Грязнова Ю. П.**  
Нейропсихологические игры в логопедии ..... 113
- Dzhuzhenova A. T.**  
Work on the formation of the phonetic and prosodic aspects of speech in younger school-age children with mild dysarthria ..... 115
- Калоев А. Т., Бейзот А. В., Орлова С. В.**  
Пение в детском саду: развитие голоса и музыкального слуха ..... 116
- Карасева Ю. И.**  
Познавательное развитие детей 5–6 лет в процессе исследовательской деятельности ... 119
- Kilivnyk A. Y.**  
Speech defect «Dysarthria» in preschoolers and methods of its elimination ..... 121
- Куликова С. А.**  
Роль развития элементарных математических представлений в первой младшей группе ..... 125
- Наумова А. В., Холодулина Т. В., Воробьева Е. А.**  
Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников посредством туристической деятельности в рамках проекта «Мы — туристы-краеведы»..... 127
- Позднякова И. Г.**  
Организация двигательной активности на открытом воздухе как средство физического развития детей старшего дошкольного возраста ..... 129
- Sadyk A. A.**  
Integrating sustainable development goals into language learning: a framework for argumentative writing development ..... 131
- Синицина М. А.**  
Коррекционная работа по преодолению дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития в процессе логопедического сопровождения... 132

<b>Славская И. А.</b> Обогащение речевой сферы детей средствами классической литературы .....	134
<b>Трефилова А. О.</b> Использование возможностей зарубежной литературы в школе в контексте элективного курса .....	137
<b>Червякова Н. Н.</b> Использование сказки как условие развития связной речи старших дошкольников (из опыта работы) .....	139
<b>Черепанова Я. А.</b> Методические рекомендации для воспитателей подготовительных к школе групп по развитию представлений о времени. Система образовательных квестов «Занимательный час» .....	142
<b>Шевцова В. Е.</b> Роль родителей в формировании активного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня .....	145
<b>Шумкина М. П.</b> Образование будущего: какие навыки понадобятся человеку в эпоху искусственного интеллекта .....	147
<b>Юдова А. М., Плащинская Н. С.</b> Актуализация образа профессии как способ профессионально-трудового воспитания будущих проводников железнодорожного транспорта .....	149
<b>Яковлева А. С.</b> Формирование читательской грамотности у обучающихся в начальной школе с использованием приёмов театральной педагогике .....	151

<b>Ярица Ю. С.</b> Эффективные практики подготовки обучающихся компетенции «Графический дизайн» к аттестации в форме демонстрационного экзамена .....	153
---	-----

## ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

<b>Быкова П. А.</b> Элементы спортивных игр в детском саду .....	157
<b>Иванов П. С.</b> Влияние скалолазания на физическое и духовное развитие человека .....	159

## КУЛЬТУРОЛОГИЯ

<b>Остапенко О. В.</b> Античная цивилизация Северного Причерноморья .....	161
---	-----

## ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

<b>Липатов А. В.</b> Анализ повести А. И. Куприна «Гранатовый браслет». Её влияние на современных подростков .....	164
<b>Чжу Юньпин</b> Особенности реализации категории эмотивности и лингводидактический потенциал в сетевом разговорном ролике .....	166

# МЕДИЦИНА

## Судебно-медицинские аспекты отравления семенами дурмана

Ишкубатова Анастасия Витальевна, ординатор

Научный руководитель: Калинина Елена Юрьевна, доктор медицинских наук, доцент, зав. кафедрой;

Научный руководитель: Жилиякова Надежда Александровна, старший преподаватель

Оренбургский государственный медицинский университет

*Отравление семенами дурмана в Российской Федерации, несмотря на спорадический характер, представляет собой серьезную токсикологическую проблему, обусловленную содержанием в растении таких алкалоидов, как атропин, скополамин, гиосциамин, гиосцин. Наиболее часто случаи отравления регистрируются среди подростков и лиц, употребляющих наркотические вещества, вследствие преднамеренного или случайного употребления семян для достижения галлюциногенного эффекта. Целью работы является анализ клинико-морфофункциональной картины и методов диагностики отравлений, зарегистрированных в Российской Федерации за последние десять лет. В качестве материалов исследования были использованы данные токсикологических центров, расположенных в различных регионах Российской Федерации, а также архивные медицинские записи пациентов, поступивших с подозрением на отравление дурманом с 2014 по 2024 год.*

**Ключевые слова:** атропин, биологические среды, газовая хроматография, отравление, скополамин, летальные дозы, дурман обыкновенный, холинолитические вещества, судебно-медицинская экспертиза, токсикология.

Дурман — растение, окутанное ореолом таинственности и опасности, относится к семейству пасленовых (Solanaceae), и характеризуется мощными галлюциногенными свойствами, что делает его объектом глубокого интереса.

Первые упоминания о дурмане относятся к XI веку, когда Авиценна описал его свойства в своем каноническом труде «Канон врачебной науки». Именно Авиценна, несмотря на осознание опасности, отмечал и целебные свойства растения, очерчивая таким образом двойственность дурмана, которая проходит через всю его историю. В мире насчитывается немало разновидностей дурмана, однако наибольшей известностью и распространённостью отличаются следующие виды: дурман обыкновенный (*Datura stramonium*), дурман индийский (*Datura innoxia*) и индийский дурман (*Datura metel*). Все виды дурмана содержат тропановые алкалоиды, в том числе скополамин, гиосциамин и атропин, которые и обуславливают его нейротоксическое воздействие на организм [3, с. 2]. Ацетилхолин (АЦХ), являющийся медиатором парасимпатической нервной системы (ПНС), оказывает ингибирующее воздействие на автоматическую активность синусового узла (СУ) и симпатическое влияние на внутренние органы. Это происходит за счет снижения концентрации аденозинтрифосфата (АТФ) путем подавления синтеза его предшественника — аденозинмонофосфата (АМФ) и уменьшения проницаемости Са-каналов. При проникновении

в организм человека, алкалоиды из группы М-холинолитического действия блокируют активность ацетилхолина (АЦХ), оказывая при этом минимальное воздействие на Н-холинорецепторы [2, с. 162].

Проявления интоксикации обусловлены симптоматикой, свойственной блокаде постсинаптических рецепторов, локализованных как в центральной, так и в парасимпатической нервной системе. Симптомы отравления проявляются в течение 10–20 минут после воздействия и длятся от 24 до 48 часов. Продолжительность клинической картины обусловлена замедленным процессом всасывания алкалоидов в кишечнике, что является следствием нарушения всех видов функциональной активности желудочно-кишечного тракта. Летальная доза атропина составляет приблизительно 100 мг для взрослого человека, хотя чувствительность к алкалоидам варьируется индивидуально. Причиной смерти как правило является паралич дыхательного центра и сосудистая недостаточность. Судебно-медицинская экспертиза трупов лиц, умерших от отравления ядовитыми растениями семейства Solanaceae, выявляет ряд характерных признаков, среди которых цианоз кожи лица, шеи и плечевого пояса, одутловатость лица, мидриаз, экзофтальм, наличие пены у рта и отверстий носа. Часто отмечается максимальное разгибание стоп, острое набухание головного мозга с явлениями очагового разряджения вещества в виде сетчатой субстанции, выраженный отек легких с внутриальвеолярными кровоизлияниями

и диффузным ателектазом. В желудочно-кишечном тракте могут обнаруживаться остатки ядовитого растения с выраженным отеком и полнокровием подслизистого слоя желудка и кишечника. Мочевой пузырь зачастую оказывается переполнен. В миокарде, печени и почках отмечаются явления зернистой дистрофии. Кроме того, имеют место признаки общей асфиксии [2, с. 164].

Отравление семенами дурмана — серьезная клиническая ситуация, требующая оперативной и точной диагностики. Основная цель токсикологического анализа — обнаружение холинолитических веществ в биологических жидкостях (кровь, моча, содержимое желудка) и тканях. Однако следует помнить, что концентрация алкалоидов может быть низкой, особенно при давности отравления, что требует использования высокочувствительных методов анализа, таких как газовая хроматография-масс-спектрометрия (ГХ-МС), позволяющая достичь необходимой точности в выявлении следов ядовитых веществ. Для обнаружения дурмана с использованием хроматографии применяется аналитическая методика, которая включает подготовку образцов с помощью твёрдофазной экстракции с последующим хроматографическим (газовое и жидкостное) определением тропановых алкалоидов, таких как атропин и скополамин. В данном процессе оптимизируется состав экстрагента, чтобы обеспечить эффективное извлечение тропановых алкалоидов, переводя их в органическую фазу, а затем осуществляя реэкстракцию в водную среду или проводя экстракцию аналитов с использованием подкисленных растворов соляной кислоты и водноспортивных растворов. Если специализированное оборудование недоступно, сухой остаток, оставшийся после экстракции, можно проанализировать с помощью тонкослойной хроматографии [1, с. 67]. Атропин и скополамин изолируют подкисленной водой или спиртом с экстракцией хлороформом из водного щелочного раствора. Для качественного определения используют цветную реакцию Витали — Морена, которая основывается на нитровании концентрированной азотной кислотой троповой кислоты, образующейся в ре-

зультате омыления атропина и окрашивающейся в фиолетовый цвет в присутствии спиртовых растворов едких щелочей (интенсивность окраски увеличивается при добавлении ацетона). В солянокислой среде атропин взаимодействует с общеалкалоидными реактивами образуя характерные осадки, которые могут быть бесцветными или окрашенными. Более чувствительны к атропину растворы йода в йодиде калия и пикриновой кислоты. Также существует микрокристаллоскопическая реакция, в которой атропин реагирует с солью Рейнеке. Качественное обнаружение скополамина подобно атропину основано на реакции Витали — Морена; при этом появляется фиолетовое окрашивание и образуются характерные кристаллы с солью Рейнеке с золотобромистоводородной кислотой [2, с.164]. Ложноположительные и ложноотрицательные результаты могут возникать из-за интерференции с другими веществами, присутствующими в биологических жидкостях, или из-за недостаточной чувствительности используемых методов, поэтому крайне важно соблюдать строгие меры предосторожности, чтобы избежать загрязнения образцов и обеспечить достоверность полученных результатов.

Учитывая ужесточения законодательства в сфере оборота наркотических и психотропных веществ, прекурсоров и растений, содержащих данные вещества, а также распространения в некоторых регионах нашей страны такого растения, как дурман обыкновенный, существует вероятность увеличения числа случаев употребления этого растения в целях достижения наркотического эффекта, что, в свою очередь, может привести к росту количества интоксикаций с характерной клинической картиной. Ранняя диагностика и своевременное оказание медицинской помощи имеют решающее значение для благоприятного исхода отравлением дурманом. Информирование о токсических свойствах растения, возможных последствиях для здоровья и уголовной ответственности за незаконный оборот наркотических средств является важным элементом стратегии по предотвращению злоупотребления дурманом обыкновенным.

#### Литература:

1. Лужников Е. А. Клиническая токсикология. Учеб. Пособие.-М.: Медицина, 1982, 368с., ил.
2. Смусин Я. С., Бережной Р. В., Томилин В. В., Шримской П. П. Руководство по судебно-медицинской экспертизе отравлении — М.; Медицина, 1980, 421 с.
3. Kurzbaum A, Simsolo C, Kvasha L, Blum A. Toxic delirium due to *Datura stramonium*. *Isr Med Assoc J*. 2001;3:538–539.

## Культура здорового питания в современном мире: тенденции, перспективы, вызовы

Комиссарова Мария Вячеславовна, студент магистратуры  
Bastyr University (г. Кенмор, США)

*В статье анализируется влияние современных пищевых привычек на здоровье и рост хронических заболеваний. Рассматриваются факторы, способствующие ухудшению рациона, включая урбанизацию, индустриализацию пищевого*

производства и маркетинг. Также исследуются ключевые тренды и вызовы, с которыми сталкивается современное общество. В статье предлагается комплексный взгляд на пути улучшения культуры питания и снижения рисков, связанных с диетой.

## Введение

Сегодня в обществе стоит острая задача по снижению уровня смертности от заболеваний, напрямую связанных с образом жизни и рационом. Согласно отчетам Всемирной организации здравоохранения, среди десяти ведущих причин летальности в глобальном масштабе фигурируют сердечно-сосудистые патологии, онкологические заболевания и диабет второго типа [1]. По данным Центра контроля и профилактики заболеваний США (CDC), более 37,3 миллиона американцев страдают диабетом, что существенно повышает риск инсультов и кардиологических осложнений [2]. Эти показатели подчеркивают необходимость всестороннего анализа факторов, способствующих развитию указанных недугов, а также разработки эффективных стратегий для коррекции пищевых привычек населения. Исследование актуальных тенденций и перспектив в сфере питания может привести к значительной трансформации гастрономической культуры, что, в свою очередь, поспособствует увеличению продолжительности и улучшению качества жизни.

## Отношения общества к питанию: ключевые изменения, причины, последствия

Одной из главных причин, повлекших за собой стремительные изменения отношений с едой среди населения

всех стран можно назвать урбанизацию. С одной стороны, перемещение населения из сельских районов обеспечивает лучшую доступность к медицинским услугам, удобному общественному транспорту и развлечениям, с другой галолирующий рост городов влечет за собой развитие культуры фастфуд и доставки готовой еды. Например, первое кафе сети быстрого питания McDonald's было открыто в апреле 1955 года [3], а в 2023 компания насчитывает около 41,8 тысяч точек по всему миру [4]. Такая статистика ярко иллюстрирует, как всего за несколько десятилетий меняется общественный приоритет в вопросе питания.

Вслед за всеобщей урбанизацией в школах, университетах и больницах появились вендинговые автоматы, которые существенно влияют на формирование пищевых привычек. Это способствует увеличению случаев ожирения, диабета второго типа и сердечно-сосудистых заболеваний. Исследования указывают на то, что ассортимент вендинговых машин часто приводит к чрезмерному потреблению рафинированных продуктов и сладких напитков, ведущему к превышению дневной нормы калорий, особенно у школьников, что, в свою очередь, может способствовать развитию болезней, связанных с избыточным весом [5].

В результате распространения фастфуда и удобной, но нутритивно бедной еды, увеличивается число людей с хроническими заболеваниями, что негативно сказывается не



Первый ресторан сети McDonald's 1955 г.

только на конкретном индивидууме, но и на здравоохранительные системы мира в целом. Сейчас становится очевидной необходимость уделять внимание не только доступности продуктов, но и их качеству, чтобы предотвратить рост заболеваний, связанных с несбалансированным питанием. Осознание этих проблем и активные действия могут изменить существующую тенденцию и способствовать здоровому образу жизни будущих поколений.

### Сдвиг в сторону концепции здорового питания в современном мире

Последние годы показывают растущий интерес к теме осознанного здорового питания и выбора качественных продуктов. По-видимому, это явление можно объяснить несколькими факторами:

1) Масштабные исследования в области нутрициологии и диетологии подтверждают тесную связь между пищевыми привычками и состоянием здоровья. Избыточное потребление переработанных и рафинированных продуктов, сладких напитков, фастфуда и трансжиров значительно повышает риск развития ожирения, сердечно-сосудистых заболеваний и диабета второго типа. Напротив, научно обоснованные рекомендации акцентируют внимание на увеличении потребления фруктов, некрахмалистых овощей, орехов, бобовых, рыбы, ферментированных молочных продуктов и минимально обработанных цельнозерновых злаков, что способствует повышению продолжительности жизни [6].

2) Появление больших магазинов или специализированных отделов здорового питания. Новые супермаркеты предложили потребителям принципиально новую

концепцию: фермерские продукты, лейблы без ГМО и антибиотиков и альтернативы промышленным сладостям. Так первый магазин американской сети Whole Foods открылся в 1980 году, на сегодняшний день она насчитывает больше 500 торговых точек в Северной Америке и 7 в Англии [7].

3) Популяризация здорового образа жизни среди инфлюенсеров и медийных личностей. Вероятно, активная пропаганда началась еще в 90-е годы, когда женщины по всему миру увлеклись занятиями аэробикой с Синди Кроуфорд. В настоящее время на массовое восприятие влияют интервью звезд, продвигающих осознанное отношение к питанию. В 2024 году миллионы людей посмотрели интервью Жизель Бюндхен, в котором модель открыто рассказывает, как трансформация пищевых привычек избавила ее от панических атак и сколько внимания она уделяет приготовлению натуральной домашней еды [7]. Все перечисленное способствует росту интереса и лояльности к здоровым пищевым привычкам.

### Текущие тенденции и их влияние на здоровье

Рассматривая вопрос комплексно, можно выделить три актуальных тренда:

- Возрождение домашней кулинарии
- Развитие нутрициологии: еда как инструмент профилактики заболеваний
- Интерес к местным и сезонным продуктам

Как уже упоминалось выше, важную роль в стремлении людей вернуться к блюдам, созданной своими руками сыгнали знаменитости и медийные персоны. Вторым фактором, запустившим каскад изменений в общественных настроениях, стала растущая осведомленность о послед-



Первый супермаркет сети Whole Foods 1980 г.



**Супермодель Сидни Кроуфорд. Фрагмент записанной тренировки**

ствиях систематического потребления фастфуда и ультрапереработанных продуктов.

Исследования в этой области проводятся регулярно, и одно из самых свежих и масштабных было опубликовано в журнале *The Lancet* в 2025 году. В рамках Европейского проспективного исследования рака и питания (EPIC) ученые анализировали влияние уровня обработки продуктов на смертность. Данные 428 728 участников из 10 стран подтвердили, что регулярное употребление ультрапереработанных продуктов (UPF) повышает риск преждевременной смертности, особенно от сердечно-сосудистых заболеваний ЖКТ, а также болезни Паркинсона. При этом замена всего 10 % обработанных и UPF-продуктов на натуральные и минимально обработанные продукты снижала общий риск смертности и улучшала общее состояние [8].

Активный подъем переживает область превентивной медицины, и вместе с ней растет популярность профессии нутрициолога. Понимание медицинской помощи претерпевает значительные изменения, приводя к росту интереса к превентивной медицине и нутрициологии. Если раньше пациенты полагались исключительно на конвенциональные методы лечения, то теперь у них есть возможность выбора между традиционной медициной и интегративным подходом, который учитывает питание, образ жизни и минимально инвазивные методы терапии. Интегративная медицина делает акцент на профилактике заболеваний, укреплении здоровья и поддержании баланса в организме через модификацию пищевых привычек и улучшение качества жизни [9]

Рост популярности нутрициологии объясняется несколькими факторами. Во-первых, пациенты все чаще чувствуют разобщенность в традиционной системе здравоохранения, где они посещают различных специалистов,

получают разрозненные назначения и испытывают нехватку комплексного подхода. Во-вторых, стремительно растущее число исследований подтверждает связь между питанием и риском развития хронических заболеваний, таких как сердечно-сосудистые патологии, диабет и нейродегенеративные расстройства. В ответ на этот запрос в последние годы расширяется доступ к интегративным врачам, которые не только назначают лечение, но и дают рекомендации по коррекции рациона и образа жизни. Более того, сам факт получения таких рекомендаций от авторитетного медицинского специалиста побуждает людей пересматривать свое отношение к питанию и здоровью в целом.

Сегодня медицинские учреждения все чаще внедряют в свою практику методы интегративной медицины. В США с 1998 по 2010 год доля больниц, предлагающих альтернативные оздоровительные практики (акупунктура, массаж, нутритивная поддержка, медитация), увеличилась с 8 % до 42 % [9]. Это свидетельствует о том, что люди осознают значимость профилактики и стремятся минимизировать риски заболеваний еще до их появления. Холистическая медицина становится частью основной системы здравоохранения, а модификация питания — важным инструментом в продлении молодости и активного долголетия.

Рацион с множеством локальных и сезонных продуктов еще один яркий тренд последних лет. Как отмечает Хилари МакКлафферти, врач и преподаватель Аризонского центра интегративной медицины, такой подход не только способствует развитию местных экономик, но и исключительно позитивно влияет на здоровье [10].

Одним из ключевых преимуществ сезонных ингредиентов является их высокая питательная ценность и минимальная обработка. Они сохраняют максимум полезных веществ, поскольку не подвергаются длительной транс-

портировке и хранению. Кроме того, снижение потребления ультрапереработанных продуктов и акцент на натуральные источники витаминов и нутриентов помогают уменьшить риск таких заболеваний, как диабет, сердечно-сосудистые патологии и гипертония [10]. Это соответствует растущему в медицинском сообществе пониманию концепции “питание как лекарство”, которая подчеркивает значимость еды не только как источника энергии, но и как фактора профилактики и лечения хронических недугов.

Кроме того, в последние годы все больше образовательных и медицинских учреждений внедряют в свои программы использование местных продуктов. Школьные инициативы “с фермы на стол” (*farm to table*) и “с фермы в школу” (*farm to school*) выполняют образовательную функцию и учат тому, что забота о питании — не просто индивидуальный выбор, а часть более широкой системы здравоохранения и устойчивого развития.

### Доступность здорового питания

Несмотря на стремительное развитие индустрии wellness, доступ к качественным, органическим и функциональным продуктам остается проблемой. Высокая стоимость и ограниченность выбора в ряде регионов делают здоровое питание привилегией, а не нормой.

### Будущее здорового питания: перспективы и вызовы

Современный мир переживает значительные изменения в подходах к питанию. Развитие науки, технологий и распространение информации о влиянии диетических

паттернов на здоровье приводят к формированию новых подходов, многие из которых обещают радикально изменить пищевую культуру в ближайшие десятилетия. Однако, наряду с перспективами, появляются и серьезные вызовы, требующие решений на индивидуальном, социальном и глобальном уровнях.

### Перспективы: что ждет нас в будущем?

#### 1. Персонализированное питание

Наука о нутригенетике и нутригеномике открывает новые возможности для создания персонализированных диет, учитывающих генетические особенности, состав микробиома и метаболизм человека. Уже сегодня существуют диагностические тесты, позволяющие определить, какие продукты наиболее полезны или, наоборот, нежелательны для отдельного индивидуума. В будущем можно ожидать, что персонализированные диетические рекомендации станут стандартом, созданным на основе биохимических маркеров.

Эффективность такого подхода продемонстрировало исследование, проведенное по принципу ZOE Method, в котором приняли участие 347 человек. В течение 18 недель сравнивались результаты персонализированной диеты и стандартных рекомендаций. Участники, следовавшие индивидуализированным диетическим советам, показали значительное улучшение объективных показателей, включая уменьшение массы тела, сокращения окружности талии, а также позитивное влияние на такие субъективные показатели как уровни энергии, улучшение качества сна и эмоциональную стабильность [10].



Реализация концепции “Farm to School” в школьной столовой

## 2. Развитие функционального питания

Пищевые продукты уже не рассматриваются исключительно как источник энергии — все чаще их воспринимают как инструмент профилактики и даже лечения заболеваний. Концепция «кулинарной медицины» постепенно превращается в самостоятельную научную дисциплину, включенную в образовательные программы медицинских школ и университетов. Пионером в этом направлении можно считать Гарвардский университет, где кулинарная медицина преподается как отдельный предмет, рекомендованный терапевтам, врачам общей практики и диетологам. Такой подход подчеркивает важность взаимосвязи питания и здоровья, предлагая специалистам новые инструменты для лечения и профилактики хронических заболеваний [11]

## 3. Устойчивое питание, Zero Kilometer и уменьшение пищевых отходов

Рост осведомленности о климатических изменениях приводит к пересмотру подходов к питанию. Сокращение пищевых отходов, развитие локального сельского хозяйства, сезонное питание и отказ от избыточного потребления переработанных продуктов становятся приоритетами. Концепция “нулевого километра”, при которой продукты потребляются в регионе их производства, способствует снижению экологического следа и поддерживает местных фермеров. [12], [13]

## Вызовы и возможные сложности реализации

### 1. Доступность здорового питания

Несмотря на стремительное развитие индустрии wellness, доступ к качественным, органическим и функциональным продуктам все еще затруднителен. Высокая стоимость и ограниченность выбора в ряде регионов возводят здоровое питание в ранг привилегии, а не нормы. Кроме того, вопросы безопасности продуктов питания продолжают оставаться серьезной мировой проблемой. По данным ВОЗ, ежегодно 600 миллионов человек страдают от пищевых инфекций, а 420 000 из них умирают, при этом дети до 5 лет несут 40 % этого бремени. Загрязненные продукты могут стать причиной более 200 различных заболеваний, включая отравления, хронические воспалительные процессы и даже онкологические заболевания. В странах с низким и средним уровнем дохода экономические потери от пищевых заболеваний оцениваются в \$110 миллиардов в год, что делает обеспечение качественного питания не только вопросом здоровья, но и фактором социально-экономического развития [14].

### 2. Скептицизм и нехватка информации

На фоне обилия противоречивых исследований, мифов и маркетинговых кампаний у людей возникает путаница

относительно того, какие продукты действительно полезны. Продвижение научно обоснованных знаний и развитие критического мышления становятся ключевыми задачами для нутрициологии и превентивной медицины.

### 3. Изменение пищевого поведения

Переход к новому питанию — сложный процесс, так как психика человека ригидна и с трудом адаптируется к изменениям. Традиции питания формируются с детства и глубоко укореняются в культуре, создавая эмоциональную связь с определенными продуктами. Это особенно заметно в семьях, где еда воспринимается не только как источник энергии, но также является утешением, успокоением и поощрением.

Кроме того, пищевая зависимость — частый барьер на пути к осознанному питанию. Продукты с высоким содержанием сахара, соли и жиров вызывают удовольствие на нейрохимическом уровне, что делает отказ от привычного рациона стрессовым [15]. Даже осознание пользы здоровой пищи не всегда приводит к изменениям, поскольку эмоциональная привязанность и устоявшиеся вкусовые предпочтения мешают адаптации новых стратегий питания.

## Заключение

Современная культура питания влияет не только на здоровье человека, но и оказывает значительное воздействие на окружающую среду, экономику и социальные процессы, переживая масштабные трансформации, вызванные стремлением общества к улучшению качества жизни и снижению риска хронических заболеваний. Научные открытия в области нутрициологии, развитие персонализированного питания, популяризация функциональных продуктов и осознание экологических последствий выбора пищи становятся ключевыми драйверами этих изменений.

Однако, несмотря на положительные тенденции, существует ряд вызовов, которые замедляют внедрение здоровых пищевых привычек. Высокая стоимость органических и функциональных продуктов, нехватка научно обоснованной информации, психологическая ригидность в отношении питания и влияние маркетинга препятствуют массовому переходу на осознанное потребление.

Будущее здорового питания зависит от комплексного подхода: улучшения доступности качественных продуктов, просвещения населения, развития интегративной медицины и поддержки локальных инициатив. Внедрение новых технологий, таких как персонализированное питание на основе генетических данных, а также усиление роли превентивной медицины, может значительно повлиять на здоровье населения в долгосрочной перспективе.

В конечном итоге, успех этих изменений зависит от совместных усилий ученых, врачей, производителей, госу-

дарственных структур и самих потребителей. Формирование культуры осознанного питания требует времени, но уже сейчас очевидно, что оно является необходимым шагом к здоровому обществу будущего.

#### Литература:

1. World Health Organization, 2024 “The Top 10 Causes of Death”. — Текст: электронный // <https://www.who.int/> [сайт]. — URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/the-top-10-causes-of-death> (дата обращения 08.02.2025)
2. Diabetes Research Institute, “Diabetes Statistics”. — Текст: электронный // <https://diabetesresearch.org/> [сайт]. — URL: [https://diabetesresearch.org/diabetes-statistics/?gad\\_source=1&gclid=CjwKCAiAqrG9BhAVEiwAaPu5zmKvmCA9guOldYa0z\\_y6zjkUs045d4t6ZD1YNhDzb2u8OWQv\\_dieABoCWGoQAvD\\_BwE](https://diabetesresearch.org/diabetes-statistics/?gad_source=1&gclid=CjwKCAiAqrG9BhAVEiwAaPu5zmKvmCA9guOldYa0z_y6zjkUs045d4t6ZD1YNhDzb2u8OWQv_dieABoCWGoQAvD_BwE) (дата обращения 08.02.2025)
3. McDonald’s “McDonald’s history”. — Текст: электронный // <https://corporate.mcdonalds.com/corpmcd/home.html> [сайт]. — URL: <https://corporate.mcdonalds.com/corpmcd/our-company/who-we-are/our-history.html> (дата обращения 11.02.2025)
4. Statista, 2024 “Number of McDonald’s restaurants worldwide from 2005 to 2023”. — Текст: электронный // <https://www.statista.com/> [сайт]. — URL: <https://www.statista.com/statistics/219454/mcdonalds-restaurants-worldwide/> (дата обращения 11.02.2025)
5. Taylor & Francis, 2018 “Impact of competitive foods in public schools on child nutrition: effects on adolescent obesity in the United States an integrative systematic literature review.” — Текст: электронный // <https://www.tandfonline.com/> [сайт]. — URL: [https://www.tandfonline.com/doi/10.1080/16549716.2018.1477492?url\\_ver=Z39.88-2003&rft\\_id=ori:rid:crossref.org&rft\\_dat=cr\\_pub%20%20pubmed#abstracthttps://www.youtube.com/watch?v=bV7Y0uRGSFo](https://www.tandfonline.com/doi/10.1080/16549716.2018.1477492?url_ver=Z39.88-2003&rft_id=ori:rid:crossref.org&rft_dat=cr_pub%20%20pubmed#abstracthttps://www.youtube.com/watch?v=bV7Y0uRGSFo)
6. АНА|ASA Journals, 2016 “Dietary and Policy Priorities for Cardiovascular Disease, Diabetes, and Obesity: A Comprehensive Review”. — Текст: электронный // <https://www.ahajournals.org/> [сайт]. — URL: <https://doi.org/10.1161/CIRCULATIONAHA.115.018585> (дата обращения 15.02.2025)
7. YouTube, 2024 “Gisele Bündchen Shares How Improving Her Eating Habits Changed Her Life | The View” — Видео: электронное <https://www.youtube.com/> [сайт]. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=bV7Y0uRGSFo> (дата обращения 17.02.2025)
8. The Lancet, 2025 “Associations between degree of food processing and all-cause and cause-specific mortality: a multicentre prospective cohort analysis in 9 European countries”. — Текст: электронный <https://www.thelancet.com/journals/lanepc/home> [сайт]. — URL: [https://www.thelancet.com/journals/lanepc/article/PIIS2666-7762\(24\)00377-6/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lanepc/article/PIIS2666-7762(24)00377-6/fulltext) (дата обращения 17.02.2025)
9. The American Journal of Medicine, 2013 “The Future of Integrative Medicine”. — Текст: электронный <https://www.amjmed.com/> [сайт]. — URL: [https://www.amjmed.com/article/S0002-9343\(13\)002726/fulltext#:~:text=Now%20on%20the%20horizon%20is,prevention%2C%20health%2C%20and%20wellness.](https://www.amjmed.com/article/S0002-9343(13)002726/fulltext#:~:text=Now%20on%20the%20horizon%20is,prevention%2C%20health%2C%20and%20wellness.) (дата обращения 17.02.2025)
10. Naturemedicine, 2024 “Effects of a personalized nutrition program on cardiometabolic health: a randomized controlled trial” — Текст: электронный <https://www.nature.com/nm/> [сайт]. — URL: <https://www.nature.com/articles/s41591-024-02951-6> (дата обращения 17.02.2025)
11. Harvard Medical School, 2025 “Culinary Health Education Fundamentals — Course Overview” — Текст: электронный <https://cmecatalog.hms.harvard.edu/> [сайт]. — URL: <https://cmecatalog.hms.harvard.edu/culinary-health-education-fundamentals-chef-coaching-basics> (дата обращения 17.02.2025)
12. Universitat de Barcelona, N/A “Zero-kilometre products” — Текст: электронный <https://web.ub.edu/web/ub/> [сайт]. — URL: <https://www.ub.edu/ossma/en/environment/responsible-consumption/responsible-consumption-criteria/products-kilometer-zero> (дата обращения 19.02.2025)
13. Food and Wine, 2022 “These Will Be the Biggest Travel Trends of 2023, According to Experts” — Текст: электронный // <https://www.foodandwine.com/> [сайт]. — URL: <https://www.foodandwine.com/travel-trends-2023-food-drink-6834645> (дата обращения 19.02.2025)
14. World Health Organization 2024 “Food Safety”. — Текст: электронный // <https://www.who.int/> [сайт]. — URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/food-safety> (дата обращения 19.02.2025)
15. News in Health, N/A “Dr. Ashley Gearhardt on Addiction and Ultra-Processed Foods” — Текст: электронный <https://newsinhealth.nih.gov/> [сайт]. — URL: <https://newsinhealth.nih.gov/2024/02/dr-ashley-gearhardt-addiction-ultra-processed-foods> (дата обращения 19.02.2025)

## Глиобластома: к вопросу о современных методах диагностики и лечения

Панченко Елена Сергеевна, студент

Уральский государственный медицинский университет (г. Екатеринбург)

*В приведённой статье рассматриваются вопросы диагностики и лечения глиобластомы — наиболее агрессивной злокачественной опухоли головного мозга астроцитарного происхождения. Целью исследования является изучение современных методов диагностики и лечения, на основании имеющихся литературных данных в свободном доступе. Результаты показывают, что в настоящее время наблюдается тенденция к увеличению методов диагностики, которая включает в себя генетический анализ, КТ и МРТ. В качестве терапевтических методов применяется комбинация методов: хирургического лечения, химиотерапии и лучевой терапии в качестве консервативного этапа лечения. В заключение, несмотря на все имеющиеся успехи в изучении вопроса диагностики и лечения глиобластомы, прогноз по-прежнему остаётся неблагоприятным в связи с частыми рецидивами опухоли и высокой химиорезистентности.*

**Ключевые слова:** опухоль головного мозга, глиобластома, астроцитомы, химиотерапия.

### Введение

Глиобластома — злокачественная опухоль, которая быстро развивается внутри черепа и имеет астроцитарное происхождение [9]. По сей день глиобластома является одной из наиболее агрессивных опухолей головного мозга, и частота встречаемости среди опухолей головного мозга, по различным данным, составляет до 50–60 %. Основными стратегиями лечения больных с опухолью головного мозга являются лучевая терапия, хирургическое вмешательство, а также химиотерапия или их комбинации [4, 8]. Несмотря на новые тенденции к диагностике глиобластом, по сей день наблюдается высокая смертность от этого заболевания, поэтому она требует дальнейшего изучения.

**Цель исследования:** изучить современные тенденции и подходу к диагностике и лечению глиобластомы.

**Задачи исследования:** изучить литературные источники в свободном доступе.

### Материалы и методы исследования

Представлен анализ литературных статей, на основе имеющихся данных. Источниками официальной информации о диагностике и лечении глиобластомы являются публикации в eLibrary, Cyberleninka, Scopus и др.

### Результаты и обсуждение

Глиобластома представляет собой наиболее распространённую злокачественную (около 60 % всех глиом) и агрессивную первичную опухоль центральной нервной системы. Показатель заболеваемости в среднем составляет 4–10 случаев на 100 000 населения [2]. В настоящее время большое внимание уделяется генетической теории возникновения глиобластомы, а также изучению молекулярно-генетических нарушений как прогностических маркеров и потенциальных терапевтических мишеней [3]. Главными клиническими симптомами астроцитарных опухолей является прогрессирующий неврологический

дефицит (68 %), головная боль (54 %) и эпилептические припадки (26 %) [7].

Согласно классификации опухолей головного мозга по Grade, глиобластома относится к типу Grade IV, поскольку при микроскопическом исследовании гистологического материала выявляются следующие признаки: выраженная пролиферация эндотелия сосудов и наличие некрозов [10].

### Диагностика глиобластомы

Как было упомянуто ранее, в настоящее время особое внимание уделяется генам-маркерам глиобластомы. Так, к основным подтвержденным прогностически значимым маркерам относят мутации в генах IDH1 и IDH2 и метилирование гена MGMT [3, 10]. Кодированный геном MGMT белок катализирует перенос метильных групп от O (6) — алкилгуанина и других метилированных участков ДНК, что приводит к снижению активности репарации ДНК и повышению чувствительности опухолевых клеток к химиотерапии. Наличие мутации в генах IDH1 и IDH2 (IDH+), отвечающих за синтез ферментов изоцитратдегидрогеназы 1, 2 (IDH1, 2) коррелирует с лучшими показателями выживаемости [3].

Также для диагностики активно применяются КТ и МРТ [9]. Метод диффузионно-тензорной томографии (трактографии) позволяет оценить топографическое соотношение опухоли и основных проводящих путей, что является важным для хирургического планирования и позволяет дифференцировать послеоперационное васкулярное повреждение [10].

### Лечение

На данный момент «золотым стандартом» в лечении глиобластом является максимально возможное удаление опухоли, с применением адьювантной и неоадьювантной химиотерапии [3, 10].

Первым этапом в лечении глиобластомы является микрохирургическое вмешательство, и это, согласно по-

следним исследованиям, является предопределяющим звеном в эффективности адъювантной химиотерапии. Хирургическое удаление производится для максимально возможного уменьшения объема опухоли с целью разрешения внутричерепной гипертензии, уменьшения неврологического дефицита и получения достаточного количества морфологического материала [2].

Хирургическое лечение нередко сочетается с химиотерапией и с лучевой терапией. В качестве химиотерапевтических препаратов активно применяются нитрозопроизводные (ломустин, нимустин, фотемустин), производные платины (карбоплатин, цисплатин), темозоломид, иринотекан, бевацизумаб (Авастин) [5]. Применение ингибиторов PARP в качестве сенситизаторов к лучевой терапии и терапии темозоломидом является многообещающим подходом к лечению ГБ [3].

### Химиорезистентность глиобластомы

Согласно современным данным литературных источников, у глиобластомы наблюдается высокая резистентность к химиотерапии. Предполагаемыми механизмами резистентности являются: наличие щелевых соединений (Gap junction communication (GJC)), переносящих микроРНК, повышающих химиорезистентность опухолевых клеток; через эти межклеточные контакты возможна миграция белка Sx43 [6]. Химиопрепараты активируют рецептор эпидермального фактора роста (EGFR) на поверхности опухолевых клеток, в свою очередь активируя сигнальный путь JNK-ERK-AP-1, в итоге повышается экспрессия Sx43, что способствует увеличению химиорезистентности. Еще одним механизмом химиорезистентности является снижение концентрации цитоплазматического кальция. Этот механизм замедляет кальций-зависимый апоптоз опухолевых клеток [6, 10].

### Прогноз

Несмотря на применение современной комплексной терапии, включающей химиолучевую (ХЛТ), химио- и таргетную терапию, прогноз при ГБ крайне неблагоприятный. Прогрессирование заболевания обычно наблю-

дается через 6–9 мес после лечения. Затем применяемые методы терапии уже имеют минимальный терапевтический эффект, и лишь небольшое количество пациентов (до 5 %) переступают порог трёхлетней выживаемости [3]. Опухоль часто рецидивирует [5], биодоступность имеющихся препаратов невысока, медиана выживаемости, несмотря на достигнутые успехи в диагностике и лечении, составляет лишь 14–16 мес [6].

### Выводы

1. Глиобластома — злокачественная опухоль, которая быстро развивается внутри черепа и имеет астроцитарное происхождение. Глиобластома является одной из наиболее агрессивных опухолей головного мозга, и частота встречаемости среди опухолей головного мозга составляет до 60 %.

2. В настоящее время активно применяется генетическая диагностика глиобластомы. Основным подтвержденным прогностически значимым маркером относят мутации в генах IDH1 и IDH2 и метилирование гена MGMT. Также для диагностики глиобластомы применяются КТ и МРТ.

3. На данный момент основной терапевтической стратегией в лечении глиобластом является максимально возможное удаление опухоли, с применением адъювантной и неoadъювантной химиотерапии в комбинации с лучевой терапией. Первым этапом в лечении является хирургическое вмешательство, после чего применяются химиотерапия и лучевая терапия.

4. У глиобластомы наблюдается высокая резистентность к химиотерапии, предполагаемо связанная с наличием щелевых соединений GJC, через которые возможна миграция Sx43, повышающая химиорезистентность. Ещё одним предполагаемым механизмом является снижение концентрации цитоплазматического кальция, в результате чего снижается кальций-зависимый апоптоз опухолевых клеток.

5. Прогноз при глиобластоме крайне неблагоприятный в связи с частым рецидивированием опухоли, низкой биодоступностью химиопрепаратов и быстрым прогрессированием заболевания.

### Литература:

1. Алиев М. А. Мультиформная глиобластома: обзор клинического случая. / Алиев М. А., Манаконев А. Э., Холмуродов О.Х // Actual Problems in Higher Education in the Era of Globalization: International Scientific and Practical Conference. — 2023. — № 3. — С.72–76.
2. Бывальцев В. А. Резекция глиобластомы с применением комбинированной флуоресцентной навигации / Бывальцев В. А. [и соавт.] // БМЖ. — 2015. — № 7.
3. Генс Г. П. Глиобластома: молекулярно-генетический портрет и современные терапевтические стратегии лекарственного лечения / Генс Г. П., Санникович В. Д., Милейко В. А., Лебедева А. А. // Успехи молекулярной онкологии. — 2021. — № 3.
4. Карташев А. В. Глиобластома головного мозга. Финансово-экономические аспекты терапии (обзор литературы). / Карташев А. В., Виноградова Ю. Н. // Онкологический журнал: лучевая диагностика, лучевая терапия. — 2023. — № 6(3). — С. 58–63.

5. Кобяков Г. Л. Лечение рецидива глиобластомы: есть ли успехи? / Кобяков Г. Л. [и соавт.] // Опухоли головы и шеи. — 2014. — № 3.
6. Мироненко И. Н. Вторичная глиобластома на фоне диффузной астроцитомы: клинический случай / Мироненко И. Н., Голоктионова Е. В., Квеквесири К. Е. [и др.] // Соматоневрология: Материалы международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых, Ростов-на-Дону, 25 февраля 2020 года– Ростов-на-Дону: Ростовский государственный медицинский университет, 2020. — С. 140–146.
7. Рыскельдиев Н. А. Актуальные вопросы эффективности мультидисциплинарного подхода в лечении глиобластом / Рыскельдиев Н.А [и соавт.] // Нейрохирургия и неврология Казахстана. — 2021. — № 2 (63).
8. Тягунова Е. Е.. Реактивные астроциты и глиобластома: есть ли новые мишени для более эффективной противоопухолевой терапии? / Тягунова Е. Е., Доброхотова В. З., Душина А. О // Опухоли головы и шеи. — 2023. — № 2.
9. Шпаковский А. Ю. Морфологическая характеристика глиобластомы / Шпаковский А. Ю., Волонцевич В. А. // Актуальные проблемы современной медицины и фармации-2023. БГМУ, Минск. — 2023.
10. Яковленко Ю. Г. Глиобластомы: современное состояние проблемы / Яковленко Ю. Г. // Медицинский вестник Юга России. — 2019. — № 4.

## ПСИХОЛОГИЯ

### Значимость комплексного подхода в работе службы психолого-педагогического сопровождения в вопросах адаптации обучающихся при переходе на новую ступень обучения

Бычковская Алеся Сергеевна, аспирант

Научный руководитель: Маклаков Анатолий Геннадьевич, доктор психологических наук, профессор  
Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина

*В статье автор исследует дезадаптационные явления у обучающихся при переходе на новую ступень обучения.*

**Ключевые слова:** адаптация, обучающиеся, служба психолого-педагогического сопровождения.

В современной школе особое внимание уделяется вопросам адаптации обучающихся и их комфортной образовательной среды. Наиболее уязвимыми субъектами при вопросах адаптации являются обучающиеся, которые переходят на новую ступень обучения — первые классы, пятые классы (переход от начальной школы в среднее звено), а также десятые классы (переход в старшую школу) [2].

Адаптация к школе, к образовательному процессу — это непростой процесс, в ходе которого ученик приспосабливается к изменившимся условиям, новой деятельности и учебным требованиям. Этот процесс связан со значительным стрессом и мобилизацией ресурсов организма [1].

Задача по работе с дезадаптационными явлениями у школьников возложена на службу психолого-педагогического сопровождения, куда входит педагог-психолог, социальный педагог, логопед и т. д.

Практика работы в образовательных учреждениях показывает, что служба психолого-педагогического сопровождения претерпевает определённые сложности, начиная с кадрового голода, заканчивая недостатком разработанных универсальных комплексных программ по работе с психологическими проблемами обучающихся. В основном, характер служб носит фрагментарный характер — «коррекционный», работа с последствиями вместо «профилактического».

Важно отметить, чтобы работа с дезадаптационными явлениями была эффективной, к ней необходимо приобщать классных руководителей, родителей, а также нового субъекта образовательного процесса — советника директора по воспитанию. Так нагрузка будет распределена правильно и дети будут чувствовать усиленное внимание к их адаптационным проблемам.

Психолого-педагогическими маркерами дезадаптации являются [4]:

1. эмоционально-личностные маркеры: повышенная тревожность, нестабильная самооценка, сниженное настроение, агрессивность, неуверенность в своих силах и т. д.
2. поведенческие маркеры: нарушение дисциплины, проблемы в отношениях с одноклассниками и педагогами, конфликтность, регрессивное поведение и т. д.
3. учебные маркеры: низкая успеваемость, отсутствие мотивации к учению, трудности в формировании учебных навыков и т. д.

С 2019 г. по 2023 г. в ГБОУ лицее № 408 Пушкинского р-на г. Санкт-Петербурга была глубоко изучена проблема адаптации обучающихся. Анализ эмпирических данных за четыре учебных года (2019–2020 уч.год, 2020–2021 уч.год, 2021–2022 уч.год, 2022–2023 уч.год) показал негативную тенденцию к увеличению роста количества обучающихся с проявлениями дезадаптации. С 2019 г. к 2023 г. количество учеников с признаками дезадаптации выросло более, чем на 30 %. Всего в исследовании приняли участие 848 обучающихся.

Для определения общего уровня адаптации обучающихся в первых классах была использована методика Н. Г. Лускановой, в пятых классах была применена методика «Как определить состояние психологического климата в классе» Федоренко Л. Г., в десятых классах была применена методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы Спилберг-Андреева. А также было проведено анкетирование классных руководителей и родителей обучающихся первых, пятых и десятых классов.

Проблемы, выявленные за 4 учебных года: отсутствие комплексной психолого-педагогической работы, отсут-

ствии программы психолого-педагогического сопровождения на тематику адаптации обучающихся при переходе на новую ступень обучения.

Решение, которое было принято в 2023 г. — создание комплексной программы психолого-педагогического сопровождения адаптации обучающегося при переходе на новую ступень обучения «На ступень выше — 1.5.10», в которую входит команда специалистов:

1. заместитель директора по воспитательной работе,
2. педагог-психолог,
3. советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, педагог — организатор,
4. социальный педагог,
5. классный руководитель.

Психолого-педагогическая программа — инструмент психологической службы общеобразовательной организации, имеющий комплексный характер, разрабатываемый и применяемый для преодоления конкретных проблем целевых групп обучающихся, предупреждения психологического неблагополучия и стимулирования развития личности в условиях общеобразовательных организаций [3].

Программа «На ступень выше — 1.5.10» носит профилактический характер.

Цель программы — профилактика школьной дезадаптации, повышение успеваемости в школе, развитие соци-

альных навыков и эмоционального благополучия. Программа направлена на создание психолого-педагогических условий для успешной адаптации обучающихся при поступлении в образовательную организацию (поступление в 1-й класс), при переходе в среднюю школу (5-й класс), при переходе в старшую школу (10-й класс).

Программа разработана на основе деятельностного и личностного подходов.

Программа состоит из подготовительного этапа, в который входят информационно-просветительские занятия для педагогов и родителей, индивидуальные консультации, а также входная диагностика с целью выявления дезадаптационных явлений у обучающихся; основного этапа, в который включены тренинги и мастер-классы от педагога-психолога, проведение классных часов от классного руководителя, групповые занятия с советником директора по воспитанию, групповые занятия с социальным педагогом; завершающего этапа, в который входит повторное тестирование обучающихся для выявления дезадаптационных явлений, а также ознакомление классного руководителя и родителей с результатами проведенной работы.

По результатам анализа работы программы психолого-педагогического сопровождения «На ступень выше — 1.5.10» была признана ее эффективность и программа была введена в перечень обязательных программ для реализации на 2024–2025 уч. год.

#### Литература:

1. Безруких М. М. Трудности обучения в начальной школе. Причины, диагностика, комплексная помощь / М. М. Безруких. — м.: эксмо, 2009. — 464 с.
2. Вострокнутов Н. В. Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации. в кн.: школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. м., 1995; С. 8–11.
3. Распоряжение Минпросвещения России от 28.12.2020 N P-193 (ред. от 26.09.2023) «Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях» (вместе с «Системой функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях. Методические рекомендации»)
4. Савина Н. Н. Школьная дезадаптация: природа, структура, причины / Н. Н. Савина. Наука и школа, 2010. — № 3. — С. 118–121.

## Психологические факторы агрессивного поведения подростков

Кацев Александр Валерьевич, студент;

Галимова Роза Зайнагутдиновна, старший преподаватель

Нижекамский филиал Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова

*Статья посвящена исследованию психологических факторов агрессивного поведения подростков, с акцентом на влияние увлечения подростками компьютерными играми. Автор рассматривает различные формы агрессии (вербальную, физическую, косвенную) и их проявление у подростков в зависимости от степени вовлеченности в компьютерные игры.*

**Ключевые слова:** агрессивное поведение, подростки, компьютерные игры, вербальная агрессия, физическая агрессия, косвенная агрессия.

**А**грессивное поведение — это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и пра-

вилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический или мо-

ральный ущерб людям, вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряжённости, страха, подавленности и т. п.) [2, с. 61].

Агрессивность проявляется у подростков по ряду различных причин, к которым психологи относят разногласия с родителями, переходный возраст, увлечение играми за компьютером, влияние СМИ, плохое воспитание и др. У каждого подростка агрессия в поведении проявляется по-разному. Она может быть вербальной и проявляться в виде споров, словесных конфликтов и угроз; физической и выражаться с применением физической силы против собеседника; косвенной, проявляясь в виде различных сплетен, разговоров за спиной. Также еще выделяют такие виды агрессивного поведения как негативизм, обида, ненависть к окружающим, подозрительность, раздражительность. Проявления агрессивности в поведении подростков могут быть как у мальчиков, так и у девочек. Но девочкам свойственна больше словесная агрессия, в виде оскорблений, криков, ругани. Мальчики могут проявлять как словесную, так и переводить ее в физическую агрессию.

Особое внимание в последние годы уделяется психологическому влиянию компьютерных игр на поведение подростков. Современные технологии и широкое распространение видеоигр, многие из которых содержат сцены насилия, вызывают дискуссии среди исследователей, педагогов и родителей. Некоторые исследования указывают на связь между увлечением агрессивными играми и повышением уровня враждебности, импульсивности и снижением эмпатии у подростков [1, с. 24]. Однако вопрос о степени влияния компьютерных игр на агрессивное поведение остается дискуссионным, что подчеркивает необходимость дальнейшего изучения этой проблемы.

Эмпирическое исследование агрессивного поведения у подростков проводилось на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 29» Нижнекамского муниципального района Республики Татарстан. В эмпирическом исследовании приняли участие 40 подростков 8 классов 14–15 лет.

Для исследования зависимости от компьютерных игр и проявлений агрессивного поведения у подростков в рамках эмпирического исследования были выбраны следующие методики: скрининговая диагностика зависимости от компьютерных игр Л. Н. Юрьевой Т. Ю. Больбот; опросник «Агрессивное поведение» П. А. Ковалева; опросник уровня агрессивности Басса-Дарки.

Скрининговая диагностика зависимости от компьютерных игр Л. Н. Юрьевой Т. Ю. Больбот позволила выявить, что на стадии увлеченности (прилипания) к компьютерным играм находятся 45 % подростков. Риск развития зависимости от компьютерных игр выявлен у 27,5 % подростков. Стоит отметить, что сформированная зависимость от компьютерных игр у подростков не выявлена, но выявлен большой процент подростков, находящихся в стадии риска и увлечения.

Диагностика по опроснику «Агрессивное поведение» П. А. Ковалева показала, что все четыре формы агрессии

(прямая вербальная, косвенная вербальная, косвенная физическая, прямая физическая) ярко выражены у подростков на стадии увлеченности и зависимости от компьютерных игр. Самые высокие показатели это косвенная и прямая вербальные агрессии: средняя по косвенной вербальной агрессии 6,9 баллов; средняя по прямой вербальной агрессии 6,5 баллов. То есть подростки свою агрессию направляют на обвинение или угрозу сверстнику. Проявляются они в различных высказываниях в виде жалоб, демонстративного крика, направленного на устранение сверстника («Уходи, надоел», «Не мешай»); агрессивных фантазий или в виде прямого оскорбления и вербальной формы унижения другого. Возможно, это происходит потому, что подростки зачастую отождествляют себя с игровыми персонажами, в том числе жестоких игр, в игре и в общении в онлайн у них нет никаких моральных ограничений и они могут позволить себе любую агрессию, что потом переносится в реальную жизнь подростка.

Немного менее выражены, но всё равно выше, чем у подростков без риска зависимости от компьютерных игр, показатели прямой и косвенной физической агрессии: средняя по косвенной физической агрессии 4,1 балла; средняя по прямой физической агрессии 2,5 баллов. То есть подростки, имеющие стадию увлеченности и с риском зависимости от компьютерных игр, свою агрессию направляют на принесение какого-либо материального ущерба другому через непосредственные физические действия. Это может быть: разрушение продуктов деятельности другого, уничтожение или порча чужих вещей (подросток наносит удары по столу сверстника и улыбается, видя возмущение последнего, или подросток с силой бросает на пол чужую вещь, с удовлетворением наблюдая ужас ее владельца). Или подросток непосредственно нападает на другого и причиняет ему физическую боль и унижение. Эта агрессия может принимать две формы — символическую и реальную.

Было выявлено, что 48 % подростков имеют повышенный уровень несдержанности (агрессивности). Возможно, именно игры с агрессивным военным сюжетом, где приходится убивать и стрелять, наносить увечья, сказываются на этом показателе. Поэтому в последующем подросток проявляет некую агрессию и несдержанность в адрес окружающих.

Согласно проведенному опроснику Басса-Дарки преобладающими видами агрессивных реакций у подростков на стадии увлеченности и риска зависимости от компьютерных игр являются: физическая агрессия (17 %), косвенная агрессия (17 %), раздражение (14 %) и словесная агрессия (14 %). Стоит отметить, что все подростки, проявившие физическую агрессию на высоком уровне, находятся на стадии увлеченности или риска зависимости от компьютерных игр.

Обобщая полученные результаты, можно сделать вывод, что подростки, находящиеся на стадии увлеченности и риска зависимости от компьютерных игр, демонстрируют более высокие уровни агрессивности по

сравнению с подростками без риска зависимости. Это проявляется в различных формах агрессии, включая вербальную, физическую, косвенную агрессию и раздражение. Вероятно, это связано с влиянием игрового контента, где подростки идентифицируют себя с агрессивными персонажами и переносят модели поведения из виртуальной среды в реальную жизнь.

Для коррекции агрессивного поведения подростков педагогу-психологу и родителям были рекомендованы следующие стратегии: проведение бесед и тренингов, направленных на осознание последствий агрессивного поведения; развитие альтернативных интересов; ограничение времени за компьютером; консультирование родителей по вопросам взаимодействия с подростками; создание поддерживающей среды в школе и дома для снижения уровня стресса и агрессии.

Помимо этих рекомендаций, педагогу-психологу рекомендуется провести 4 тренинговых занятия:

— «Разрешение конфликтных ситуаций». Цель: корректировка конструктивного общения в сложных конфликтных ситуациях, коррекция агрессивных проявлений;

— «Злость — это нормально» (как правильно выражать агрессию). Цель: развитие умения произвольной регуляции собственного поведения и эмоционального состояния;

— «Самоконтроль». Цель: развитие у подростков самоконтроля поведения, эмоций и чувств;

— «Игровая зависимость и её причины». Цель: расширение представлений о причинах игровой компьютерной зависимости, создание условий для самоанализа причин собственной игровой зависимости у детей.

Предложенные тренинговые занятия помогут подросткам справиться с агрессией и конфликтами, а также будут способствовать развитию навыков здоровой коммуникации, которые будут полезны им в дальнейшей жизни.

#### Литература:

1. Войскунский А. Е. Развивается ли агрессивность у детей и подростков, увлеченных компьютерными играми? // Вопросы психологии. — 2023. — № 6. — С. 23–25.
2. Караванова Л. Ж. Психология: учеб, пособие. — М: Дашков и К°, 2020. — 264 с.
3. Малыгин В. Л. Интернет-зависимое поведение у подростков. Клиника, диагностика, профилактика: пособие для школьных психологов. — М.: Информационно-методический центр Арсенал образования, 2021. — 134 с.
4. Цветкова Л. А., Яничева Т. Г. Групповая работа с детьми и подростками: учеб.-метод, пособие. — СПб.: СПбГУ, 2022. — 56 с.

## ПЕДАГОГИКА

### Развитие фонетических навыков у младших школьников

Абдуллаева Айгюн Ахмед кызы, студент

Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова (г. Архангельск)

*В данной статье рассматриваются методы, способствующие развитию фонетических навыков у младших школьников при изучении иностранного языка. Автор рассматривает основные проблемы, с которыми сталкиваются ученики, и предлагает эффективные методики, направленные на формирование правильного произношения. Особое внимание уделяется использованию игровых технологий, ролевых упражнений и аудиовизуальных средств, способствующих развитию фонематического слуха и артикуляции.*

**Ключевые слова:** фонетика, младшие школьники, произношение, игровые технологии, фонематический слух, интонация, артикуляционная гимнастика, метод имитации.

Фонетические навыки являются важной составляющей процесса изучения иностранного языка младшими школьниками. В этом возрасте дети обладают высокой способностью к подражанию, что облегчает освоение правильного произношения. Однако существуют определённые трудности, связанные с влиянием родного языка, недостаточно развитым фонематическим слухом и сложностью воспроизведения интонационно-ритмических особенностей иностранной речи [1].

Одной из ключевых проблем является фонетическое влияние родного языка, при котором звуки родной речи мешают точному воспроизведению звуков изучаемого языка. Например, русскоязычные дети могут испытывать сложности с различением долгих и кратких гласных в английском языке, а также с произношением звуков [θ] и [ð], отсутствующих в их родной фонетической системе [2].

Одним из наиболее эффективных методов развития фонетических навыков является артикуляционная гимнастика. Она помогает подготовить речевой аппарат к воспроизведению новых звуков за счёт упражнений на развитие подвижности губ, языка, дыхания и голоса [2].

Метод имитации также играет важную роль в обучении произношению. Дети повторяют слова и фразы за учителем или аудиозаписями, что позволяет им корректировать артикуляцию и интонацию. Особенно эффективен метод теневого повторения (*shadowing*), при котором учащиеся одновременно слушают и повторяют речь носителей языка [3].

Игровые технологии активно используются в процессе обучения фонетике. Например, игры «Фонетическое домино» и «Загадки» помогают детям закреплять звуки и их характеристики, вовлекая их в интерактивные упраж-

нения. Использование рифмованных стихов, песен и ролевых игр способствует развитию правильной артикуляции, интонации и темпа речи.

Использование аудиовизуальных технологий имеет значительное влияние на процесс обучения. С помощью современных мультимедийных ресурсов, таких как интерактивные приложения, мультфильмы, дети могут воспринимать иностранную речь в более естественной форме [4].

Метод TPR («Общий физический отклик») сочетает речевые и физические движения, что помогает детям запоминать фонетические особенности языка через активное участие. Учитель произносит команды на иностранном языке, а учащиеся выполняют соответствующие действия, что способствует усвоению звуков и ритма речи [1].

Перед изучением новых звуков полезно проводить артикуляционные разминки, включающие упражнения на развитие подвижности органов речи. Это помогает детям правильно располагать язык, губы и челюсть для воспроизведения специфических звуков иностранного языка [4].

Для успешного развития фонетических навыков важно создать языковую среду не только в школе, но и дома. Родителям рекомендуется читать детям книги на иностранном языке, слушать аудиозаписи и стимулировать устное общение. Это способствует лучшему усвоению правильного произношения и интонации [1].

Овладение фонетикой способствует не только улучшению произношения, но и общему развитию языковой компетенции. Дети с хорошими фонетическими навыками чувствуют себя увереннее при устном общении, легче воспринимают иностранную речь на слух и быстрее усваивают новую лексику и грамматику. Работа над фонетикой

является важной составляющей изучения иностранного языка и требует системного и методического подхода.

В заключение следует отметить, что успешное формирование фонетических навыков у младших школьников возможно только при целенаправленной и последовательной работе. Интеграция разнообразных методов, таких как игровые технологии, артикуляционные упражнения и аудиовизуальные средства, позволяет создать благоприятные

условия для освоения произношения. Важным аспектом является поддержка со стороны учителей и родителей, которые могут способствовать созданию языковой среды и развитию интереса к изучению иностранного языка. Комплексный подход к обучению фонетике повышает мотивацию учащихся и помогает сформировать устойчивые языковые навыки, что играет значительную роль в дальнейшем овладении иностранным языком.

#### Литература:

1. Болдырева, В. Г. Игровые методы в обучении фонетике английского языка в средней школе / В. Г. Болдырева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 25 (472). — С. 318–320. — URL: <https://moluch.ru/archive/472/104312/>
2. Гальперин П. Я. Опыт изучения формирования умственных действий // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2017. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-izucheniya-formirovaniya-umstvennyh-deystviy>
3. Гальскова Н. Д., Учебный предмет «иностраный язык» как объект изучения методики: история и современность // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2024. № 1 (850). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnyy-predmet-inostranny-yazyk-kak-obekt-izucheniya-metodiki-istoriya-i-sovremennost>
4. Соболева, А. В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам / А. В. Соболева. — Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. — Т. 0. — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 119–123. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/98/4582/>

## Проектные задания на уроках и во внеурочной деятельности учащихся начальных классов: адаптация метода проектов

Авдеева Юлия Евгеньевна, учитель

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 34 с углубленным изучением отдельных предметов» Петропавловск-Камчатского городского округа (г. Петропавловск-Камчатский)

*То, что дети могут сделать вместе сегодня, завтра каждый из них сможет сделать самостоятельно.*

*Л. Выготский*

В девяностых годах XX века специалисты (педагоги и психологи) стали отмечать, что выпускники начальной школы «беспомощны в ситуациях, близких к реальным, их знания оторваны от повседневной жизни». Младшие школьники и сейчас зачастую не имеют общеучебных умений (таких как: провести анализ условия задачи или текста задания, контролировать свои действия, оценивать полученные результаты, использовать свои знания при решении нестандартных заданий).

На уроках и во внеурочной деятельности я наблюдала, как мои ученики с трудом выполняли задания, верное решение которых зависело от уровня сформированности отдельных компонентов учебной деятельности — правильного понимания и четкого выполнения инструкции, понимания учебной задачи, самоконтроля. Единицы учеников выполняли задания, в которых нужно было приме-

нить свои знания в нестандартной ситуации или применить свой жизненный опыт.

Ответ на вопрос «Как учить?» был найден в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования. Формулировки ФГОС указывают на реальные виды деятельности. Для их организации надо было освоить новые методы обучения, без которых невозможно достичь поставленной цели, реализовать намеченное содержание, наполнить обучение познавательной и воспитывающей деятельностью. Метод — сердцевина учебного процесса, связывающее звено между запроектованной целью и конечным результатом.

Методы, используемые на уроках и внеурочной деятельности, условно делятся на три основные категории: пассивные, активные и интерактивные.

— Пассивные методы (методы линейного воздействия):

Процесс воздействия учителя с учащимся превращается в одностороннее линейное воздействие. Учитель является главным организатором, он распределяет работу, предлагает заранее составленный план, лично контролирует все действия учащихся, единолично распределяет необходимую информацию.

— Активные методы (методы кругового воздействия):

Характер взаимодействия учителя и учащихся меняется, хотя учитель и остаётся центральной частью занятия. Он остаётся главным и единственным источником информации и экспертом, но учащиеся уже не являются пассивными слушателями, они могут задавать вопросы, пояснять необходимые положения, предлагать собственные решения.

— Интерактивные методы (методы кругового взаимодействия):

При использовании интерактивных методов роль учителя резко меняется, перестаёт быть центральной, он лишь регулирует учебно-воспитательный процесс и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана.

Наиболее продуктивным является применение интерактивных методов на уроках и во внеурочной деятельности. Учащиеся работают с дополнительными источниками информации. Они также обращаются к социальному опыту — собственному и своих товарищей, родителей и учителя, при этом им приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы.

Применяя методы из разных групп в урочной и во внеурочной деятельности, я пришла к выводу, что интерактивные методы дают высокую мотивацию учащимся и учителю в учебном и воспитательном процессе. Кроме высокой мотивации интерактивные методы на уроках и во внеурочной деятельности имеют и другие преимущества:

- прочность знаний;
- коммуникабельность;
- активная жизненная позиция;
- командный дух;
- творчество и фантазия;
- ценность индивидуальности;
- свобода самовыражения;
- акцент на деятельность;
- взаимоуважение;
- демократичность.

Возникшую проблему низкой сформированности отдельных компонентов учебной деятельности в начальной школе пытаются решать, в частности, через организацию проектной деятельности. Метод проектов составляет основу проектного обучения, смысл которого заключается в создании условий для самостоятельного усвоения школьниками учебного материала в процессе выполнения проектов.

Я провела тщательный анализ того, что обычно называют проектной деятельностью в начальной школе, и выявила две крайности:

1. Это механический перенос метода проектов в начальную школу из основной или старшей школы. Однако учащиеся начальных классов не могут самостоятельно (чего требует метод проектов) поставить цель проекта, сформулировать гипотезу, наметить план работы над проектом, осуществить оформление материалов, создать презентацию. Полноценная проектная деятельность не соответствует возрастным возможностям младших школьников.

2. Простое присваивание названия «проект» всему, что только ни делается: самостоятельно решили несколько задач из учебника — «проект», выполнили творческую работу — «проект», оформили выставку рисунков — «проект» т. д.

XXI век даёт заказ на выпускников, обладающих вероятностным мышлением, т. е. способных ориентироваться в незнакомой ситуации, умеющих извлекать необходимую информацию в условиях ее обилия, усваивать ее в виде новых знаний и, самое важное, применять эти знания на практике. Так же в век информатизации, когда один человек не в состоянии «переварить» весь поток информации, важно умение работать сплоченно. XXI век — «век команд».

Метод проектов соответствует этим требованиям, следовательно необходимо адаптировать метод проектов для учеников начальных классов в соответствии с их возрастными особенностями и возможностями.

Прообразом проектной деятельности основной школы для младших школьников могут стать проектные задания. Проектное задание — это задание по форме и содержанию приближенное к «реальной» ситуации и ориентированное на применение учащимися целого ряда способов действия, средств и приёмов в нестандартной (учебной) форме. Итогом решения такого задания всегда является реальный «продукт», созданный детьми.

Требования к организации проектного задания:

— имеет общий сюжет, задаётся реальная ситуация, в которой детям необходимо воспользоваться набором известных или неизвестных им способов действия;

— состоит из нескольких взаимосвязанных сюжетом заданий, которые помогают учащимся разрешить поставленную задачу;

— двигаться от задания к заданию можно как последовательно, так и выборочно (в зависимости от уровня подготовленности группы).

Главное условие организации проектного задания — возможность переноса известных детям способов действий в новую для них практическую ситуацию, где итогом будет реальный детский «продукт».

При построении уроков — проектных заданий учитель должен:

— определить «продукт» урока (таблица, карта, схема, алгоритма);

- определить начальный уровень заданий;
- подготовить задания (объем, количество, логика построения и др.);
- продумать варианты хода урока в зависимости от выбора заданий, активности детей и др.;
- запланировать виды деятельности детей на разных этапах урока;
- предусмотреть виды контроля, а также рефлексивные моменты.

Этапы организации проектных заданий на уроках в начальных классах:

День первый

1. Обращение к учащимся:

«На этой неделе нам предстоит создать коллективный продукт», «Спроектировать объект», «Создать и прорекламировать», «Создать и использовать»

2. Обсуждение важности и актуальности задания (возможно через проблемную ситуацию).
3. Построение плана работы над заданием.
4. Распределение на группы.
5. Выполнение тренировочных упражнений.
6. Оценочный лист.
7. Рефлексия.

День второй

1. Повторение того, что было сделано в предыдущий день (темы задания, целей, актуальности, плана).
2. Выполнение в парах и группах тренировочных заданий.
3. Экспертиза (проверка и комментариев к работе в присутствии всей группы)
4. Устранение ошибок.
5. Выполнение итоговых обобщающих заданий.
6. Планирование деятельности на следующий день.
7. Оценочный лист.
8. Рефлексия.

День третий

1. Повторение того, что было сделано в предыдущий день (темы задания, целей, актуальности, плана).
2. Обсуждение того, что ещё необходимо сделать.
3. Выполнение тренировочных заданий.
4. Подготовка итогового варианта продукта.
5. Анализ содержания продукта.
6. Анализ актуальности продукта.
7. Определение области его применения.
8. Экспертиза (проверка и комментариев к работе в присутствии всей группы)
9. Планирование деятельности на следующий день.
10. Оценочный лист.
11. Рефлексия.

День четвёртый

1. Повторение того, что было сделано в предыдущий день (темы задания, целей, актуальности, плана).
2. Выполнение в парах и группах тренировочных заданий.
3. Подготовка финальной презентации работ (готовый продукт, и его «реклама»).

4. Вопросы оппонентов из других групп (подготовить заранее)

Итоговый оценочный лист должен включать в себя следующие пункты:

- Соответствие спроектированного объекта тому заданию, которое стояло.
- Насколько содержателен продукт.
- Качество представления продукта (выступление)
- Содержательность ответов оппонентам.

Итоговая рефлексия должна включать в себя следующие вопросы:

- Что дало проектное задание?
- Что интересного?
- Что из опыта работы над проектным заданием можно использовать в текущей работе класса?

Работа над проектным заданием на уроке заканчивается итоговой рефлексией педагога, которая должна дать ответ на основной вопрос: какие реальные навыки по организации деятельности и применению знаний и умений при получении продукта деятельности получили учащиеся?

*Приложение 1 «Конспект урока — проектного задания»*

*Приложение 2 «Решение проектного задания (4 этап) с применением локальной сети в классе»*

При построении проектного задания во внеурочной деятельности — учитель должен максимально приблизить его к методике организации проекта. Учитывая возрастные особенности учащихся, учитель:

- определяет «продукт» деятельности (выставка, презентация, коллективное сообщение, ...);
- определяет начальный уровень умений работать с источниками информации, отбирать информацию, оформлять и презентовать готовый продукт;
- продумывает шаги помощи учащимся, чтобы проектное задание не стало объектом деятельности родителей учащихся;
- продумывает варианты готового продукта в зависимости от выбора заданий, активности детей и др.;
- планирует виды отчёта-презентации;
- продумывает общественную значимость продукта проектного задания, организацию публичности;
- предусматривает виды контроля со стороны учителя и самоконтроля учащихся, а также рефлексивные моменты.

Этапы организации проектных заданий во внеурочной деятельности Подготовительный период:

- знакомство с терминами (за неделю до начала проектного задания в классе учитель вывешивает интересную статью по предлагаемой им теме проектного задания и словарь терминов по этой теме);
- обсуждение вопросов (что заинтересовало в статье, о чём подробнее хотели бы узнать),

— работа с информацией (совместно со школьным библиотекарем учитель подбирает справочный материал, предлагает учащимся найти материал по теме).

Основной период

— постановка проблемы (ситуация незнания: не знаю — хочу узнать);

— выбор темы для самостоятельного исследования (предлагает учитель, или выбирает из предложенного списка учащихся);

— сбор сведений, создание информационного пакета (текст, иллюстрации, фотографии, предметы, рисунки ...);

— выдвижения гипотез;

— определение целей и задач;

— разработка плана исследования;

Гипотеза, цели и задачи, план исследования могут быть определены коллективно, и на первых этапах быть одинаковыми для всех учащихся, принимающих участие в проектом задании.

— реализация исследования (работа с информацией);

— определение результатов исследования, формулирование вывода;

— презентация проекта (общественная значимость);

— самооценка и самоанализ.

Мир современных детей не похож на мир предыдущих поколений, их будущее во многом зависит от способности понимать и воспринимать новые ситуации, делать правильный выбор, а также учиться и уметь адаптироваться к изменяющимся условиям в течение всей своей жизни. Нужно дать не только знания, но и научить действовать, научить познавать себя, критично оценивать свои результаты, уметь адаптироваться к современной жизни.

Важнейшей задачей современного образования является формирование функционально грамотных людей.

Ведущий российский психолог и лингвист, академик РАО Алексей Алексеевич Леонтьев писал: «Функционально грамотный человек — это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений».

Функциональная грамотность — способность человека вступать в отношения с внешней средой, быстро адаптироваться в ней. Основы функциональной грамотности закладываются в начальной школе.

Функциональная грамотность направлена на творческое, открытое мышление, нахождение нестандартных путей решения поставленных задач, опираясь на имеющиеся знания и умение добывать недостающую информацию самостоятельно следовательно функциональная грамотность и работа над проектами имеют очень много точек соприкосновения:

— компетентностный подход (познавательных и коммуникативных);

— развитие критического (нестандартного мышления);

— групповая форма работы;

— взаимообучение;

— самооценивание, взаимооценивание результатов деятельности;

— площадка для развития индивидуальных способностей учащихся;

— формирование личности умеющей самостоятельно принимать решения, инициативных и изобретательных людях.

Таким образом, сущность функциональной грамотности состоит в способности личности самостоятельно осуществлять деятельность учения, а также применять все постоянно приобретаемые в жизни знания, умения и навыки для решения жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Самостоятельность не рождается сама по себе, она воспитывается и развивается в реальной практической деятельности. Немаловажно и то, что в процессе всей работы развивается речевая деятельность ребенка, его умение говорить, высказывать свои точки зрения, анализировать, делать выводы и умозаключения.

В связи с этим, на современном этапе развития образования широкое распространение получает проектно-исследовательская деятельность, значительно оживляя процесс восприятия нового через сознательную деятельность учащихся, через обучение в действии. Можно с уверенностью сказать, что проектно-исследовательская деятельность в ходе проектных заданий на самом деле является средством повышения функциональной грамотности.

Метод проектных заданий актуален и очень эффективен. Он даёт ребёнку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет ему успешно адаптироваться к изменившейся ситуации школьного обучения.

Учащиеся приобретают:

— Навыки самообразования;

— Навыки групповой деятельности;

— Интерес к познавательной деятельности.

Моделируется реальная технологическая цепочка задача — результат.

При применении метода проектных заданий я обратила внимание, что возраст детей накладывает естественные ограничения на организацию деятельности младших школьников. То, что ребята старшего звена делают с легкостью, у детей начальных классов вызовет затруднения. Прототип проекта — проектное задание учащимся начальных классов вполне по силам. Проектное задание в начальных классах — это огромная работа классного руководителя, требующая нестандартных методов. Это совместная работа учащихся, их родителей, учителя.

Вовлекать младших школьников в проектную деятельность нужно обязательно. Именно в младшем школьном возрасте закладывается ряд ценностных установок, личностных качеств и отношений. Если это обстоятельство не учитывать, если этот возраст рассматривать как мало-значимый, «проходной» для метода проектных заданий,

то нарушается связь между этапами развития учебно-познавательной деятельности.

Использование метода проектных заданий в начальных классах позволило развить у учащихся:

- Познавательные навыки и способность к самообразованию;
- Способность ориентироваться в современном информационном пространстве;
- Целеустремленность и настойчивость, способность взять на себя инициативу и ответственность;
- Критичность мышления, способность к анализу и обобщению информации.

Регулярное включение проектных заданий в процесс обучения и воспитания в начальной школе — хорошая

стартовая площадка для плавного перехода к проектным формам учебной деятельности.

Правильно организованная работа оказала положительное воздействие на учащихся, способствовала самостоятельному получению знаний и опыта из непосредственного общения с реальной жизнью, развивая у них умения работать с постоянно меняющейся информацией, самостоятельность, критическое мышление, инициативу.

Во взрослой жизни ученики класса окажутся более приспособленными, сумеют планировать собственную деятельность, ориентироваться в разнообразных ситуациях, совместно работать с различными людьми, то есть адаптироваться к окружающим условиям.

#### Литература:

1. Губанихина Е. В. Проектная деятельность как форма индивидуализации обучения одаренных детей в условиях начальной школы // Молодой ученый. 2016. № 21 (125). С. 864–867. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/archive/125/34842/> (дата обращения: 12.02.2023).
2. Евдокимова Е. С. Технология проектирования. М.: Изд-во «Сфера», 2016. 64 с. 14. Жинкин Н. И. Механизмы речи. М.: Изд-во «АПН РСФСР», 1958. С. 17
3. Исследование PISA-2018 // ФИОКО федеральный институт оценки качества образования [Электронный ресурс]. URL: <https://fioco.ru/pisa-2018> (дата обращения: 04.04.2023).
4. Киселева Л. С. Проектный метод в деятельности школьного учреждения. М.: Изд-во «АРКТИ», 2015. 96 с.
5. Козлова М. И. Повышение функциональной грамотности как необходимость современного образования // YOUTH FOR SCIENCE 2020: сборник статей II Международного учебно-исследовательского конкурса Петрозаводск.: МЦНП «Новая наука», 2020. С. 116–125.
6. Левшина Н. Ю. Организация проектной деятельности // Евразийский научный журнал. 2016. № 6. С. 55–57.
7. Микнис Д. Т. Функциональная грамотность как методическое понятие. 2016. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/vuz/filologicheskienauki/library/2016/03/21/funksionalnayagramotnost-kak-metodicheskoe-ponyatie> (дата обращения: 25.01.2023).
8. Мирджалилова С. С. Проектная деятельность — как средство развития познавательной инициативы. М.: Изд-во «Молодой ученый», 2017. № 11. С. 54–59.
9. Морозова Л. Д. Метод проектной деятельности в школьном образовательном учреждении // Школьный психолог. 2018. № 2. С. 124–131.
10. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. М.: Изд-во «АРКТИ», 2013. 112 с.
11. Пулатова А. Р. Проектная деятельность в начальной школе // Инновационная наука. 2017. № 2–2. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-v-nachalnoy-shkole-3> (дата обращения: 12.02.2023).
12. Развитие функциональной грамотности обучающихся начальной школы: методическое пособие для педагогов / Под общей редакцией Л. Ю. Панариной, И. В. Сорокиной, О. А. Смагиной, Е. А. Зайцевой. Самара.: Издво «СИПКРО», 2019.
13. Руденко И. В. Теории и технологии современного воспитания: Электрон. учеб. — метод. пособие. Тольятти.: Изд-во «ТГУ», 2016. С. 114. 38. Савенков А. И. Исследовательские методы обучения в школьном образовании. Изд-во «Школьное воспитание». 2015. № 12. С. 3–6. 99
14. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. 6-е изд. М.: Изд-во «АРКТИ», 2017. 80 с.
15. Сиденко Е. А. Особенности младшего школьного возраста // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. М.: Изд-во «Владос-пресс», 2011. № 2. С. 30–31.
16. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» // ГАРАНТ.РУ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/#ixzz5dzARMPWI> (дата обращения: 24.01.2023).
17. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения: 28.02.2023).
18. Формирование проектных умений школьников: практические занятия. Волгоград.: Изд-во «Учитель», 2015. 103 с.

19. Чечель И. Д. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе. М.: Изд-во «Сентябрь», 2018. 144 с.
20. Чувашова Е. В. Зачем нужна проектная деятельность младших школьников? // Молодой ученый. 2016. № 15.1 (119.1). С. 42–45. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/archive/119/33094/> (дата обращения: 19.04.2023).
21. Штанько И. В. Проектная деятельность // Школьный психолог. 2014. № 4. С.99–101.
22. PISA [Электронный ресурс]. Официальный сайт Института стратегии развития образования РАО [Электронный ресурс]. URL: [http://www.centeroko.ru/pisa12/pisa12\\_res.html](http://www.centeroko.ru/pisa12/pisa12_res.html) (дата обращения: 17.01.2023)

## Использование аудиовизуального метода при обучении англоязычной устной речи старшеклассников

Алексеева Дарья Дмитриевна, студент

Научный руководитель: Лузянина Татьяна Васильевна, старший преподаватель  
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

*Статья посвящена анализу аудиовизуального метода и рассмотрению вопросов эффективности обучения старшеклассников английскому языку посредством аудиовизуальных технологий. Был проведен педагогический эксперимент, результаты которого демонстрируют, что старшеклассники лучше усваивают информацию, если она представлена в наглядной и звуковой форме.*

**Ключевые слова:** аудиовизуальный метод, устная речь, общение, английский язык, коммуникативные навыки, методы обучения.

В современном обществе в условиях непрерывного общения и передачи друг другу информации возникает потребность в овладении иностранными языками. Как известно, язык является не только средством общения людей, но и сложной, многоуровневой системой, которая развивается вместе с обществом, часто претерпевая изменения. Говоря об иностранных языках и их роли в нашей жизни, можно уверенно утверждать о том, что английский язык приобрел международный статус. Он проник во все сферы деятельности человека: образование, культура, наука, производство, программирование, медицина, спорт, туризм, политика, экономика и другие. Получив широкое распространение, язык стал неотъемлемой частью нашей жизни. Устная и письменная английская речь стала использоваться повсеместно: от популярных телепередач и кинофильмов до надписей на товарах и городских вывесках. Общество диктует, что люди должны владеть английским языком хотя бы на минимальном уровне, потому что он открывает доступ к новой информации, дает перспективу работы за рубежом и главным образом направлен на развитие личности. Эффективное овладение англоязычной речью возможно только в условиях непрерывной коммуникации, а также совершенствования используемых методов обучения.

**Материалы и методы исследования.** Методология исследования представлена анализом и систематизацией научно-методической литературы; педагогическим наблюдением и экспериментом для выявления эффективности использования аудиовизуального метода в процессе обучения английскому языку школьников старшего звена. Дана развернутая характеристика аудиовизуального метода. На основе проведенного анализа сделаны выводы.

Как уже было сказано ранее, овладение речевыми навыками английского языка является приоритетным фактором в воспитании образованного человека. В педагогике существует немалое количество методов обучения, однако не все из них сочетают в себе аудио- и визуальные средства, при этом направленные на развитие говорения и аудирование на английском языке. В отличие от других способов обучения, аудиовизуальный метод является яркой альтернативой скучному и монотонному объяснению учебного материала. Он сочетает в себе как теоретическую, так и практическую деятельность учащихся, а также направлен на развитие коммуникативных навыков, так необходимых современному обществу.

Среди традиционных методов это достаточно новый подход к обучению, появление которого тесно связано с достижениями отечественных и зарубежных ученых в области кино и информационных технологий. Исторически он зародился в 1930 годах с появлением звукового кино. Официальное название аудиовизуальному методу дал коллектив французских ученых-лингвистов (Р. Губерния, Ж. Гутенгейм, Р. Мишеа, П. Риван и др.) в 1950 году [2, с. 43]. По мнению Бартель В. В., «Аудиовизуальный метод — это метод обучения языку в сжатые сроки на ограниченном лексико-грамматическом материале, характерном для разговорного стиля речи, при интенсивном использовании средств зрительной и слуховой наглядности» [1, с. 13]. Таким образом, данный метод обучения подразумевает иллюстрирование речи соответствующими картинками. Цель — овладеть живым, разговорным языком, при помощи различных аудиовизуальных средств, таковыми являются: фильмы, диафильмы, мультфильмы, видеоро-

лики, анимация, звуковое сопровождение слайдов, интервью, сюжеты из новостей, фрагменты видео и т. д.

Аудиовизуальные средства помогают в решении следующих задач на уроке:

1. Мотивируют и пробуждают интерес к обучению.
2. Стимулируют самостоятельную работу учащихся.
3. Повышают качество знаний учащихся.
4. Ускоряют обучение [3, с. 75].

Метод опирается на следующие принципы:

1. *Принцип коммуникативности* — весь методический материал опирается на этот главный принцип. Благодаря ему создаются условия для практики устной англоязычной речи.

2. *Принцип зрительно-слухового синтеза* — информация воспринимается одновременно зрительным и слуховым аппаратом, так как изображение и звук воспроизводятся вместе.

3. *Принцип устного опережения* — основа обучения — живая, ситуативная речь. Сначала студенты учатся понимать устную речь, затем произносить и только потом учатся применять ее, формулировать свои мысли. Развитие навыка говорения приводит к развитию чтения, а чтение, в свою очередь, помогает улучшению письменной речи. Исходя из этого, можем сделать вывод о том, что структура аудиовизуального метода такова: *слушание (аудирование) — говорение — чтение — письмо*.

4. *Принцип ситуативности* — используемые в данном методе средства отражают реальные речевые ситуации.

5. *Принцип аутентичности речи* — главное условие на уроке — не переходить на родной язык, новые знания представлены с помощью наглядных средств. При этом для моделирования ситуации речевого общения активно используются технические средства обучения, в том числе компьютерная графика [4, с. 64].

Аудиовизуальный метод может применяться в следующем:

1. Образовательные платформы. Значительное количество платформ для онлайн-курсов используют аудиовизуальный метод представления информации, предоставляя обучающимся видеоуроки, фильмы, журналы с озвучкой, подкасты, гиф-картинки и так далее.

2. Обучение в классе. Мультимедийные аудиовизуальные средства часто применяются учителями и лекторами для введения новой темы (фильмы, интервью), отработки текущей (интерактивные онлайн-задания, подкасты), или контроля знаний (онлайн-тесты с озвучкой, викторины, онлайн-карточки).

3. Самостоятельное обучение. Например, старшеклассники могут воспользоваться приложением Quizlet, которое позволяет учить лексику посредством карточек с яркими картинками и озвучиванием. Благодаря особому режиму «заучивание», в котором программа произносит слово или фразу, а затем просит воспроизвести ее, произношение заметно улучшается.

3.1 Виртуальное обучение с помощью современных AR/VR технологий. Это относительно новый, еще не-

достаточно исследованный учеными, способ изучения иностранных языков. Виртуальная реальность базируется на аудиовизуальном методе и является мощным инструментом в совершенствовании практической части языка, она позволяет погрузиться в иноязычную среду, отработать навыки общения благодаря реалистичным жизненным ситуациям. Специальные приложения, например MondlyVR от ATi Studios, предлагают обучающимся разыграть огромное количество реалистичных VR-сценариев: от вызова такси и регистрации в отеле, до поездки на экскурсию и заказа еды в ресторане [5, с. 119].

3.2 Обучение с использованием искусственного интеллекта. Живое общение через искусственный интеллект — довольно частая практика среди изучающих иностранные языки. Упражнения, которые предлагают нейросети, содержат визуальную и аудиальную информации, что значительно повышает эффективность обучения.

Для оценки эффективности аудиовизуального метода проводился педагогический эксперимент в 10-х классах. Предполагалось, что использование различных аутентичных аудиовизуальных материалов способствует усилению мотивации и повышению качества знаний старшеклассников в сравнении с традиционными методами обучения.

Участниками эксперимента стали две группы (по 12 учеников) 10 класса: экспериментальная группа обучалась с применением аудиовизуальных технологий (фрагменты фильмов, аудиозаписи носителей языка), контрольная группа обучалась по традиционной методике. Обе группы были сформированы на основе результатов входного тестирования примерно одинакового уровня подготовки.

Этапы проведения эксперимента:

1) Подготовительный этап. Проведение входного тестирования. Разработка комплекса уроков с применением фильмов, аутентичных аудиозаписей.

2) Основной этап. Организация обучения английскому языку экспериментальной группы 10 класса с использованием фильмов по теме урока. Организация обучения английскому языку контрольной группы 10 класса по традиционной методике. Педагогическое наблюдение.

3) Заключительный этап. Проведение итогового тестирования экспериментальной и контрольной групп. Проведение опроса среди обучающихся. Анализ результатов, оформление выводов.

Итоговое тестирование подразумевало устное монологическое высказывание по теме.

Результаты тестирования показали, что после проведения видео и аудио воздействия на мозг, в среднем более 70 % обучающихся успешно выполнили итоговое тестирование, что позволяет считать, что использование аудиовизуального метода эффективно.

**Заключение.** Таким образом, аудиовизуальные технологии играют важную роль в процессе обучения английскому языку. Фильмы, фрагменты сериалов, «живые» презентации улучшают восприятие информации и делают урок интересным, наглядным, привлекательным для обучающихся. Нет сомнений в том, что аудиовизуальный

Таблица 1. Результаты педагогического эксперимента

Критерии оценивания	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Содержание (Аспекты задания раскрыты)	Не выполнено	Выполнено
Организация высказывания (Высказывание логично, есть вступление, заключение, правильные связи)	Выполнено частично	Выполнено
Языковое оформление (Допущены ли лексико-грамматические ошибки)	Не выполнено (Допущены ошибки, в том числе грубые)	Выполнено частично (есть негрубые ошибки)
Фонетическое оформление (Произношение без ошибок)	Не выполнено (Нарушение правил произношения, неразборчивость речи)	Выполнено

метод не является чем-то новым, но до сих пор он пользуется популярностью у преподавателей при обучении навыкам говорения, понимания, восприятия на слух

иностранного языка. Применение данного метода на регулярной основе положительно скажется на мотивации и учебных достижениях учащихся.

#### Литература:

1. Бартель В. В. Современные методы и технологии обучения иностранному языку студентов философского факультета: журнал. — Вестник научных конференций: номер 7-(1)11. Изд., 2016.- 12–14с.
2. Зайцева И. В. История методики обучения иностранным языкам в отечественной и зарубежной лингводидактике. Учебно-методическое пособие. Елец, 2018. 129с. — С. 43–45.
3. Иценко И. А. Роль аудиовизуальной методики при интенсификации процесса обучения иностранному языку / И. А. Иценко // Язык и мировая культура: взгляд молодых исследователей: сборник материалов XV Всероссийской научно-практической конференции, г. Томск, 24–27 апреля 2015 г.: в 3 ч. — Томск: Изд-во ТПУ, 2016. — Ч. 2. — [С. 73–77].
4. Каминская Е. В., Макшанцева Е. А. Методы и технологии преподавания иностранных языков в современном вузе. // Язык науки и профессиональная коммуникация, 2021, № 2 (5) — С. 59–78
5. Хукаленко, Ю. С. Обучение иностранным языкам (на примере английского) с помощью технологии виртуальной реальности: обзор основных разработок / Ю. С. Хукаленко. — Текст: непосредственный // Известия Ярославского государственного педагогического университета. — 2021. — № 2. — С. 118–128.

## Формы и методы постдипломного сопровождения молодых педагогов

Андропова Татьяна Андреевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Мухамедьярова Наталья Андреевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского

*В статье рассматриваются ключевые формы и методы постдипломного сопровождения молодых педагогов. Целью статьи является характеристика наиболее эффективных форм сопровождения начинающих педагогов в профессиональной деятельности.*

**Ключевые слова:** постдипломное сопровождение, молодой педагог, индивидуальные программы развития, наставничество, тьюторинг, менторинг.

## Forms and methods of postgraduate support for young teachers

Andronova Tatyana Andreevna, student master's degree

Scientific advisor: Mukhamedyarova Natalya Andreevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

*The article examines the key forms and methods of postgraduate support for young teachers. The purpose of the article is to characterize the most effective forms of support for beginning teachers in their professional activities.*

*Keywords: postgraduate support, young teacher, individual development programs, mentoring, tutoring.*

В современном обществе в эпоху информационного обеспечения и развития технологий несомненно растет и изученность множества насущных социальных проблем. С ростом интереса к рассматриваемой нами теме растет и разнообразие форм и методов по их разрешению. Говоря о трудностях постдипломного сопровождения, данная тема является актуальной в нашей стране и за рубежом и в настоящее время.

Главными направлениями помощи молодым специалистам становятся аспекты психологической и методической поддержки, включающих в себя многообразие форм и методов. Один из инновационных методов это создание вспомогательных информационных платформ, сервисов, которые могут включать в себя чат-боты для вопросов и ответов, волнующих выпускников педагогических специальностей и молодых специалистов. Такие сервисы могут включать анкетирования, вебинары, форумы, банки идей, методические разработки уроков, лекции психолога о преодолении профессиональных кризисов и успешной адаптации в новом коллективе и т. п.

Главным преимуществом таких сервисов является возможность доступа к материалам в любое удобное молодому педагогу время, нахождение на одной онлайн площадке без необходимости в поиске интересующей информации на различных сайтах.

В современном образовательном процессе важную роль играет не только качество обучения студентов, но и поддержка молодых специалистов, только начинающих свой путь в профессии. Эффективное сопровождение молодых педагогов является залогом их успешной адаптации и профессионального роста. В этой статье мы рассмотрим классические формы и методы, используемые для поддержки молодых специалистов, а также важность разработки индивидуальных программ профессионального развития.

Одной из наиболее эффективных форм сопровождения молодых педагогов является командная работа. Она позволяет не только наладить взаимодействие между коллегами, но и создать атмосферу поддержки и сотрудничества. В рамках командной работы молодые специалисты могут обмениваться опытом, делиться методическими находками и находить решения общих задач.

Семинары и практикумы, проводимые на базе образовательной организации, являются важным элементом профессионального развития. Эти мероприятия позволяют молодым педагогам углубить свои знания, освоить новые методы и приемы преподавания, а также обсудить актуальные проблемы образования.

Курсы повышения квалификации представляют собой ещё один важный аспект подготовки молодых педагогов. Они позволяют специалистам систематизировать свои знания, ознакомиться с новыми тенденциями в образовании и освоить современные педагогические технологии.

Разработка индивидуальных программ профессионального развития — это ключевой момент в сопровождении молодых педагогов. Такие программы позволяют учитывать индивидуальные потребности и цели каждого специалиста. Молодой педагог, совместно с методическим работником или наставником, может составить план, который будет включать изучение новых педагогических приемов, технологий, а также создание банка собственных методических разработок.

Индивидуальные программы могут варьироваться в зависимости от профессиональных потребностей молодого педагога.

Еще одним эффективным методом постдипломного сопровождения является организация школы молодых педагогов, клуба инновационных педагогов. Возможные формы реализации школы молодого педагога: взаимопосещение уроков; проведение мастер-классов, открытых уроков; анкетирование; организация выступлений, семинаров.

Наставничество является древнейшим видом деятельности человека, начиная с каменного века и до наших дней наставники обучают наиболее неопытных людей различным занятиям, ремеслам, профессиям и специальностям, помогают сделать процесс адаптации и вхождение в профессию более легким. В советское время мастера обучали новых рабочих, подмастерья, в постсоветское время появились руководители, шефы, менеджеры, а работники стали подчиненными. Наставниками можно назвать и родителей, передающих своим детям накопленные годами знания и умения. Потребность личности в наставнике, помощнике отражена в различных источниках и сферах жизни человека, таких как религия, история, мировая культура, литература и конечно образование.

К. Д. Ушинский подчеркивал важность роли наставника в образовательном процессе, утверждая, что учитель должен быть не просто источником знаний, но и активным участником совместного обучения. Это означает, что наставник должен быть готов к постоянному саморазвитию и обучению наряду со своими учениками. Важно, чтобы теоретические знания, которые он передает, были подкреплены практическими навыками, что позволяет ученикам не только усваивать информацию, но и применять её в реальной жизни.

Ярким примером успешной программы наставничества является проект «Учитель будущего», реализуемый в нескольких регионах России. В рамках этого проекта молодые педагоги получают поддержку от опытных наставников через регулярные встречи и консультации. Участники отмечают значительное улучшение своих педагогических навыков, а также повышение мотивации к дальнейшему профессиональному развитию.

Еще одним успешным примером постдипломного сопровождения является программа «Новый учитель», ко-

торая активно используется в США. Она включает в себя не только наставничество, но и менторинг, регулярные тренинги по управлению классом и методике преподавания. Исследования показывают, что выпускники этой программы демонстрируют более высокие результаты в работе с учащимися по сравнению с теми, кто не участвовал в подобных инициативах.

Менторинг является формой сопровождения, схожим с понятием наставничество. Менторинг направлен на формирование целостного понимания профессиональных деятельности молодого специалиста, развитие у него потенциала к выполнению более трудных трудовых задач, развитие лидерских качеств, поддержку в планировании карьеры и личностного роста менти. На подготовительном этапе программы менторинга подразумевается определение менторов и подопечных с учетом особенностей и критериев, необходимых для эффективного взаимодействия сторон. На начальном этапе происходит определение траекторий сотрудничества участников на период реализации программы, обсуждение ключевых целей менторинга. На этапе осуществления менторинга решаются различные проблемы для успешного входа в профессию, адаптации, определяются пути преодоления

возможных затруднений в трудовой деятельности, формируется устойчивая мотивация к саморазвитию и непрерывному образованию.

Коучинг как одна из разновидностей наставничества, схожа с процессом менторинга и также широко применяется в кадровой работе. Целью коучинга является активизация личности для саморазвития и самосовершенствования. Для достижения планируемых результатов коуч осуществляет постоянную обратную связь с клиентом для совместного определения затруднений и путей их решения, переосмысления имеющегося опыта, определение целей, задач, жизненных планов и способов их реализации.

Тьюторство — это не просто метод сопровождения, но и целая система, направленная на поддержку и развитие личности обучающегося. Важным аспектом тьюторства является создание условий для формирования внутренней мотивации, что позволяет каждому индивиду осознать свои потребности и стремления. Задача тьюторов — разобраться, в чём хороши студенты, а в чём не очень, к чему они стремятся и что любят. Так педагоги могут создавать персонализированные учебные планы и программы личностного роста.

#### Литература:

1. Игнатъева Е. В. Реализация наставничества над молодыми педагогами в России и США: сравнительный анализ: автореферат дис.... кандидата наук: 00.00.00 / Игнатъева Екатерина Владимировна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева»], 2023. — 185 с.
2. Игнатъева Е. В., Рябкова Ю. В. Менторинг и наставничество: сравнительный анализ понятийного поля // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62–3. С. 102–104.
3. Илалтдинова Е. Ю., Фильченкова И. Ф., Фролова С. В. Особенности организации постдипломного сопровождения выпускников программы целевого обучения в контексте сопровождения жизненного цикла профессии педагога // Вестник Мининского университета. 2017. № 3 (20). С. 2.
4. Фролова С. В., Базарнова Н. Д. Наставничество и менторинг: анализ понятий // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61–2. С. 213–216.
5. Hudson P. Beginning teachers' achievements and challenges: Implications for induction and mentoring. // Going for gold! Reshaping teacher education for the future. The annual conference of the Australian Teacher Education Association (ATEA), Adelaide, 1–4 July. 2012.

## Художественно-творческое развитие детей младшего школьного возраста на основе скопинской керамики

Бахнева Светлана Александровна, учитель начальных классов  
МБОУ «СОШ № 34» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Изучение истории декоративно-прикладного искусства имеет огромное значение для развития личности ребенка. Оно помогает формировать эстетическое восприятие, обогащает эмоциональный мир, учит видеть красоту в окружающей природе и повседневной жизни. Произведения искусства, отражающие реальность и чело-

веческие чувства, способствуют развитию у детей эстетического сознания и творческого мышления.

Декоративно-прикладное искусство (ДПИ) служит средством эстетического обогащения нашей повседневной жизни, преобразуя бытовые предметы и окружающую среду в соответствии с потребностями человека. Классифи-

кация ДПИ осуществляется на основе используемых материалов, будь то металл, керамика, дерево и другие, а также в зависимости от применяемых техник: резьба, роспись, вышивка и им подобные. Истоки ДПИ коренятся в народном творчестве, где народ является создателем, интерпретатором и хранителем форм и образов, передающим свои достижения из поколения в поколение. Произведения ДПИ отражают народную мудрость, менталитет, уклад жизни, в них воплощены чувства и мечты народа о гармоничной жизни, что делает их ценнейшим источником знаний.

Археологи используют предметы ДПИ для воссоздания исторических периодов, анализа общественных отношений, изучения природных и социальных факторов, оценки технологического развития, понимания народных верований, традиций, образа жизни, занятий, интересов, вкусов людей и их мировосприятия. Вещи ДПИ оказывают мощное воспитательное воздействие. Как отмечал В. А. Фаворский, формирование восприятия мира, постижение эстетических законов и развитие вкуса начинается с самых простых вещей: бус на шее матери, кувшина для воды, посуды на обеденном столе.

Изучение произведений ДПИ, анализ их художественных особенностей и способов создания способствует формированию бережного отношения к материальным ценностям, уважению к культурному наследию, к труду мастеров, и, в конечном итоге, повышает общий культурный уровень.

Более того, многообразие форм декоративного искусства делает его идеальной базой для развития изобразительного творчества у детей.

«Ничего подобного этим творениям русского народного искусства мы не найдем среди керамических изделий других народов», — так писал о скопинском промысле Александр Борисович Салтыков, известный искусствовед, историк и исследователь, чьи труды высоко ценятся специалистами и ценителями искусства. В 1940-х годах, работая с уникальными коллекциями Исторического музея, Салтыков заново открыл для русской культуры гжель XVIII–XIX веков, а также опубликовал в своем альбоме-каталоге иллюстрации необычных скульптур, сосудов и подсвечников, выполненных в форме фантастических существ, птиц и животных. Эти работы поражали не только мастерством исполнения, но и глубокой художественной выразительностью.

Авторами этих произведений были не профессиональные художники, а простые гончары из уездного города Скопин Рязанской губернии. Несмотря на отсутствие образования и пренебрежительное отношение со стороны местных жителей, которые называли их «горшконошлепами», эти мастера создавали настоящие шедевры. Их работы привлекали не только техническим совершенством, но и силой художественной выразительности, которая была неотделима от мастерства исполнения.

Скопинская керамика — это уникальный культурный феномен. Ее происхождение, особенности форм и декора до сих пор остаются загадкой для исследователей.

Простые ремесленники за короткое время создали самобытную и высокоразвитую художественную систему. Даже в простых сосудах без лепных украшений чувствуется нечто притягательное и загадочное. Это «нечто» проявляется через естественность и простоту форм, через слегка диковатый облик львов, драконов и хищных птиц, которые стали символами скопинского промысла.

Изначально скопинский промысел не выделялся среди других гончарных центров России. В Рязанской губернии к 1911 году гончарным делом занимались в 19 селах и 435 дворах, где работали 767 мастеров. Они производили предметы первой необходимости: горшки, кувшины, кринки для молока и другую утварь. В Скопине в 1908 году насчитывалось 47 мастерских, где трудились около 200 человек.

Особенности скопинской керамики во многом определялись качеством местных глин. Они были пластичными и светлоглазными, что позволяло создавать изделия с белым, желтоватым или розоватым черепком. Мастера использовали традиционные техники, такие как обварной узор, который напоминал печеную лепешку, и томление (задымление), придававшее керамике глубокие черные оттенки.

Переломным моментом в истории промысла стало появление глазури. По легенде, молодой гончар Федор Оводов, работая в Липецке, узнал секрет изготовления глазури и привез его в Скопин. Это событие стало началом новой эпохи в развитии промысла. Мастера начали создавать более сложные формы, украшая их яркими глазурями. Сосуды приобрели новые пропорции: тулово стало более округлым, а горловина — изящной и выразительной.

Скопинская керамика славится своим уникальным декором. Мастера использовали геометрические узоры, лепные оборки и потечные глазури, которые создавали эффект живописности. Цвет играл важную роль в формировании художественного образа изделий. Скопинские глазури отличались богатством оттенков и теплотой тонов, что делало их неповторимыми.

Сегодня скопинская керамика продолжает развиваться. На фабрике художественной керамики ведутся исследования в области новых технологий и материалов. Изделия скопинских мастеров пользуются спросом не только в России, но и за рубежом. Промысел стал визитной карточкой Рязанской области, а в музее при фабрике проводятся экскурсии, знакомящие посетителей с историей и традициями этого уникального искусства.

Скопинский гончарный промысел — это важная часть истории русского народного искусства. В нем воплощена духовность народа, его связь с природой и традициями. Несмотря на все трудности, промысел сохранился благодаря самоотверженности и таланту мастеров, которые продолжают создавать уникальные произведения, вдохновленные богатым культурным наследием.

Скопинская керамика — это не просто предметы быта, это произведения искусства, которые рассказывают о мире, вдохновленном народной фантазией и традициями. Они продолжают удивлять и вдохновлять, напоминая о богатстве и глубине русской культуры.

## Литература:

1. Горяева Н. А. Декоративно-прикладное искусство в жизни человека. — М.: Просвещение, 2006.
2. Курочкина Н. А. Детям о народном искусстве. — М.: Детство-Пресс, 2003.
3. Шпикалова Т. Я. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе. — М.: Владос, 2000.
4. Лыкова И. А. Изобразительное творчество в детском саду и школе. — М.: Карапуз, 2008.
5. Федотов Г. Я. Послушная глина: Основы художественного ремесла. — М.: АСТ-Пресс, 1997.
6. Барадулин В. А. Основы художественного ремесла. — М.: Просвещение, 1979.
7. Некрасова М. А. Народное искусство России. — М.: Советская Россия, 1983.
8. Жегалова С. К. Русская народная роспись. — М.: Просвещение, 1984.
9. Коньшева Н. М. Чудесная мастерская. — М.: Ассоциация XXI век, 2004.
10. Лыкова И. А. Лепим, рисуем, творим. — М.: Карапуз, 2010.
11. Румянцева Е. А. Простые поделки из бумаги и пластилина. — М.: Айрис-Пресс, 2007.
12. Куликова О. В. Поделки из природных материалов. — М.: Эксмо, 2011.
13. Алёхин А. Д. Когда начинается художник. — М.: Просвещение, 1994.
14. Дмитриева Н. А. Краткая история искусств. — М.: Искусство, 1985.
15. Копцева Т. А. Природа и художник. — М.: Мозаика-Синтез, 2005.
16. Сокольникова Н. М. Изобразительное искусство. — М.: АСТ, 1996.

## Utilizing bottom-up and top-down instructional approaches in expanding Kazakh secondary students' vocabulary knowledge

Gayupov Muradzhan Auyezkhanuly, student master's degree  
Akhetmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Turkistan, Kazakhstan)

*This study investigates how to improve vocabulary knowledge among Kazakh secondary students by using both top-down and bottom-up educational approaches. A key element of language learning is expanding one's vocabulary, and the success of students can be greatly impacted by the efficacy of various teaching methods. The top-down method stresses the use of context and prior information to infer word meanings, whereas the bottom-up method concentrates on the examination of individual word components, such as phonemes, morphemes, and spelling rules. This examination of the literature looks at the theoretical underpinnings of these strategies, how they are used in the Kazakh educational system, and the advantages and disadvantages of each. The possible benefits of integrating both strategies into a hybrid model—which would offer a more thorough framework for vocabulary development—are also covered. The review comes to the conclusion that an integrated strategy works especially well for Kazakh secondary pupils because it combines the contextual fluency of top-down techniques with the technical accuracy of bottom-up strategies. To assess the useful results of this integrated approach in actual classroom environments, more research is advised*

**Keywords:** *vocabulary, bottom-up, top-down, benefits, drawbacks.*

### Introduction

In non-native language situations like Kazakhstan, where students are frequently learning English or other languages, expanding one's vocabulary is essential to language acquisition. Developing techniques to understand and utilize words in a variety of settings is just as important as memorizing terms for a thorough vocabulary. This evaluation of the literature investigates how well two popular teaching strategies—bottom-up and top-down—work to improve Kazakh secondary students' vocabulary. The review covers the theoretical foundations of these methods, how they are used in language acquisition, and the advantages and difficulties they pose for Kazakh language learners.

Because it has a direct impact on understanding, communication, and academic success, vocabulary development is an essential component of language acquisition. Because they have to acquire a new language's structure and context, learning English or other foreign languages can be very difficult for Kazakh secondary pupils. The way that vocabulary is taught has a big impact on how well students remember and use new words. The two teaching approaches—bottom-up and top-down approaches—and their use in enhancing Kazakh secondary students' vocabulary knowledge are the main topics of this literature review. The purpose of these tactics is to help students learn vocabulary by emphasizing either the overall context (top-down) or individual word components (bottom-up).

## Literature review

Understanding the individual parts of language, such as phonemes, morphemes, and syllables, in order to generate meaning, is the main goal of the bottom-up method to vocabulary acquisition. This method concentrates on more detailed language processing and is closely tied to the idea of decoding in reading. The importance of phonological, orthographic, and morphological awareness is emphasized in bottom-up training. Learners who can correctly decode words are better able to comprehend them in context, claims Snow (2010). Furthermore, according to Nation (2001), a strong foundation in word identification and word part knowledge improves a learner's capacity to gradually increase their vocabulary. Students can identify and retain new words more effectively because of this technique.

Top-down approaches can be especially helpful for Kazakh learners of English in deducing meanings from context. Kaliyeva (2018) claims that because Kazakh pupils are multilingual, they frequently have access to a wealth of linguistic and cultural context, which facilitates their ability to make informed estimates about word meanings.

Such settings, such as reading comprehension exercises and real-world application, can be included into top-down tactics that greatly improve vocabulary learning and retention. Because it promotes deeper cognitive engagement, the top-down strategy has the advantage of assisting learners in strengthening the linkages between words and their meanings. It could be difficult for students who don't have enough background knowledge or language abilities, though, particularly when context hints aren't immediately obvious.

Although both top-down and bottom-up strategy has advantages of its own, new research indicates that the best vocabulary development outcomes may come from a complementing combination of the two methods. Anderson (2012) contends that the best results in language learning come from a balanced strategy that incorporates both top-down and bottom-up tactics. This hybrid approach enables students to acquire word-level information and context-inferred meanings at the same time. By combining these methods, learners' varied needs are met by guaranteeing a solid foundation in word recognition and encouraging the application of context and prior knowledge.

A multilingual and multicultural learning environment may make a blended instructional method particularly advantageous in Kazakhstan. Mukhtarova (2020), for example, highlights that Kazakh pupils could improve their comprehension by first learning a word's structure (bottom-up) and then using this information in context (top-down). Both linguistic precision and interpretative skills can be developed in kids through classroom activities that integrate both methodologies, such as interactive reading, word games, and peer conversations. When bottom-up and top-down methods are combined, learners are guaranteed to be able to use words in a variety of real-world contexts in addition to being able to recognize and comprehend them at the micro level.

Finding the ideal balance between the two strategies is difficult, though, in order to prevent overburdening kids or

ignoring either crucial element. Additionally, educators must be skilled in evaluating students' capacity to switch between these two approaches with ease. Vocabulary training is significantly impacted by the complexity of language acquisition in Kazakhstan's multilingual society. Both top-down and bottom-up approaches can be used by teachers to help students learn English vocabulary. A number of variables, including the students' level of skill, their linguistic and cultural background, and the environment in which the language is being used, affect how effective these methods are. It is crucial to create curriculum that give students the chance to interact with vocabulary in context (via reading, speaking, and listening exercises, for example) as well as at the word level (through spelling and morphology). To improve language learning in Kazakh secondary schools, class plans that prioritize vocabulary acquisition through both scheduled and unstructured activities should be developed. Effective integration of these tactics requires training for teachers. The ability to scaffold vocabulary learning so that pupils may transition between contextual inference and decoding is one example of this. It is imperative that professional development opportunities and workshops emphasize the application of both techniques in language training.

**Theoretical Underpinnings of the Bottom-Up Approach to Word Recognition and Decoding:** The foundation of the bottom-up approach is decoding, which is the process of dissecting words into their constituent sounds or syllables (Gough & Tunmer, 1986). Strong word identification abilities that enable proper vocabulary comprehension and usage are the aim for pupils. **Morphemic Awareness:** According to Bowers & Kirby (2010), vocabulary growth revolves around an awareness of morphemes, which are a language's smallest units of meaning. The bottom-up method fosters deeper knowledge by assisting students in dissecting words into their root forms and affixes.

**Benefits:** The bottom-up method works well for developing accurate decoding abilities, which are necessary for learning challenging words. This approach strengthens the language structures that students come across in texts and aids in the micro-level retention of vocabulary. Snow (2010) **Problems:** Although bottom-up approaches are useful for word recognition, they frequently don't focus on how to employ language in real-world situations. As a result, pupils may be able to identify vocabulary but find it difficult to use them effectively in conversation (Nation, 2001).

The top-down method places emphasis on first comprehending language from the «big picture» or context, and then dissecting the specifics. Learners don't just concentrate on word structures; they also draw meanings from context and use prior knowledge.

**Foundational Ideas of Top-Down Approach Schema Theory:** According to Anderson & Pearson (1984), schema theory holds that students understand new information by drawing on their prior experiences and knowledge. This makes it possible for students to deduce the meanings of new words from their context. **Cognitive Models** The top-down method is supported by Vygotsky's (1978) sociocultural theory, which highlights the significance of social context

and interaction in learning. Learners interpret new words by using their surroundings, social interactions, and contextual signals.

Kaliyeva (2012) suggests that top-down strategies can benefit Kazakh learners by using the cross-linguistic similarities between Kazakh, Russian, and English in making context-based guesses about new vocabulary. Benefits and Limitations Benefits: The top-down approach encourages deeper cognitive engagement and supports the learner's ability to use language fluently in communication. This method is useful for vocabulary retention because it links new words to students' prior knowledge and real-world contexts. Having been exposed to multiple languages, Kazakh students frequently possess rich cultural and contextual knowledge, which can be leveraged in top-down strategies, where students infer word meanings based on the context of reading passages, conversations, or multimedia content.

A thorough method for vocabulary acquisition is provided by combining top-down and bottom-up approaches. Combining these methods enables students to not only decipher words but also successfully apply them in conversation, according to Anderson (2008). This hybrid approach promotes both the technical understanding of word forms and the useful contextual application of vocabulary. An integrated method can offer the combined advantages of fostering learners' meaningful use of new vocabulary and enhancing their word-level knowledge in Kazakhstan, where language training frequently entails striking a balance between native and foreign languages. Teachers can use context-rich activities, such as reading comprehension exercises that call for contextual inference in addition to word identification, to introduce vocabulary (Mukhtarova, 2020).

## Conclusion

Both top-down and bottom-up methods are supported by the research for vocabulary growth, and each has special

benefits. For Kazakh secondary students, the best vocabulary training may come from a well-rounded strategy that incorporates both tactics. In diverse, multilingual situations like Kazakhstan, further research is required to examine the precise results of these methods and their effects on long-term language proficiency. In Kazakh secondary schools, vocabulary development through the application of top-down and bottom-up teaching methodologies provides beneficial avenues for improving language acquisition. While top-down tactics enable learners to interact meaningfully with vocabulary in context, bottom-up approaches help students recognize and comprehend words.

In order to convey their ideas and meanings to the passive learner, teachers act as conduits. There is not much opportunity for students to think independently, ask questions, or engage with one another. Repeating mechanically the teacher's recognized explanation or methodology is the learner's aim. Speaking, listening, reading, and writing are the four language skills that are covered in English as a foreign language instruction. Students must possess a collection of English words in order to grasp these abilities. Put another way, if they have a large vocabulary, it will be easier for them to write, speak, and comprehend reading texts in English. Consequently, it is believed that vocabulary is a fundamental component in the development of the four language abilities. Learning vocabulary is crucial to learning a language. It should be acknowledged as a key component of language training from the outset in order to effectively develop such abilities. It is hard for children to use a language if they do not have a strong vocabulary. However, if they have, they will be able to quickly and accurately discern the meaning of most terms. However, gaining vocabulary enables kids to speak English and makes them eager to read books written in plain English. One may argue that learning vocabulary is an excellent place to start when trying to improve your English. Knowledge of words and their meanings is the general definition of vocabulary.

## References:

1. Quiroz, B. G., Snow, C. E., & Zhao, J. (2010). Vocabulary skills of Spanish—English bilinguals: impact of mother—child language interactions and home language and literacy support. *International Journal of Bilingualism*, 14(4), 379–399.
2. Nation, I. S., & Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language* (Vol. 10, pp. 126–132). Cambridge: Cambridge university press.
3. Kaliyeva, A. B., & Alkeyeva, D. S. (2019). The importance of trilingual system in Kazakhstan. In *Colloquium-journal* (No. 9 (33), pp. 101–102). Голопристанський міськрайонний центр зайнятості.
4. Anderson, C. J. (2012). Utilizing student-generated pictures for formative vocabulary instruction. *Vocabulary Learning and Instruction*, 1(1), 37–43.
5. Mukhtarova, T. (2020). COVID-19 and the Informal Sector.
6. Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and special education*, 7(1), 6–10.
7. Bowers, P. N., & Kirby, J. R. (2010). Effects of morphological instruction on vocabulary acquisition. *Reading and writing*, 23, 515–537.
8. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (Vol. 86). Harvard university press.
9. Anderson, T. (2008). *The theory and practice of online learning*. Athabasca University.

## Нейропсихологические игры в логопедии

Грязнова Юлия Петровна, учитель-логопед  
МБДОУ Детский сад № 6 «Карусель» г. Белгорода

*В данной статье освещаются различные аспекты применения нейропсихологических игр в логопедической практике. Нейропсихология, как направление, изучающее взаимосвязи между когнитивными процессами и патологиями речевого развития, демонстрирует высокий потенциал в коррекции речевых нарушений у детей и взрослых. Нейропсихологические игры представляют собой специализированные, систематически организованные задания, направленные на формирование и развитие речевых навыков через активное взаимодействие между логопедом и пациентом. Эти игры учитывают как уровень речевого развития, так и индивидуальные особенности пациента, что позволяет максимально эффективно использовать их в процессе коррекции.*

Нейропсихологические игры, как форма активного обучения, способны значительно ускорить процесс освоения речевых навыков за счет создания игровых ситуаций, которые улучшают мотивацию и позволяют адаптировать упражнение под конкретные нужды пациента. Такой подход подтолкнул многих логопедов к поиску наиболее эффективных практик внедрения этих игр в свою работу. Методические материалы, собранные для исследования, содержат информацию о конкретных нейропсихологических играх, которые применяются в различных логопедических ситуациях. Эти игры способствуют улучшению фонематического восприятия, расширению словарного запаса, а также развитию грамматики и других важных аспектов речевого поведения у детей. Выбранные методы исследования основаны на принципах педагогической статистики и анализа эффективности логопедической практики, что позволяет получить адекватные результаты. [3]

Достоверность полученных данных была подтверждена множественными экспериментами и наблюдениями в практической логопедии. Игрушки являются одним из наиболее привлекательных и эффективных средств, способствующих вовлечению детей в игровые процессы. Их использование позволяет создавать позитивную атмосферу, где ребенок чувствует себя комфортно и открыто. В нейропсихологических играх нередко используются мягкие игрушки, конструкторы, мозаики и настольные игры, которые могут быть адаптированы для решения различных задач — от развития моторики до формирования фонематического слуха. Например, мягкие игрушки могут быть задействованы в сюжетно-ролевых играх, где ребенка просят рассказать историю о персонаже, что активно способствует развитию звуковой стороны речи и улучшению словарного запаса.

Карточки, представляющие собой элементы визуального восприятия, также занимают значительное место в нейропсихологических играх. С помощью карточек можно обучать ребенка различным аспектам речи: от распознавания звуков и слов до формирования простых предложений. Важно, чтобы изображения на карточках были яркими и легко узнаваемыми, что позволяет удерживать внимание ребенка и стимулировать его к ак-

тивному взаимодействию. Карточки могут включать не только изображения животных, предметов или действий, но и символы, связанные с эмоциями, что открывает дополнительные возможности для работы с речью и социальным взаимодействием. [2]

Дополнительно в нейропсихологических играх могут использоваться специальные пособия, которые содержат инструкции и задания, направленные на развитие различных речевых навыков. Эти пособия зачастую включают в себя методички для логопедов, а также готовые сценарии игр, которые помогают структурировать занятия. Они могут включать в себя как новые игры, так и адаптированные адаптации известных классических методов, что позволяет логопедам гибко подходить к каждому конкретному случаю и адаптировать занятия под индивидуальные потребности ребенка.

При проведении нейропсихологических игр в логопедической практике применяются разнообразные методы, направленные на диагностику и коррекцию речевых нарушений у детей. Основной целью этих методов является активизация речевой деятельности и стимуляция когнитивных процессов, необходимых для успешного овладения речью. Методы, описанные в данной статье, охватывают широкий спектр подходов, подходящих для работы с детьми различного возраста и уровня речевого развития.

Первым важным методом является игровая интервенция, суть которой заключается в использовании игры как основного инструмента обучения. Игровая интервенция включает в себя создание игровых сценариев, где ребенок взаимодействует с логопедом и другими детьми, обучаясь основам речевого общения в непринужденной атмосфере. В таких сценариях образовательные и развлекательные элементы переплетаются, что способствует ускорению процесса усвоения речевых навыков. В частности, используются ролевые игры, где дети принимают на себя роли животных или персонажей, что помогает развивать не только речевые навыки, но и эмоциональную составляющую коммуникации.

Вторым методом является использование визуальных стимулов, таких как карточки и наглядные пособия, что позволяет детям наглядно воспринимать информацию

и активно участвовать в процессе обучения. Визуальные стимулы помогают формировать ассоциации между словами и изображениями, что значительно улучшает понимание и запоминание новой лексики. Логопеды применяют различные задания, основанные на взаимодействии с визуальными материалами, например, показывают карточки с изображениями и просят ребенка назвать предмет или животное, что интегрирует элементы игры и обучения одновременно.

Когнитивная тренировка является еще одним неотъемлемым методом в нейропсихологической практике. Она включает в себя выполнение специальных заданий, направленных на развитие памяти, внимания, фонематического слуха и других когнитивных функций, необходимых для полноценного овладения речью. Например, логопед может предложить ребенку запомнить последовательность действий или повторить за ним цепочку слов, тем самым работая над запоминанием и произношением одновременно. Использование этого метода позволяет не только развивать речь, но и четкость мышления. [1]

В ходе проведенного исследования нейропсихологических игр и их роли в логопедической практике были сделаны несколько ключевых открытий, подтверждающих значимость данного подхода в коррекции речевых нарушений. Основные выводы можно представить следующим образом.

Первое открытие связано с тем, что нейропсихологические игры способствуют значительному улучшению речевых навыков у детей. Анализ большинства полученных результатов показал устойчивую положительную динамику в фонематическом восприятии, произношении и расширении словарного запаса. Участие в играх дает детям возможность не только развивать свою речь, но

и применять полученные знания на практике в различных социальных ситуациях. Это открытие подчеркивает важность игровой формы обучения в контексте логопедической работы и необходимость ее интеграции в традиционные методы коррекции речевых нарушений. [4]

### Нейропсихологические игры

«*Нейротаблицы на внимание*». Одновременно двумя руками находить одинаковые предметы справа и слева. Это могут быть животные, птицы, цифры, мебель, фрукты, овощи и т. д.

«*Соедини точки*». Соединить точки по пунктирным линиям от края к середине или наоборот, используя обе руки. Рисовать можно как на листе бумаги, так и на улице на песке.

«*Межполушарные доски*». Это приспособление выглядит как два зеркально отраженных лабиринта. Ребенку необходимо передвигать два бегунка одновременно.

«*Умные дорожки*». Нужно нарисовать два зеркальных лабиринта, а ребенку необходимо провести одновременно пальцами обеих рук по дорожкам.

«*Рисование двумя руками*». Нарисовать одновременно какой-либо предмет, например, геометрические фигуры. Для облегчения задания и тренировки навыка использовать шаблоны с изображением предметов, прорисованных пунктирной линией.

«*Выложи одинаковый ряд*». По образцу или по заданной инструкции выложить одинаковый ряд двумя руками. Можно использовать разные материалы: камушки, ракушки, листики, палочки и т.д.

«*Волшебный мешочек*». Найти в мешочке заданную цифру или геометрическую фигуру на ощупь. [5]

### Литература:

1. Сидякина Ирина Владимировна, Царенко С. В., Добрушина О. Р., Каледина И. В., Маневский А. П., и др. Прогностическая модель оценки летальности и функционального восстановления после тяжелого и крайне тяжелого инсульта // Неврологический журнал URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prognosticheskaya-model-otsenki-letalnosti-i-funktsionalnogo-vosstanovleniya-posle-tyazhelogo-i-kрайне-tyazhelogo-insulta-1> 2012 (дата обращения: 04.02.2025).
2. Пылаева Н. М., Ахутина Т. В. Нейропсихология и школа // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neuropsihologiya-i-shkola> 2012 (дата обращения: 04.02.2025).
3. Котов С. В., Исакова Е. В., Егорова Ю. В. Постинсультная депрессия и возможности антидепрессантов в повышении эффективности нейрореабилитации // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postinsultnaya-depressiya-i-vozmozhnosti-antidepressantov-v-povyshenii-effektivnosti-neuroreabilitatsii> 2020 (дата обращения: 04.02.2025).
4. Бобылова М. Ю. Применение препарата «когитум» у детей с речевыми нарушениями // Русский журнал детской неврологии URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-preparata-kogitum-u-detey-s-rechevymi-narusheniyami> 2022 (дата обращения: 04.02.2025).
5. Сайт «Профессиональных психологов» <https://www.b17.ru/article/473551/>

## Work on the formation of the phonetic and prosodic aspects of speech in younger school-age children with mild dysarthria

Dzhuzhenova Adiya Tanatkanovna, student master’s degree

Scientific advisor: Bobrova Valentina Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor  
Karaganda University named after academician E. A. Buketov (Kazakhstan)

*This article examines the issue of mild dysarthria in younger school-age children, which affects their speech and cognitive development. The primary causes of this speech disorder are described, including articulation apparatus innervation disorders and motor impairments. The author emphasizes the importance of a comprehensive approach to normalizing muscle tone, developing phonemic hearing, improving articulation motor skills, and enhancing the prosodic characteristics of speech. The article outlines the stages of speech therapy aimed at correcting speech and motor impairments and preventing secondary disorders such as dysgraphia and dyslexia.*

**Keywords:** comprehensive approach, mild dysarthria, corrective work, speech therapy.

One of the speech disorders found in younger school-age children is mild dysarthria. Research on this issue indicates that pronunciation and prosody impairments are difficult to correct (L. V. Lopatina, N. V. Serebryakova, 1994; N. V. Serebryakova, 1996). These difficulties negatively affect the child’s development, slow down neuropsychological processes during the school years, and subsequently hinder social adaptation.

Such impairments not only complicate the formation and development of other speech components but also make the learning process less effective. Scientific data (R. I. Martynova, 1963; G. V. Gurovets, 1978; L. V. Lopatina, N. V. Serebryakova, 1994; N. V. Serebryakova, 1996) confirm the causal relationships between modern speech disorders, such as phonetic impairments, and their consequences, which are not always immediately apparent. These include difficulties in forming phonemic and grammatical generalizations, the semantic aspect of speech, and issues with developing coherent speech [1, pp. 3–51].

Mild dysarthria is a speech pathology characterized by impairments in the phonetic and prosodic components of the functional speech system, resulting from minor organic brain damage (L. V. Lopatina) [2].

Mild forms of dysarthria are observed in individuals without pronounced motor disorders who have experienced

mild asphyxia or birth trauma, as well as those with a history of unfavorable prenatal or perinatal factors. In such cases, mild dysarthria is often accompanied by other signs of minimal brain dysfunction (MBD) and is considered one of its symptoms [3].

To eliminate mild dysarthria, a comprehensive intervention is required, including medical, psychological-pedagogical, and speech therapy support. Medical interventions, determined by a neurologist, include drug therapy, therapeutic exercise, reflex therapy, massage, physiotherapy, and more [4, pp. 43–51].

Speech disorders, including mild dysarthria, require a comprehensive approach to diagnosis and corrective work, as illustrated in table 1.

Psychological and pedagogical influence carried out by defectologists, speech therapists, psychologists, teachers and parents is aimed at:

- development of sensory functions;
- clarification of spatial images;
- formation of constructive practice;
- development of higher cortical functions;
- formation of finely differentiated hand movements;
- formation of cognitive activity;
- psychological preparation of the child.

Speech therapy support of erased dysarthria requires mandatory participation of parents in corrective speech therapy

**Table 1. An integrated approach to diagnostics and corrective work with children with a latent form of dysarthria**

1. Medicine (neurology, speech therapist, pediatrics)	-Diagnostics of the neurological basis of speech disorders (damage to the central and peripheral nervous system). —Medication support, physiotherapy and exercise therapy to improve neuromuscular tone. —Joint work with a speech therapist to develop an individual correction program.
2. Linguistics (phonetics, prosody, articulation)	- Study of the features of pronunciation in children with latent dysarthria. — Formation of phonemic hearing, setting correct articulation. — Development of prosody (intonation, stress, speech rate) with the help of special exercises and games
3. Neuropsychology (cognitive processes, motor skills, sensory integration)	-Diagnostics of motor and cognitive disorders affecting speech activity. —Corrective exercises for the development of fine motor skills and sensorimotor coordination. —The relationship between speech and motor activity: the use of neuropsychological methods in speech therapy practice.

work. The main goal of speech therapy work is to improve the child's speech, including the development of pronunciation, prosodic features, phonemic perception, as well as lexical and grammatical structure. The goal can be achieved by improving the motor functions of the articulatory apparatus, developing finger motor skills, and normalizing muscle tone [5, pp. 47–55]. To achieve these goals, it is necessary to use physiologically sound methods and techniques that promote the accelerated development of pronunciation and melodic-intonation skills, the improvement of motor skills, and the formation of positive personality traits in the child.

In conclusion, it can be said that speech therapy work in the latent form of dysarthria is aimed at eliminating various speech and motor disorders, as well as the general development of the child's personality. The basis for achieving positive results is a comprehensive approach that includes medical, psychological, pedagogical and speech therapy methods. The use of differentiated methods focused on the age and individual characteristics of children allows for the effective normalization of sound pronunciation, the development of phonemic perception, the improvement of articulation and finger skills, and the consolidation of speech skills.

#### References:

1. Aksarina, N. M. The main stages and features of the development of higher nervous activity in early childhood. — M., 1974. Pp. 3–51.
2. Badalyan, L. O. Children's neurology. — M., 1975.
3. Arkhipova, E. F. Methodological recommendations for conducting speech therapy classes with children of the III-IV stages of pre-speech development //
4. Arkhipova, E. F. Features of the pre-speech stage in children with cerebral palsy // Moscow State Pedagogical Institute named after V. Ya. Scientific works of Lenin. Problems of speech therapy. — M., 1979. Pp. 43–51.
5. Vittorf, K. N. The problem of cerebral palsy // Works of the Leningrad Scientific and Practical Institute of Hearing and Speech. — L.: Kargozizdat, 1940. — T. IV. — P. 47–55.

## Пение в детском саду: развитие голоса и музыкального слуха

Калоев Алан Тариелович, музыкальный руководитель;  
Бейзот Александра Викторовна, музыкальный руководитель;  
Орлова Светлана Васильевна, воспитатель  
МАДОУ г. Краснодара «Детский сад № 216 «Кораблик детства»

*Статья посвящена важности пения как доступной и естественной форме музыкального творчества, которая играет значительную роль в жизни человека. Пение рассматривается как мощный инструмент самовыражения, позволяющий передавать эмоции и чувства. Исторически пение сопровождало людей в ключевых моментах жизни, а народные песни сохранили культурное наследие и традиции.*

*Статья подчеркивает, что для детей пение в детском саду является не только развлечением, но и средством развития когнитивных, эмоциональных и социальных навыков. Оно помогает детям развивать музыкальный слух, память, уверенность в себе и навыки общения. Кроме того, пение способствует эмоциональному благополучию и созданию позитивной атмосферы в группе.*

**Ключевые слова:** детский голос, ребенок, пение, музыкальное воспитание, развитие.

**П**ение — одна из наиболее доступных и естественных форм музыкального творчества. Практически каждый человек хотя бы раз в жизни пытался исполнить свои любимые мелодии или песни. И речь идет не просто о воспроизведении услышанного материала. В пении скрыта огромная сила самовыражения. Это способ донести эмоции, мысли и чувства, которые иногда трудно передать словами. Голос становится инструментом, виртуозно исполняющим мелодию души.

Испокон веков пение сопровождало человека в самые важные моменты его жизни: от колыбельных песен, убаюкивающих младенцев, до обрядовых напевов, сопрово-

ждающих праздники и горе [5, с. 3]. Народные песни, передаваясь из поколения в поколение, хранят в себе историю народа, его культуру и традиции. Они — живое свидетельство того, как пение объединяет людей, дарит им чувство общности и сопричастности. Но пение — это не только коллективное творчество. Это и глубоко личный процесс. Индивидуальное пение позволяет человеку остаться наедине с собой, выразить свои сокровенные переживания. Будь то тихая молитва, исполненная шепотом, или громкая песня, отражающая радость жизни, пение всегда является способом высвобождения эмоций и достижения внутренней гармонии.

Профессиональное пение — это уже искусство, требующее длительной подготовки, оттачивания мастерства и постоянной работы над собой. Оперные певцы, эстрадные исполнители, хоровые артисты — все они посвящают свою жизнь служению музыке, даря слушателям незабываемые эмоции и переживания. Их голоса способны завораживать, вдохновлять, трогать до глубины души.

Тем не менее, не обязательно быть профессиональным певцом, чтобы петь. Главное — это желание проявить себя и донести свои эмоции до окружающих. Однако занятия вокалом все же важны, особенно начиная с детства. Пение в детском саду оказывает многогранное воздействие на развитие ребенка. Это не просто форма развлечения, но и мощный инструмент для стимулирования когнитивных, эмоциональных и социальных навыков. Через пение дети учатся лучше понимать ритм и мелодию, что способствует развитию фонематического слуха, а значит, и улучшает навыки чтения и письма в будущем. Запоминание текстов песен тренирует память, расширяет словарный запас и развивает способность к концентрации внимания.

Музыкальное воспитание, в частности пение, оказывает значительное влияние на эмоциональное состояние ребенка. Пение помогает выразить чувства, справиться с тревогой и стрессом. Детские песни часто связаны с положительными эмоциями и приятными воспоминаниями, что создает в группе атмосферу радости и доброжелательности. Коллективное пение сплачивает детей, формирует чувство принадлежности к группе и способствует развитию эмпатии.

Социальное воздействие пения в детском саду также трудно переоценить. Во время совместного исполнения песен дети учатся работать в команде, слушать друг друга и координировать свои действия. Это формирует навыки общения и сотрудничества, необходимые для успешной адаптации в обществе. Пение также способствует развитию уверенности в себе, поскольку дает ребенку возможность проявить себя творчески и получить одобрение от сверстников и воспитателей.

Кроме того, пение в детском саду может стать отличным способом знакомства с окружающим миром. Детские песни часто посвящены темам природы, животных, семьи и дружбы, что позволяет детям узнавать больше о мире вокруг них в увлекательной и доступной форме. Использование песен с элементами движений и танцев также способствует развитию моторики, координации и чувства ритма, делая процесс обучения еще более эффективным и интересным. Как отмечал Теплов Б. М. «музыкальное воспитание, в частности пение, является мощным средством формирования личности ребенка, развития его духовного мира и эстетического вкуса» [8]. Особенно важно пение для детей с речевыми нарушениями. Распевное произношение помогает им преодолеть трудности в артикуляции, улучшить координацию между дыханием и речью, и, как следствие, сделать речь более плавной и разборчивой. Регулярные

занятия пением способствуют укреплению мышц речевого аппарата, что благоприятно сказывается на дикции и тембре голоса.

Таким образом, пение является не только приятным, но и полезным занятием для детей. Оно комплексно воздействует на их развитие, способствуя улучшению речи, развитию музыкального слуха, укреплению здоровья и формированию позитивного эмоционального фона. Включение пения в образовательный процесс и досуг детей является важным компонентом всестороннего и гармоничного развития личности.

Следует учитывать, что одной из наиболее значительных и распространенных трудностей в вокальном искусстве является напряжение мышц голосового аппарата во время пения и неадекватное интонирование звуковых высот. Она проявляется в неточном воспроизведении мелодии, выпадении из тональности, фальшивом пении и, как следствие, в отсутствии удовольствия от музыкальной деятельности как у детей, так и у педагога. Причины могут быть разнообразными: от недостаточного развития музыкального слуха и голосового аппарата у детей, до неправильной методики обучения пению, отсутствия индивидуального подхода и неблагоприятной психологической обстановки. К тому же, часто наблюдается игнорирование физиологических особенностей детского голоса, его ограниченного диапазона и повышенной чувствительности к перенапряжению.

В своей книге Стулова Г. П. «Развитие детского голоса в процессе обучения пению» отмечает, что от правильного понимания процессов голосообразования в детском возрасте, от умения дифференцировать регистры и применять адекватные методики для их развития напрямую зависит не только качество звучания детского голоса, но и его здоровье и долговечность [7]. Нельзя подходить к формированию детского голоса с теми же мерками, что и ко взрослому — анатомия и физиология детского голосового аппарата требуют особого, бережного и научно обоснованного подхода.

Неверное толкование резонансных зон, форсирование звука в несвойственном ребенку регистре, пренебрежение правилами певческой гигиены могут привести к серьезным проблемам: образованию узелков на головных складках, ларингитам, срывам голоса и, как следствие, к потере интереса к занятиям вокалом. Задача педагога — не навязать ребенку собственные представления о «красивом» звуке, а помочь ему раскрыть природный потенциал, развить его голосовые данные, опираясь на законы природы и возрастные особенности.

В практике детской вокальной педагогики обычно выделяют три основных голосовых регистра: головной (фальцетный), грудной и смешанный (микст). Развитие каждого из них требует специальных упражнений, направленных на координацию работы мышц гортани, дыхательной мускулатуры и резонаторов. Важно помнить, что целью является не изолированное развитие каждого регистра, а их гармоничное взаимодействие и плавный

переход между ними, что позволит ребенку свободно и комфортно использовать весь диапазон своего голоса.

Таким образом, эффективное управление качеством звучания детского голоса предполагает комплексный подход, сочетающий в себе знание физиологии детского голоса, владение эффективными педагогическими методиками и умение создавать благоприятную психологическую атмосферу. Только в этом случае можно добиться устойчивого прогресса в развитии вокальных данных ребенка и сохранить здоровье его голоса на долгие годы. Особое внимание следует уделять развитию слуха и музыкальности ребенка, поскольку именно они являются основой для правильного звукообразования и осознанного контроля над своим голосом.

Решение этой проблемы требует комплексного подхода, включающего в себя несколько направлений. Во-первых, необходимо систематически развивать музыкальный слух детей с помощью разнообразных упражнений и игр, направленных на различение высоты звука, мелодического рисунка и гармонических интервалов. Во-вторых, следует уделять особое внимание формированию правильной певческой установки, включающей в себя верное дыхание, артикуляцию и звуковедение. В-третьих, важно создавать на занятиях атмосферу комфорта и поддержки, где каждый ребенок чувствует себя уверенно и не боится допускать ошибки. В-четвертых, необходимо акцентировать внимание на оптимизацию регистрового звучания детского голоса [7, с. 6].

Решить проблемы по оптимизации регистрового звучания детских голосов дошкольников поможет: системная работа по развитию вокальных навыков, учитывающая физиологические особенности детского голосового аппарата. Необходимо создавать условия для естественного и непринужденного звукообразования, избегая форсирования и напряжения. Раннее выявление детей с нарушениями голоса и своевременная коррекция также играют важную роль в формировании здорового и красивого звучания.

Эффективными методиками являются вокальные упражнения, направленные на развитие дыхания, артикуляции и дикции. Использование игровых приемов, таких, как подражание звукам животных, птиц или музыкальных инструментов, способствует раскрепощению и развитию вокальной импровизации. Важно подбирать репертуар, соответствующий возрастным и вокальным возможностям детей, с учетом диапазона, тембра и эмоциональной насыщенности произведений.

Особое внимание следует уделять созданию благоприятной психологической атмосферы во время занятий, как уже говорилось выше. Поощрение и поддержка детского творчества, отсутствие критики и сравнений, помогут ребенку почувствовать себя уверенно и комфортно. Инди-

видуальный подход к каждому ребенку, учитывающий его темперамент, музыкальные предпочтения и уровень развития, является залогом успешного вокального развития.

Наконец, ключевым аспектом является профессионализм педагога, его умение слышать и понимать детские голоса, а также его способность адаптировать методики обучения к индивидуальным потребностям каждого ребенка. Педагог должен обладать глубокими знаниями в области вокальной педагогики, возрастной психологии и методики музыкального воспитания. Необходимы постоянное повышение квалификации и поиск новых, эффективных методов обучения. По мнению Радыновой О. П. «музыкальный руководитель должен быть не только педагогом, но и психологом, умеющим найти подход к каждому ребенку и создать атмосферу творчества и радости на занятии» [6, с. 196]. Важно помнить, что конечная цель — не только научить детей чисто петь, но и привить им любовь к музыке, раскрыть их творческий потенциал и доставить радость от музицирования. Кабальский Д. Б. подчеркивал, что «музыкальное воспитание должно быть направлено на развитие музыкальности, а не на обучение формальным знаниям и навыкам» [4]. Необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, его темперамент, возможности и желания, тем самым создавая для него оптимальные условия для развития и самовыражения.

### Заключение

Основной целью вокального воспитания детей дошкольного образования является формирование устойчивого интереса к музыкальному искусству, развитие вокальных способностей, расширение музыкального кругозора и обогащение эмоциональной сферы. Это достигается путем систематической работы, включающей в себя игровые упражнения, разучивание песен различного характера, развитие чувства ритма и музыкального слуха. Важно отметить, что вокальное воспитание способствует не только музыкальному развитию, но и общему развитию ребенка, формируя коммуникативные навыки, уверенность в себе и способность к самовыражению. Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение эффективности различных методик вокального воспитания в зависимости от возраста и индивидуальных особенностей детей, а также на разработку инновационных подходов к организации вокальной деятельности в дошкольных учреждениях. Успешное решение задач вокального воспитания в дошкольном возрасте закладывает прочный фундамент для дальнейшего музыкального образования и эстетического развития личности.

### Литература:

1. Алмазов, Е. И. О возрастных особенностях певческого голоса у дошкольников, школьников и молодежи. В кн.: Развитие детского голоса / Е. И. Алмазов. — М., 1963.

2. Гамаюнова, О. С. Формирование вокальной культуры детей дошкольного возраста и её роль в воспитании и развитии личности / Статья, ссылка: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-vokalnoy-kultury-detey-doshkolnogo-vozrasta-i-ee-rol-v-vospitanii-i-razvitii-lichnosti>
3. Иванова, М. К. Значение пения в музыкальном развитии детей дошкольного возраста: Историко-теоретический анализ / Статья, ссылка: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-peniya-v-muzykalnom-razvitii-detey-doshkolnogo-vozrasta-istoriko-teoreticheskiy-analiz/viewer>
4. Кабалецкий, Д. Б. Как рассказывать детям о музыке. — М., 1989.
5. Картушина, М. Ю. Вокально-хоровая работа в детском саду. — М.: Скрипторий, 2003, 2012. — 176 с.
6. Радынова О. П. Музыкальное развитие детей. — М., 1997.
7. Стулова, Г. П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению. — М.: Прометей МПГУ им. В. И. Ленина, 1992.
8. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. — М., 1947
9. Холопова, В. Н. Теория музыки: мелодика, ритмика, фактура, тематизм. — СПб.: Лань, 2002. — 368 с.

## Познавательное развитие детей 5–6 лет в процессе исследовательской деятельности

Карасева Юлия Ивановна, воспитатель  
ГБОУ г. Москвы «Школа № 1586»

*В статье рассматривается познавательное развитие детей старшего дошкольного возраста (5–6 лет) в контексте исследовательской деятельности как одного из ключевых механизмов формирования познавательной активности. Подчеркивается значимость данного вида деятельности для становления у детей аналитического и критического мышления, формирования умений наблюдать, формулировать гипотезы и делать выводы. Исследовательская деятельность представлена как важнейший инструмент, способствующий развитию познавательной мотивации, логического мышления, речевых и коммуникативных навыков, а также формированию целостной картины мира.*

**Ключевые слова:** дошкольный возраст, познавательное развитие, исследовательская деятельность, речевые навыки.

Познавательное развитие детей старшего дошкольного возраста (5–6 лет) представляет собой сложный, многоуровневый процесс, включающий в себя становление познавательной активности, развитие мышления, формирование умений и навыков самостоятельного познания окружающего мира. Важнейшей формой познавательной активности в этом возрасте является исследовательская деятельность, которая способствует развитию у детей умений наблюдать, анализировать, формулировать гипотезы и делать выводы [1]. Значимость познавательного развития детей 5–6 лет в процессе исследовательской деятельности обусловлена не только потребностями самой образовательной среды, но и фундаментальными закономерностями психического развития ребенка. Поскольку дошкольный возраст является сенситивным периодом для формирования базовых когнитивных процессов, активное включение ребенка в исследовательскую деятельность способствует не просто накоплению информации, но и осознанию причинно-следственных связей, лежащих в основе изучаемых явлений.

Рассмотрим роль исследовательской деятельности в познавательном развитии дошкольников.

Как отмечает Т. Г. Ханова, активизация исследовательских умений и способностей детей является одной из приоритетных задач современного дошкольного образования. Исследовательская деятельность дошкольников

включает два основных вида: стихийные самостоятельные исследования и деятельность, направляемую взрослым. В ходе этой деятельности дети не только расширяют свои представления о мире, но и развивают аналитические и критические способности [2].

Исследовательская деятельность способствует:

- формированию у ребенка целостной картины мира;
- развитию познавательной мотивации;
- овладению навыками постановки вопросов и поиска ответов;
- развитию логического и причинно-следственного мышления;
- совершенствованию речевых навыков.

Как подчеркивают В. В. Глушко и Ю. В. Петровская, экспериментирование является мощным инструментом познавательного развития, поскольку активизирует мыслительную деятельность ребенка, позволяет ему самостоятельно делать выводы и искать закономерности. В процессе опытов дети знакомятся с основами естественнонаучных знаний, осваивают способы взаимодействия с предметами и явлениями окружающего мира [3].

Важно отметить методы и формы организации исследовательской деятельности. Так, развитие познавательной активности через исследовательскую деятельность может осуществляться в различных формах, таких как:

1. Игры-экспериментирования — деятельность, в ходе которой дети изучают физические и химические свойства предметов, пробуют различные способы их использования и делают самостоятельные выводы.

2. Наблюдения — метод, предполагающий фиксацию изменений в окружающей среде, например, изучение изменений состояния воды при замерзании и нагревании.

3. Мини-исследования — постановка ребенком вопроса и поиск ответа на него путем практических действий.

4. Проектная деятельность — объединение нескольких видов познавательной активности в рамках одной темы.

Как отмечает Ж. З. Калоева, в процессе исследовательской деятельности дети старшего дошкольного возраста осваивают элементарные естественнонаучные знания, учатся анализировать, формулировать гипотезы и выдвигать собственные идеи. Экспериментирование позволяет дошкольникам удовлетворять их природную любознательность, стимулирует развитие речи и коммуникативных навыков [4].

Доказано, что использование исследовательского метода в обучении способствует лучшему усвоению знаний. Например, в исследовании И. С. Мерабовой было продемонстрировано, что познавательно-исследовательская деятельность значительно повышает уровень математических знаний первоклассников. Дети, участвовавшие в экспериментальных занятиях, проявляли более высокий уровень инициативы, лучше усваивали математические закономерности и быстрее адаптировались к учебному процессу [5].

О. В. Дыбина предлагает рассматривать исследовательскую деятельность детей как процесс, состоящий из нескольких последовательных этапов:

— мотивационный — формирование у ребенка интереса к изучению нового;

— поисковый — постановка вопросов, планирование эксперимента;

— преобразовательный — проведение исследования, анализ результатов;

— рефлексивный — обсуждение выводов, оценка проделанной работы [6].

Таким образом, успешная реализация исследовательской деятельности требует от педагога создания развивающей среды, включающей специальное оборудование (лабораторные наборы, лупы, микроскопы), дидактические материалы, а также систематическую поддержку познавательной инициативы ребенка.

Исследовательская деятельность является важнейшим механизмом познавательного развития детей 5–6 лет. Она способствует становлению личности ребенка, развивает его мышление, речевые навыки и коммуникативные способности. Как отмечают многие исследователи, использование экспериментирования в дошкольном образовании формирует у ребенка не только базовые естественнонаучные знания, но и умение применять их в жизни. Кроме того, такие виды деятельности как наблюдения, игры-экспериментирования и мини-исследования позволяют детям проявлять инициативу и самостоятельно открывать новые знания.

Таким образом, создание условий для активной исследовательской деятельности в дошкольном возрасте является важным аспектом подготовки ребенка к обучению в школе и формированию у него устойчивой познавательной мотивации.

#### Литература:

1. Корепанова Е. В., Рассказова Т. В. Специфика поисково-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Наука и образование. — 2022. — № 4. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-poiskovo-issledovatel'skoy-deyatelnosti-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 19.02.2025).
2. Ханова Т. Г., Вялова Н. В., Волкова С. М. Организация исследовательской деятельности в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — № 76–1. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-issledovatel'skoy-deyatelnosti-v-doshkolnom-vozraste> (дата обращения: 19.02.2025).
3. Глушко В. В., Петровская Ю. В. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста через экспериментальную деятельность [Электронный ресурс] // КПО. — 2016. — № 2 (6). — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-poznavatelnoy-aktivnosti-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-cherez-eksperimentalnuyu-deyatelnost> (дата обращения: 19.02.2025).
4. Калоева Ж. З. Развитие поисково-исследовательской деятельности детей 4–5 лет в процессе экспериментирования [Электронный ресурс] // Интерактивная наука. — 2022. — № 4 (69). — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-poiskovo-issledovatel'skoy-deyatelnosti-detey-4-5-let-v-protsesse-eksperimentirovaniya> (дата обращения: 19.02.2025).
5. Мерабова И. С. Изучение опыта обучения детей 6–7 лет математике посредством познавательно-исследовательской деятельности [Электронный ресурс] // E-Scio. — 2019. — № 5 (32). — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-opyta-obucheniya-detey-6-7-let-matematike-posredstvom-poznavatelno-issledovatel'skoy-deyatelnosti> (дата обращения: 19.02.2025).
6. Дыбина О. В. Педагогическая поддержка развития познавательной активности у детей 6–7 лет в процессе исследовательской деятельности [Электронный ресурс] // Общество: социология, психология, педагогика. — 2017. — № 2. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-podderzhka-razvitiya-poznavatelnoy-aktivnosti-u-detey-6-7-let-v-protsesse-issledovatel'skoy-deyatelnosti> (дата обращения: 19.02.2025).

## Speech defect «Dysarthria» in preschoolers and methods of its elimination

Kilivnyk Anastasiya Yuryevna, student master's degree  
Belgorod State National Research University

*The article deals with the speech symptoms of dysarthria, the relevance and correction of the speech defect, the reasons for the emergence and elimination of dysarthric disorder. The author notes that children with dysarthria have deviations, primarily in speech and motor skills. They have impaired memory, attention, thinking, finger and articulation motor skills. Also raises the question of complex inclusion of children with dysarthria in the general educational environment, adaptation and socialization of children with this disorder. It also includes effective teaching and education by methods and techniques of inclusive education, as well as specialized conditions of the educational process for children with dysarthria in the framework of general modern inclusive education.*

**Key words:** dysarthria, speech, speech correction, games for dysarthriacs.

The most necessary ability for a person is his speech. From an early age, the child needs to form a correct speech, it allows children to easily enter into communication, express their thoughts and desires. However, poorly developed speech prevents socialization. At an older age, the child may already notice speech defects, which can make him or her more withdrawn and shy. [7, c. 24]

On how early or late identified speech defects, when speech therapy work with a child suffering from a speech disorder depends largely on the result of correction of speech defects. In modern speech therapy, the issues of diagnosis of dysarthria remain controversial. Unfortunately, the problem of early speech therapy impact is still not always find understanding of pediatricians, not always and parents who have children with developmental problems from 0 to one year turn for help to speech pathologist-defectologist. Logopedic help, at an early age, doesn't turn out practically, because children under three years old usually do not attend kindergartens, and medical institutions do not provide such assistance. Exactly at this age it is necessary to create conditions for the normalization of speech and mental development of the child. [1, c. 4] Early speech development and problems of defectology were engaged in such figures as: Vinarskaya E. N., Gvozdev A. N., Arkhipova E. F. The lack of humming, babbling and motor reactions in a child under one year of age require pedagogical correction by a speech pathologist-defectologist. However the early detection of dysarthric disorders and early correction work of a speech pathologist-defectologist will certainly give positive results in the dynamics of the child's speech development.

All of the above allows us to call the problem of speech disorders in children with dysarthria extremely **relevant**. Of undoubted interest is also speech therapy correction work with children with dysarthric disorders.

**The object** of the scientific article is the speech of preschool children with dysarthria.

**Subject** — games, exercises aimed at overcoming the speech defect «dysarthria».

**Dysarthria** is a disorder of the pronunciation of speech due to insufficient innervation of the speech apparatus.

The scientific description of dysarthria was first presented in 1853 by the German neurologist Littl. Against the background of brain damage in children with cerebral palsy, he noted specific speech disorders characteristic of dysarthria. A little later, in 1879, A. Kussmaul a German clinician, distinguished the concept of an organic «eloquence», which refers to one of the forms of central, organically caused speech disorders. He also introduced the term «dysarthria». [4, c. 3]

In this speech defect, general motor skills are impaired, as well as other processes of motor realization of speech activity: voice, facial expressions, melodic-intonation side of speech, as well as fine and articulation motor skills.

### Causes of dysarthria:

- organic damage to the central and peripheral nervous system under the influence of various unfavorable factors affecting the intrauterine period, at the time of delivery and after birth;
- asphyxia;
- birth trauma;
- hemolytic disease;
- cerebral circulatory collapse;
- infectious diseases of the nervous system;
- a brain tumor;
- underdevelopment (aplasia) of the nuclei of the cranial nerves;
- hereditary diseases of the nervous system, malformations. [2, c. 17]

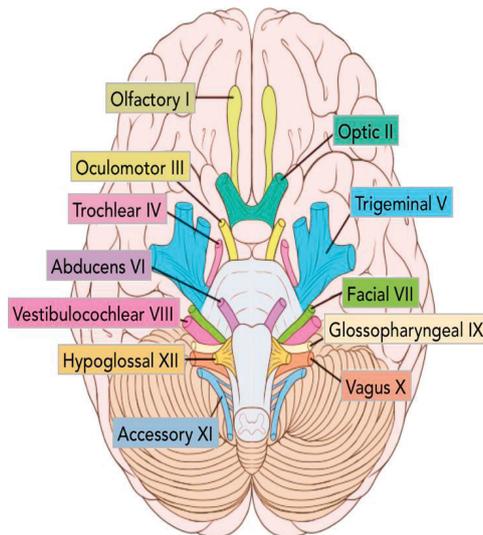
Dysarthria can be both congenital and acquired. Dysarthria is formed due to an insufficient supply of nerve endings to the organs of the speech apparatus. The connection between the organs of speech and the central nervous system deteriorates, and the child has difficulty incorrectly pronouncing sounds.

The main manifestations of dysarthria in a child: defects in sound pronunciation (vowel sounds may be violated), violation of vocalization, speech motor skills, muscle tone, speech breathing, changes in rhythm, tempo and intonation, hypersalivation.

There are several forms of dysarthria -

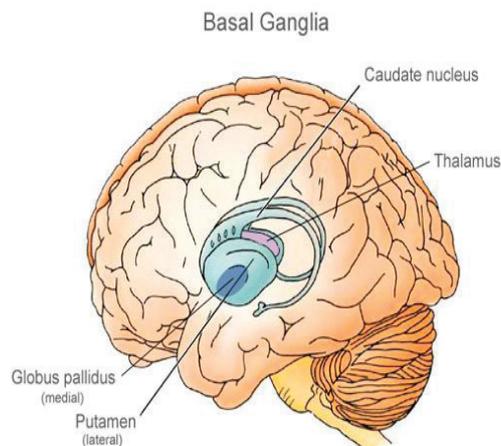
- bulbar dysarthria;
- pseudobulbar dysarthria;
- subcortical (extrapyramidal) dysarthria;
- cortical dysarthria;
- cerebellar dysarthria.

**Bulbar dysarthria** is a consequence of damage to the bulbar group of cranial nerves: lingual, vagus and hyoid. It is characterized by weakness of the articulation muscles, decreased muscle tone. As a result, speech is slurred, extremely slow, and facial expressions are impoverished. [2, c. 18]

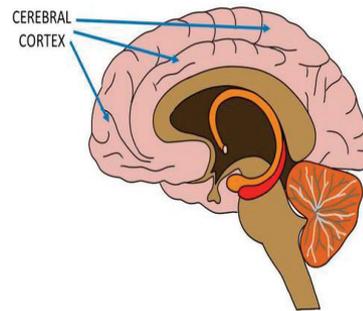


**Pseudobulbar dysarthria** is noted in bilateral lesions of motor cortical-nuclear pathways connecting the cranial nerve nuclei of the brainstem with the cortex. It is characterized by the inability to organize clear rhythmic movements. In early childhood, such a child often farts and chews with difficulty. At an older age a number of problems with speech are detected due to poor mobility of articulation muscles, speech is extremely slurred. [2, c. 20]

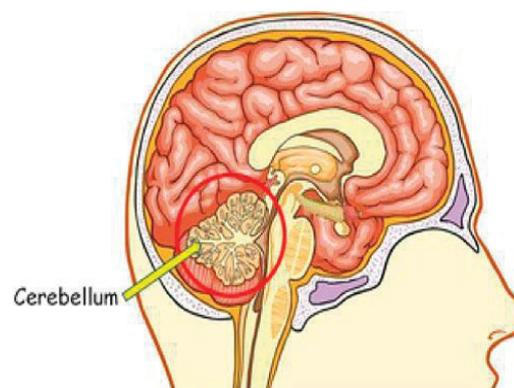
**Subcortical dysarthria** occurs in lesions of the subcortical nodes of the brain. It is characterized by the presence of hyperkinesia — violent facial movements uncontrolled by the child. Muscle tone changes from normal to elevated. Temporal organization of speech is affected.



Cortical dysarthria is associated with damage to the cerebral cortex, namely the lower anterior central gyrus of one or both hemispheres. Cortical dysarthria is also diagnosed when the dominant hemisphere (left hemisphere for right-handers, right hemisphere for left-handers) is affected in the lower post central cortex. Children with this form are not bad at mastering the isolated pronunciation of sounds, but they use them with great difficulty in the flow of speech, sometimes missing them altogether.



Cerebellar dysarthria is observed when the cerebellum or its connections with other structures of the nervous system are affected. It is characterized by chanted, «chopped» speech. There is no smooth transition from one word to another. [2, c. 19]



Classification of dysarthria by severity divides it into erased dysarthria, mild dysarthria, moderate dysarthria and severe dysarthria.

Mild dysarthria is a pathology in which there are mild nerve conduction disorders of the organs of articulation. Patients have mild disorders of sound production and accent placement defects. Speech in severe dysarthria is unclear and inexpressive, there are difficulties with sound reproduction of certain phonetic groups, with their automation.

Depending on the localization of the focus of clinical manifestations differ. In sterile cortical dysarthria, only phonetics is disturbed, with preservation of phone mics and correctness of accent, as only the area of the cortical center is affected.

Erased dysarthria of mild degree is characterized by minimal manifestations of defects in pronunciation and accent and quite often goes unnoticed. [4, c. 11]

The first signs of dysarthria don't show us gross disorders, articulation motor skills are imprecise and slow. Speech is understandable, but the defect is noticeable. Communication is impaired. Patients prefer to talk using short words and sentences. Neurotic disorders are not uncommon due to the speech defect.

There are no gross defects in mastication and swallowing, but there is occasional choking and coughing. The patient's facial expressions are usually intact.

Medium severity of dysarthria is already characterized by gross defects in pronunciation, facial expressions, chewing and swallowing. Speech in this degree of dysarthria becomes unintelligible, blurred, incomprehensible.

The facial expressions of a patient with moderate dysarthria are scanty. In most cases, salivation is observed. Eating is difficult due to defects in chewing and swallowing.

In severe dysarthria, sounds production function is completely or almost completely absent.

Severe dysarthria is characterized by the absence of speech function, mask-like facial expression, salivation, gross disorders of chewing and swallowing. The patient's mouth is open all the time, the tongue does not move.

The number of children with dysarthria increases every year. Most of them have deviations in the phonetic-phonemic side of speech. Correction of these disorders is a large and difficult process in which it is necessary to take into account the characteristics of the child, constant systematic qualified assistance is necessary. [4, c. 11]

Underdevelopment of pronunciation has an extremely negative impact on the further education of the child, which subsequently leads to a general underdevelopment of speech. This speech disorder should be noticed as soon as possible in preschool age, and begin work on its elimination. At school age, such deviations lead to a violation of reading and writing. To correct this disorder is possible through timely and quality speech therapy, as well as additionally through therapeutic measures.

In overcoming speech impairment, the social significance of speech plays an important role. The ways of correction depend on the severity of the disorder, and on understanding the mechanism and its impact on all systems. It allows the most effective remedies to be selected.

Children with dysarthria face disorders in orientation and space. There are disorders in static and dynamic coordination of movements. Fine motor skills are poorly developed. There are violations in switching from one hand movement to another hand movement. It is worth noting that children with dysarthria meet with stiffness of movements, as well as a violation of the pace of performance. Mimic motor skills in children with dysarthria are developed, but isolated violations are noted. There are violations of the phonemic part of speech, as well as speech is monotonous. Children with dysarthria have mixed breathing and exhalation is shortened.

Speech therapy work to correct dysarthria is based on the following principles: systematic, taking into account the mechanisms of the disorder, reliance on the regularities of ontogenetic development, taking into account the nearest zone of development, gradual formation of mental actions, taking into account the leading activities of age, differentiated approach. The basis of which allows you to clearly and correctly compose speech therapy work.

The main task of correcting the pronunciation of dysarthric children is to achieve differentiated pronunciation. The main cause of pronunciation defects is complete or partial immobility of the speech apparatus organs. The therapist should be attentive and be directed to the development of mobility of the articulatory apparatus. [1, с. 82]

P. I. Martynova noted that children with dysarthria are more active and attentive at the beginning of the class than at the end. She examined the higher mental functions of such children (perception, memory, thinking) using the “Binet and Decedre” tests. During the examination the subjects gave inaccurate answers. A decrease in the volume of memory by ear, slowed down thinking processes, and insufficient perception of the presented object were detected.

Logopedic work with dysarthric children is based on knowledge of the structure of speech defects in different forms of dysarthria, mechanisms of general and speech motor disorders, taking into account the personal characteristics of children. [5, с. 1]

In the age of digital informatization, one of the promising means of working with such children is the use of information technologies. In the learning process they allow to form cognitive abilities and skills of children, to make lessons the most colorful and effective for learning and development of dizartry children, to use more visual material, as well as contribute to the formation of the necessary competencies of students. The introduction of special computer programs into the correctional-educational process systematically and purposefully, help in activating children's concentration and attention, memory and thinking development. They allow to develop phonemic hearing and phonemic perception, expand vocabulary, increase speech activity, form skills of correct and literate speech. [6, с. 283–285]

The use of information technology opens up new, unexplored options for learning, which are connected with the unique capabilities of modern electronics and telecommunications. A speech pathologist can use computer material both in her own classes and recommend the use of these programs to parents when home-schooling.

Computer programs developed specifically for speech pathologists are educational and developmental in nature. In his work, a speech pathologist can use such programs as: developmental portal «Mersibo», «Develop for Kids» from the series «Learning with Adventure», «Game Factory», «Merry ABC», «Games for Tigra», «Learning to Speak Correctly». These programs are intended for the correction of sound pronunciation and development of phonemic processes in children of the preparatory group of kindergarten. They will also help to organize individual and subgroup work with children in an effective and interesting way.

Information technology allows speech pathologists to independently create and use multimedia presentations, game exercises and tasks, taking into account the age, educational needs and individual characteristics of each child and the whole group. The use of colorful pictures, animation elements and surprise moments help to increase children's interest in the lessons, diversify and make the correction process more expressive. In the process of the lesson children receive approval not only from the speech therapist, but also from the computer in the form of prize pictures accompanied by sounding design. The developed materials used at various stages of correctional and educational work meet the requirements and are used in harmony with traditional technologies of speech therapy for children with difficulties in learning oral speech. [3, с. 25]

In the course of speech therapy work it is necessary to clearly adhere to certain requirements in order to obtain quality results. The success of speech therapy sessions depend largely on their early start and systematic implementation.

#### References:

1. Fomicheva M. F. Education of correct pronunciation in children / M. F. Fomicheva, Moscow, 1989. — 239 p.
2. Friday, T. V. Handbook of preschool speech therapist / T. V. Friday. Rostov n/A: Phoenix, 2009. — 479 p.: ill.
3. Hunter, B. My students work on computers / B. Hunter. — M.: Prosveshchenie, 1989—223 p.
4. Lopatina, L. V. Speech therapy with preschool children with minimal dysarthric disorders / L. V. Lopatina. St. Petersburg: Soyuz Publ., 2005. — 192 p.
5. Martynova, R. I. Comparative characteristics of children suffering from mild forms of dysarthria and functional dyslalia / R. I. Martynova. — M.: VLADOS, 1997. — 680 p.

6. Repina, 3. A. Computer learning tools: problems of development and implementation / 3. A. Repina, L. R. Lizunova // Questions of the Humanities, 2004, No. 5, pp. 283–285.
7. Vygotsky, L. S. Thinking and speech / L. S. Vygotsky, Moscow: Eksmo Press, 2022. — 544 p.

## Роль развития элементарных математических представлений в первой младшей группе

Куликова Светлана Александровна, воспитатель  
МБДОУ Детский сад № 21 села Александровка МО Ейский район (Краснодарский край)

*Статья посвящена актуальной проблеме развития элементарных математических представлений у детей первой младшей группы детского сада. Подчеркивается, что данный период является сенситивным для формирования базовых представлений о мире, и математическое развитие играет ключевую роль в познавательном, интеллектуальном и социальном становлении ребенка. Рассматриваются особенности формирования представлений о количестве, форме, величине, пространстве и времени, а также важность организации обучения на основе активной деятельности, интереса к окружающему миру и потребности в познании. Особое внимание уделяется связи математических представлений с другими областями развития ребенка и необходимости интеграции обучения в повседневную жизнь.*

**Ключевые слова:** ранний возраст, первая младшая группа, детский сад, элементарные математические представления, количество, форма, величина, пространство, время, развитие, обучение, сенситивный период, познавательная активность.

Ранний возраст, а именно период пребывания в первой младшей группе детского сада, является сенситивным для формирования базовых представлений о мире. И ключевую роль в этом процессе играет развитие элементарных математических представлений. Это не просто обучение счету до пяти, а формирование фундамента, на котором будет строиться дальнейшее познавательное, интеллектуальное и даже социальное развитие ребенка.

Развитие элементарных математических представлений в первой младшей группе — это сложный и многогранный процесс, который включает в себя формирование представлений о количестве, форме, величине, пространстве и времени. Эти представления не являются изолированными знаниями, а тесно связаны с другими областями развития, такими как речь, сенсорное восприятие, моторика и социальное взаимодействие.

Обучение математике в раннем возрасте не должно сводиться к зазубриванию цифр или выполнению формальных заданий. Напротив, оно должно быть построено на основе активной деятельности ребенка, его интереса к окружающему миру и потребности в познании. Именно в игре, экспериментировании и практическом взаимодействии с предметами дети усваивают основные математические понятия.

Как справедливо отмечает Л. С. Выготский, «обучение ведет за собой развитие» [1]. Это означает, что правильно организованное обучение в первой младшей группе создает зону ближайшего развития для ребенка, стимулирует его познавательную активность и способствует формированию предпосылок для дальнейшего успешного обучения в школе.

Формирование представлений о количестве начинается с ознакомления с понятиями «один», «много», «мало», «больше», «меньше». Важно, чтобы дети не просто произносили эти слова, а понимали их смысл, связывали их с конкретными предметами и ситуациями. Например, воспитатель может предложить детям разложить игрушки по корзинкам, комментируя: «В этой корзинке много кубиков, а в этой — мало». Или сравнить количество яблок и груш на тарелке: «Яблоко больше, чем груша».

Особое внимание следует уделять формированию представления о числе как о количестве предметов. Детей учат считать предметы в пределах пяти, используя при этом разные анализаторы: зрение, слух, осязание. Например, дети могут считать количество пальчиков на руке, количество кубиков в башне, количество хлопков в ладоши. Важно, чтобы дети понимали, что число обозначает не просто название предмета, а количество этих предметов.

Развитие представлений о форме начинается с ознакомления с основными геометрическими фигурами: круг, квадрат, треугольник, прямоугольник. Дети учатся различать эти фигуры по внешнему виду, называть их, находить их в окружающих предметах. Например, воспитатель может предложить детям поиграть в игру «Найди такую же фигуру», где нужно подобрать предметы одинаковой формы. Или предложить детям построить домик из кубиков разной формы.

Формирование представлений о величине включает в себя ознакомление с понятиями «большой», «маленький», «высокий», «низкий», «длинный», «короткий». Дети учатся сравнивать предметы по величине, используя

при этом разные способы: наложение, прикладывание, сравнение «на глаз». Например, воспитатель может предложить детям сравнить две куклы по высоте: «Эта кукла высокая, а эта — низкая». Или сравнить два карандаша по длине: «Этот карандаш длинный, а этот — короткий».

Представления о пространстве формируются в процессе ознакомления с понятиями «вверху», «внизу», «справа», «слева», «впереди», «сзади», «близко», «далеко». Дети учатся ориентироваться в пространстве, определять положение предметов по отношению к себе и другим предметам. Например, воспитатель может предложить детям поиграть в игру «Где находится игрушка», где нужно определить местонахождение игрушки по отношению к другим предметам. Или предложить детям построить дорогу для машинки, используя понятия «впереди», «сзади», «справа», «слева».

Формирование представлений о времени начинается с ознакомления с понятиями «день», «ночь», «утро», «вечер», «сейчас», «потом». Дети учатся различать эти временные отрезки, связывать их с конкретными событиями в своей жизни. Например, воспитатель может предложить детям обсудить, что они делают утром, днем, вечером и ночью. Или прочитать детям сказку, в которой упоминаются разные временные отрезки.

Важно отметить, что развитие элементарных математических представлений в первой младшей группе не должно быть оторвано от реальной жизни ребенка. Напротив, оно должно быть тесно связано с его повседневной деятельностью, с его интересами и потребностями. Воспитатель должен создавать ситуации, в которых дети могли бы применять полученные знания и умения на практике, решать реальные задачи, проявлять свою познавательную активность.

Например, во время обеда воспитатель может предложить детям посчитать количество ложек на столе, сравнить размеры тарелок, определить, сколько мест осталось свободными (одно место или много). Во время прогулки воспитатель может предложить детям посчитать количество деревьев на участке (один-много), сравнить высоту разных зданий (большой-маленький), определить, кто находится ближе к горке, а кто — дальше. Во время игры воспитатель может предложить детям построить башню из кубиков, разложить игрушки по корзинкам, определить, кто выше, а кто ниже.

Такой подход к обучению позволяет детям не просто заучивать формальные знания, а понимать их смысл, применять их на практике, развивать свои познавательные способности и формировать положительное отношение к математике.

Следует подчеркнуть, что успех в развитии элементарных математических представлений в первой младшей группе во многом зависит от профессиональной компетентности воспитателя. Воспитатель должен обладать глубокими знаниями в области детской психологии и педагогики, знать особенности развития детей раннего возраста, уметь организовывать разнообразные виды деятельности, направленные на формирование элементарных математических представлений, уметь создавать развивающую предметно-пространственную среду, уметь индивидуализировать обучение, учитывать особенности каждого ребенка.

Как утверждал А. Н. Леонтьев, «игра имеет важнейшее значение в развитии ребенка, она является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте» [2]. Поэтому, именно игровая деятельность должна стать основой для развития элементарных математических представлений в первой младшей группе.

Для успешного развития элементарных математических представлений также необходимо использовать разнообразные игровые материалы: дидактические игры, настольно-печатные игры, строительный материал, предметы-заменители, природный материал, игрушки. Важно, чтобы эти материалы были яркими, красочными, привлекательными для детей, соответствовали их возрасту и интересам, стимулировали их познавательную активность.

Кроме того, необходимо создавать в группе условия для самостоятельной деятельности детей, для их экспериментирования и исследования. Дети должны иметь возможность самостоятельно выбирать материалы, организовывать игры, решать задачи, проявлять свою инициативу и творчество.

В заключение, развитие элементарных математических представлений в первой младшей группе играет огромную роль в формировании личности ребенка. Это не просто обучение счету и знакомство с геометрическими фигурами, а формирование фундамента для дальнейшего интеллектуального, познавательного, социального и эмоционального развития. Правильно организованное обучение способствует развитию познавательной активности, формированию положительного отношения к учению, развитию речи, сенсорного восприятия, моторики и социальному взаимодействию. Это залог успешного обучения в школе и дальнейшей жизни. Ведь, как писал Д. Б. Эльконин, «игра является формой деятельности ребенка, в которой моделируются социальные отношения между людьми» [3]. Развитие элементарных математических представлений, происходящее в игре, позволяет ребенку лучше понять и адаптироваться к окружающему миру, что является важным условием его успешной социализации.

#### Литература:

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Психологические исследования / Л. С. Выготский. — Москва: Лабиринт, 1999. — 352 с. — ISBN 5-87604-059-4.
2. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — 4-е изд. — Москва: Смысл, 2003. — 584 с. — ISBN 5-89357-111-7.

3. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — 2-е изд., расш. — Москва: Владос, 1999. — 360 с. — ISBN 5-691-00214-2.
4. Белошистая, А. В. Развитие математических способностей дошкольников: вопросы теории и практики / А. В. Белошистая. — Москва: Владос, 2003. — 400 с. — ISBN 5-691-01191-8.
5. Михайлова, З. А. Математика — это интересно: Математические игры для детей дошкольного возраста / З. А. Михайлова. — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2000. — 208 с. — ISBN 5-89814-096-4.

## Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников посредством туристической деятельности в рамках проекта «Мы — туристы-краеведы»

Наумова Анна Владимировна, воспитатель;  
Холодулина Татьяна Владимировна, воспитатель;  
Воробьева Елена Александровна, воспитатель

Структурное подразделение «Детский сад «Радуга» ГБОУ СОШ с. Нижнее Санчелеево (Самарская область)

*В статье авторы делятся опытом работы по нравственно-патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста в рамках проекта «Мы — туристы-краеведы».*

**Ключевые слова:** туризм, патриотизм, дошкольники, проект, краеведение.

Воспитание здорового человека, который станет патриотом своей страны, является одной из ключевых целей нашего времени. Именно в раннем детстве формируются основы здорового образа жизни, чувство патриотизма и нравственные ценности, которые проявятся в более зрелом возрасте.

Организация туристической и краеведческой деятельности способствует формированию у детей положительного отношения к родной стране и заботливого отношения ко всему, что наследовано от предыдущих поколений — будь то природные богатства, культурные памятники или традиции наших предков [1, с. 17].

Стремление человека познать себя, природу и определить своё место в мире всегда являлось одной из ключевых потребностей. Туристическая деятельность открывает широкие возможности для реализации этой потребности. Любовь к чему-либо невозможно воспитать без глубокого понимания и личного опыта [7, с. 34]. Поэтому чувство привязанности к родной земле и природе формируется лишь тогда, когда человек не просто знает о них, но и переживает это на практике, осознавая свою роль в сохранении окружающей среды. Через непосредственное взаимодействие с окружающим миром дети учатся ценить его красоту и значимость, что способствует формированию гармоничной личности.

Работая с детьми старшего дошкольного возраста, выявили проблемы: дети часто болеют, много пропусков, коллектив не дружный, а также недостаточный запас знаний детей о своей малой родине, ее достопримечательностях и выдающихся людях нашего села. Поэтому был разработан проект «Мы — туристы-краеведы».

Цель: знакомство с интересными местами родного села и людьми посредством туристических прогулок.

Задачи:

Работа с детьми

- формирование у старших дошкольников положительного отношения к походу;
- познакомить дошкольников с правилами подготовки к походу и поведения в походе;
- знакомить детей с основами жизни в природных условиях, назначение определенных предметов, необходимых в походе;
- закрепление на практике знаний основ безопасного поведения на природе;
- формировать интерес к изучению родного края;
- воспитывать бережное отношение детей к растительному и животному миру.

Взаимодействие с родителями

- заинтересовать родителей туризмом, как средством нравственно-патриотического воспитания и оздоровления;
- способствовать вовлечению родителей в совместную туристическую деятельность с детьми;
- привлечь родителей к ознакомлению детей с интересными местами и людьми родного села и формированию здорового образа жизни в семье.

Детский туризм, как правило, рассматривают как один из методов оздоровления и закаливания. Сердцевина туризма — это поход, путь к цели и, соответственно, преодоление препятствий, на пути к этой цели встретившихся. Поход — не просто «физкультурно-оздоровительное мероприятие на свежем воздухе». Это, прежде всего, перемещение в другую психологическую реальность, требующую особого поведения, предъявляющую особые требования к личностным проявлениям.

Дети должны идти по настоящему маршруту к настоящей цели. Это значит, что маршрут должен быть не-

знакомым и сопряженным с препятствиями. Препятствия — скорее, не препятствия в действительном смысле слова, а просто «неровности» пути на пересеченной местности. Однако преодоление препятствий приобретает для ребенка психологическую ценность: «Было трудно, но я это сделал!». К тому же движение с препятствиями способствует воспитанию у детей организованности и дисциплины, слаженного коллективного действия. От собственной организованности дети очень быстро начинают получать удовольствие: выдерживают движение в колонну по одному, подают друг другу руки на спусках и подъемах, обучаются двигаться парами и тройками с интервалами.

Походы способствуют оздоровлению организма. Связано это с укреплением сердечно-сосудистой и дыхательной систем, повышением работы мышц, нормализацией массы тела. Физическая нагрузка, в виде циклических упражнений способствует развитию у детей таких качеств, как сила воли, выносливость, ответственность, настойчивость, упорство.

Информационное сопровождение о местах, которые мы посещаем, развивает не только память, но и сопровождается чувством гордости за наших односельчан, солдат, которые защищали родину, вырабатывается чувство патриотизма.

Кроме того, туризм — всесезонен, общедоступен и понятен детям, рекомендуется практически для всех ребят с любой группой здоровья при отсутствии серьёзных патологий и медицинских отводов, даёт возможность заниматься детским туризмом в любое время года, он не требует больших финансовых средств. Дает возможность получения ярких, незабываемых впечатлений.

Работа по проекту проводилась в три этапа.

1 этап. Подготовительный

Составление паспорта проекта; подбор детской художественной литературы для чтения, заучивания стихов; подбор сюжетных картинок и иллюстраций; работа с методическим материалом, литературой по данной теме; разработка схем маршрутов.

2 этап. Выполнение проекта

Проведение с детьми бесед, дидактических игр, наблюдений; чтение художественной литературы детям, заучивание стихов, рассказывание; рассматривание альбомов; организация и проведение туристических прогулок; создание уголка туриста.

3 этап. Результаты

Проведение туристических прогулок

Оформление фотовыставки «Мы туристы-краеведы»

Создание уголка туриста.

Реализация проекта проводилась в различных видах деятельности.

Игровая деятельность: д/и по развитию словаря «Собери рюкзак в поход», д/и «Чрезвычайные ситуации на дороге», «Лабиринты, подвижные игры, эстафеты в походе»

Познавательное развитие: рассматривание альбомов «Дети в походе», «Лекарственные растения»; беседы «Интересные люди нашего села», «Достопримечательности

нашего села», «Мое село — моя гордость!», «Береги свой край родной!», «Народные приметы», «9 нельзя — правила поведения в природе», наблюдение за природными объектами на прогулке, загадывание загадок о лекарственных растениях; проблемная ситуация «Хлеба горбушку и ту пополам».

Речевое развитие: заучивание стихотворения «Вперед в поход!», чтение «Великие путешественники» В. Зощенко, рассказывание русской народной сказки «Царевна-лягушка», сказки «Лягушка-путешественница» В. Гаршина.

Продуктивная деятельность: рисование «Мы в походе», «Что мы видели».

Работа с родителями: консультация «Организация семейных прогулок-походов», «Правила безопасности на природе».

Продукты проектной деятельности: уголок туриста-краеведа, туристические прогулки по родному селу, альбом «Я люблю Нижнее Санчелеево», «Памятка юному туристу».

Итогом нашего проекта стало проведение развлечения совместно с родителями, на котором дети продемонстрировали полученные знания и умения, а также видеопрезентация «Мы — туристы-краеведы».

Таким образом, нам удалось привлечь родителей к участию в организации туристических прогулок, к оформлению уголка туриста, к созданию фотоколлажа. По итогам данного проекта отмечено, что количество простудных заболеваний снизилось, повысился уровень двигательной активности, выносливости. Дети познакомились с интересными местами родного села и людьми, научились правилам природопользования, стали более дружными и внимательными к окружающим.

Пешеходные прогулки и экскурсии за пределы детского сада содействуют укреплению здоровья, физическому развитию детей, воспитанию эстетических чувств, общению с природой, совершенствованию двигательных навыков и физических качеств, содействуют воспитанию необходимой жизненной ориентировки на местности, решительности, смелости, общей выносливости, укреплению дружеских взаимоотношений.

При наполнении туристического похода разнообразным содержанием повышается педагогическая ценность мероприятия. Интересно продуманная двигательная деятельность детей в природных условиях не только формирует у дошкольников интерес к занятиям туризмом и физической культурой, но и повышает мотивацию на здоровье и здоровый образ жизни.

Ярким событием становятся совместные с родителями походы, во время которых дети не только имеют возможность познакомиться с местностью, в которой расположен наш город, но и вместе с родителями любоваться самыми красивыми местами своей малой Родины. Все это создаёт у детей мощную мотивацию познания, являясь тем эмоциональным фоном, на котором усвоение достаточно сложных сведений и представлений об истории родного села, его достопримечательностях идет легко и непринужденно. Со-

вместная творческая работа детей и родителей после походов (изготовление рисунков, аппликаций, поделок, способствует укреплению внутрисемейных отношений.

Таким образом, можно сделать вывод о положительном воздействии краеведческого туризма на всестороннее развитие детей.

Литература:

1. Бочарова Н. И. Туристские прогулки в детском саду. — М., 2004г. Бурашникова А. В
2. Васильева М. А., Гербова В. В., Комарова Т. С. «Программа воспитания и обучения в детском саду» Москва «Просвещение» 2008 г.
3. Воронов Ю. С. Методика обучения юных ориентировщиков тактическим действиям и навыкам. — Смоленск, 1998. 7. Завьялова Т. П. Работаем по программе «Туристыя» // Информационный вестник ЦДИУТ «Турвест», № 8, 2002 Тюмень
4. Кочетова Н. П. Фролова И. Ю. Яблокова А. Е. «Активный отдых дошкольников» Н. Новгород 2000 г.
5. Крайнёва И. Н. Узлы. — СПб, 1997. 9. Козлов И. М. Проблемы физического воспитания дошкольников // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 1996, № 2, с.
6. Никанорова Т. С. «Здоровячок» Система оздоровления дошкольников. Воронеж 2007.
7. Нурмухамбетова А. С. Формирование патриотизма средствами краеведения // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2018. № 10. С. 24–29.
8. Огородников Б. И. Туризм и спортивное ориентирование. М: “Физкультура и спорт” 1983.
9. Скорынина Г. Юный турист // Дошкольное воспитание. 1999, № 6, 24. “Спортивно-познавательный туризм” Учебно-методическое пособие. г. Красноярск 2005.
10. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года от 29.05.2015 г. № 996-р [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html>.
11. Шестакова Л. А. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста // Обучение и воспитание: методики и практика. 2015. № 1. С 1–5. <https://педталант.рф/edu-07-2023-pb-38304/>

## Организация двигательной активности на открытом воздухе как средство физического развития детей старшего дошкольного возраста

Позднякова Ирина Георгиевна, воспитатель первой квалификационной категории  
МАДОУ МО г. Краснодар «Центр развития ребенка — детский сад № 198 «Акварелька»

*В статье рассматривается значимость организации двигательной активности на открытом воздухе как эффективного средства физического развития детей старшего дошкольного возраста. Описываются различные формы организации двигательной активности, такие как подвижные игры, спортивные упражнения, эстафеты, прогулки и самостоятельная двигательная деятельность, с учетом возрастных особенностей детей. Подчеркивается необходимость тщательного планирования и учета факторов, влияющих на организацию двигательной активности на открытом воздухе.*

**Ключевые слова:** *двигательная активность, физическое развитие, старший дошкольный возраст, открытый воздух, подвижные игры, спортивные упражнения, эстафеты, прогулки, самостоятельная деятельность, физические качества, координация движений.*

Детство — это период интенсивного роста и развития, когда формируются основные двигательные навыки, закладывается фундамент здоровья и физической активности на всю жизнь. Особенно важную роль в этом процессе играет старший дошкольный возраст, когда дети становятся более самостоятельными и активными, стремятся к познанию окружающего мира и нуждаются в разнообразных формах двигательной деятельности. В этой связи организация двигательной активности на открытом воздухе приобретает особое значение как эффективное средство физического развития детей старшего дошкольного возраста.

Свежий воздух, простор и естественные природные условия создают благоприятную среду для физических упражнений и игр. На открытом воздухе дети имеют возможность бегать, прыгать, лазать, бросать и ловить предметы, что способствует развитию основных двигательных качеств — быстроты, ловкости, силы, выносливости и гибкости. Кроме того, игры на открытом воздухе стимулируют развитие координации движений, равновесия и пространственной ориентации.

Важность физической активности для детей подчеркивается многими исследователями и педагогами. Так,

Л. С. Выготский отмечал, что «игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, через которую ребенок познает мир и развивает свои способности» [1]. Двигательная активность, являясь неотъемлемой частью игровой деятельности, способствует не только физическому, но и психическому развитию ребенка.

Организация двигательной активности на открытом воздухе требует тщательного планирования и учета возрастных особенностей детей. Необходимо создавать условия для разнообразных видов деятельности, включая подвижные игры, спортивные упражнения, эстафеты, прогулки и самостоятельную двигательную деятельность. Важно, чтобы дети имели возможность выбирать занятия по своему усмотрению, проявлять инициативу и творчество.

Подвижные игры — это один из наиболее эффективных способов организации двигательной активности на открытом воздухе. Они не только доставляют детям радость и удовольствие, но и способствуют развитию физических качеств, формированию навыков коллективного взаимодействия и воспитанию морально-волевых качеств. Выбор подвижных игр должен соответствовать возрасту и уровню физической подготовленности детей. Например, для детей старшего дошкольного возраста можно использовать игры с бегом, прыжками, метанием, лазанием, а также игры с элементами спортивных игр (футбол, баскетбол, волейбол).

Спортивные упражнения также играют важную роль в физическом развитии детей старшего дошкольного возраста. Они помогают формировать правильную осанку, укреплять мышцы, развивать координацию движений и повышать общую физическую подготовленность. Спортивные упражнения можно проводить в форме утренней гимнастики, физкультурных занятий и спортивных праздников. Важно, чтобы упражнения были разнообразными, интересными и соответствовали возрастным особенностям детей.

Эстафеты — это увлекательная форма организации двигательной активности на открытом воздухе, которая способствует развитию быстроты, ловкости, координации движений и командного духа. Эстафеты можно проводить с использованием различного инвентаря (мячи, обручи, скакалки, флажки) и включать различные задания (бег, прыжки, метание, лазание). Важно, чтобы эстафеты были организованы таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность активно участвовать и проявлять свои способности.

Прогулки — это неотъемлемая часть режима дня в дошкольном учреждении. Во время прогулок дети имеют возможность свободно двигаться, играть, наблюдать за окружающей природой и получать положительные эмоции. Прогулки можно использовать для проведения подвижных игр, спортивных упражнений, эстафет и других видов двигательной деятельности. Важно, чтобы

прогулки были организованы таким образом, чтобы дети могли удовлетворить свою потребность в движении и получить заряд бодрости и энергии.

Самостоятельная двигательная деятельность — это важная форма организации двигательной активности на открытом воздухе, которая позволяет детям проявлять инициативу, творчество и самостоятельность. Во время самостоятельной двигательной деятельности дети имеют возможность играть в свои любимые игры, экспериментировать с различными движениями и взаимодействовать со сверстниками. Важно, чтобы взрослые создавали условия для самостоятельной двигательной деятельности, предоставляли детям необходимый инвентарь и оказывали поддержку в случае необходимости.

При организации двигательной активности на открытом воздухе необходимо учитывать ряд факторов, таких как погодные условия, время года, состояние здоровья детей и наличие необходимого оборудования и инвентаря. Важно, чтобы одежда и обувь детей соответствовали погодным условиям и обеспечивали свободу движений. Необходимо также следить за тем, чтобы дети не переутомлялись и получали достаточное количество жидкости.

По мнению П. Ф. Лесгафта, «физическое воспитание должно быть направлено на развитие гармоничной личности, способной к творческой деятельности и активной жизни» [2]. Организация двигательной активности на открытом воздухе является важным инструментом в достижении этой цели. Регулярные занятия физическими упражнениями и играми на свежем воздухе способствуют укреплению здоровья, повышению иммунитета, развитию физических качеств и формированию положительного отношения к физической культуре и спорту.

В заключение, организация двигательной активности на открытом воздухе является эффективным средством физического развития детей старшего дошкольного возраста. Она способствует развитию основных двигательных качеств, формированию правильной осанки, укреплению здоровья и воспитанию положительного отношения к физической культуре и спорту. Важно, чтобы организация двигательной активности на открытом воздухе осуществлялась с учетом возрастных особенностей детей, погодных условий и наличия необходимого оборудования и инвентаря. Только в этом случае можно добиться максимального эффекта и обеспечить гармоничное развитие ребенка.

А. Н. Леонтьев подчеркивал, что «игра является не просто развлечением, а важным средством развития психических процессов и формирования личности ребенка» [3]. Таким образом, двигательная активность, интегрированная в игровую деятельность, играет ключевую роль в становлении здорового и всесторонне развитого человека.

#### Литература:

1. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский. — Москва: Педагогика, 1966. — 76 с.

2. Лесгафт, П. Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста / П. Ф. Лесгафт. — Москва: Книга по Требованию, 2012. — 448 с.
3. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — Москва: Мысль, 1981. — 584 с.

## Integrating sustainable development goals into language learning: a framework for argumentative writing development

Sadyk Akpeil Almatkyzy, teacher  
Astana Garden School (Kazakhstan)

*This paper explores the integration of the United Nations Sustainable Development Goals (SDGs) into language learning, particularly in the development of argumentative writing skills. By examining existing pedagogical approaches, including metacognitive writing strategies [3], the Toulmin model for argumentation [1], and whole-to-part argumentation instruction [5], the study proposes a framework for embedding SDGs into language curricula. Historical contextualization [2] and instructional coherence [4] further contribute to constructing a meaningful, argument-based language learning environment. Additionally, Kazakhstani resources on academic writing strategies [7] provide insights into localized approaches. This study argues that integrating SDGs into argumentative writing fosters critical thinking, linguistic competency, and global citizenship awareness among students.*

**Keywords:** sustainable development goals, argumentative writing, language learning, metacognitive strategies, historical contextualization, instructional coherence, whole-to-part instruction.

In an era of global interconnectedness, language learning must extend beyond linguistic proficiency to include critical thinking, intercultural competence, and civic engagement. The Sustainable Development Goals (SDGs) provide a multidimensional framework for addressing global challenges such as climate action, quality education, and gender equality (United Nations, 2015). Embedding SDG-related topics into language curricula enhances students' ability to engage in meaningful discussions and construct well-supported arguments. This paper examines how argumentative writing can be developed through SDG integration, drawing upon pedagogical research on metacognitive strategies, historical contextualization, whole-to-part argumentation instruction [5], and argumentative discourse structures.

Argumentative writing is a fundamental skill in second language acquisition, enabling students to articulate perspectives, analyze opposing viewpoints, and present evidence-based reasoning. The Toulmin model, as applied in Turkish EFL contexts [1, p. 23], and whole-to-part argumentation instruction in Chinese academic settings [5, p. 34] structure arguments into claims, data, warrants, rebuttals, and qualifiers. This structured approach can be effectively employed when engaging with SDG-related topics, ensuring coherence and logical development in students' writing.

Moreover, instructional coherence in argumentative writing has been shown to significantly impact student outcomes [4, p. 156]. By progressively integrating SDG themes into writing instruction, educators can create a scaffolded learning experience that supports students in developing argumentative competencies over time.

Metacognitive awareness plays a crucial role in writing proficiency, as it enables learners to regulate their cognitive

processes, plan their writing, and evaluate their arguments [3]. Research indicates that high-proficiency EFL learners utilize metacognitive strategies more effectively, particularly in planning and revising argumentative essays. Studies on Iranian EFL learners [6] have highlighted challenges related to strategy use and proposed solutions for effective argumentative writing instruction. By embedding SDG discussions within metacognitive strategy training, students can refine their ability to construct and critically assess their arguments.

For instance, writing tasks could require students to argue for or against policies related to climate action (SDG 13) or equitable access to education (SDG 4). Through self-monitoring and peer feedback, students would not only improve their writing but also deepen their understanding of global issues.

Historical contextualization enhances students' ability to construct well-informed arguments by situating claims within broader socio-political and historical contexts [2, p.33]. When writing about SDGs, students can analyze historical trends in economic disparity, gender rights, or environmental policies to support their arguments with historical evidence.

For example, an argumentative essay on SDG 5 (Gender Equality) could incorporate historical case studies of women's suffrage movements and their contemporary implications. Such an approach fosters deeper engagement with global challenges while honing students' ability to integrate multiple sources into their writing.

Based on the research examined, the following framework is proposed for integrating SDGs into argumentative writing development:

**1. Theme Selection:** Educators identify SDG-related themes relevant to students' linguistic level and interests.

**2. Structured Argumentation:** The Toulmin model and whole-to-part argumentation instruction are applied to scaffold writing tasks, ensuring clarity and logical progression.

**3. Metacognitive Strategy Training:** Students engage in self-regulation techniques, including outlining, revising, and peer feedback.

**4. Historical Contextualization:** Essays incorporate historical data to support claims and provide a well-rounded argument.

**5. Instructional Coherence:** Writing tasks are embedded in a progressive curriculum that reinforces argumentative skills over time.

Integrating SDGs into language learning enhances students' ability to engage in meaningful discussions while developing critical writing skills. By leveraging metacognitive awareness, structured argumentation, historical contextualization, educators can foster a more dynamic and impactful language learning experience. Future research should explore empirical studies on the efficacy of this framework in diverse educational settings.

#### References:

1. Qin, J. (2013). Applying the Toulmin model in teaching L2 argumentative writing. *The Journal of Language Teaching and Learning*, 2013–2, 21–29.
2. Sendur, K. A., van Drie, J., & van Boxtel, C. (2021). Historical contextualization in students' writing. *Journal of the Learning Sciences*, 30(4–5), 797–836.
3. Üstünbaş, Ü. (2024). EFL learners' use of metacognitive writing strategies in Türkiye: A descriptive study. *Journal of Higher Education and Science*, 14(2), 240–249.
4. Newell, G., & Bloome, D. (2015). *Teaching and learning argumentative writing in high school English language arts classrooms*. Routledge.
5. Yang, R., & Pan, H. (2023). Whole-to-Part Argumentation Instruction: An Action Research Study Aimed at Improving Chinese College Students' English Argumentative Writing Based on the Toulmin Model. *SAGE Open*.
6. Mallahi, O. (2024). Exploring the status of argumentative essay writing strategies and problems of Iranian EFL learners. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 9(19).

## Коррекционная работа по преодолению дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития в процессе логопедического сопровождения

Синицина Марина Александровна, студент магистратуры  
Научный руководитель: Чушева Наталья Алексеевна, кандидат психологических наук, доцент  
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

*В статье рассматриваются традиционные и современные подходы и методы в логопедической работе по преодолению дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.*

**Ключевые слова:** дисграфия, задержка психического развития, логопедическое сопровождение, методы коррекционной работы.

В последние годы нарушение письма у младших школьников становится все более распространенным. В общеобразовательных школах, реализующих адаптированные образовательные программы, увеличивается число детей, имеющих задержку психического развития.

Задержка психического развития (ЗПР) характеризуется отставанием в развитии психических процессов и незрелостью эмоционально-волевой сферы. Впервые клиническое описание детей с подобными особенностями было сформулировано немецким психоневрологом К. Хоффманом еще в 1845 году. Однако его описание было достаточно общим, акцентируя внимание на таких симптомах, как дефицит внимания (СДВГ — синдром дефицита внимания и гиперактивности) и двигательная расторможен-

ность. Современные представления о ЗПР значительно расширились. В настоящее время усиливается акцент на неоднородность задержки психического развития, что отражается в том, что один ребенок может иметь дефицит одних функций и одновременно обладать сохранностью других. Кроме того обращается внимание на механизм взаимодействия социальных и биологических факторов возникновения ЗПР у детей. Также очень важно отметить, что в настоящий момент в терапии ЗПР используется междисциплинарный подход, в котором участвуют, как врачи (педиатр, невролог), так и узкие специалисты, такие как психолог, логопед, дефектолог.

Распространенность дисграфии у младших школьников имеющих задержку психического развития рассма-

тривается в различных научных исследованиях. Основы фундаментального изучения дисграфии были заложены в трудах таких авторов как Р. Е. Левина [4], М. Е. Хватцев [7], Л. С. Выготский [1] и др. Значительный вклад в изучение проблемы дисграфии у детей с ЗПР внесли Ю. Г. Демьянов, Е. С. Иванов, В. А. Ковшиков [2], которые отмечали, что у детей с ЗПР среди речевых нарушений дисграфия особенно часто наблюдающееся нарушение. В исследованиях этих авторов говорится о том, что нарушение письма у младших школьников с ЗПР определяется неполноценностью памяти, внимания, мышления, зрительного гнозиса и сукцессивных процессов, недостаток которых затрудняет формирование функции последовательного рядообразования, которая необходима для формирования процесса письма.

Е. А. Логинова [5] в своей монографии «Нарушение письма у младших школьников с задержкой психического развития» говорит о том, что дисграфия может возникать и вследствие отсутствия своевременной комплексной диагностики младших школьников и отсутствия профилактических мероприятий по подготовке к овладению грамотой, развитию и гармонизации у младших школьников с ЗПР предпосылок школьного обучения в целом и обучения письму в частности. Необходимо отметить, что ЗПР часто диагностируется только после того, как ребенок начинает обучение в школе, когда неуспеваемость является первым «толчком» диагностики психологического и физиологического развития ребенка и его здоровья в общем.

Факторами, которые могут способствовать возникновению нарушений письма и переходу их в дисграфию у школьников с ЗПР, могут послужить несоответствие между методами и темпами обучения ребенка и его индивидуальными особенностями, его фактический или психологический, а не биологический возраст. Речь идет о его готовности к освоению навыков письма, которая определяется созреванием нервной системы, когнитивными способностями, уровнем развития мелкой моторики и психическим состоянием.

Отличительной особенностью дисграфии у младших школьников с ЗПР будет ее вариативность и нестабильность. Ошибки могут проявляться и при усложнении заданий.

Особенность коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ЗПР состоит в выборе методов и подходов, в которых необходимо учитывать множество факторов, которые могут обеспечить более эффективную помощь каждому ребёнку. В первую очередь, важно проводить тщательную диагностику, которая позволит определить индивидуальные особенности развития ребёнка. Это включает в себя не только уровень его интеллектуальных способностей, но и типы нарушений, а также степень выраженности дисграфии. Понимание этих аспектов поможет в создании индивидуальной программы коррекции, которая будет максимально соответствовать потребностям обучающегося с ЗПР.

Одним из ключевых аспектов является применение комплексного подхода, который сочетает в себе как коррекционные, так и развивающие методы. Важно использовать разнообразные техники, которые помогут ребёнку не только справиться с трудностями письма, но и развить другие навыки. Например, игровые технологии могут стать эффективным инструментом в процессе обучения. Игры, направленные на развитие внимания, памяти и логического мышления, могут значительно повысить мотивацию детей с ЗПР и сделать занятия более увлекательными.

Также важно уделить внимание интеграции методов логопедической работы. Развитие фонематического слуха, отвечающего за восприятие и различение звуков, является ключевым аспектом в коррекции дисграфии. Мелкая моторика, в свою очередь, тесно связана с навыками письма, поэтому занятия, направленные на ее развитие, должны быть частью коррекционной программы. Зрительно-пространственные навыки также играют значительную роль, так как они помогают ребёнку ориентироваться в пространстве листа и правильно размещать буквы и слова при письме в тетрадах.

К традиционным классическим направлениям логопедической работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ЗПР можно отнести методики таких авторов, как Е. А. Логинова [5], Р. И. Лалаева [3], А. В. Ястребова [8], И. Н. Садовникова [6]. Все эти методы коррекции дисграфии ориентированы, прежде всего, на улучшение устной речи и языковых навыков детей, а также на формирование операционно-технологических средств, которые составляют базовый уровень организации специфической деятельности — письма.

Важным ориентиром является возможность интеграции различных подходов. Комбинирование традиционных методов коррекции дисграфии с современными технологиями, такими как компьютерные программы и приложения для отработки навыков письма, значительно повысят эффективность коррекционной работы. Использование мультимедийных ресурсов, интерактивных заданий и обучающих игр способствует более глубокому усвоению материала и развития интереса к обучению. Важно помнить, что современные дети часто более восприимчивы к технологиям, и использование таких средств может сделать процесс обучения более привлекательным и доступным.

Логопедическое сопровождение представляет собой систему целенаправленных и непрерывных мероприятий по оказанию помощи обучающимся, имеющим нарушения в устной и письменной речи. Не менее важным аспектом является взаимодействие с родителями и другими специалистами, такими как психолог и дефектолог. Совместная работа всех участников образовательного процесса позволяет создать единое образовательное пространство, в котором ребёнок получает поддержку, как в школе, так и дома. Родители могут быть вовлечены в процесс коррекции, получая рекомендации по работе с ребенком в до-

машних условиях, что значительно увеличивает шансы на успех. Психолог может помочь в преодолении эмоциональных барьеров, связанных с учебным процессом, а дефектолог — в разработке индивидуальных программ, учитывающих особенности конкретного ребенка с ЗПР.

Таким образом, подводя итог, можно сказать, что выбор методов и подходов к коррекции дисграфии

у младших школьников с ЗПР должен основываться на индивидуальных потребностях ребенка, комплексности и интеграции различных подходов. Это позволит создать условия для успешного обучения и развития, а также поможет младшим школьникам с ЗПР преодолеть трудности в освоении письма и достичь значительных успехов в учебной деятельности.

#### Литература:

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — Москва: Издательство «Лабиринт», 1999. — 352 с. — Текст: непосредственный
2. Иванов, Е. С. К проблеме изучения детей с затруднениями в овладении школьными навыками / Е. С. Иванов, Ю. Г. Демьянов, В. А. Ковшиков // Шестая научная сессия по дефектологии. — М., 1971. — С.200–202. — Текст: непосредственный.
3. Лалаева, Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. — Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. — 224 с. — Текст: непосредственный
4. Левина, Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. — Москва: Из-во АПН РСФСР, 1961. — 311с. — Текст: непосредственный
5. Логинова, Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учеб/ пособие / Под ред. Л. С. Волковой. — СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004. — 208 с. — Текст: непосредственный
6. Садовникова, И. Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. — Москва, 1995. — 184 с. — Текст: непосредственный
7. Хватцев, М. Е. Аграфия и дисграфия / М. Е. Хватцев //Хрестоматия по логопедии. — Москва: ВЛАДОС, 1997. — 560 с. + 656 с.: ил. — Текст: непосредственный
8. Ястребова, А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы / А. В. Ястребова. — Москва: АРКТИ, 1997. — 196 с. — Текст: непосредственный

## Обогащение речевой сферы детей средствами классической литературы

Славская Ирина Александровна, учитель-логопед

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 33 г. Ейска МО Ейский район (Краснодарский край)

Развитие речи детей дошкольного возраста непосредственно связано с речевой практикой, объемом знаний и представлений дошкольника об окружающем мире. В моей педагогической деятельности учителя-логопеда нередки случаи, когда все этапы исправления речи — постановка, автоматизация, дифференциация звуков — уже пройдены, но дети с речевыми нарушениями продолжают сталкиваться с трудностями в общении со сверстниками, испытывают неуверенность, внутренние комплексы и речевой дискомфорт.

Наиболее эффективным способом решения выявленной проблемы стал не стандартный подход, который к тому же дал возможность развить творческую составляющую личности дошкольника. Увлеченность классической литературой, музыкой, театром, помогла мне найти креативное направление в коррекционной работе с детьми, заключающейся в организации театрализованной деятельности в детском саду (драматизация произведений детской художественной литературы в со-

ответствии с рекомендациями ФАОП ДО, постановка мини-и моноспектаклей).

Как выяснилось, на первоначальном этапе дети не всегда достаточно мотивированы к процессу театрализованной игры, демонстрируют не высокий уровень творческой активности (традиция домашнего семейного чтения, к сожалению, ныне практикуется весьма слабо). Учитывая особенности сензитивного возраста для восприятия эмоционально окрашенных, ярких образов, созданных нашими классиками (С. Я. Маршак, С. Черный, И. А. Бунин, Н. А. Некрасов, А. С. Пушкин), активно включаю в работу игры драматизации по классическим произведениям, использую малые фольклорные формы, сказки народов мира. И, как итог, немотивированные дети к концу года становятся гораздо активнее в самостоятельной речи, с удовольствием включаются в инсценировки, проявляют интерес к исполнению ролей, приобретают опыт социализации. Особенно старшим дошкольникам нравится выступать с постановками перед зрительской аудиторией, демонстрируя раз-



нообразии сценических образов. Стихотворение «Усатый полосатый» С. Я. Маршака читала группа моих воспитанников, при этом инсценируя действия с котенком, описываемые в произведении. Стихотворение «Волк» С. Черного читали в санках, в зимней одежде и в шапках набекрень. Моноспектакль по произведениям А. С. Пушкина был выдержан в стиле эпохи, с использованием музыкальных ил-

люстраций Г. В. Свиридова «Метель» (в рамках участия во Всероссийском фестивале моноспектаклей по произведениям А. С. Пушкина «Солнце русской поэзии»).

Использование такой практики позволяет расширить речевой объем знаний детей, организовать взаимодействие с родителями по вопросам чтения художественной литературы.

Психологическая формулировка «интересно то, о чем знаешь» особенно проявляется в дошкольном возрасте. Наши воспитанники не только придут в школу уже с определенным багажом знаний классической литературы им знаком А. С. Пушкин, И. А. Крылов, К. Д. Бальмонт, но и интересом к чтению, любовью к слову.

Детский сад — это первое звено образовательного пути любого человека. Поэтому основная цель подготовить ребенка для успешного обучения в школе:

— совершенствовать умение выражать свои мысли, уверенно воплощать свои речевые знания,

— развивать когнитивную сферу (память, внимание, умение сосредотачиваться, воображение, эмоционально — волевой аспект).

Сценический опыт выступления перед детьми, педагогами, родителями пригодится в дальнейшей школьной жизни.

Я могу с уверенностью сказать, что использование театральной деятельности в коррекционной работе оправдало себя: дети стали более раскрепощенными, открытыми, значительно улучшилась их самостоятельная речь, развилась способность к эмпатии, они легко могут доставлять эстетическое наслаждение себе и окружающим.



## Использование возможностей зарубежной литературы в школе в контексте элективного курса

Трефилова Анна Олеговна, учитель русского языка и литературы  
МБОУ г. Иркутска СОШ № 23

*В статье автор исследует особенности включения ресурсов мировой литературы для создания максимально полной картины литературного процесса. Реализация возможностей зарубежной литературы предлагается в формате элективного курса на материале произведения М. Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей».*

**Ключевые слова:** зарубежная литература, обучение литературе, методика преподавания литературы, элективный курс.

На современном этапе развития школьного литературоведения роль зарубежной литературы видится в более развернутом ключе. Интерес к зарубежной литературе обусловлен её спецификой и пониманием необходимости вовлечения школьников в общемировой литературный процесс: «В процессе преобразований, происходящих в стране, насущность обновления содержания литературного образования в школе становится очевидной. Для того, чтобы эта система отвечала требованиям общественного развития, она должна включать в себя произведения зарубежной литературы» [4].

Тем не менее, зарубежная литература в школьном курсе по-прежнему занимает не самое большое место. Хотя, как отмечают практики, в такой литературе особое внимание уделяется проблеме личности, что коррелирует с психологическими особенностями обучающихся в подростковом возрасте: «проблематика произведений зарубежных авторов, ориентированных на личность, созвучна вопросам, возникающим у школьников в подростковый период» [2].

Исследователи отмечают, что изучение зарубежной литературы на уроках в школе помогает развитию важных компетенций, умению интерпретировать художественный текст, а также соотносить его как с тенденциями русской литературы, так и вписывать текст в мировой культурный контекст: «...постоянно акцентируется необходимость развития у учащихся умений формулировать и высказывать личное отношение к прочитанному материалу, оценивать его» [3].

Изучение зарубежной литературы в школе может строиться следующим образом: как составная часть общего курса русской литературы, в формате курса собственно зарубежной литературы, а также изучения зарубежной литературы в качестве элективного курса, спецкурса или факультатива [1].

При этом исследователи отмечают, что обучение зарубежной литературе в рамках курса русской литературы является уже традиционным и хорошо себя зарекомендовавшим, однако при таком построении изучения учебного предмета необходимо не потерять самобытность обеих видов литератур, а также учитывать и грамотно распределять небольшое аудиторное время. Изучение самостоятельного курса зарубежной литературы помогает более системному анализу иноязычных произведений, но

требует больших временных затрат и организации учебного процесса в классе с углубленным изучением предметов гуманитарного цикла. Формат же элективного курса предполагает наличие выбора у преподавателя и обучающихся, что позволяет сконцентрировать в возможно достаточные сроки конкретные аспекты многообразия иностранной литературы. То есть, изучение зарубежной литературы в школе даже в условиях отдельной дисциплины будет связано с выделением малого количества часов на данный предмет.

Организация обучения на элективе по выбору учителя и школьников помогает, во-первых, сделать учебный процесс максимально интересным, поскольку предполагает обучение тех, кто в этом непосредственно заинтересован, во-вторых, усиливает роль литературного образования за счет обращения к мировой литературе, определенные тексты которой просто невозможно охватить в общем курсе литературы, а также, в-третьих, станет элементом профориентационной работы, которой в современном образовании уделяется особое внимание.

Основной целью элективного курса становится изучение рецептивного освоения образов, сюжетных схем и мотивов литературного произведения на материале романа М. Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей», а также поиск собственного материала для рецептивного анализа.

Отбор изучаемых произведений в данном курсе, ориентированном узко на рецепцию образов романа М. Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей», обусловлен как хронологией — с целью проследить изменчивость рецепции образов — так и общим культурным замыслом, показывающим и раскрывающим иноязычные культурные знаки не только в литературе. Всё это должно подвести школьников к мысли, во-первых, о связи исходного текста и его рецептивных ответов, во-вторых, к общей культурной связи литературы и иных видов искусства, а в-третьих, должно создать условия для самостоятельного рецептивного поиска учащимися.

Примерное тематическое содержание курса предлагается следующим образом.

Тема 1. Рецептивная эстетика как теоретико-культурологическая проблема. Понятие о рецептивной эстетике. Цели и задачи рецептивной эстетики, её предмет и объект.

Терминологический аппарат. Рецептивная эстетика в контексте литературы и культуры.

Тема 2. Роман М. Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей» в контексте общемировой культуры. Роман М. Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей»: общие сведения (темы, сюжет, образы, композиция, идейно-проблемный уровень). Связь произведения с другими текстами (Т. Гюте «Прометей», П. Б. Шелли «Освобожденный Прометей», миф о Прометее), смысл такого взаимодействия. Общее культурное влияние романа.

Тема 3. Рецепция образов романа М. Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей» в эпоху романтизма. Романтизм как литературное направление, его особенности (обзорно). Роман Огюста де Вилье де Лиль-Адана «Будущая Ева». Рецептивное осмысление образа ученого (на материале образа Томаса Эдисона) и рецепция образа его Создания (на материале образа Гадали). Особенности романтического восприятия Вилье де Лиль-Адана. Романтизм романа М. Шелли.

Тема 4. Рецепция образов романа М. Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей» в малой литературной форме. Особенности рецептивного осмысления образа Франкенштейна в рассказах (Р. Блох «Глиняные человечки», Н. Килпатрик «Чудовище», Р. Четвинд-Хейс «Творец»). Проблема номинации Создания. Формирование двух основных рецептивных линий: рецепция ужасного и рецепция комедийного плана.

Тема 5. Рецепция образов романа М. Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей» в зарубежном постмодернистском романе. Постмодернизм в искусстве и философии. Роман П. Акройда «Журнал Виктора Франкенштейна». Рецептивное осмысление образа ученого и его творения. Философский смысл сращения образов. Мотив двойничества в романе.

Тема 6. Рецепция образов романа М. Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей» в современном кинематографе. Особенности рецепции образов в кинематографе (на материале кинолент Дж. Уэйла «Франкенштейн», К. Брана «Франкенштейн М. Шелли»). Продолжение наследования рецепции через контекст ужаса и комедии. Проблема снижения образа и его последова-

тельного возвышения до уровня трагедии. Проблематика визуализации образов и её художественная значимость.

Тема 7. Итоговое занятие. Защита докладов обучающихся по их вариантам рецепции литературного произведения. Устное сообщение выступающих по рецепции любого произведения в любом виде искусства. Краткий комментарий сюжета, владение терминологией рецептивной эстетики, обоснование темы.

Таким образом, организация элективного курса позволяет в достаточно сжатые сроки охарактеризовать как несколько этапов развития литературы (романтизм, постмодернизм), так и отработать особенности рецептивного наследования образов как в разных литературных жанрах (рассказ, роман), так и в разных формах искусства (на примере кинематографа).

При этом особенностью данного курса становится возможность его расширения — как за счет иных произведений или видов искусства, так и за счет подключения других образов, получивших своё рецептивное отражение.

Таким образом, обучение зарубежной литературе на уроках литературы в школе сталкивается с рядом трудностей: специфика зарубежной литературы, принадлежность текста к определенному жанру и отсутствие необходимой аудиторной нагрузки. Устранить эти сложности поможет в ведение элективного курса, который был бы интересен школьникам за счет его возможной избираемости, а также отвечал бы требованиям современного образования, ориентированного на индивидуальный подход.

Поэтому изучение романа М. Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей» видится возможным в контексте организации элективного курса, который был позволил работать не просто с текстом романа, но и привлек бы широкий литературный и культурный контекст, основанный на рецептивных ответах в литературе и искусстве. Такой курс помогает проследить хронологическую, эстетическую и общекультурную связь романа-источника с его рецепциями, может продемонстрировать тесную связь литературы с другими видами искусства, а также развивает навык самостоятельного культурного поиска учащихся.

#### Литература:

1. Кутейникова Н. Е. Формирование читательской компетенции школьника. Детско-подростковая литература XIX века: учеб. пособие для общеобразоват. организаций — М.: Просвещение, 2016.
2. Марчук М. И. Проблема изучения зарубежной литературы в старших классах общеобразовательной школы [Электронный ресурс] / М. И. Марчук. — <https://cito-web.yspu.org/rio/2011/2011-1-77.pdf> (дата обращения: 17.02.2025).
3. Рожков Ю. Г. Уроки связной речи в системе изучения зарубежной литературы [Электронный ресурс] / Ю. Г. Рожков. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29877081> (дата обращения: 18.02.2025).
4. Сушкова В. Н. Зарубежная литература в системе филологического образования [Электронный ресурс] / В. Н. Сушкова. — URL: <https://www.natural-sciences.ru/ru/article/view?id=29030> (дата обращения: 19.02.2025).

## Использование сказки как условие развития связной речи старших дошкольников (из опыта работы)

Червякова Наталья Николаевна, воспитатель  
МБДОУ детский сад № 37 «Сказка» г. Туапсе (Краснодарский край)

*В статье представлены методические рекомендации по использованию сказки как условия развития связной речи старших дошкольников (из опыта работы). Данный опыт успешно апробирован автором среди дошкольников старшей возрастной группы МБДОУ ДС № 37 «Сказка» г. Туапсе.*

Использование сказки как условия развития связной речи старших дошкольников способствует решению ряда задач:

- Обогащение словарного запаса. Педагог знакомит детей со значением слов, предлагает упражнения, связанные с включением этих слов в словосочетания и предложения.
- Развитие образности речи. Это происходит благодаря тому, что сказки богаты лирическими вставками, яркими характеристиками персонажей, диалогами, ритмической напевностью.
- Развитие синтетической и грамматической стороны речи. Этому способствует работа над фразами, конструирование фраз, формирование умения в нужном месте ставить паузы.

Некоторые приёмы работы со сказкой для развития связной речи:

- Предварительная работа. Она помогает организовать внимание детей и подготовить их к восприятию сказки. Например, можно отгадывать загадки о персонажах, уточнять отдельные слова или словосочетания, содержащиеся в тексте, демонстрировать соответствующие картинки.
- Двойное чтение текстов. При повторном чтении можно использовать приём завершения детьми отдельных предложений.
- Разбор содержания в вопросно-ответной форме. Вопросы направлены на выделение основных моментов сюжетного действия, их последовательности, на определение действующих лиц и наиболее значимые детали повествования.
- Игры-инсценировки. Они способствуют активизации разных сторон речи детей: словаря, грамматического строя, диалогической и монологической речи, совершенствованию звуковой стороны речи.

В результате работы у детей наблюдается положительная динамика в развитии связной речи: высказывания носят развёрнутый характер, более логически последовательные, с употреблением невербальных средств передачи (мимики, жестов).

Так нами разработана система мероприятий по развитию речи с использованием русских народных сказок, которая в своей основе содержит технологию Н. В. Веракса, А. Н. Веракса:

- Чтение сказки и ответы на вопросы.
- Раскладывание картинок.
- Замещение персонажей сказки.
- Моделирование сказки.
- Разыгрывание сказки.
- Рассказывание фрагментов сказки и всей сказки.

Так же в представленной системе педагогической работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством использования русских народных сказок отводится роль педагога в совместной взросло-детской деятельности при работе со сказкой. Вся работа проходит в форме игры, но при этом сохраняются элементы познавательного и учебного общения.

Роль педагога состоит в том, чтобы подойти к использованию сказочного материала нетрадиционно и отойти от традиционных методов и приемов работы со сказкой, таких как чтение, пересказывание, рассказ, просмотр спектаклей, мультфильмов и кинофильмов по сказкам. Это значит, создавать предпосылки для сочинения ребенком собственной сказки и инициировать у детей умение нестандартно и оригинально воспринимать содержание сказок, а также отражать его во всех видах деятельности. При этом учитываются индивидуальные психофизиологические особенности дошкольников, соблюдается принцип «от простого — к сложному»; создается в группе комфортная предметно-пространственная развивающая среда. Важно помочь ребенку ответить вместе, а не давать ему готовый ответ, захотеть выслушать его, улыбаться и использовать мягкие интонации, располагаться в позиции глаза-в-глаза.

Система мероприятий по развитию речи с использованием русских народных сказок отражена в таблице:

Тема	Задачи	Содержания
Крошечка-Хаврошечка	<p>Обогащаем активный словарный запас детей</p> <p>Обучаем навыкам выделения основных эпизодов сказки</p> <p>Закрепляем знания об особенностях языка сказки</p> <p>Учим детей выделять общую идею сказки</p>	<p>Знакомим детей с таким жанром литературы, как волшебные сказки. Знакомство с особенностями построения сказок (начало, середина, конец). Обучение навыку выделения основного смысла каждой части на примере сказки «Крошечка-Хаврошечка».</p>

Тема	Задачи	Содержания
Волк и семеро козлят	Обучать навыкам выделения основных эпизодов сказки Развивать умение передавать свои мысли грамматически правильной фразой Стимулировать развитие разговорной речи Учить детей грамматически правильно оформлять собственное высказывание	Рассказывая сказку «Волк и семеро козлят». Прослушивание музыкальных композиций из одноименного мультфильма и обсуждение их расположения в логике повествования («Ребята, когда же волк (козел) спел эту песню? Что, если он спел это сейчас?»).
Лиса и журавль	Учить детей грамматически правильно оформлять собственное высказывание Развивать умения дошкольников выделять свойства предметов Учить детей обращать внимание на изобразительные и выразительные средства, используемые в сказке	Рассказывая сказку «Лиса и журавль». Подробные ответы детей на вопросы о сказке, состоящей из 2–3 фраз.
Маша и Медведь	Помогают детям понять и оценить характер и мотивы действий персонажей Закрепляют навыки сопоставления существительных с прилагательными Развивают умение дошкольников выделять свойства предметов	Рассказывая сказку «Маша и Медведь». Словесные зарисовки к отдельным эпизодам этой сказки.
Лисичка-сестричка и волк	Учить детей грамматически правильно формировать собственное высказывание Тренировка в составлении описательного рассказа Учить детей отвечать на вопросы, используя общие предложения	Рассказывание сказки «Лисичка-сестричка и волк» с повторным зачитыванием отдельных элементов и их обсуждением. Описание внешности персонажей расширенными предложениями.
«Петушок-золотой гребешок»	Помогать детям понимать и оценивать характер и мотивы действий персонажей Побуждать детей высказывать собственное мнение при оценке характера и поступков героя Развивать навык пересказа текста по вопросам Обогащать предметный и глагольный словарный запас детей	Рассказывать сказку «Петушок-Золотой гребешок» с пересказом детьми отдельных эпизодов по своему выбору («Какой момент в будущем?»). тебе больше всего понравилась сказка?»).
Три медведя	Закреплять понимание детьми прямого и переносного значения слов Учить детей пересказывать сказку, используя выражения из текста Обогащать словарный запас ребенка выразительными средствами языка,	Рассказывая сказку «Три медведя». Перечитайте отрывок, опуская слова, чтобы дети могли закончить их.
Репка	Учить детей отвечать на вопросы общими предложениями Развивать навык краткого пересказа текста Учить детей сочинять творческий рассказ Развивать навык изменения хода сказки	Прочитайте сказку «Репка» и ее краткий пересказ детьми. Придумываю новый финал сказки.
Царевна Несмеяна	Обогащение словарного запаса ребенка выразительными средствами языка Обучение детей правильному составлению вопросительных предложений Закрепление понятия о прямом и переносном значениях слов Развитие слухового внимания	Чтение сказки «Царевна Несмеяна» несколько раз. Мини-викторина с подробным описанием того, что вы прочитали.
Снегурочка	Учить детей обращать внимание на изобразительные и выразительные средства, используемые в сказке Закреплять умение составлять подробный пересказ текста Учить детей грамматически правильно оформлять собственное высказывание	Чтение сказки «Снегурочка» с повторением отдельного отрывка по просьбе логопеда. Воспитатель лишь напоминает об отдельном эпизоде («Помните, ребята, Снегурочку...»), но детям следует рассказать этот момент более подробно.

Тема	Задачи	Содержания
Зимовье зверей	Учить детей выделять общую идею сказки Учить детей использовать разный темп и силу голоса в процессе пересказа Развивать умение передавать свои мысли грамматически правильной фразой	Прочитайте сказку «Зимовье зверей», разыгрывая с детьми отдельные эпизоды. Выделите основную идею произведения, придумайте другое подходящее название для сказки.
Колобок	Обучение детей использованию разного темпа и силы голоса в процессе пересказа Развитие навыка подробного пересказа текста Обучение детей обращать внимание на изобразительные и выразительные средства, используемые в сказке	Чтение сказки «Колобок» с использованием байковой графики. байковый график.
Теремок	Развитие навыков вербального творчества Освоение изменения хода сказки Для закрепления умения составлять подробный пересказ текста Развитие умения передавать свои мысли грамматически правильной фразой	Чтение сказки «Теремок». Его подробный пересказ основан на иллюстрациях. Измените сказку, добавив нового персонажа.
Все золотое	Закреплять у детей понятие о прямых и переносных значениях слов Учить детей пересказывать сказку, используя выражения из текста Развивать навыки правильного подбора синонимов Обогащать активный словарный запас детей	Чтением сказки «Все золотое». Составление последовательного пересказа на основе предметных изображений.
Пузырь, соломинка и лапти	Закреплять умение производить подробный пересказ текста Учить навыкам выделения основных эпизодов сказки и определения их последовательности Воспитывать чувство уважения к собеседнику Учить детей использовать разный темп и силу голоса в процессе пересказа	Чтение сказки «Пузырь, соломинка и лапти». Общий последовательный пересказ детьми по цепочке, основанный на наглядности.
Сестрица Аленушка и братец Иванушка	Обучение составлению описательного рассказа Учить детей грамматически правильно оформлять собственное высказывание Учить детей обращать внимание на изобразительные и выразительные средства, используемые в сказке	Чтение сказки «Сестрица Аленушка и братец Иванушка». Составление словесного описания героя с использованием связных предложений. Его дальнейший набросок.
Колосок	Развитие навыка построения предложений на основе опорных слов Учить детей выявлять общую идею сказки Закреплять понятие о прямом и переносном значениях слов у детей	При чтении сказки «Колосок». Составление пересказа на основе опорных слов. Подбор пословиц и поговорок, соответствующих смыслу данной сказки.
Каша из топора	Учить навыкам выделения основных эпизодов сказки и определения их последовательности Учить детей пересказывать сказку с использованием выражений из текста Развивать навыки правильного подбора синонимов	Чтение сказки «Каша из топора» с нарушением последовательности событий. Пересказ детьми с восстановлением правильного порядка действий, подбором необычных определений для персонажей сказки.
Музыка и медведь	Учить детей сочинять творческий рассказ Воспитывать чувство уважения к собеседнику, взаимопомощи Укреплять навыки сопоставления существительных с прилагательными	Рассказывая сказку «Музыка и Медведь». Написание рассказа о событиях, происходящих от имени разных персонажей.
Курочка Ряба	Развитие умения составлять связный рассказ на основе серии картинок Развитие навыков самоконтроля и самопроверки Побуждать детей высказывать собственное мнение при оценке характера и поступков героя Обогащение активного словарного запаса детей	Самостоятельное составление рассказа детьми на основе иллюстраций к сказке «Курочка Ряба». Чтение оригинального варианта и сравнение его с версией, полученной детьми.

Тема	Задачи	Содержания
Иван-царевич и Серый волк	Тренировка в составлении рассказа по намеченному плану Закреплять навык составления рассказа-описания Развивать умение дошкольников выделять свойства предметов Развивать внимание, воображение, память	Чтение сказки «Иван-царевич и Серый волк». Рецензирование картины В. Васнецова «Иван-царевич на сером волке», составление на ее основе сюжета-описания.
Заключительное занятие. Сказка по плану детей	Учить их придумывать сюжет собственной сказки Развивать навыки вербального творчества Развивать умение детей вести диалог с использованием выразительных средств речи Воспитывать чувство уважения к собеседнику, взаимопомощи	Составить коллективную сказку по плану детей. Подробное словесное описание персонажей и окружающего их мира. Организация выставки рисунков, инсценировка этой сказки в группе.

Сказка помогает ребёнку самосовершенствоваться, активизировать различные стороны мыслительных процессов. У детей повышается речевая активность в процессе приобретения умения узнавать и пересказывать сказку, определять её героев и отношения между ними. Прослушивание и понимание сказки помогает ребёнку словесно устанавливать связь между событиями и строить речевые умозаключения, связывать сказки с приобретённым опытом и знаниями. У детей совершенствуется выразительность речи в процессе создания сказочных образов, расширяется словарный запас.

При подборе материала для работы с детьми, необходимо стараться руководствоваться эмоциональной и нравственной содержательностью заданий, их влиянием на развитие не только речи, но и его личности в целом. Ведь сказка учит отличать зло и добро, не отвечать злом на зло, а следовать дорогой добра. Сказка призывает не быть равнодушным к чужому горю, воспитывать в себе честность, трудолюбие, доброжелательность — главные общечеловеческие ценности.

## Методические рекомендации для воспитателей подготовительных к школе групп по развитию представлений о времени. Система образовательных квестов «Занимательный час»

Черепанова Яна Акоповна, воспитатель  
МБДОУ детский сад № 37 «Сказка» г. Туапсе (Краснодарский край)

Реализация системы мероприятий по развитию представлений о времени «Система образовательных квестов «Занимательный час» происходит в специфической для дошкольников форме — игре, познавательной и исследовательской деятельности, творческой активности. Образовательная деятельность в формате квест замечательно вписывается в концепцию, заданную ФГОС ДО и ФОП ДО. Становится отличной возможностью для педагога и детей увлекательно и оригинально формировать представления о времени у детей старшего дошкольного возраста.

Данная система мероприятий успешно апробирована в МБДОУ ДС № 37 «Сказка» г. Туапсе.

Цель разработанной системы мероприятий «Занимательный час»: формировать представления о времени у детей старшего дошкольного возраста во всей его объёмности (сутки, неделя, месяц, год, часы).

Система образовательных квестов имеет блочный характер и включает 14 блоков, различающихся целевыми ориентирами:

- «Части суток»;
- «Дни недели»;
- «Месяцы»;
- «Год. Времена года»;
- «Знакомство с календарем»;
- «Почему год называют «круглым?»;
- «Открываем календарь — начинается январь»;
- «Мой день рождения или в каком месяце я родился?»;
- «Город мастеров»;
- «Что длиннее — что короче?»;
- «Часики тик-так»;
- «Успеть за минуту»;
- «Возраст людей»;
- «Время течет — все меняется».

Цель систематизации блоков является формирование у детей умения различать отдельные части суток, дни недели, времена года, ориентируясь на собственную деятельность или на деятельность окружающих людей, проходящую в определенный период времени, а также на природные особенности (положение Солнца и Луны,

освещенность, погодные явления (дождь, снег)); формирование у детей умения использовать условные знаки (цветные фишки) для обозначения частей суток, дней недели, времен года; ознакомление детей с линейной моделью и формирование на ее основе представлений о прямой последовательности частей суток, дней недели и времен года; является ознакомление детей с круговой моделью и формирование на ее основе умения определять прямую и обратную последовательность частей суток, дней недели и времен года от любого элемента.

Ознакомление с частями суток начинают с бесед о личном, конкретном опыте детей. Задаются такие вопросы: «Дети, что вы делаете дома утром? Когда вы приходите в детский сад? Что вы делаете утром в детском саду?» В конце беседы обобщалось: «В детском саду вы каждый день делаете гимнастику, завтракаете. Потом проводятся занятия. Все это происходит утром. Сейчас утро мы занимаемся». Такие беседы упражняют детей в правильном обозначении словами частей суток. И в ходе проведения режимных моментов упражняют детей в использовании названий частей суток.

Закрепляются умения во время проведения образовательных квестов определять части суток, показывая детям

картинки, с режимными моментами обсуждая вопрос: «Когда это бывает?» дальше задание усложняли, предложив выбрать из нескольких картинок те, на которых нарисовано, что бывает в какой-либо один из периодов суток (утром, днем, вечером, ночью.)

Проводятся образовательные квесты, закрепляющие знания детей о последовательности частей суток: «Сутки», «Назови соседей», «Назови все части суток», «Кто когда спит?», путешествия-прогулки, «Загадки-отгадки».

Для закрепления знаний детей читают рассказы, стихотворения, в которых описываются характерные для каждой части суток практические действия: «Приглашение в лес», И. Антонов, «Верхом на облаке» М. Газиев, «Трусливый огурчик» Н. Подлесова, «Сказка про вечерашний день», Е. Я. Ильина, «Завтра», Б. М. Федоров, «Хороший день» С. Я. Маршак и другие.

В играх используются цветные квадратики: для утра — розовый, для дня — желтый, для вечера — голубой, для ночи — черный. Цветные знаки можно использовать и как раздаточный материал: показывали картинки или читали стихи, а дети определяли, в какую часть суток, это бывает, и поднимали соответствующий знак.

Таблица 1. Система образовательных квестов по развитию представлений о времени детей «Занимательный час»

Блок	Задачи	Содержание
Части суток	- закрепление последовательности частей суток.	Игровые ситуации: — Закончи предложение; — Расскажи о своем распорядке дня; — Продолжай!. Знакомство с художественными произведениями: Т. И. Ерофеева «Кукушка в часах». В. Садовский «Тик-так».
Дни недели	- закрепление названий дней недели, их последовательности.	Игровые ситуации: — Вычислить день недели; — Закончить предложения; — Вставить в предложения пропущенные слова; — Назови соседей; — Живая неделя. Знакомство с художественными произведениями: Т. И. Ерофеева «Девочка и время»
Месяцы	- закрепление знаний о месяцах и их последовательности.	Игровые ситуации: — Угадай, какой месяц?; — Стройся в ряд; — День рождения. Чтение художественной литературы: И. И. Кобитина «Дошкольникам о технике», Т. И. Ерофеева «В гостях у гнома-часовщика»,
Год. Времена года. «Старичок — годо-вичок»	- закрепление названий времён года и их признаков, последовательности.	Игровые ситуации: — Составь картинку; — Догадайся, о каком времени года идет речь; — День рождения.
Знакомство с календарем	- ознакомление с календарем, его видами	Игровые ситуации: — Найди в календаре; — Разноцветный календарь.

Таблица 1 (продолжение)

Блок	Задачи	Содержание
Почему год называют «круглым»?	показать структуру календарей, изготовление моделей 12 месяцев.	Игровые ситуации: — Круглое солнце, круглая земля и круглая луна. — Мой весёлый календарь; — Что вначале, что потом.
Открываем календарь — начинается январь	закрепить знания о начале нового годового цикла, составление схемы календаря на год.	Игровые ситуации: — Январь- начало года; — По кругу ходим — время ищем; — 12 месяцев; — Поиск информации о прошлом часов «как определяли время древние люди?»
Мой день рождения или в каком месяце я родился?	определить порядковый номер каждого месяца, обозначить свой месяц рождения особым образом (нарисовать, разукрасить).	Игровые ситуации: — В каждом месяце по празднику; — Праздничный пирог месяцев; — Кого возьму на праздник. Чтение стихов: С. Жупанин «Лесные часы», «Часы с боем».
Город мастеров	Закрепить в памяти названия дней недели и их последовательность, продолжать знакомить с разными нетрадиционными техниками выполнения календаря.	Игровые ситуации: — Бюро творческих дел. Просмотр мультипликационного фильма: просмотр фрагмента из кинофильма «Приключение Электроника» (эпизод о механизме часов, башенные часы).
Что длиннее — что короче?	- закрепление знаний о продолжительности временных эталонов	Игровые ситуации: — Что короче — что длиннее; — Ответьте на вопросы; — Найди лишнее слово; — Продолжи ряд; — Вставить пропущенное число; — Объем работы на 5-и минутный интервал.
Часики тик-так. квест Путешествие в королевство времени.	- ознакомление с часами, их частями, видами; — формирование умения определять время по часам.	Игровые ситуации: — Нарисуй циферблат; — Назови по порядку числа; — Покажи часовую (минутную) стрелку. Знакомство с художественными произведениями: Т. И. Ерофеева «В гостях у гнома-часовщика», И. Мельников «Про часы и о часах».
Возраст людей	- формирование и закрепление представлений о возрасте человека; — ознакомление с изменениями внешности человека в разные периоды жизни.	Игровые ситуации: — Расскажи про свою семью; — Расположи фотографии по порядку; — Ответь на вопросы.
Время течет — все меняется	- формирование и закрепление временных представлений	Итоговый образовательный квест «Время течет — все изменяется» (эволюция электрических приборов). Изготовление часов — свечи, измерение временного интервала между делениями флажками с помощью песочных часов.

*Примерный план проведения квеста по развитию представлений о времени для старших дошкольников.*

Цель квеста — найти пропавшие цифры для часов. Ориентируясь по карте, дети постепенно находят и решают все задания.

Мотивация. Воспитатель показывает часы, у которых часть цифр отсутствует. Дети отвечают, что цифры пропали, часы не ходят.

Объяснение цели. Воспитатель объясняет, что цель квеста — найти пропавшие цифры для часов. Чтобы это

сделать, нужно выполнить задания, которые спрятаны по всей группе в специальных конвертах. Когда дети выполнят одно задание, они узнают одну цифру, которую нужно будет приклеить на часы на своё место.

Этапы:

1. Задание — загадки.
2. Расставить в правильной последовательности цифры на циферблате.
3. Собрать картинку «Часы».
4. Поставить стрелки правильно (8 часов, 12 часов, 5 часов).
5. Посчитать и правильно написать цифру.
6. Игра «Четвёртый лишний».
7. Игра «Время суток». Расставить картинки, соответствующие времени суток.
8. Расставить часы на реке времени.

Для атрибутов квеста можно использовать: карту-схему с изображением этапов с заданиями; рисунок часов без цифр, карточки с цифрами; разрезные картинки; макет часов; загадки.

Рефлексия. Воспитатель предлагает детям пройти в мастерскую «Умелые ручки». Там, в память об этом путешествии, дети изготавливают необычные часы. Циферблат к часам они изготовили дома с родителями, а цифры прикрепляют на занятия.

Также в рамках рефлексии можно спросить у детей, понравилось ли им путешествие, что показалось трудным.

Для поддержания детской инициативы во время апробации системы образовательных квестов по развитию представлений о времени детей использовались проблемные ситуации, вопросы, внесение энциклопедий и игрового материала. Создавались условия для выбора деятельности по интересам и запросам детей.

С целью развития представлений о времени нами организованы следующие направления работы:

- создаются в течение дня условия для свободной игры детей;
- учитывается мнение детей при определении игровых ситуаций, в которых детям нужна косвенная помощь;
- наблюдать за играющими детьми и понимать, какие именно события дня отражаются в игре;
- отличать детей с развитой игровой деятельностью от тех, у кого игра развита слабо;
- косвенно руководить квестом, например, предлагали новые идеи или способы реализации детских идей.

Так же следует устанавливать взаимосвязь между игрой и другими видами деятельности. Игровая среда стимулирует детскую активность и постоянно обновляется в соответствии с текущими интересами и инициативой детей.

## Роль родителей в формировании активного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Шевцова Вероника Евгеньевна, учитель-логопед

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 3 пос. Комсомолец м. о. Ейский район (Краснодарский край)

*В статье рассматривается проблема общего недоразвития речи (ОНР) III уровня у детей дошкольного возраста. Особое внимание уделяется роли родителей в коррекционном процессе. Автор, опираясь на собственный опыт работы логопедом и труды известных ученых, таких как Л. С. Выготский, Р. Е. Левина и Ф. А. Сохин, подчеркивает важность активного участия родителей в создании благоприятной речевой среды, стимуляции речевой активности ребенка, обогащении его словарного запаса и развитии грамматического строя речи. Предлагаются конкретные рекомендации для родителей по организации речевого общения, чтению книг, проведению словесных игр и обогащению чувственного опыта ребенка.*

**Ключевые слова:** *общее недоразвитие речи, ОНР III уровень, дошкольники, логопедия, коррекция речи, роль родителей, речевая среда, словарный запас, грамматический строй речи, речевое развитие, логопедическая помощь, дети с ОНР.*

Как логопед, работающий с детьми дошкольного возраста, я постоянно сталкиваюсь с проблемой общего недоразвития речи (ОНР). Это комплексное нарушение, затрагивающее все стороны речи: фонетику, лексику, грамматику. Особенно ярко это проявляется у детей с ОНР III уровня, где недостатки речи становятся заметными даже неспециалисту. И в этой сложной ситуации, как показывает мой опыт, роль родителей невозможно переоценить.

Дети с ОНР III уровня — это особенные ребята. Они часто кажутся задумчивыми, молчаливыми, избегают ак-

тивного участия в играх со сверстниками, особенно в тех, где требуется развернутая речь. На первый взгляд, их речь может казаться достаточно развитой — они произносят много слов, строят фразы. Но при более внимательном рассмотрении становится очевидным, что их словарный запас ограничен, а грамматический строй речи — искажен.

Вспомним слова Л. С. Выготского: «Развитие речи — это не просто увеличение словарного запаса и овладение грамматическими формами, а прежде всего, развитие мышления» [1]. У детей с ОНР III уровня эта связь осо-

бенно очевидна. Ограниченный словарный запас затрудняет понимание окружающего мира, мешает выражать свои мысли и чувства.

Эти дети часто испытывают трудности с называнием предметов, особенно тех, которые не относятся к категории повседневных. Они могут путать слова, заменять их другими, близкими по значению или звучанию (например, «вилка» — «ложка», «шапка» — «шляпа»). Активный словарь, то есть те слова, которые ребенок использует в своей речи, значительно отстает от пассивного, который включает слова, понимаемые им при слушании.

Нарушения грамматического строя речи проявляются в неправильном согласовании слов в роде, числе и падеже, в употреблении предлогов, в построении сложных предложений. Ребенок может сказать: «Мама пошла магазин» вместо «Мама пошла в магазин», или «Много яблоки» вместо «Много яблок». Фразы часто оказываются короткими, простыми по структуре, лишены образности и эмоциональной окраски.

Фонетическая сторона речи также страдает. У детей с ОНР III уровня часто наблюдаются нарушения звукопроизношения, хотя они и не так выражены, как при более тяжелых формах речевых нарушений. Ребенок может пропускать звуки в словах, заменять их другими, искажать произношение отдельных звуков. Все это в совокупности делает речь ребенка нечеткой, трудной для понимания окружающими.

Каковы же причины такого состояния? Их много. Это могут быть неблагоприятные факторы, воздействовавшие на организм ребенка в период внутриутробного развития, родовые травмы, перенесенные в раннем детстве заболевания, а также социальные факторы, такие как недостаток речевого общения с окружающими, педагогическая запущенность.

В своей работе я опираюсь на труды многих известных ученых, изучавших проблемы детской речи. Например, Р. Е. Левина отмечала: «Недоразвитие речи — это сложный комплекс нарушений, требующий комплексного подхода к коррекции» [2]. И этот комплексный подход обязательно должен включать активное участие родителей.

Почему так важна роль родителей? Во-первых, родители — это самые близкие и значимые люди для ребенка. Их любовь, поддержка и внимание создают благоприятную атмосферу для развития речи. Во-вторых, родители проводят с ребенком больше всего времени, что дает им уникальную возможность постоянно стимулировать его речевую активность. В-третьих, родители лучше всех знают своего ребенка, его интересы, увлечения, что позволяет им подобрать наиболее эффективные методы и приемы обучения.

Но что конкретно могут делать родители для развития активного словаря у ребенка с ОНР III уровня?

Прежде всего, необходимо создать дома речевую среду, насыщенную правильной, четкой и образной речью. Родителям следует говорить с ребенком как можно больше, комментировать все свои действия, описывать предметы, явления, события, происходящие вокруг. Важно избегать сюсюканья, упрощенной речи, так как это только затормозит развитие речи ребенка.

Необходимо помнить слова Ф. А. Сохина: «Речь усваивается не только путем подражания, но и в процессе активного общения с окружающими» [3]. Активное общение — это не только монологи родителей, но и диалоги с ребенком. Важно задавать ребенку вопросы, побуждать его к высказываниям, внимательно слушать его ответы, исправлять ошибки, но делать это тактично и доброжелательно.

Очень полезно читать ребенку книги, рассматривать картинки, обсуждать прочитанное и увиденное. При этом важно обращать внимание ребенка на новые слова, объяснять их значение, предлагать использовать их в собственной речи. Можно играть в различные словесные игры, например, «Назови одним словом», «Что это такое?», «Кто что делает?».

Важным аспектом является обогащение чувственного опыта ребенка. Чем больше ребенок видит, слышит, трогает, нюхает, тем богаче будет его словарный запас. Необходимо посещать музеи, театры, выставки, гулять в парке, лесу, знакомить ребенка с различными предметами, явлениями, событиями.

И, конечно, нельзя забывать о совместных занятиях с логопедом. Родители должны активно участвовать в логопедическом процессе, выполнять домашние задания, закреплять полученные навыки. Логопед — это проводник, который указывает путь, а родители — это те, кто помогает ребенку пройти этот путь.

Родителям необходимо запастись терпением и верой в успех. Развитие речи — это длительный и трудоемкий процесс, требующий систематических усилий. Не стоит ждать мгновенных результатов, но каждый маленький шаг вперед — это уже победа. Важно хвалить ребенка за каждый успех, поддерживать его в трудные моменты, вселять уверенность в своих силах.

В заключение хочу подчеркнуть, что роль родителей в формировании активного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня огромна. Именно родители являются главными помощниками логопеда в коррекционном процессе. Только совместными усилиями мы сможем помочь ребенку преодолеть речевые трудности и успешно подготовиться к школе. Важно помнить, что речь — это ключ к успешной социализации и полноценной жизни ребенка. И этот ключ находится в наших руках.

#### Литература:

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Психологические исследования / Л. С. Выготский. — Москва: Лабиринт, 1999. — 352 с.

2. Левина, Р. Е. Недоразвитие речи у детей / Р. Е. Левина. — Москва: Академия, 1961. — 368 с.
3. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателей / Ф. А. Сохин. — Москва: Просвещение, 1984. — 223 с.
4. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, С. А. Мишина. — Москва: Гном-Пресс, 1999. — 128 с.
5. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. — Москва: Просвещение, 1990. — 239 с.

## Образование будущего: какие навыки понадобятся человеку в эпоху искусственного интеллекта

Шумкина Мария Петровна, воспитатель учебного курса  
Оренбургское президентское кадетское училище

*В статье обсуждаются вопросы влияния искусственного интеллекта (ИИ) на образование и воспитание детей. Автор подчёркивает важность цифровой грамотности и умения работать с информацией у подростков в эпоху технологий и ИИ. Статья также говорит о необходимости обучения детей и подростков основам безопасного поведения в интернете, критическому мышлению и анализу информации. Автор отмечает, что использование ИИ в образовании может иметь множество преимуществ, но важно найти баланс между технологиями и человеческим взаимодействием. Также поднимаются вопросы о том, какие навыки и качества следует развивать у подрастающего поколения и как это можно сделать.*

**Ключевые слова:** искусственный интеллект (ИИ), образование и воспитание, навыки и качества, цифровая грамотность, критическое мышление анализ информации, эмоциональный интеллект.

## Education of the future: what skills will a person need in the era of artificial intelligence

*The article discusses the impact of artificial intelligence (AI) on education and parenting. The author emphasizes the importance of digital literacy and the ability to work with information among teenagers in the age of technology and AI. The article also talks about the need to teach children and teenagers the basics of safe online behavior, critical thinking and information analysis. The author notes that the use of AI in education can have many advantages, but it is important to find a balance between technology and human interaction. Questions are also raised about what skills and qualities should be developed in the younger generation and how this can be done.*

**Keywords:** artificial intelligence (AI), education and upbringing, skills and qualities, digital literacy, critical thinking, information analysis, emotional intelligence.

Современное общество стремительно развивается, и одной из ключевых, перспективных технологий, меняющих нашу жизнь, которому пророчат великое будущее является искусственный интеллект (ИИ).

В России указом Президента РФ утверждена «Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года», который определил перспективы развития этой новой технологии. В документе подчёркивается, что искусственный интеллект представляет собой комплекс технологических решений, имитирующих когнитивные функции человека и позволяющих при выполнении конкретных задач получать результаты, сопоставимые с результатами интеллектуальной деятельности человека [1].

Искусственный интеллект активно интегрируется во все сферы нашей жизни, включая образование. Министерство просвещения в 2021 году разработало и утвердило Паспорт стратегии «Цифровая трансформация образования». Этот документ представляет собой план развития цифровых технологий и инноваций в сфере образования, рассчитанный на период с 2021 по 2030 год. В рамках стратегии предусмотрено внедрение современных цифровых технологий в образовательный процесс, а также интеграция гаджетов и цифровых продуктов в повседневную жизнь учеников, учителей и родителей. Стратегия направлена на устранение образовательных дефицитов, индивидуализацию обучения и разработку персональных образовательных траекторий. Одним из ключевых на-

правлений цифровой трансформации образования является внедрение искусственного интеллекта. Довузовские общеобразовательные учреждения Министерства образования Российской Федерации, также сталкиваются с необходимостью адаптироваться к этим изменениям.

Почему ИИ важен для образования?

— ИИ способен анализировать данные об успеваемости учащихся, их интересах и предпочтениях. Это позволяет создавать индивидуальные образовательные траектории, адаптированные под каждого ученика.

— ИИ может выполнять рутинные задачи, такие как проверка домашних заданий, составление расписания и ведение журналов. Это освобождает время учителей для более творческой и продуктивной работы.

— Системы на основе ИИ могут предсказывать возможные проблемы в успеваемости учащихся и предлагать меры по их устранению. Это помогает предотвратить отставание и повысить успеваемость.

— ИИ может быть использован для создания онлайн-курсов и образовательных платформ, что делает образование более доступным для людей из удаленных регионов и с ограниченными возможностями.

Также искусственный интеллект (ИИ) используется для оцифровки учебников и документов, написания статей и стенограмм, а также в качестве виртуальных наставников. Уже сейчас существует множество инструментов, программ и сервисов, которые способны к самообучению, и их количество будет только увеличиваться.

Этот процесс вызывает множество вопросов и дискуссий, особенно когда речь заходит о влиянии искусственного интеллекта (ИИ) на формирование личности и системы ценностей у детей и подростков. Развитие ключевых навыков становится приоритетной задачей для образовательных и воспитательных систем. В связи с этим встает ряд вопросов: какие навыки и качества следует развивать у подрастающего поколения в эпоху технологий и искусственного интеллекта? Как обеспечить баланс между использованием ИИ в образовании и сохранением человеческого фактора?

Необходимо найти оптимальное решение, которое позволит использовать преимущества технологий, не забывая о важности человеческого взаимодействия и развития определённых навыков. Важно развивать у подрастающего поколения навыки, которые позволят им успешно адаптироваться к быстро меняющемуся миру.

Одним из ключевых навыков 21 века является *цифровая грамотность и умение работать с информацией*. Этот навык начинается с основ и включает в себя: умение эффективно использовать цифровые инструменты, умение пользоваться интернетом, электронными устройствами и программным обеспечением. Однако этого недостаточно, также необходимо обладать способностью критически оценивать и применять информацию из различных источников. Важно уметь оценивать информацию, проверять ее достоверность, отличать правдивую информацию

от фейковой и использовать для принятия обоснованных решений

Для успешного развития цифровой грамотности в воспитательном процессе необходимо учитывать несколько ключевых аспектов: необходимо обучать детей основам безопасного поведения в интернете, включая правила конфиденциальности, защиту личных данных и осознание рисков, связанных с онлайн-взаимодействием, обучать критическому мышлению, анализу информации. Этот навык можно развивать, обсуждая различные источники новостей. Это помогает научиться распознавать факты и мнения. Обсуждение новостей открывает разные точки зрения на события и учит анализировать информацию. Можно обсуждать не только статьи, но и видео, подкасты, блоги. Важно задавать вопросы, проверять достоверность данных и искать альтернативные источники.

Одной из форм по развитию цифровой грамотности ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище» является *информирование*. Достоверная информация о происходящем в стране и мире, обсуждение произошедшего, информированность или хорошая осведомленность — все это способствует формированию оценки окружающего мира и протекающих в нем процессов.

Ценность данной формы воспитательной работы заключается не только в получении сведений об актуальных событиях и фактах, но и в самостоятельном поиске и систематизации информации кадетами. Основной целью в организации информирования является возможность эффективного овладения информационной компетенцией, которая проявляется в умении самостоятельно работать с источниками информации. Кроме того, способствует:

- повышению личной уверенности кадет;
- развивает «командный дух», развивает коммуникабельность и умение сотрудничать;
- обеспечивает механизм критического мышления, умение искать пути решения проблемы.

Другим важным навыком 21 века является умение работать в команде, *коммуникативные навыки*. В мире, где коллективная работа и сотрудничество играют значимую роль, дети должны научиться эффективно взаимодействовать с другими людьми, делиться идеями, слушать мнение других и находить общий язык в коллективе. Педагогу необходимо организовывать проекты, в которых дети будут исследовать различные темы, используя интернет для поиска информации, создание презентаций или совместной работы в группах. Это развивает навыки сотрудничества и коммуникации.

В своей деятельности мы активно используем метод проектов, который позволяет нам эффективно решать поставленные задачи. С развитием интернета у нас появилась возможность организовывать сетевые проекты, в процессе работы, над которыми кадеты развивают критическое мышление, креативность и успешно овладевают информационно-коммуникационными технологиями.

**Эмоциональный интеллект** считается одним из главных навыков XXI века — это способность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями, а также чувствовать и учитывать эмоции других людей. Эмоциональный интеллект — ключ к успешному взаимодействию с людьми и машинами. Искусственный интеллект может превосходить человека в логике, вычислениях и обработке данных, но он никогда не сможет заменить человеческую эмпатию, способность понимать и управлять своими эмоциями, а также строить эффективные отношения с другими людьми. Эмоциональный интеллект (EQ) включает в себя такие компетенции, как самосознание, саморегуляция, социальная осведомленность и управление отношениями. В мире, где взаимодействие с ИИ становится все более распространенным, эти навыки будут играть ключевую роль в обеспечении успешного сотрудничества между людьми и машинами. Люди с высоким EQ будут более востребованы на рынке труда, так как они смогут лучше понимать потребности клиентов, эффективно работать в команде, разрешать конфликты и вдохновлять других.

Развитие эмоционального интеллекта должно стать одним из приоритетов образования будущего. Этому могут способствовать специальные тренинги, игры, ролевые ситуации, а также личный пример педагогов, которые должны быть не только носителями знаний, но и наставниками и проводниками в мир человеческих отношений. Кроме того, важно учить детей эмпатии, спо-

собности сопереживать и понимать точку зрения другого человека. Это можно делать через литературу, искусство, волонтерство и другие виды деятельности, которые позволяют погрузиться в мир других людей и посмотреть на мир их глазами.

Несмотря на все преимущества современных технологий, важно помнить о сохранении традиционных ценностей и навыков. Этические принципы, такие как честность, уважение, трудолюбие и ответственность, остаются актуальными в любой эпохе и являются основой для формирования гармоничной личности. Педагоги должны находить баланс между использованием современных технологий и внедрением традиционных методов воспитания, чтобы обеспечить всестороннее развитие детей.

Таким образом, воспитание и образование в эпоху технологий и искусственного интеллекта требуют комплексного подхода, включающего развитие критического мышления, эмоционального интеллекта, навыков работы в команде и сохранения традиционных ценностей. Только такой подход позволит подготовить детей к успешной адаптации и процветанию в быстро меняющемся мире, где технологии открывают новые возможности, но также ставят перед нами новые вызовы.

Важно находить баланс между использованием современных технологий и сохранением традиционных ценностей и навыков, которые остаются актуальными в любой эпохе.

#### Литература:

1. О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации: Указ Президента РФ от 10.10.2019 № 490 // Президент РФ: офиц. сайт. — URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731>
2. Альманах «Искусственный интеллект». Аналитический сборник № 2. Сентябрь 2019. МФТИ. Центр Национальной технологической инициативы на базе МФТИ по направлению «Искусственный интеллект», Москва, 2019

## Актуализация образа профессии как способ профессионально-трудового воспитания будущих проводников железнодорожного транспорта

Юдова Анастасия Максимовна, мастер производственного обучения;  
Плашинская Надежда Сергеевна, методист  
Красноярский многопрофильный техникум имени В. П. Астафьева

*В статье авторы описывают педагогический кейс мастера производственного обучения по преодолению рассогласованности идеального и реалистичного образа профессии у студентов системы среднего профессионального образования — будущих проводников железнодорожного транспорта посредством профессионально-трудового воспитания.*

**Ключевые слова:** среднее профессиональное образование, профессионально-трудовое воспитание, профессиональные кадры для региона, актуальный образ профессии, производственная практика, наставничество.

Современный образовательный процесс в системе среднего профессионального образования характеризуется интенсификацией обучения и воспитания [1]. Актуальным направлением воспитания будущего специа-

листа является профессионально-трудовое воспитание, которое нацелено на приобщение студентов к ценностям осваиваемой профессии и к труду посредством производственной практики.

Одной из проблем профессионально-трудового воспитания будущих проводников железнодорожного транспорта является рассогласованность образа профессии до и после производственной практики. Следствием этого является тревога обучающихся перед выполнением профессиональных обязанностей.

Цель данной статьи — представить работу мастера производственного обучения по данной профессии в контексте указанной проблемы.

Производственная практика является важным этапом освоения профессии. Она позволяет студентам погрузиться в профессиональную среду и потренироваться в выполнении профессиональных действий под руководством опытного специалиста. Взаимодействие в профессиональном сообществе дает возможность студентам расширить свои представления о разных сторонах профессии, узнать, из чего складывается образ успешного специалиста, интуитивно сопоставить его с представлениями о себе как о выпускнике техникума.

Производственная практика будущего проводника пассажирского вагона предполагает применение на практике знаний и умений, связанных с обслуживанием пассажиров в железнодорожном транспорте. В ходе практики студент-проводник знакомится с устройством и оборудованием пассажирского вагона, изучает правила и инструкции по его эксплуатации, а также проходит обучение по оказанию первой медицинской помощи.

При подготовке обучающихся к производственной практике мастер производственного обучения проводит среди студентов социологический опрос, связанный с определением их готовности к работе в реальных производственных условиях. После производственной практики этот опрос проводится повторно. Сопоставление результатов социологического опроса до и после производственной практики позволяет представить образ профессии, который складывается у будущих проводников железнодорожного транспорта. После производственной практики образ профессии включает не только ее привлекательные стороны, но и те, которые вызывают тревогу и опасения у будущих специалистов.

Результаты социологического опроса до производственной практики показали, что более 92 % студентов (23 человека из 25 опрошенных) намерены устроиться на работу проводником железнодорожного транспорта. После прохождения производственной практики число студентов, готовых работать проводниками, снизилось до 72 % (18 человек из 25 опрошенных).

Установлено, что причиной отрицательной динамики является страх перед принятием ответственности за собственные профессиональные действия, связанные с обеспечением безопасности граждан (пассажиров), который возникает после прохождения производственной практики. Ожидания студентов до производственной практики и впечатления от полученного опыта не совпадают. В результате образ профессии становится рассогласованным.

Несмотря на то что подготовка к производственной практике предполагает в том числе и обсуждение возможных кейсов, связанных с решением поставленных перед студентами задач в рамках программы практики, модельные ситуации на практике вызывают тревогу и напряжение. Образ будущей профессии проводника железнодорожного транспорта деромантизируется, а реалистичный — тревожит.

Именно такая ситуация является педагогическим кейсом для мастера производственного обучения. Рассогласованный актуализированный образ профессии у будущих проводников железнодорожного транспорта является предметом профессионально-трудового воспитания, поэтому с обучающимися выстраивается воспитательная работа, нацеленная на структурирование первого профессионального опыта. Результатом такой работы является согласование двух образов профессии — до и после производственной практики, поиск решений, которые позволят студентам управлять возникшей тревогой.

Анализ проблемы показал, что ситуация деромантизации профессии проводника железнодорожного транспорта и актуализация проблем, с которыми приходится работать будущим выпускникам, имеет свои плюсы. Она помогает обучающимся осознать степень важности и уровень собственного профессионализма, что приближает их к реальной производственной ситуации.

Педагогическая работа мастера производственного обучения с актуализированным образом профессии у будущих выпускников выстраивается следующим образом:

- 1) проведение бинарных уроков совместно с педагогом-психологом по вопросам коммуникации с разными категориями граждан и анализа поведения людей;
- 2) проектирование индивидуальной карьеры обучающихся в железнодорожной отрасли региона (Красноярский край);
- 3) решение кейсов и ситуационных задач, возникших в ходе производственной практики, для развития умений профессионального реагирования в типичных и нестандартных ситуациях;
- 4) реализация наставничества в отношении обучающихся по разрешению образовательных и психологических запросов, возникших после производственной практики. В техникуме реализуется Программа наставничества обучающихся в КГАПОУ «КМТ имени В. П. Астафьева» (2024), в которой профессионально-трудоное воспитание является направлением наставнической деятельности [2].

Наставничество обучающихся — самостоятельное направление работы по преодолению тревоги у будущих проводников железнодорожного транспорта. С этой целью мастер производственного обучения в роли наставника совместно со студентом или с группой студентов (наставляемыми) разрабатывает персонализированную или групповую программу наставничества. Здесь проблема фиксируется на языке задачи, чтобы показать студентам вектор ее решения. Отметим, что программа наставничества эффективна в том случае, если со стороны

обучающихся направлен конкретный запрос и имеется готовность его разрешать, в том числе посредством собственной активности. Так возвращается субъектность будущих профессионалов.

Итак, перечисленные меры позволяют структурировать актуальный образ профессии у обучающихся, показать ценность рефлексии и анализа совершаемых тру-

довых действий. Перечисленные формы работы мастера производственного обучения с актуализированным образом профессии обучающихся позволяют выработать алгоритмы их поведения в различных производственных ситуациях, которые составляют основу профессиональных компетенций проводника железнодорожного транспорта.

#### Литература:

1. Благочевская, Н. А. Интенсификации учебного процесса в среднем профессиональном образовании / Н. А. Благочевская. — Текст: непосредственный // Трибуна ученого. — 2022. — № 11. — С. 185–188.
2. Программа наставничества обучающихся КГАПОУ «Красноярский многопрофильный техникум имени В. П. Астафьева». — Текст: электронный //: [сайт]. — URL: [https://aldex.ru/upload/project/kraspu19/element/document/15117/file/self/bf58527cad41d50f5e647d36a423cc1b/2—programma-nastavnichestva-obuchayushchihsya\\_gotovo-pdf.pdf](https://aldex.ru/upload/project/kraspu19/element/document/15117/file/self/bf58527cad41d50f5e647d36a423cc1b/2—programma-nastavnichestva-obuchayushchihsya_gotovo-pdf.pdf) (дата обращения: 12.02.2025).

## Формирование читательской грамотности у обучающихся в начальной школе с использованием приёмов театральной педагогики

Яковлева Алина Сергеевна, учитель начальных классов  
МБОУ «СОШ им. А. Невского» Курского района Курской области

**П**роблема литературного образования в начальной школе, как и вопросы формирования осознанного и выразительного чтения у младших школьников, имеют особую актуальность. Ведь уроки чтения являются замечательной площадкой для развития творческих и познавательных способностей учеников. Для этого на занятиях можно использовать элементы театрального искусства, которое объединяет в себе различные виды творчества.

В последнее время в сфере образования растёт интерес к методам театральной педагогики. Педагоги-практики и теоретики приходят к пониманию эффективности применения опыта театральной педагогики в процессе обучения [3, с. 15]. Театральная педагогика предлагает обширную систему упражнений и тренингов, которые способствуют повышению познавательного интереса, развитию внимания, воображения, памяти и творческой активности. Осваивая эти методы, учитель может лучше понять механизмы восприятия, взаимодействия и природу творческого процесса. Она объединяет ключевые аспекты игры и творчества.

Уроки литературного чтения представляют собой прекрасную возможность для использования элементов театрализации. Литература и театр объединены общим элементом — словом. Элементы театрализации на уроках делают процесс обучения более интересным и познавательным. Ученики могут применить свои знания по литературе и выразить эмоции от прочитанных произведений [1, с. 29].

Дети легко вовлекаются в театральное искусство, потому что в его основе лежит игра. С самого раннего воз-

раста дети испытывают потребность в игре. Игра сопровождает ребёнка весь период дошкольного детства, являясь ведущей деятельностью, и остаётся значимой на протяжении всего периода обучения в начальной школе.

Театрализованные игры — это идеальное сочетание театрального искусства и образовательного процесса. Они основаны на коллективности, распределении ролей и необходимости педагогического руководства. Разыгрывая небольшие сценки и вживаясь в роли разных персонажей, ученики начальной школы развивают уверенность в себе, находчивость и воображение [2, с. 62]. Таким образом театральная деятельность может стать ключевым фактором для развития познавательного интереса у младших школьников. Разыгрывание литературных произведений и различных ситуаций, где дети должны говорить выразительно, чётко и понятно, раскрывая характеры героев и сочетая слова с действиями, жестами и мимикой, очень полезно для развития речи ребёнка.

На уроках важно использовать разные виды театра, так как детям легче перенестись из повседневности в волшебный мир оживших персонажей и почувствовать себя увереннее.

На подготовительном этапе важно вводить на уроках традицию регулярного чтения по ролям. Даже в первом классе, когда дети только осваивают чтение, можно предлагать им пробовать ролевое чтение на самых простых коротких диалогах [4, с. 116]. **Ролевое прочтение текста** — подготовительный этап к инсценировке произведения.

Следующий этап — *инсценировка отрывка произведения*, которая предполагает передачу характеров героев без использования театрального реквизита. На данном этапе также осуществляется деление текста и чтение его по ролям, «оживление» иллюстраций, мимические упражнения и т. д.

*Игровые (сценические) упражнения* вводятся в уроки на последующих этапах. Здесь ученики вместе с учителем пишут диалоги героев, уточняют их поведение, место и время действия. Можно использовать сценические этюды, пантомиму, элементы театрального реквизита (пальчиковые куклы, куклы Би-ба-бо, элементы костюмов или грима), составление словесного портрета героя. Выполняя эти упражнения, ученики работают над развитием эмоциональности речи, пластики движения и игровых способностей.

И, наконец, *драматизация* — это инсценировка всего литературного произведения или отдельно выбранного отрывка через ролевое исполнение по составленному совместно с учителем сценарию с применением театральных атрибутов. Помимо классических постановок, одной из интересных форм драматизации может стать создание «салата из произведений» или «истории одного героя». В данном случае выбирается некоторое количество произведений (сказок, рассказов), объединённых общей темой или проблемой, а затем создаётся сценарий, в котором последовательно переплетаются события выбранных произведений в одну цельную историю — складываются в один сюжет. Либо выбирается один герой, который встречается в различных произведениях, а сценарий выстраивается на основе характера данного героя, попадающего в ситуации из сюжетов. В начальной школе данный способ можно использовать, когда дети знакомятся, например, со сказками о животных. Герои-животные встречаются в различных сказках, сюжеты которых можно объединить, создав единую историю.

Драматизация может быть реализована как элемент урока или во внеурочной деятельности, приурочена к какому-либо открытому мероприятию в школе в виде спектакля (сценки, постановки). Такой вид работы требует определённой подготовительной работы над сценической выразительностью (определение подходящих действий, движений, жестов персонажа, его места на сцене, мимики и интонации), а также по созданию костюмов, реквизита и декораций.

Нельзя не сказать о таких важных аспектах театрализации, как актёрское и режиссёрское мастерство. Ученики могут выступать в роли актёров или режиссёров. Работа актёра помогает школьникам понять чувства персонажа в определённой ситуации, мотивы и цели его действий, а также то, о чём иногда умалчивает автор произведения. Режиссёрская работа заставляет проанализировать все детали и взаимодействия в эпизоде, определить его место в произведении в целом и объяснить поведение персонажей.

Оформительская работа играет большую и важную роль в театрализации на уроках литературного чтения.

Она включает такие задания, как создание эскизов костюмов, декораций, портретов героев и музыкальное оформление произведений. Разрабатывая афиши и обложки, ученики анализируют произведение глубже и эффективнее. Такую работу важно проводить совместно с детьми, задействуя их в подборе материалов и изготовлении всего необходимого.

Драматизация и все перечисленные формы работы на подготовительных этапах способствуют более осмысленному прочтению произведений, формированию умения сочувствовать, сопереживать героям, более глубоко погружаться во внутренний мир персонажей, учат детей вдумываться в суть происходящих событий в сюжете произведения. Однако, применение данных методов — не единственный способ использования элементов театральной педагогики на уроках литературного чтения.

Чаще всего знакомство с произведением начинается не с его прочтения, а с знакомства с автором — с писателем или поэтом, создавшим данное произведение. Очень важно учить детей воспринимать автора, как живого (пусть и жившего много лет назад) человека, который тоже когда-то был ребёнком, рос, мечтал, имел свои увлечения, учился, сталкивался с жизненными трудностями, преодолевал их, любил свою семью, близких, Родину, трудился и создавал те или иные произведения. В этих произведениях он передал нам свой бесценный жизненный опыт, свои переживания, свои открытия, своё видение мира. Узнав всё это, школьник начинает понимать, о чём и почему писал автор: так писатель становится другом читателю, ребёнку. А слушать друзей всегда интересно и увлекательно!

Театральная педагогика предлагает приём *персонализации*: использование реального исторического персонажа или писателя в качестве помощника учителя на уроке. Учитель может сам вести урок в образе писателя или привлечь старших учеников к участию. Используя этот приём, можно привлечь учеников, которые будут помогать «автору» в образе созданных им персонажей. А для большего погружения в мир и временную эпоху жизни того или иного автора можно предварительно подготовить небольшую *историческую сценку* — маленькое представление, которое позволит передать ученикам историческую информацию через ролевое исполнение по заранее подготовленному сценарию с использованием театральных атрибутов.

Еще одно направление работы с использованием театральной педагогики — *ролевые игры*. В последнее время ролевые игры в форме суда над исторической фигурой или литературным персонажем становятся популярными среди учителей. В начальной школе можно использовать упрощённую версию этого формата. Детям интересно попробовать себя в ролях судей и адвокатов (защитников) какого-либо персонажа, совершившего поступок, выносимый на обсуждение. Такие игры учат делать умозаключения, строить аргументированные высказывания, развивают речь, навыки ведения дискуссий [5, с. 13].

Таким образом, элементы театральной педагогики дают множество возможностей сделать уроки литературного чтения в начальной школе увлекательными и инте-

ресными, способствуют формированию читательской грамотности, развитию выразительности чтения и помогают детям становиться осознанными читателями.

Литература:

1. Воюшина М. П. Методика обучения литературному чтению. — М.: Издательский центр «Академия», 2019. — 120 с.
2. Галактионова Т. Г. Учим успешному чтению. — М.: Просвещение, 2011. — 88 с.
3. Колпащикова Ю. С. Как развивать интерес к чтению у младшего школьника? // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — Т. 29. — С. 104–109.
4. Малышева О. К., Жесткова Е. А. Элементы театрализации на уроках литературного чтения в начальной школе // Молодой ученый. — 2015. — № 18. — С. 471–474.
5. Машевская С. М. Театральная деятельность как средство обучения риторике дошкольников и младших школьников // Начальная школа: до и после. — 2010. — № 4. — С. 22–26.

## Эффективные практики подготовки обучающихся компетенции «Графический дизайн» к аттестации в форме демонстрационного экзамена

Ярица Юлия Сергеевна, преподаватель специальных дисциплин  
КГБ ПОУ «Хабаровский техникум транспортных технологий имени Героя Советского Союза А. С. Панова»

*Статья посвящена вопросам подготовки обучающихся к итоговой аттестации в форме демонстрационного экзамена. Рассмотрены эффективные практики, способствующие успешной подготовке студентов к сдаче демонстрационного экзамена. Описываются методы и приемы, направленные на улучшение и совершенствование навыков и углубление знаний. Интерес представляют образцы сценариев эффективных практик, апробированных автором.*

**Ключевые слова:** демонстрационный экзамен, среднее профессиональное образование, эффективные практики, подготовка к экзамену, аттестация.

### Введение

Задача подготовки будущего специалиста, к профессиональной деятельности, в дальнейшем осуществляемой самостоятельно, является одной из приоритетных для системы российского профессионального образования.

Целью подготовки профессионалов с гибким креативным мышлением, умеющих находить нестандартные пути решения проблем и задач, умеющих пользоваться полученными знаниями и навыками в их будущей специализированной деятельности, предлагается множество различных подходов: принимаются нормативные акты, вводятся индивидуальные планы работы со студентами, формируются дополнительные практические задачи, применяется мотивационный подход к обучению и подаче информации.

В данный момент требования предполагают, что выпускник должен обладать навыками, способствующими повышению его ценности на рынке труда в рамках осваиваемой специальности. Это должно помочь обучающимся сравнить приобретенные навыки с требованиями экспертов профессии.

В связи с введением новых федеральных государственных стандартов, предполагающих проведение государственной итоговой аттестации в форме демонстра-

ционного экзамена большинство учебных заведений заинтересованы в поисках способов организации работы, направленной на подготовку выпускников к процедуре демонстрационного экзамена и высококачественной сдаче. Этой проблеме посвящены многочисленные исследования [1; 2; 3; 4], большинство из которых затрагивают вопросы методики подготовки студентов, психологической готовности, а также уровню профессионализма при сдаче демонстрационного экзамена. При этом редко делается упор на качество выполнения задания, быстрого ориентирования в заданиях, мотивации прохождения аттестации.

Хочется отметить, что демонстрационный экзамен — это важное испытание в жизни студента, которое обуславливает дальнейший успех в карьерной деятельности испытуемого.

Из-за недостаточной работы со студентами у них может развиваться отрицательная мотивация к сдаче экзаменов, нежелание изучать профильные предметы и их тонкости, негативное отношение к процессу обучения в целом.

Демонстрационный экзамен, являющийся оценкой качества подготовленности специалистов важен не только для студентов, но и для учебного заведения. Всё это позволяет увидеть важность индивидуального подхода при

подготовке обучающихся, к сдаче демонстрационного экзамена.

#### Изложение основных методов исследования в статье

В ходе работы была сделана опора на эмпирические и теоретические методы исследования, на базе КГБ ПОУ «Хабаровский техникум транспортных технологий имени Героя Советского Союза А. С. Панова» среди студентов выпускных групп специальности 54.02.01, компетенции «Графический дизайн».

Демонстрационный экзамен — инновационная форма итоговой аттестации, которая проводится в рамках подготовки специалистов среднего звена, с целью оценки уровня знаний, умений и навыков, полученных учащимися в процессе обучения. Обучающиеся получают задание, состоящее из нескольких модулей, которое

должно быть выполнено в течение определенного времени. Оценивание производится по критериям, которые были заранее определены. Результаты демонстрационного экзамена могут быть использованы для принятия решения о выдаче диплома об окончании учебного заведения.

В ходе исследования были выявлены наиболее эффективные практики подготовки студентов к демонстрационному экзамену, компетенции «Графический дизайнер».

«Индивидуальный план подготовки» является эффективной практикой подготовки выпускников к сдаче демонстрационного экзамена. Форма и условия аттестации наиболее приближены к профессиональной деятельности, в ходе которой выпускникам приходится решать различные задачи в определенное время. Непосредственно сами экзаменационные модули состоят из нескольких позиции (рис. 1).

<p align="center"><b>Модуль 1 (4 часа). Фирменный стиль и продукты брендбука:</b></p> <p align="center"><b>Данные:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li align="center">— Информация о деятельности заказчика;</li> <li align="center">— Перечень обязательных элементов продукта;</li> <li align="center">— Технические параметры создания и сохранения продукта;</li> <li align="center">— Необходимая дополнительная информация.</li> </ul> <p align="center"><b>Выполняемая работа:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li align="center">— Создание логотипа компании заказчика;</li> <li align="center">— Формирование правил использования логотипа;</li> <li align="center">— Создание логобука</li> </ul>
---

Рис. 1. Пример модуля с описанием работ для сдачи демонстрационного экзамена в компетенции «Графический дизайнер»

В процессе исследования методом анализа и наблюдения, было выявлено, что обучающиеся выполняют задания в различные временные отрезки. Например, один студент создает логотип в течении двадцати минут, и тратит около одного часа на его воплощение, согласно техническим параметрам, для второго обучающегося наибольшую сложность представляет придумка логотипа, и это занимает до нескольких часов, тем ни менее, он отлично владеет программой и может быстро его изобразить. Таким образом выявлена проблема — ослабление навыков и умений учащегося в определенной области. Одним из решений является — индивидуальный план подготовки, который может включать в себя различные аспекты, в зависимости от цели и потребности конкретного человека.

В первую очередь требуется определить цель, выяснить, что вызывает наибольшую сложность, при помощи анализа текущего состояния. Следует использовать анализ, анкетирование или глубинное интервью с выпускниками. На основе анализа текущего состояния и определения

цели, следует составить индивидуальный план подготовки, который будет включать в себя конкретные задачи, сроки выполнения и методы обучения. Примером может послужить кратковременное задание на разработку определенного логотипа, или улучшение своих навыков в конкретной области графического редактора.

Дополнительно нужно вычислить сколько времени уделять плану ежедневно или еженедельно. Это условие поможет обучающемуся не перегружаться и достичь поставленных целей в срок.

Учащийся должен регулярно придерживаться графика занятий, чтобы не терять мотивацию и не отставать от плана.

Необходима постоянная оценка результатов, в зависимости от которой, корректируется дальнейший план подготовки.

Одной из важных деталей индивидуального плана является — разнообразие. Подготовка не должна быть ограниченной только одним методом или способом обучения. Важно использовать различные подходы и методы для до-

стижения лучших результатов, что позволит учащемуся активизировать и задействовать большую часть своих способностей.

Вторая представленная эффективная практика подготовки — «Проведение практических занятий в условиях, приближенных к экзаменационным». В процессе сдачи экзамена выпускники испытывают волнение, но в случае с проведением демонстрационного экзамена, существуют дополнительные предписания, вызывающие большой стресс. Непривычные условия могут спровоцировать неустойчивое состояние и отразится на итоговых баллах. Методом моделирования было выяснено, что про-

ведение практических занятий в условиях, приближенных к экзаменационным, является важным аспектом подготовки студентов к сдаче демонстрационного экзамена. Это помогает студентам лучше вникнуть в материал, и подготовиться к реальным экзаменационным ситуациям.

Для внедрения практики, желательно, в ходе практических занятий создавать определенные условия, например, использовать рассадку студентов, согласно правилам проведения экзамена (рис. 2). Разрешать задавать вопросы только в специально отведенное время, вводить запрет на использование средств связи или глобальной сети интернет.



Рис. 2. План застройки площадки для демонстрационного экзамена в компетенции «Графический дизайнер»

Не менее важно в рамках учебного процесса, в практических заданиях, применять наглядный материал и постановку условий задач, максимально приближенный к экзаменационному бланку заданий. Это позволит выпускникам не растеряться, при виде непривычной формы бланка, которая отличается от стандартных билетов.

Для практических заданий, при подготовке к экзаменам, следует использовать материал реальных экзаменационных задач или подобных. Такие задания помогают студентам оценить свой прогресс и выявить проблемные области, которые нужно проработать дополнительно.

Создание условий, приближенных к экзаменационным, включает в себя ограничение времени на выполнение задания. После чего следует получить обратную связь от студентов, для анализа усвоения материала и корректировки индивидуального плана подготовки.

Статистический метод исследования позволил выявить третью и наиболее эффективную практику сдачи демонстрационного экзамена — «Участие в профессиональных чемпионатах». Ежегодно на базе Полигона креативных компетенций проходит Чемпионат профессионального мастерства «Профессионалы», в том числе и по направлению — Графический дизайн. Для участия приглашаются педагоги, школьники, студенты системы СПО, мастера производственного обучения.

Чемпионат дает возможность получить признание своих талантов и достижений в области науки и образования, шанс заработать ценные призы и награды. Представленная возможность расширить свой круг общения, а также обменяться опытом и знаниями. Участие в международных научных конкурсах и чемпионатах позволяют повысить свою квалификацию и профессиональный

уровень, что безусловно отражается на обучении в целом и на экзаменационных оценках в частности.

В результате сбора статистических данных, было выявлено, что обучающиеся, проходившие подготовку к региональному и краевому этапу Чемпионата, получили, при сдаче демонстрационного экзамена повышенный на 10–13 % балл, чем не участвовавшие в подготовительном этапе студенты. Выпускники, призеры и победители Чемпионата профессионального мастерства «Профессионалы», сдали экзамен на 20–28 % лучше других.

Во время фокус-групповой дискуссии, выпускники, участвовавшие или проходившие подготовку к Чемпионату, поделились своим мнением и опытом. На основе их высказываний следует, что при сдаче экзамена эти студенты были более подготовлены морально, т. к. поставленные условия им знакомы. Быстрее реагировали на задачи, умело распределили данное время и грамотно подходили к осуществлению целей.

### Вывод

Итак, результатом реализации эмпирических и теоретических методов, исследований является выявление трех эффективных авторских практик подготовки к демонстрационному экзамену.

### Литература:

1. Подласый, И. П. Педагогика: учебник для вузов / И. П. Подласый. — 3-е изд. — Москва: Юрайт, 2024. — 575 с.
2. Несына, С. В. Демонстрационный экзамен в подготовке будущих педагогов / С. В. Несына. // Образовательный вестник «Сознание». — 2019. — № 10. — С. 23–28.
3. Майкова, П. Е. Практика проведения демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills в рамках промежуточной аттестации / П. Е. Майкова. // Профессиональное образование и рынок труда. — 2017. — № 4. — С. 33–44.
4. Куликова, В. В. Практика внедрения стандартов WorldSkills в профессиональный модуль / В. В. Куликова. // Наука и школа: [сайт]. — URL: <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2020-3-74-82> (дата обращения: 25.09.2024).
5. Алешин, Б. С. Демонстрационный экзамен по стандартам World Skills как фактор повышения качества подготовки выпускников колледжей / Б. С. Алешин. // Общество: социология, психология, педагогика.: [сайт]. — URL: <https://doi.org/10.24158/spp.2021.2.28> (дата обращения: 25.09.2024).

### Заключение

Проведенный анализ апробации авторских эффективных практик подготовки обучающихся компетенции «Графический дизайн» к аттестации в форме демонстрационного экзамена показал достаточно высокий результат.

Индивидуальный план подготовки позволил выявить и конкретизировать проблему, разработать пути ее решения. Обратил внимание на наиболее ослабленные области знания, выстроить дополнительную подготовку, повысить дисциплину обучающегося.

Проведение практических занятий в условиях, приближенных к экзаменационным позволило уменьшить эмоциональную нагрузку на выпускников. Углубиться в решение проблемы, не отвлекаясь на внешние раздражители, разбить задачи на временные блоки и скорректировать их выполнение.

Участие в профессиональных чемпионатах обеспечило еще большую эмоциональную стабильность, развило дополнительную мотивацию студентов к участию в подобных мероприятиях.

Внедрение практик позволит объективно оценить потребность в приемах и методах подготовки к сдаче демонстрационного экзамена, выявить цели обучающихся и повысить общий балл оценивания.

# ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

## Элементы спортивных игр в детском саду

Быкова Полина Анатольевна, инструктор по физической культуре  
МБДОУ детский сад № 21 «Сказка» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

*В статье автор рассказывает о использования спортивных игр в системе физического воспитания детей дошкольного возраста.*

**Ключевые слова:** спорт, дети, здоровье, волейбол, баскетбол.

Здоровье основано на способности организма адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей среды. Основы здоровья молодых людей закладываются в дошкольном возрасте. В этот период у детей формируются устойчивые привычки, от которых зависит их здоровье, физические и интеллектуальные способности.

Спортивные игры — универсальное средство физического воспитания. Это позитивный и долгосрочный способ формирования здорового образа жизни и увеличения ресурсов здоровья как системы ценностей.

В детских садах дети по простым правилам играют в хоккей, футбол, баскетбол, волейбол (пионербол), городки и бадминтон. Здесь мне хотелось бы остановиться на баскетболе и волейболе, которые я активно использую в своей работе с детьми старшего возраста в детских садах и теми, кто готовится к поступлению в детский сад.

Эти игры укрепляют силу воли, развивают терпение, решительность и умение быстро принимать решения. Все эти качества развиваются с ранних лет.

Игры с мячом занимают важное место среди других средств физкультуры и усложняются по мере того, как в каждой группе появляются дополнительные задания и более сложные способы их выполнения. В старших возрастных группах, помимо таких заданий, как бросок мяча разными способами, дальний бросок и бросок в цель, происходит формирование таких навыков, как ведение, удар по мячу, ловля, передача, бросок мяча в корзину и бросок мяча в сетку.

Для более полной реализации возможностей детей по приобретению и развитию двигательных навыков в детском саду оборудован физкультурный зал (баскетбольная стойка, волейбольная сетка и мяч). Задачи занятий по физической культуре, включающих элементы баскетбола и волейбола, соответствуют основным положениям по физической культуре для детей старшего дошкольного возраста.

Задачи:

**Оздоровительные.** Поддерживать и укреплять физическое и психическое здоровье детей. Улучшение деятельности основных систем организма (нервной, сердечно-сосудистой и дыхательной) и повышение уровня физического развития и физической подготовленности детей.

Решение оздоровительных задач всегда должно быть в центре внимания руководителя физкультуры во время занятий. Игры вызывают сильный психологический отклик, так как суть игры — борьба с препятствиями, возникающими в процессе достижения цели. Интерес и удовольствие — важные психологические эффекты игр. В таких играх выигрыш и победа — очень сильный мотиватор, который побуждает детей к деятельности. Именно игры снимают излишнее напряжение, вносят эмоциональный и интересный элемент в урок и учат детей следовать определенным правилам. Разнообразный, соревновательный характер игрового поведения ведет к полноценному физическому развитию и способствует достижению разносторонней физической подготовленности школьников. Когда спортивные игры проходят на свежем воздухе, тренируются мышцы и внутренние органы, а также кровеносные сосуды в коже. Они реагируют на изменения внешней среды, что повышает их устойчивость к простудным заболеваниям. Дети меньше подвержены заболеваниям.

Оздоровительные задачи решаются правильным выбором и количеством упражнений, с учетом состояния здоровья, физического развития и физической подготовленности, возрастных и половых особенностей занимающихся и соблюдением норм нагрузки на занятиях и соревнованиях).

**Образовательные.** Ознакомление с историей и правилами волейбола и баскетбола. Развитие основных навыков передвижения и владения мячом. На вводном

уроке познакомить с историей развития волейбола и баскетбола в нашей стране и на нашей родине. Используйте плакаты, иллюстрации интересных волейбольных моментов и фотоальбомы героев спорта. Сообщите детям названия и назначение физкультурного инвентаря для конкретных спортивных состязаний. Познакомить с правилами и техникой безопасности игры. В ходе занятия, включающего элементы баскетбола и волейбола, у дошкольников формируются и развиваются основные движения (ходьба, бег, прыжки, метание и лазание), то есть важные двигательные навыки. Быстро меняя обстановку во время игры, дети учатся использовать знакомые им движения в различных ситуациях. Все это положительно сказывается на развитии двигательных навыков. Во время игр с мячом двигательный опыт детей должен постоянно расширяться.

*Развивающие.* Развивать координацию движений, выносливость, мышечную силу, ловкость, гибкость, прыгучесть, пространственное восприятие. Развивать простейшие технические и тактические движения с мячом. Развивать умение передавать мяч, перебрасывать через сетку, бросать в корзину, подавать мяч, вести мяч и применять их в игре. Все физические качества (сила, скорость, ловкость, гибкость и выносливость) являются врожденными и даются ребенку в виде природных задатков. Развивая их, ребенок прокладывает путь к физическому совершенству. Движения, связанные с бросанием и катанием мяча, способствуют развитию глазомера, координации, ловкости, ритма и последовательности движений. Оно формирует умение захватывать, удерживать и бросать мяч, учит рассчитывать направление броска, координировать усилия и расстояние, развивает выразительность движений и пространственную ориентацию.

Дети владеют своим индивидуальным и коллективным тактическим поведением. Я стараюсь развивать у детей умение творчески применять усвоенные тактические приемы в игре, чтобы они не привыкли работать по шаблону или применению только заученных комбинаций. Развивать умение играть в группе, подчинять собственные желания интересам команды и помогать сверстникам в трудных ситуациях. Развивать привычки здорового образа жизни.

*Воспитательные.* У детей старшего дошкольного возраста, занимающихся баскетболом и волейболом, формируются такие нравственные качества, как твердая воля и характер, сознательная дисциплина и коллективизм. Сама обстановка, в которой занимаются дети, требует развития определенных волевых качеств — настойчивости, самостоятельности, инициативности, решитель-

ности, смелости, выдержки и самообладания. В процессе игр формируются знания о режиме дня, влиянии физических упражнений на здоровье, работоспособность и развитие двигательных навыков. Также прививаются элементарные знания о личной гигиене.

Спортивные игры побуждают детей к самостоятельным занятиям физической культурой. Происходит развитие психических процессов (памяти, мышления, экспрессии). Иными словами, поставленные задачи дают положительный и эффективный результат в укреплении здоровья детей.

Здоровье — это нормальное функционирование всех органов и систем организма. В настоящее время наличие квалифицированных кадров оказывает существенное влияние на эффективность занятий по физическому воспитанию. Признание главенствующего принципа физкультурно-оздоровительной работы в образовательных учреждениях потребовало нового взгляда на работу специалистов по физическому воспитанию. Неслучайно одним из инновационных направлений совершенствования существующей системы физического воспитания детей дошкольного возраста является специализированная подготовка педагогов по физической культуре в детских садах. Чтобы стать настоящими мастерами, педагогам необходимо постоянно учиться и делиться своим профессиональным опытом с коллегами. Лучшей формой взаимного обучения сегодня являются мастер-классы и тренинги. Однако благополучие детей зависит не только от профессиональной деятельности руководителей физкультурного направления, но и от условий жизни дома. Детский сад и дом — две важнейшие социальные структуры. Современные родители должны быть заинтересованы в укреплении здоровья и поддерживать его как для себя, так и для своих детей. Только совместная деятельность педагогов, родителей и детей может принести значительные результаты.

Спортивные игры в баскетбол и волейбол создают атмосферу радости и являются наиболее эффективным комплексным решением задач укрепления здоровья, воспитания, развития и роста. Активное движение, обусловленное содержанием игры, вызывает у детей положительные эмоции и укрепляет все физиологические процессы. С одной стороны, дети развиваются физически, с другой — приучаются к самостоятельным действиям через участие в практической деятельности. Все это в конечном итоге способствует воспитанию всей личности. Поэтому спортивные игры в баскетбол и волейбол (пионербол) являются эффективным средством укрепления здоровья и развития разносторонних способностей.

#### Литература:

1. Э. Степаненкова «Методика физического воспитания». Москва Издательский дом Воспитание дошкольника. 2005
2. Э. Й. Адашкявичене «Спортивные игры и упражнения в детском саду» Москва «Просвещение». 1992
3. Е. Н. Вавилова «Укрепляйте здоровье детей» Москва «Просвещение» 1986

## Влияние скалолазания на физическое и духовное развитие человека

Иванов Павел Сергеевич, студент

Научный руководитель: Артемьев Игорь Ярославович, старший преподаватель  
Гатчинский государственный университет (Ленинградская обл.)

*На сегодняшний день скалолазание является достаточно популярным видом спорта. По статистике на 2020 год, около 500 тыс. чел., согласно данным Федерации скалолазания спорта, занимались ею хотя бы раз, а на постоянной основе около 70 тыс. чел. В 2020 году скалолазание впервые дебютировало на Олимпийских играх в Токио, ознаменовавшим новый виток развития данного вида спорта. В России скалолазание пользуется популярностью среди молодых людей, поскольку данный вид спорта лучше всего помогает в развитии физического и духовного здоровья.*

**Ключевые слова:** скалолазание, физическое развитие, духовное развитие, упражнения.

Скалолазание представляет собой сложную спортивную дисциплину, состоящую из комплексного взаимодействия всех групп мышц, в основе которого содер­жится цель — достичь финальной зацепки. Традиционно сложилось 5 видов лазания:

1. Подъем на скорость. Простая и незамысловатая трасса, где спортсмены соревнуются между собой на скорость.

2. Лазание на сложных трассах. Делится на «On-sight» — подъем с первой попытки и «Afterwork» — заранее отработанный путь

3. Боулдеринг. Сложные, но короткие трассы небольшой высоты, не более 5 м, без использования страховочной веревки.

4. Традиционное скалолазание. Самостоятельное прохождение трассы с использованием различных страховочных устройств.

5. Лазание без страховки. Самый сложный опасный вид лазания, заключающийся в полном отсутствии страховки.

Традиционно скалолазание проходит на скалистом рельефе, но поскольку существует проблема с доступностью, то вместо них устанавливаются специальные сооружения, скалодромы, с использованием зацепов, имитирующих скалистые неровности. Но таких скалодромов, позволяющих профессионально заниматься скалолазанием, немного и чаще всего они установлены в игровых залах или легкоатлетических манежах [3].

При занятии скалолазанием учащийся развивает в себе такие физические качества, как сила, скорость, выносливость и ловкость. В первую очередь спортсмену необходима сила пальцев рук, чтобы выдерживать колоссальную нагрузку на мышцы при удержании зацепа или неровности рельефа. Спортсмен при передвижении по скалам и трассам совершает множество действий, состоящих из перехватов рук и ног. При каждом перехвате совершаются два последовательных действия: расположение спортсмена в устойчивом положении и перехват на другую зацепку, сопровождающийся изменением исходного положения рук и ног [2]. Для того, чтобы спортсмен смог выполнить два этих действия и пройти трассу до конца, необходима комплексная физическая нагрузка,

состоящая из разминки, основной физической активности и заминки. При тренировке спортсмен задействует множество групп мышц, основными из которых являются мышцы ног, верхняя часть тела, состоящая из мышц спины, кистей и пальцев рук, и мышцы-стабилизаторы, фиксирующие суставы, отвечающие за равновесие частей тела при прохождении трассы. Помимо этого, скалолазы также задействуют мышцы живота и корпуса. Особое внимание уделяется упражнениям на работу ног с различными вариациями упражнений, такими как «лягушка», «перекат», обжим коленями, опущенное колено, стойка на двух ногах [1]. Для того, чтобы пройти боулдеринг или трассу в степени трудность, необходимо развивать силу мышц предплечий для удержания зацепов и общей силовой выносливости, позволяющие проходить сложные трассы продолжительное время [5].

Тренировка на занятии скалолазанием включает себя бег, в котором идет подготовка мышц и суставов к дальнейшим нагрузкам. Далее идет 10–15 минутная разминка для того, чтобы наладить кровообращение на всем теле. Разминка включает в себя проработку всех групп мышц, начиная от шеи до стоп. А потом идёт основная тренировка, которая включает в себя непосредственно лазание. Тренеры индивидуально устанавливают программы тренировок, но в общем и целом, именно эти три блока включают в себя тренировку скалолазания.

В основе своей, тренировка по скалолазанию включает в себя следующие виды и типы нагрузок:

— Изомерическая, в котором задействуются мышцы без изменения их длины при неподвижном состоянии тела. Такой вид нагрузок позволяет развивать выносливость и улучшает двигательную способность тела, которая необходима для лазания на скалах.

— Концентрическая, заключающаяся в силовом преодолении при выполнении динамических упражнений. Мышцы под воздействием динамических упражнений сокращаются или удлиняются, что позволяет выполнять рывковые действия для лазания.

— Эксцентрическая, при котором мышечные волокна удлиняются и одновременно сокращаются для снижения повреждений мышечной ткани и увеличении взрывной силы.

Скалолазание по своей сути схоже со спортивной гимнастикой, где нагрузка распределяется на все виды мышц. И там, и там человек, тренируясь, развивает комплексно и гармонично свое тело, при этом виды тренировки не обязательно должны быть однотипными, поскольку скалолазание предлагает широкий выбор трасс, как тот же боулдеринг или лазание на скорость, где будут наиболее сильно задействоваться совершенно разные группы мышц и их нагрузка [4].

Но не одной физической нагрузкой полезно скалолазание, также человек развивает и свой ум для того, чтобы пролезть трассу без риска срыва или получения травмы. На скалодромах существует огромное число различных трасс, каждая из которых уникальна и предполагает индивидуальный подход. Разнообразие трасс развивает в человеке адаптивность, гибкость мышления, планирование и самоконтроль. Также скалолазание тренирует па-

мять, поскольку спортсмен при прохождении сложной и длинной трассы должен запомнить, по какому маршруту и каким зацепкам ему эффективнее лазать. Помимо этого, скалолазание тренирует воображение, внимание и концентрацию. Также нередко организуются походы на скалы с временным проживанием на природе и в палатках, позитивно воздействующие на духовное здоровье человека. Походы на природе и лазание на скалах позволяют человеку отдохнуть от суетливой городской жизни, уделяя спокойствию и гармонию с самим собой на передний план.

Таким образом, скалолазание имеет огромное и существенное влияние на физическое и духовное здоровье человека, поскольку скалолазание является довольно универсальным видом спорта, позволяющая человеку комплексно развивать свое тело. Также скалолазание развивает гибкость и пространственное мышление, общую психологическую устойчивость.

#### Литература:

1. Волохин М. К., Соловарова Е. В. Техника одновременной работы двух ног в подготовке скалолазов // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. 2025. № 1. С. 59–64.
2. Котченко Ю. В. Квалиметрия скрытого движения в спортивном скалолазании // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. 2018. № 3. С. 105–110.
3. Моисеева, Л. В., Пиратинский, А. – ведущий специалист по скалолазанию в России и мире // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2020. Т. 5, № 4. С. 164–167.
4. Фефилачев С. А., Чугин М. А. Влияние скалолазания на развитие физических качеств человека // Наука-2020. 2022. № 4 С. 181/198.
5. Шувалов А. В. Отношение тренеров по скалолазанию к развитию силы хвата // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2024. № 1 С. 127.

## КУЛЬТУРОЛОГИЯ

### Античная цивилизация Северного Причерноморья

Остапенко Олеся Виталиевна, студент магистратуры  
Херсонский государственный педагогический университет

*Статья рассматривает взаимодействия греков и местных племен, которое влияло на культурный прогресс и взаимообогащение Северного Причерноморья. Статья показывает разнообразие античной культуры.*

**Ключевые слова:** греки, скифы, тавры, сарматы, античные культура.

Великая греческая колонизация, или «переселение», существенно повлияла на все мировое развитие. Если в XI–IX вв. до н. э. миграции греков происходили в пределах Эгейского моря, то в следующие три столетия эллины расселились на огромной территории средиземноморского побережья от Пиренейского полуострова вплоть до Египта и Сирии и построили свои города на берегах Черного и Азовского морей. Среди греческих городов государств наиболее известны: Ольвия — ее остатки находятся возле с. Парутино к югу от города Николаев, Херсонес — на окрестности современного Севастополя, Пантикапей — современная Керчь, Кафа — современная Феодосия в Крыму, Фанагория — на Таманском полуострове, Танаис — на Дону, Керкинитида — современная Евпатория. Крупнейшим из этих рабовладельческих государств было Боспорское царство с центром в Пантикапее, возникшее в V в. до н. э. на Керченском и Таманском полуостровах.

За свое многовековое существование античные государства, основанные греками, достигли значительного развития в государствообразовании и внешней политике, экономике и торговле, культуре, искусстве и быту. Население греческих городов полисов не только сохраняло основы и традиции Метрополии, но и положительно воздействовало на соседние племена-скифов, тавров, обитателей лесостепи, сарматов и т. д. В результате взаимодействия эллинов и местных племен происходил культурный прогресс и взаимообогащение народов. История античных культурных ячеек в Северном Причерноморье начинается со второй половины VII в. до н. э. и завершается IV ст. н. э. Начиная с I в. до н. э., античные города подпадают под влияние Рима, ведут борьбу с сарматами, готами, гуннами и другими кочевыми племенами. Если большинство античных городов в IV в. н. э. приходит в упадок, то в Херсонесе и Пантикапее жизнь продолжалась и в Средние века.

Духовная культура, искусство и религия античных городов полисов Северного Причерноморья соответство-

вали традициям античных полисов Греции. Характерной чертой религиозных верований Северного Причерноморья был политеизм — почитание многих божеств, олицетворявших различные явления и силы природы. К в их пантеон входили Зевс, Афина, Афродита, Аполлон, Арес, Артемида, Деметра, ее дочь Персефона, Дионис, Кибела и другие боги. Со временем к религиозным культам античных городов полисов проникают элементы религиозных верований местных племен. В некоторых местах Северо-западного Причерноморья первостепенное значение имел культ Ахилла, на азиатской части Боспора — Афродиты Апатуры, в Херсонесе — Артемиды Партенос, в Ольвии — Аполлона Иетроса.

В идеологических представлениях населения государств Северного Причерноморья наряду с сохранением греческих культов появились культы синкретических божеств, присущих восточным религиозным системам. В частности, в Пантикапее растет почитание главного бога, в основе которого лежат культ Зевса, а также элементы фракийского культа Сабазия и, возможно, сарматского конного бога. Следовательно, появление в Боспоре в первые века нашей эры культа единого бога характерна для позднеантичного общества в период его распада и свидетельствует о постепенном переходе к монотеизму. Поэтому не случайно, что еще в начале IV в. н. э. в Боспоре существует христианская община. Представитель этой общины — Боспорский епископ Кадм — в 325 г. н. э. участвовал в Первом Никейском Соборе.

Античные государства Северного Причерноморья уделяли немалое внимание воспитанию и образованию. На протяжении всей истории их существования приоритетной здесь была эллинский язык и письменность с ее различными диалектами. Поскольку большинство городов, кроме Херсонеса, основывались ионийскими эллинами, в них преобладал ионический диалект. В Херсонесе разговаривали на дорийском. Вместе с тем отношения ан-

тичных городов полисов с местными племенами и Римской империей создали условия для обогащения родного языка. Особенно этот словарный запас пополнился в первые века новой эры скифскими, сарматскими, римскими словами, топонимами, этнонимами, именами и т. д.

Большое значение в греческом обществе придавали также физическому воспитанию. В очерках тех времен упоминается много разных видов спорта, из которых проводились соревнования (бег, метание диска, копья и мяча, гимнастика, кулачные бои, плавание, конные соревнования, стрельба из лука). В Северном Причерноморье есть находки панафинейских амфор, которыми награждались победители спортивных соревнований в Аттике (Афины).

В античных государствах Северного Причерноморья приобрели славу ученые-историки, философы, хронисты. Можно говорить также и о развитии медицины. Множество медицинских инструментов из бронзы, серебра, кости (пинцеты, крючки, зонды, иглы, ложечки) найдены при раскопках городов и некрополей региона. Их рисовали также на сверхмогильных стелах врачей. Были известны специальные лечебные учреждения, где проводилось исцеление с помощью сна и, возможно, гипноза. На Боспоре открыты святилища греческим божествам в местах нахождения лечебных грязей.

Уже в период колонизации северо-причерноморские греки хорошо знали эпос Гомера и архаичную лирику. В литературных памятниках античных государств больше всего сохранилось деловой прозы.

В Северном Причерноморье была довольно распространенной переписка. Через отсутствие и дороговизну пергамента и папируса использовали черепки и свинцовые пластины. Такие письма найдены на Березани, в Ольвии и Керкинитиде (VI-V в. до н. э.)

В античных государствах архитектурная традиция существовала практически целое тысячелетие, и особенно нашла свое проявление в ранних средневековых городах Крыма. Достоянием античного строительства стала разработка прямоугольного планирования городов. Города окружали крепостными стенами и башнями. В целом для значительных городов была типичной трехчленная топографическая схема расположение: Верхний город, Нижний рядом с гаванью и соединяющие их склоны. Однако Верхний город мог не иметь акрополя. Именно такими были Ольвия и Херсонес. В противовес им в Пантикапее и Мирмекии были хорошо укреплены Акрополи с дворцовыми укрепленными зданиями на возвышениях.

В V-IV вв. до н. э. получает распространение строительство культовых сооружений, в частности храмов и алтарей. Среди них следует назвать остатки двух из них — Аполлона Дельфиния в Ольвии (V в. до н. э.) и храм в Пантикапее (вторая половина V-IV в. до н. э.). Высокого уровня в Северном Причерноморье достигло строительство и декоративное оформление погребальных сооружений-склепов. Самые выдающиеся достопримечательности этого типа открыты в Боспоре. Здесь уже в IV в. до н. э. возводили следующие величественные сооружения, как

склепы царского и Золотого курганов, много склепов из фресковыми росписями стен. Самыми яркими достопримечательностями этого направления являются росписи склепов (III в. до н. э.) первого Кургана Васюринской горы.

Особое место среди боспорских расписных склепов принадлежит склепу Деметры в Пантикапее (I в. н. э.). Росписи выполнены в стиле фрески. Кроме статуи самой Деметры, найдено изображение фигур Гермеса, нимфы Калипсо, Плутона. Среди других изображений — птицы, лошади, цветы, гирлянды из листков, различные орнаменты. Большую художественную и познавательную ценность представляют сверхмогильные памятники-стелы. Изначально они представляли собой ровные мраморные или известняковые плиты, увенчанные карнизом или фронтоном, на которых были только надписи. А с III в. до н. э. на стелах встречаются рельефы с изображениями покойников, иногда их родственников, разные сцены из жизни умерших. Интересными являются Боспорские стелы IV-III вв. до н. э., в росписях которых преобладают античные художественные традиции.

Пластическое искусство также сыграло важную роль в жизни северо-причерноморских государств. Скульптуры украшали храмы, дворцы и жилище, их устанавливали на могилах. Изначально многие скульптуры были привозные. В частности, в Ольвии найден постамент статуи с подписью Праксителя. Основным материалом для скульптур был привезенный мрамор, местный известняк. Скульптуру всегда красили. Расписывали брови, глаза, губы, волосы и одежду. Краску брали восковую и минеральную. Большие по размеру статуи устанавливали как в храмах, так и под открытым небом, чаще всего на культовых участках или в сооружениях культового назначения. Известны, например, большие статуи львов из Ольвии (конец IV — начало III вв. до н. э.), статуя Диониса из Пантикаея (начало IV в. до н. э.) и др. Да к нам в основном дошли скульптуры, предназначенные для небольших закрытых помещений: Диониса с Тиритаки (конец IV-начало III в. до н. э.), Афродиты (III в. до н. э.), Деметры (IV в. до н. э.), Кибелы (I в. до н. э.), Геракла (I-II в. н. э.) и другие из Пантикапее. Была распространена и анималистическая скульптура. Фигуры животных и птиц имели всегда символическое значение и были самостоятельными произведениями. Художественно эстетическое начало играло значительную роль в духовном мировоззрении населения северо-причерноморских городов. Ведущее место в развитии изобразительного искусства принадлежало живописи. Связанный с архитектурой, он чаще всего был декоративным. Наибольшее количество памятников живописи сохранилось в боспорских склепах первых веков новой эры. В живописи прослеживаются два основных направления: сакральное и наивное реалистичный.

Выдающуюся роль в повседневной и праздничной жизни греков сохранились разнообразные свидетельства о театрах Ольвии, Херсонеса и Боспора. Среди находок, подтверждающих любовь греков к театральным спектаклям, следует назвать многочисленные статуэтки ак-

теров и керамические уменьшенные модели театральных масок. Театральные представления в Ольвии ставились уже в первой половине V в. до н. э. упоминания о театре помещены в нескольких ольвийских декретах.

Раскопан частично лишь театр Херсонеса, просуществовавший с конца III в. до н. э. до VI в. н. э. О существовании местных драматургов упоминается в Херсонесском надписи уже римского времени, где среди участников музыкальных соревнований названы комедиографы.

Большое значение в греческом обществе придавалось музыке.

В Северном Причерноморье получили распространение лира (чеканилась на ольвийских и пантикапейских монетах), кифара, арфа, аулос (флейта), орган, сурьма, труба. Орган известен только по одному Боспорскому фрески I в. н. э. на ней изображен ансамбль музыкантов, что редко случалось в античном искусстве: трио из двух флейт и ручного органа.

Высокого уровня в греческих полисах достигли художественные ремесла. Ткачество, производство художе-

ственной керамики, стеклодувное, деревообрабатывающее, косторезное, кожевенное производства, денежное и военное дело окружали северо-причерноморского гражданина в его повседневной жизни. В Пантикапее открыты орудия труда ювелиров-глиняные тигли и чашки для выплавки золота. Северно-причерноморские ювелиры изготавливали настоящие шедевры: золотые диадемы, украшенные в центре геракловым узлом (Херсонес и Аргюховский курган), золотые бусы с разнообразными подвесками V-IV в. до н. э. (Пантикапей, Херсонес), серебряные браслеты конца V в. до н. э. с концами в виде львиных головок (Пантикапей).

Тысячелетняя эпоха античной цивилизации в Северном Причерноморье бесследно не прошла. Изначально чуждые для окружающей среды античные города и поселения в ходе своего развития стали органической составляющей всего северо-причерноморского мира. Благодаря постоянному взаимоотношению античных городов с местными племенами, их взаимовлиянию образовался своеобразный вариант античной культуры.

#### Литература:

1. Древние цивилизации / Аверинцев С. С., Алексеев В. П., Ардзинба В. Г. и др.; Под общ. ред. Г. М. Бонгард-Левина. — Москва: Мысль, 1989. — 479 с.: ил.
2. История эллинизма: в 3 т. / И. Г. Дройзен. — Санкт-Петербург: Наука: Ювента, 1997–1999: История эллинизма. Т. 3. — 1999. — 526 с.
3. История и культура античного мира: сборник статей / АН СССР, Ин-т археологии; отв. ред. М. М. Кобылина— Москва: Наука, 1977. — 231 с., 3 л. ил.
4. Куманецкий К. История культуры Древней Греции и Рима. — М.: Высш. шк., 1990- 456 с.
5. Поликарпов В. С. Лекции по культурологии. — М.: «Гардарика», «Экспертное бюро», 1997.-344 с.
6. Кузищин В. И. Словарь античности. — М.: Наука, 1989- 704 с.

# ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

## Анализ повести А. И. Куприна «Гранатовый браслет». Её влияние на современных подростков

Липатов Александр Валерьевич, преподаватель  
МБОУ «Средняя школа № 7» г. Смоленска

*В статье проведен анализ повести А. И. Куприна «Гранатовый браслет». Основой данного произведения является тема любви. Автор выделяет несколько основных её типов и доказывает идею того, что настоящая любовь — это всегда жертва. В данной статье рассмотрено то, каким образом автор использует прием — описание окружающих предметов с целью большего погружения читателя в атмосферу происходящего. Также не остался в стороне вопрос того, как «Гранатовый браслет» способен воздействовать на современных подростков, обучающихся в старшей школе.*

**Ключевые слова:** писатели, повесть, Куприн, Гранатовый браслет, любовь, литература, особенности подросткового возраста.

Известный русский писатель А. И. Куприн оставил после себя большое литературное наследие. Среди наиболее известных произведений автора можно выделить следующие: «Гранатовый браслет», «Олеся», «Поодинок», «Яма» [4].

Александр Иванович Куприн — одна из наиболее видных фигур русского реализма в литературе рубежа XIX–XX вв. Данному факту способствовал богатейший жизненный опыт: он учился в военном училище, служил в чине подпоручика, был театральным суфлером, циркачом, столяром, токарем, и это далеко не полный список профессий [2].

Произведения Александра Ивановича многогранны, поэтому заслуживают самого пристального рассмотрения. При первом знакомстве с «Гранатовым браслетом» даже неподготовленный читатель может обратить внимание на противопоставления, используемые автором. Наиболее ярко это проявляется в теме любви. Есть целый ряд судеб с их жизнью и их по-своему несчастными историями, среди которых явно выделяется любовь Желткова к Вере.

Данное произведение может быть рассмотрено со следующих основных точек зрения:

- способы погружения читателя в атмосферу происходящего;
- проблема любви;
- воздействие данного произведения на современных подростков.

Рассмотрение данных пунктов начнем по порядку. Есть множество различных литературных приемов, благодаря которым автор буквально погружает своего читателя в атмосферу происходящего. Одним из таких способов явля-

ется описание окружающей обстановки, различных предметов, которые находятся рядом с героями.

В произведении есть ряд и практически неуловимых противопоставлений, увидеть которые можно лишь делая предметный анализ. Оказывается, что Александр Иванович писал более чем о ста различных вещах (предметах), которые можно разделить на следующие группы:

1) возвышенные — предметы, ассоциируемые с духовностью и поэтизмом (розы, письма, свечи, скрипка).

2) Роскошь (колье, ювелирный футляр, гранатовый браслет, бриллиант).

3) «приземленные», т. е. выполняющие свою прямую функцию номинации (очки, наемное ландо, палка с резиновым наконечником, сюртук) [1].

«Предметный анализ» является одним из способов изучения литературного произведения. Данный прием не нов и пользуется заслуженной популярностью среди преподавателей литературы, начинающих писателей. Данные «предметного анализа» повести «Гранатовый браслет» приведены в таблице 1.

Проиллюстрируем данный предметный ряд на рис. 1.

В своей повести Александр Иванович Куприн описывает несколько типов любви. Данные формы любви можно рассмотреть, используя метод, разработанный американским психологом Робертом Стернбергом.

Стернберг разработал теорию любовных треугольников. Суть ее заключается в том, что настоящая любовь зиждется на трех началах (трех гранях треугольника): обязательства, близость и страсть. Близость в данном случае — это чувство эмоциональной общности, сопричастности. Страсть — влечение к человеку, основанное

Таблица 1. Предметный анализ повести «Гранатовый браслет»

Номер главы	Количество предметов		
	Обычных	Роскошь	Поэзия
1.	19	-	-
2.	5	2	5
3.	6	1	3
4.	6	-	2
5.	6	1	3
6.	5	1	4
7.	9	3	5
8.	5	-	1
9.	-	2	2
10.	10	2	1
11.	4	-	6
12.	4	2	4
13.	1	-	1

Предметный ряд

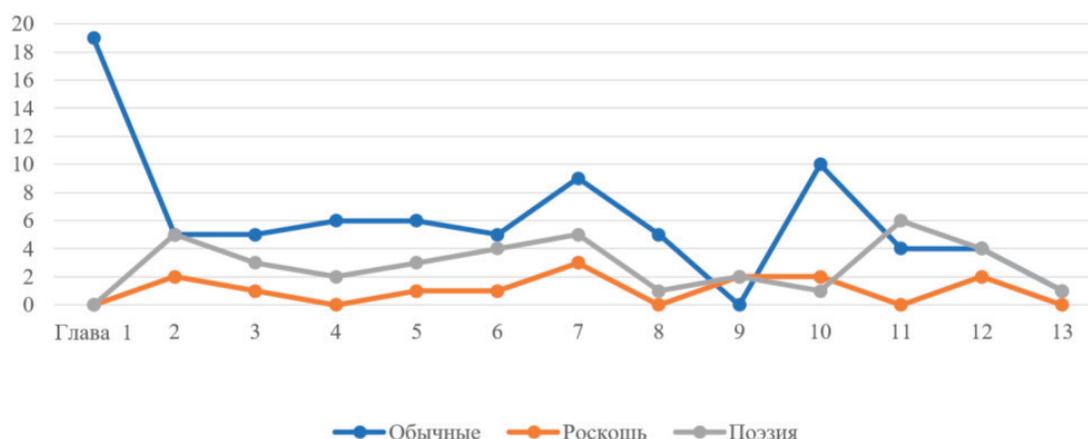


Рис. 1. Предметный ряд писателя Куприна в повести «Гранатовый браслет»

на биологической составляющей. Обязательства — готовность партнера быть рядом, нести ответственность, оказывать всяческую помощь и поддержку [5].

1) Дружеская любовь — Княгиня Вера и князь Василий Львович. В данных взаимоотношениях есть обязательства и близость, но не хватает страсти. Между тем, данный тип любви является наиболее «здоровым» относительно остальных, описанных автором.

2) Пустая любовь — Анна Николаевна Фриессе (сестра Веры) и ее муж Густав Иванович. Со стороны Анны нет страсти и близости к своему мужу. Есть лишь обязательства быть женой. «Она охотно предавалась самому рискованному флирту во всех столицах и на всех курортах Европы, но никогда не изменяла мужу, которого, однако, презрительно высмеивала и в глаза и за глаза».

3) Близость — любовь болгарочки и генерала Аносова. Здесь есть душевная близость. Но нет страсти и нет обязательств, если, конечно, не считать обязательством «клятву вечной любви», которую дали друг другу влюбленные. С тех пор больше они не встречались.

4) Слепая любовь — это еще один вид любви, который приключился с Аносовым и привел к его женитьбе. Прошло совсем немного времени, страсть ушла, а возлюбленная открыла свое истинное лицо «мотовка, актриса, неряха и жадная...». Всего этого в порыве чувств не мог видеть тогда еще молодой офицер.

В случае с Аносовым данная любовь прошла, не причинив страшных и необратимых последствий. Вадим Шефнер в своем стихотворении «Слова» писал «словом можно убить, словом можно спасти, словом можно полки за собой повести...». Так и любовь. Кого-то она может спасти, защитить, а кого-то может погубить.

Губительная слепая любовь — это любовь жены полкового командира и молодого прапорщика, оставившая последнего калекой. Дальнейшая судьба молодого военного незавидна — «стал попрошайкой, замерз на пристани»..

5) Совершенная любовь. Когда генерал Аносов выслушал историю Веры, то сказал «может быть, твой жизненный путь, Верочка, пересекла именно такая любовь, о которой грезят женщины и на которую больше не способны мужчины». Воз-

можно, Желтков испытывал именно настоящую любовь, ведь была страсть, он готов был нести обязательства и будто была между ними тоненькая нить близости.

Нет сомнений, что Желтков испытывал именно настоящую любовь. Но какими бы не были сильными чувства, они нуждаются во взаимности. А в противном случае — это будет «большая» любовь, которая способна привести к ужасным и необратимым последствиям.

Повесть «Гранатовый браслет» является программным. Также данное произведение требуется для сдачи единого государственного экзамена по литературе. Данный факт свидетельствует о том, что современные подростки обязательно столкнутся с трагизмом любви, описанным Куприным.

Молодежь является активной группой населения, максимально подверженной влиянию разных факторов внешней и социальной среды [3]. Одним из таких факторов внешнего воздействия социальной среды является школа. Есть целый ряд проблем, различных негативных

внешних воздействий, с которыми сталкиваются современные подростки — первая любовь, часто несчастная, экзамены, которые определяют дальнейшую жизнь, сложность с выбором пути и самоопределением.

В России достаточно остро стоит проблема детского суицидального поведения. По заявлениям детского омбудсмена Львовой Беловой с 2019 по 2022 год количество случаев детского суицида возросло на 13 %. При этом число повторных попыток суицида возросло на 92,5 %.

В данных обстоятельствах большая ответственность ложится на школу и ее учителей. На уроках литературы, при изучении произведения «Гранатовый браслет» педагогам необходимо обратить особое внимание подростков на то, что все представленные Куприным истории являются примерами «большой» любви. Практически каждый из школьников столкнется в своей жизни с несчастной любовью, а кто-то не раз, этот опыт надо пережить, верить и ждать ту самую — «истинную» любовь.

#### Литература:

1. Калабутина, А. С. Предметный ряд в рассказе А. И. Куприна «Гранатовый браслет» / А. С. Калабутина, С. Ю. Воробьева. — Текст: непосредственный // Юный ученый. — 2019. — № 4 (24). — С. 1–2. — URL: <https://moluch.ru/young/archive/24/1477/> (дата обращения: 17.02.2025).
2. Кулешов, Ф. И. Творческий путь А. И. Куприна / Ф. И. Кулешов. — 1-е изд. — Санкт-Петербург: Университетское, 1987. — 317 с. — Текст: непосредственный.
3. Скачок, В. Е. Социальные проблемы антиобщественных действий молодежи и их профилактика в условиях образовательных учреждений / В. Е. Скачок, И. Ю. Кожекина, Э. С. Коротина, О. Л. Пантелеева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 5 (109). — С. 592–594. — URL: <https://moluch.ru/archive/109/26538/> (дата обращения: 17.02.2025).
4. Яковлева, Е. «Случайный» писатель. 5 лучших произведений Александра Куприна / Е. Яковлева. — Текст: электронный // Аргументы и факты: [сайт]. — URL: [https://aif.ru/culture/person/\\_sluchaynyu\\_pisatel\\_5\\_luchshih\\_proizvedeniy\\_aleksandra\\_kuprina](https://aif.ru/culture/person/_sluchaynyu_pisatel_5_luchshih_proizvedeniy_aleksandra_kuprina) (дата обращения: 17.02.2025).
5. Sternberg, R. J. Triangle of Love / R. J. Sternberg. — 3-е изд. — New York: Basic Books, 1988. — 319 с. — Текст: непосредственный.

## Особенности реализации категории эмотивности и лингводидактический потенциал в сетевом разговорном ролике

Чжу Юньпин, старший преподаватель  
Шаньдунский транспортный университет (г. Цзинань, Китай)

*Цель исследования — выявить особенности реализации категории эмотивности в сетевом разговорном ролике, представленный «бытовой» тип которого распространен в Интернете, имея свои особенности в русскоязычном пространстве. Научная новизна исследования заключается в интерпретации категории эмотивности с учетом коммуникативного и тематического аспектов выбранного материала, связанного с русской разговорной речью, кроме того, она связана с введением социологического понятия эмоционального императива в лингвистическое исследование. Последнее, выступая в качестве «культурного предписания», что «должен чувствовать» субъект в тех или иных жизненных ситуациях, помимо ограничений, «неудобных» для демократической эпохи, имеет и важный для нашего времени ценностный аспект. Все это, безусловно, влияет на категорию эмотивности, проявляющуюся в том или ином тексте. Полученные результаты показали, что в ролике, взятом для анализа, активно и умело задействованы вербальные и невербальные средства эмоционального воздействия, взаимодействие их эмотивного фона (эмоционального объекта отражения) и эмотивной тональности (эмоционального отношения автора) способствует реализации категории эмотивности, что оказывается тесно связанным с категорией персонориентированности, актуальной для современной культуры.*

**Ключевые слова:** категория эмотивности, эмотема, эмотивный фон, эмотивная тональность, персоноориентированность.

Придерживаясь мнения С. В. Ионовой, мы рассматриваем эмотивность как двустороннюю категорию, имеющую план содержания и план выражения и получающую воплощение в трех названных компонентах.

Эмотивный фон текста понимается нами вслед за А. Г. Барановым как когнитивное явление, как ассоциативно сопряженный с языковым знаком или речевым отрезком, обозначаемый им и определенным образом эмоционально маркированный в данной лингвокультуре фрагмент действительности (ситуация, предмет, свойство и т. д.) [4, с. 12].

Эмотивная тональность трактуется нами вслед за Т. В. Матвеевой как получающая воплощение в тексте психологическая позиция автора по отношению к излагаемому, а также к адресату и ситуации общения [5, с. 27].

Эмотивная окраска текста определяется нами вслед за Г. Н. Ленко как «набор языковых и текстовых средств, используемых автором для кодирования эмоционального содержания» [6, с. 197].

В лингвистике эмоции рассматриваются как конкретные текстовые реализации категории эмотивности, под которой вслед за В. И. Шаховским понимается «имманентно присущее языку семантическое свойство выражения эмоциональности как факта психики системой своих средств» [2, с. 87]. В реализации категории эмотивности участвуют как лингвистические средства — лексические единицы, подразделяющиеся на эмотив-аффективы, эмотив-коннотативы и эмотив-потенциативы [2, с. 14–19], синтаксические единицы — эмотивные высказывания [3, с. 126], так и единицы паралингвистические: жесты, мимика, цвет, фоновый звук и др.; они сопровождают описание ситуаций, вызывают у адресата эмоции и оказывают на него тем самым эмоциональное воздействие.

Обратимся к рассмотрению особенностей реализации категории эмотивности в текстах повседневного общения, представленных в сетевом дискурсе.

Будем придерживаться точки зрения Н. Д. Арутюновой, согласно которой праздноречевые жанры общения в диалогической форме разделяются на три типа: 1) эмоциональный; 2) артистический; 3) интеллектуальный диалоги [7, с. 650]. Выбранный нами для анализа текст относится к первому типу, поскольку здесь доминирует эмоциональное общение людей [7, с. 652].

Для анализа повседневного общения нами был выбран ролик «Вернулся из армии на день рождения мамы! Сюрприз для родителей!», снятый человеком, не являющимся специалистом в области видеоиндустрии, на мобильный телефон как фрагмент повседневной жизни и размещенный на платформе YouTube в качестве непрофессионального видеоролика (<https://youtu.be/31OpTr8WdpM>). С семиотической точки зрения определяем текст как поликодовый, представляющий взаимодействие вербальных и невер-

бальных (образ коммуникантов, их действие и т. д.) компонентов, и полимодальный, где информация воспринимается по зрительному и аудиальному каналам.

Обратим внимание на то, что заголовок ролика — «Вернулся из армии на день рождения мамы! Сюрприз для родителей!»)» — выполняет номинативную и информационную функцию, сообщает адресату о содержании ролика и отражает эмотему сюрприз. Первое предложение в заголовке служит эллиптическим, пропущенный член предложения — подлежащее «я» (автор ролика) имплицитно указывает на контекст эмоциогенной ситуации, источник сюрприза для родителей и уже вызывает положительные эмоции перед просмотром ролика. Восклицательный знак употребляется не столько для того, чтобы выразить эмоции автора (радость, восторг) по отношению к действию, сколько для усиления воздействия на эмоциональную сферу адресата. Во втором предложении обозначено последствие действия сына с употреблением эмотив-номинатива *сюрприз* и дается к нему положительная эмоциональная оценка с употреблением эмотикона)). Таким образом, в названии ролика четко выявлена эмотема «сюрприз», которая способствует формированию положительного эмотивного фона текста у адресата.

Далее следует сосредоточиться на самом ролике, где участниками выступают сын, мать, тетя, дядя; отношения между ними квалифицируем как родственно-семейные, то есть неофициальные, обмен репликами между ними определяется как полилог. А самые близкие отношения между участниками определяем как детско-родительские (мать-сын), связанные для каждого человека с первым ощущением любви, радости, теплоты. Детско-родительские отношения как вид общественных отношений присущи большинству людей, в русском национальном сознании они являются неотъемлемой частью жизни, их ценят в обществе, поскольку «культура людей невысказана без семьи, любви, детей, супружеских и родственных отношений» [8, с. 32]. Без эмоциональной привязанности невысказано развитие духовности, культуры, что и воплощается как большая ценность в осмыслении детско-родительских отношений. При этом адресат может погрузиться в ситуацию общения через «примерку образа» одного из участников в соответствии со своим положением в семье, что с опорой на личный жизненный опыт вызывает у адресата заинтересованность и ожидание увидеть реакцию действующих лиц на приятный сюрприз.

Общение происходит в неофициальной, дружеской обстановке, которая обусловлена ситуативным контекстом: молодой человек намеренно не предупредил семью о своём возвращении из армии, зная, что мать в день рождения будет находиться дома, и желая своим внезапным появлением с букетом создать для себя, для неё и её гостей позитивную эмоциогенную ситуацию.

Неофициальные отношения участников и неофициальная обстановка общения позволяют сфокусировать внимание на таких свойственных разговорному стилю стиливых чертах, как спонтанность, непринужденность и, в особенности, эмоциональность. В результате целесообразно отнести этот ролик к первому типу по классификации Н. Д. Арутюновой и рассматривать его как эмоциональный полилог на повседневную тему, где «происходит эмоциональное общение людей. Оно дает выход эмоциональным перегузкам» [7, с. 652].

Заметим, что контекст ситуации целесообразно определить как эмоциогенный, формирующий тематические и стилистические особенности полилога. В контексте ситуации источником эмоций является действие сына, вызывающее у адресата соответствующие эмоции, и ожидание возможной бурной эмоциональной реакции у других участников полилога — сильные эмоции возникают тогда, когда мама и родственники осознают неожиданное появление сына из армии.

Таким образом, условно делим ролик на две части. В первой части задействована монологическая речь сына, здесь важны визуальные компоненты, конкретизирующие образ молодого человека и его действия, они в немалой степени формируют эмоциогенную ситуацию: сын неожиданно вернулся из армии с букетом цветов на день рождения мамы. Вторая часть — это эмоциональная реакция на эмоциогенную ситуацию, которая возникает в то время, когда сын с букетом цветов входит в квартиру и его замечают мама и родственники. Здесь задействована полилогическая речь и невербальные компоненты.

Подчеркнем, что сын представляет собой не только инициатора создания эмоциогенной ситуации («сделать сюрприз») для того, чтобы вызвать у мамы положительные эмоции, но и участника эмоционального полилога, взаимодействующего с мамой, дядей. Далее автор ролика приобретает роль Youtube-блогера, который завершает съемки и ожидает внимания адресата через публикацию аттрактивного видео на видеохостинге.

При этом заслуживает внимания снятое блогером непрофессиональное видео (всего 8 роликов) для создания своего имиджа и привлечения внимания адресата на своем канале Iliа Kiselev, в том числе выбранный нами ролик «Сын неожиданно вернулся из армии! Сюрприз для родителей») и видеоролики «Дождалась из армии парня!», «Сделал сюрприз любимой»). Таким образом, ролики становятся «многосерийными», эффективно воздействуют на зрителя, поскольку все видео объединены общей темой, демонстрируют фрагменты из жизни обычных людей, что позволяет «любительской съемке превратиться в элемент культуры и средство заработка» [9, с. 23–25]. Выбранный нами ролик получил на Youtube более 3,3 млн просмотров (по состоянию на март 2023 года) и более тысячи комментариев, отражающих положительное эмоциональное отношение к автору, например Вова Веренников в 2018 году написал: *Красавец. Настоящий Сын и настоящий мужик* (сохранены орфография и пунктуация автора. — Ч. Ю.).

При этом полагаем, что Youtube-блогер как создатель ролика выражает свою креативность через выбор жизненной ситуации (неожиданно вернулся из армии) и участников, находящихся в родственных отношениях, что позволяет привлечь внимание широкой аудитории. Таким образом, выбранный нами ролик перестает быть частью только повседневного-бытового дискурса, становясь элементом массовой коммуникации, привлекает внимание адресата своей аттрактивностью, связанной с реализацией категории эмотивности в тематическом и коммуникативном аспектах.

Персоналентированность проявляется в том, что Youtube-блогер как создатель ролика является одновременно и автором культурного продукта, и участником полилога, действия. В выбранном нами ролике сын создает эмоциогенную ситуацию, отражаемую в первой части, — это процесс подготовки к сюрпризу. Здесь доминируют невербальные компоненты, конкретизирующие через вербализацию образ деревенского дома: небольшой двор с газоном, дорожка и сам дом, звуковое сопровождение — лай собаки реалистически усиливает образ. За счет взаимодействия эмотивных ореолов невербальных компонентов формируется эмотивный фон, который обеспечивает вовлеченность адресата в ситуацию общения и вызывает у него положительные чувства, эмоционально воздействуя на восприятие адресата.

Образ сына формируется через ряд визуальных компонентов, связанных в том числе с внешним движением ключевого персонажа, — он *пробегаёт поближе к дому на цыпочках*, что говорит о его внутреннем напряжении и об ожидании удачного сюрприза. Также значима визуальная составляющая — букет цветов, который специально подготовлен в качестве подарка для мамы, символизирует любовь сына. Букет цветов служит формированию положительного эмоционального фона фрагмента и ощущению теплой, уютной атмосферы, контрастируя с визуальным компонентом — *сын в военной форме*, обычно носимой в «обстановке службы» и являющейся знаком дисциплинированности. Эмотивность усиливается через контраст эмотивного фона вышеуказанных визуальных компонентов: *букет цветов — военная форма*, при этом повышается ожидание адресатом реакции мамы и родственников.

В этой части персоналентированность также находит отражение в коммуникативной ситуации через фразу «Один из лучших моментов в моей жизни», которую автор произносит шепотом, глядя прямо в камеру, как бы непосредственно общаясь с адресатом. В этой ситуации сын боится, что его могут заметить мама и родственники, но все-таки произносит фразы вслух, чтобы привлечь внимание адресата, сократить психологическую дистанцию между собой и теми, кто будет смотреть ролик. Приведенная фраза основана на конструкции *один из + прилагательное в превосходной степени*, актуализирующей интерес к жизни человека, к счастливым ее моментам. Полагаем, что монологическая речь как вводный компонент второй части служит для персонализации контакта с адресатом.

В процессе анализа мы стремились обобщить и систематизировать имеющиеся факты и показать, что сын как автор ролика создает эмоциогенную ситуацию, где категория эмотивности реализуется через взаимодействие визуальных компонентов, эмотивный фон которых помогает адресату вовлечь в ситуацию всех, кто смотрит его видео. Один из способов привлечения внимания адресата — употребление монологической речи с определенной тональностью. Аудиовизуальные компоненты в сопряжении с веселым саундтреком поддерживают формирование эмотемы текста — сюрприз.

Созданная сыном эмоциогенная ситуация становится стимулом эмоциональной реакции мамы и родственников, которая раскрывается во второй части.

Вторая часть является презентационной, она начинается с момента входа молодого человека в комнату, когда возникает сильная эмоциональная реакция со стороны его мамы и родственников, отвечающая ожиданию адресата. В этой части персонориентированность базируется именно на поведении участников действия (дядя, тетя, в особенности мама), находящихся в близких, родственных отношениях с автором ролика, что обеспечивает их вербальную и невербальную эмоциональную реакцию на эмоциогенную ситуацию, созданную вернувшимся солдатом.

В этом полилоге, безусловно, наблюдается динамика эмоций: сильное удивление родственников и бурный, почти неконтролируемый восторг по поводу неожиданного появления сына продолжают в ролике около 5 секунд, затем следуют уже более контролируемые эмоции. Первичные, неконтролируемые эмоции коммуникантов (матери, тети и дяди) выражаются в использовании ими реактивных эмотивов-аффективов, представляющих собой эмоциональные речевые автоматизмы. В данном случае используются междометие *о-о-о* и прочие элементы из некодифицированных сфер русского языка: жаргонное слово *офигеть*, вульгарное выражение *ни фига себе* (пронизывающееся здесь с удлинением ударных гласных).

Названные аффективные речевые реакции сопровождаются невербальными: коммуниканты демонстрируют своё эмоциональное состояние и эмоциональное отношение к событию через кинеснику (например, все участники ситуации при виде вошедшего молодого человека сразу встали со стульев, дядя крепко обнял племянника), проксемику (контакт осуществляется в личном пространстве участников ситуации на минимальной дистанции) и такеснику (поцелуй и объятие).

Яркая эмоциональная реакция участников в полилоге может вызывать у адресата эмоциональную лабильность. В данном случае адресат, вовлеченный в ситуацию, видит сильные эмоции, сопереживая вместе с участниками, и таким образом, тоже испытывает положительные эмоции. То есть аттрактивность осуществляется через стратегию эмоционального заражения, феномен которого трактуется как «способность перенимать, испытывать на себе эмоциональный заряд окружающей атмосферы или людей» [10, с. 137]. В выбранном нами ролике эмоцио-

нальное воздействие на адресата осуществляется через языковые средства и речевые приемы, паралингвистические средства; далее возникает эмоциональный резонанс у адресата, основанный на собственном эмоциональном переживании.

Инициатором коммуникации выступает молодой человек, ожидающий эмоциональной реакции от своей матери, обладающей наиболее тесной эмоциональной связью с сыном из всех присутствующих за столом и участвующих в обмене репликами. Вследствие этого персонориентированность во второй части в первую очередь отражается в отношении «сын — мать», взаимодействие между ними создаёт в ролике самый трогательный и аттрактивный момент, вызывает самую сильную эмоциональную реакцию, воздействующую на адресата.

В используемых мамой речевых средствах эмотивного высказывания эксплицитно выражаются такие положительные эмоции, как восторг, радость, нежность и т. д. (посредством вербальных, паралингвистических и кинесических средств).

Рассмотрим пример их общения на этом видео:

*Мама (продолжает обнимать сына): Ты моя сладочка!*

*Мама (продолжает обнимать сына): Ну чего ж ты / ни фига себе / сейчас плакать буду //*

Эмотивная тональность отражается в репликах матери, выражающих ее эмоциональное отношение к сыну (нежность), в эмотивных высказываниях посредством уменьшительно-ласкательного образования — номинации *сладочка*, а сильная радость прослеживается в стилистически сниженных выражениях вроде *ни фига себе*, о котором мы уже говорили. Наблюдающаяся при этом вариативность интонации (плаксивый голос, громкий голос, небыстрый темп речи, удлинение ударных гласных и т. д.), сопутствующая неожиданной радости и представляющая собой «неотъемлемый компонент звучащей речи и мощный инструмент воздействия на слушателя» [11, с. 16], также представляет собой важный компонент ситуации взаимодействия. Выражаемые положительные эмоции мамы и сына, связанные с необычной ситуацией, наряду с визуальными компонентами (долгие объятия мамы с сыном, поцелуй сына в щеку, плач мамы от радости), образуют единый эмотивный фон текста.

Таким образом, вербальные и невербальные средства выступают в качестве реакции на создаваемую автором ролика эмоциогенную ситуацию, способствуя формированию аффективной эмотивной тональности и эмотивного фона текста. Они, с одной стороны, настраивают адресата на положительный фон восприятия; с другой — заставляют его переживать совместно с участниками сильные позитивные эмоции. При этом демонстрируются искренние чувства, приносящие удовлетворение адресату, что позволяет осуществлять воздействие на адресата с помощью эмоционального заражения.

Подчеркнем, что парень тоже переживает сильные эмоции, но не проявляет их. Радость, волнение выражаются только невербально: это объятия с мамой, длительное

молчание, которое выполняет эмотивную функцию и является выражением чувств, психологического состояния говорящего [12, с. 419]. Сын является не только автором видео, но и его участником, он предстаёт перед адресатом как добрый мужчина, любящий свою маму, который специально подготовил сюрприз для неё и стремится принести ей радость. Притягательный образ мамы создается через эмоциональные вербальные и невербальные компоненты у адресата: «единственная женщина, которая ждёт всю жизнь своего сына» (комментарий от «дядя Монополи»). Таким образом, образ сына и созданный им образ мамы становятся аспектом персонорентированности текста и способствуют осуществлению аттрактивности текста.

Подчеркнем, что кроме аффективной составляющей в тексте также передается фактуальная информация. Для анализа этого аспекта мы опираемся на подход И. Н. Борисовой, которая, в частности, подразделяет режимы ведения диалога (или диалоговедения) и соответствующие им структуры на два типа — реплицирующий и нарративный. Реплики из видео «куда полез? <...> я за домом обошёл» показывают хаотичность общения «героя» и «оператора» с камерой мобильного телефона — взаимные перебивания, что отражает переживание коммуникантами сильных эмоций. Речь трактуется нами как факт реплицирующего режима диалоговедения, под которым понимается «способ организации речевого поведения коммуниканта, при котором в его речевой партии реализуется установка на быстрый темп речевого обмена перемежающимися репликами с передачей речевого хода» [13, с. 183]. В приведённом выше примере эмотивная тональность выражается как раз в речевых партиях реплицирующего типа, содержащих информационные компоненты в вопросно-ответных диалогических единствах, которые прерываются краткими репликами, окрашенными тональностью радости, что свидетельствует о преодолении коммуникантами состояния аффекта.

Еще одним аспектом отражения персонорентированности служит взаимодействие между вернувшимся из армии молодым человеком и его дядей и тетей. Если в ситуации с мамой аффект пронизывает весь полилог, то дядя и тетя в самом начале бурно реагируют на неожиданное появление родственника, но потом могут контролировать свои эмоции. Разная степень интенсивности эмоций между ними обуславливается уровнем эмоциональной близости. Краткие нарративные фрагменты анализируемого полилога порождают тетей и дядей молодого человека, которые, постепенно приходя в себя после бурных эмоций удивления и восторга, начинают с радостью вспоминать знаковые в их представлении события перед появлением родственника. Подобный тип несобытийных монологических высказываний И. Н. Борисова предложила называть экспликативным, то есть таким, в котором реализуется «интенция говорящего высказать своё мнение, суждение, предположение и обосновать его различными способами» [13, с. 223].

Эмоциональное состояние радости тети и дядя имплицитно выражают посредством конструкций ментальной семантики («я думала», «я знал», «я говорю»), однако в данном случае содержанием этих реплик является не столько определенное знание о действительности, сколько выражение радости. В этих репликах наблюдаются следующие синтаксические особенности: вынесение обстоятельства на последнее место (*Я так и думала почему-то*); частичный повтор предложения (*Я так и знала, так и знала*); многократные паузы, обуславливающие чрезмерную сегментацию высказывания: *а я говорю / слышу шаги / как взрослого / кого-то //*; все эти особенности отражают такие характерные черты разговорного стиля, как непринужденность, спонтанность и неподготовленность общения, они отражают взволнованное эмоциональное состояние говорящих. В данном случае эмоциональное отношение также прослеживается через громкую речь и убыстренный темп произношения реплик (ср.: «определенные эмоции, такие как радость, волнение, злость, страх, раздражение, заставляют произносить звуки быстрее обычного» [14, с. 40]).

Обратим внимание на речевые партии дяди и тети, эмотивная тональность в которых имплицитно выражается в нарративном режиме диалоговедения — это «способ организации речевого поведения коммуниканта, при котором в его речевой партии реализуется установка на монологическую речь в условиях непосредственного контактного диалогического общения» [14, с. 183]. Это также служит способом осуществления эмоционального заражения, заставляя адресата погружаться в создаваемую автором атмосферу и испытать восторг. Через контраст реакций мамы и родственников (дяди и тети) на появление молодого человека выражается близкое детско-родительское отношение, которое становится самым трогательным компонентом в ролике.

Как уже отмечено, эмоциональное воздействие выбранного текста на адресата осуществляется в коммуникативном аспекте с помощью тактики эмоционального заражения; а в тематическом аспекте — через эмоциональные императивы.

В современном обществе «основательные преобразования социальной и экономической реальности приводят к росту психологического неблагополучия в обществе, одним из проявлений которого является утрата человеком внутреннего стержня и четкого ориентира в жизни» [15, с. 24–25], при этом заслуживает внимания проблема обретения человеком подлинного бытия. Решением данной проблемы служит стремление к подлинному чувству: «И то, насколько он чувствителен к своим ощущениям, чувствам и переживаниям, не просто важно, но от этого зависит исполнение его жизненного проекта или персонального мифа» [16, с. 58]. Диалог в этом видео служит воплощением **эмоционального императива «подлинных чувств»**, требующего от человека ценить собственные чувства и позволять себе иногда следовать за ними, что и становится побуждающим мотивом поступка молодого человека, желающего доставить удовольствие себе и со-

здать ситуацию-стимул для выражения окружающими положительных эмоций в свой адрес.

### Заключение

Ролик, который мы проанализировали, привлекает внимание широкой аудитории своей аттрактивностью, осуществление которой обеспечивает реализация категории эмотивности, связанной с персоноориентированностью текста, выражающейся в первую очередь в сопричастности автора к своей публикации, точнее к реальным жизненным событиям, и обеспечивающей максимальное присутствие автора в тексте. Выбор автором неофициальной обстановки общения, соответствующих коммуникантов, непринужденная атмосфера дают возможность насыщенно отражать эмоции.

Проведенный анализ позволяет сделать следующие **выводы**. Эмотема сюрприза конкретизируется в данном случае через невербальные компоненты, эмотивный фон которых контрастирует и резонирует между собой, что вовлекает адресата в текст. Категория эмотивности реализуется в ролике не только через эмотивное высказывание в коммуникации между сыном и мамой (в меньшем случае — в коммуникации между сыном и тетей, дядей), где эмоции

выражаются эксплицитно, но и через нарративное высказывание с имплицитной эмоциональностью. Формируемая эмотивная тональность совместно с эмотивным фоном вербальных и невербальных компонентов позволяют адресату ощущать положительные эмоции в эмоциональном за-ражении, получить удовольствие от ролика. В лингвистическом плане здесь закономерно играет роль сниженная, эмоциональная лексика, сегментация, подчеркнутая репликовость (хотя то, что можно назвать монологическими тенденциями, тоже — нередко имплицитно — играет эмотивную роль). За счет адекватной интеграции вербально и невербально выражаемых эмоций глубоко раскрываются близкие — детско-родительские отношения между коммуникантами, привлекая большое внимание адресата.

**Перспективы дальнейшего исследования** выражения эмотивности в сетевом дискурсе, думается, связаны с различными жанрами любительской и профессиональной публицистики, стратегиями построения текста, характером взаимосвязи вербального и невербального. Отметим, что последнее актуально в связи с тенденциями синкретизации культуры в постиндустриальную эпоху. Также в связи с перспективами исследования поднятой тематики следует отметить категорию самовыражения как фундамент эмотивности.

### Литература:

1. Вернулся из армии на день рождения мамы! Сюрприз для родителей)) <https://youtu.be/31OpTr8WdpM>
2. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Воронеж.: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987.
3. Беляков М. В. Характер эмотивности дипломатического дискурса // Вестник Российского университета дружбы народов. 2015. № 2.
4. Баранов А. Г. Функционально-прагматическая концепция текста: монография. Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 1993.
5. Матвеева Т. В. Функциональные стили в аспекте текстовых категорий: синхронно-сопоставительный очерк: монография. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1990.
6. Ленько Г. Н. Уровни анализа текстовой эмотивности (на примере текстов художественного стиля) // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2014. Т. 1. № 2.
7. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. 2-е изд., испр. М.: Языки русской культуры, 1999.
8. Савинов Л. И., Коломасова Е. Н. Современные тенденции изменения института семьи: теоретические и практические аспекты // Инженерные технологии и системы. 2012. № 1.
9. Сипко Е. С. Популярность блогов в информационном пространстве России // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. 2016. Т. 2 (68), № 4.
10. Davies S. Infectious music: Music-listener emotional contagion. Empathy: philosophical and psychological perspectives / eds. P. Goldie & A. Coplan. Oxford: Oxford University Press, 2011.
11. Авдоница А. Ю. Вопросы взаимосвязи обучения устной и письменной речи в методической системе развития речевых умений школьников К. Б. Бархина в аспекте проблем современной лингводидактики // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Грамота. 2013. № 5 (23). Ч. 1.
12. Путина О. Н. Молчание: дефиниции и функции // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 2 (75).
13. Борисова И. Н. Русский диалог: Структура и динамика. 3-е изд. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009.
14. Коголова Е. А. Значимость темпорального компонента интонации во французской теледискуссии // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. 2019. № 2.
15. Голиков К. С. Экзистенциальная коммуникация Карла Ясперса — путь к подлинному бытию // Человек. Культура. Образование. 2019. № 4 (34).
16. Шаров А. С. Базовый феномен «Я-концепции!» чувство собственной значимости // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2018. № 1(18).

# Молодой ученый

Международный научный журнал  
№ 8 (559) / 2025

Выпускающий редактор Г. А. Письменная  
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова  
Художник Е. А. Шишков  
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.  
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.  
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.  
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 05.03.2025. Дата выхода в свет: 12.03.2025.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.