

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



11 2025  
ЧАСТЬ V

16+

# Молодой ученый

## Международный научный журнал

### № 11 (562) / 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 изображена *Мариам Мирзахани* (1977–2017), иранский и американский математик.

Мариам Мирзахани родилась в Тегеране накануне исламской революции в Иране, в результате которой в стране была свергнута светская монархия. Она была четвертым ребенком в семье. По ее словам, родители стремились дать детям хорошее образование и поддерживали их в выборе профессии: трое из них стали инженерами, а сама Мариам решила стать математиком, хотя сначала мечтала о карьере писателя. Она любила читать романы и отличалась превосходным воображением.

Наукой Мариам увлеклась благодаря старшему брату. Ее заинтересовал рассказ о немецком математике Карле Гауссе, который смог найти сумму всех чисел от 1 до 100, не складывая их одно за другим, а разбивая на пары:  $1 + 99$ ,  $2 + 98$  и так далее. После окончания начальных классов она сдала экзамен в среднюю школу Фарзанеган для девочек в Тегеране (к тому моменту в Иране было раздельное обучение). Школу курировала Национальная организация Ирана по развитию талантов, которая стремилась поддерживать самых одаренных учеников. Среди одноклассников Мариам повезло встретить Рою Бехешти, с которой они стали близкими подругами на всю жизнь. Их интересы совпадали, позднее Бехешти тоже стала выдающимся математиком.

Однажды в школе им в руки попали задачи отборочного тура олимпиады по информатике. Они нашли ответы к половине из них, после чего попросили директора организовать кружок по информатике для девочек, и тот откликнулся на их просьбу.

Мариам и Роя стали первыми девушками, которые вошли в состав иранской сборной на олимпиаде по математике. В 1994 году в Гонконге Мирзахани набрала 41 балл из 42 и была награждена золотой медалью, а Бехешти получила серебряную. На следующей олимпиаде, которая прошла в Торонто в 1995 году, Мирзахани получила свою вторую золотую медаль — в этот раз уже за 42 балла из 42 возможных.

В том же году она начала изучать математику в одном из лучших вузов страны — в Технологическом университете Шарифа в Тегеране.

В 1995 году Мирзахани совместно с Э. С. Махмудяном представила работу о разложении полных трехсторонних графов (граф — математическая абстракция, объекты которой обладают парными связями) на конференции «Достижения комбинаторики».

В феврале 1998 года лучшие студенты ее университета приняли участие в математическом конкурсе в иранском городе Ахвазе, Мариам была в их числе. Когда команда возвращалась из Ахваза в Тегеран, автобус занесло, и он упал в овраг. Семеро студентов погибли в аварии, но Мирзахани чудом выжила.

После окончания Технологического университета Шарифа Мариам и Роя приняли непростое решение — оставить страну и

поступить в аспирантуру Гарвардского университета. В Гарварде Мариам встретила своего будущего научного руководителя Кертиса Макмаллена, лауреата Филдсовской премии.

В 2003 году Гарвардский университет присудил Мирзахани стипендию за особые заслуги. Диссертация, которую она защитила в 27 лет («Простые геодезические линии на гиперболических поверхностях и объем пространства модулей кривых»), была признана выдающейся и принесла ей премию Леонарда и Элеоноры Блюменталь за исследования в области теоретической математики. Вскоре ей предложили стипендию Математического исследовательского института Клэя и место доцента в Принстонском университете.

В свои 30 лет Мариам опубликовала еще несколько выдающихся работ. В Стэнфордском университете, уже будучи профессором математики, она познакомилась со своим будущим мужем Яном Вондраком, чехом по происхождению, который занимался информатикой и прикладной математикой. Мирзахани и Вондрак поженились в 2009 году, а через два года у них родилась дочь Анахита.

В 2006 году Мирзахани присоединилась к исследованию Алекса Эскина из Чикагского университета, который занимался доказательством теоремы волшебной палочки, объясняющей свойства такого геометрического понятия, как пространство модулей. Сама она впоследствии говорила об их совместной работе так: «Если бы мы знали, что все будет так сложно, я думаю, мы бы сдались. Хотя я легко не сдаюсь». Результат их исследований был опубликован в 2011 году и произвел сенсацию в научном мире.

В 2014 году Мирзахани стала первой женщиной, награжденной медалью Филдса. Она получила ее за выдающийся вклад в динамику и геометрию римановых поверхностей и пространств модулей на Международном конгрессе математиков в Сеуле. Исследовательнице было 37 лет. Многие называли Мариам одним из самых интеллектуальных умов современности, а также отмечали скромность женщины, которая хотела воспитывать дочь, заниматься математикой, жить и проводить время с друзьями.

В том же году у Мирзахани диагностировали рак. Мариам решила не оставлять работу на время тяжелого лечения и продолжала заниматься исследованиями, не только добиваясь поразительных результатов, но и разрабатывая новые инструменты решения проблем. Несмотря на лечение, болезнь быстро прогрессировала, метастазы поразили печень и кости. В июле 2017 года математика лишилась одной из самых ярких своих звезд. Мариам Мирзахани было всего 40 лет.

*Информацию собрала ответственный редактор  
Екатерина Осянина*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

- Ездакова Е. А.**  
Влияние изобразительной деятельности на творческое развитие детей дошкольного возраста ..... 269
- Журавлева Г. Н., Лапшина Т. А.**  
Инновационные методологии для успешного обучения ..... 271
- Завьялова Н. Ю.**  
«Хотят ли русские войны?» Историческая правда на уроках литературного чтения в начальной школе ..... 275
- Иванов Е. М.**  
Создание иноязычной креативной среды в общеобразовательной школе посредством технологии Creative Writing ..... 277
- Кешабян Э. А.**  
Работа с текстом на уроках литературного чтения в начальной школе ..... 279
- Козлова Т. В., Серикова А. А.**  
Использование проектной деятельности для развития познавательных и исследовательских навыков у детей старшего дошкольного возраста ..... 281
- Комович А. А.**  
Коммуникативные универсальные учебные действия современных младших школьников ..... 284
- Кривич Е. В.**  
Использование нейропсихологических игр для развития мелкой моторики в работе логопеда ..... 286
- Кузминова Е. С.**  
Специфика мультикультурной среды в современном российском обществе и роль мультикультурного образования ..... 289
- Кузнецов А. С.**  
Использование практико-ориентированных кейсов в обучении старшеклассников работе с большими данными ..... 294
- Кутузова З. Ю.**  
Гибридное обучение иностранным языкам с использованием информационных технологий ..... 299
- Лютикова В. Ю.**  
Интеграция молодёжных инициатив и системы дополнительного образования ..... 301
- Макаренко Я. А.**  
Формирование психологической готовности старшеклассников к выпускным экзаменам в процессе психолого-педагогического сопровождения ..... 305
- Мартыненко Н. В., Щёголева Д. А., Бурцева И. Н., Федотова В. Г., Разваляева Е. Д., Петрусенко Ю. Г., Головки В. С.**  
Конкурсы в ранней профориентации дошкольников как средство повышения уровня компетентности воспитателя и воспитанника ..... 308
- Митюн М. А.**  
Особенности педагогического взаимодействия с детьми поколения «кальфа» ..... 310
- Никулина Е. В.**  
Тестирование как метод контроля знаний студентов ..... 312
- Рыбак В. А., Хорват О. А., Зинченко Л. А.**  
Физическое воспитание и речевое развитие детей раннего возраста посредством игровых упражнений ..... 314
- Садыкова Т. Н.**  
Актуальные подходы к развитию профессиональной компетентности педагогов в контексте управления качеством дошкольного образования ..... 316
- Слепцова Г. А.**  
Искусственный интеллект в процессе обучения начальной школы: плюсы и минусы ..... 318
- Стародубцева Е. В.**  
Сенсорно-моторное развитие детей в раннем возрасте ..... 320

## КУЛЬТУРОЛОГИЯ

**Нигматуллина Э. Б.**

Проблема художественного творения  
в трудах Х. Ортеги-и-Гассета, М. Хайдеггера,  
И. Гёте..... 322

ФИЛОЛОГИЯ,  
ЛИНГВИСТИКА**Кузанын А. С.**

Символические значения названий цветов  
в немецких устойчивых выражениях..... 325

**Приходько С. А.**

Антиципация как приём в полемическом  
дискурсе начала XX века: эмоциональный  
компонент в трактате «Материализм  
и эмпириокритицизм» (к 155-летию  
со дня рождения В. И. Ленина) ..... 327

## ФИЛОСОФИЯ

**Тонких А. А.**

Разграничение классической  
и неклассической научной рациональности... 332

## ТЕОЛОГИЯ

**Класс А. А., Класс К. В.**

Духовное наследие и преемственность ..... 334

## ПЕДАГОГИКА

### Влияние изобразительной деятельности на творческое развитие детей дошкольного возраста

Ездакова Елена Андреевна, педагог  
МАДОУ г. Хабаровска «Детский сад комбинированного вида № 204»

*В статье автор исследует влияние изобразительной деятельности на творческое развитие детей дошкольного возраста. Также автор рассматривает применение нетрадиционных техник изобразительной деятельности в развитии творческих способностей детей дошкольного возраста.*

**Ключевые слова:** изобразительная деятельность, творческие способности, развитие, воображение, мышление, дошкольник.

На современном этапе развития образования одной из ключевых задач в этой сфере является эстетическое воспитание детей дошкольного возраста путем создания определенных условий для проявления творческих способностей ребенка. Развитие творческих способностей у дошкольников характеризуется как сложный и длительный процесс, в результате которого дети получают первые художественные навыки, приобщаются к искусству, а также овладевают различными видами изобразительной деятельности.

Для развития творческих способностей детей дошкольного возраста применяется множество методов и способов, но особое значение, при этом, придается изобразительной деятельности, которая включает различные виды деятельности (лека, рисование, аппликация и т. д.), направленные на всесторонне развитие дошкольников [1].

Вопросам развития творческих способностей детей дошкольного возраста посредством изобразительной деятельности уделяется много внимания, как со стороны отечественных, так и со стороны зарубежных исследователей. Так, известный ученый В. И. Слободчиков проводил исследование, результаты которого показали, что изобразительная деятельность влияет на формирование у дошкольников образных представлений, что в свою очередь является важной психологической основой овладения умением учиться. Именно в дошкольном возрасте у детей формируются способность к изобразительной деятельности [3].

Изобразительная деятельность имеет огромное влияние на творческое развитие детей дошкольного возраста. Занятия изобразительной деятельностью стимулирует развитие таких психических процессов как восприятие, мышление, память, воображение, которые можно считать составными элементами творческого развития детей.

В процессе направленного обучения восприятие изображаемых предметов способствует обострению эстетического видения детьми цветового созвучия, формы, настроения картины, что в свою очередь способствует эмоциональному отклику, появлению ассоциаций, связанных с собственным опытом, то есть оказывает значительное влияние на развитие интеллектуальных, эмоциональных способностей, а, следовательно, и творческих способностей дошкольников.

Особое влияние изобразительной деятельности видится в развитии воображения дошкольников. Воображение может быть по своему содержанию репродуктивным (воспроизводит то, что ребенок однажды увидел, узнал и запомнил) и продуктивным (создающим новые образы). Характер воображения положен в основу деятельности как таковой, благодаря которому определяется, будет ли она репродуктивной или продуктивной [2].

Ребёнок, в процессе изучения окружающего мира, постоянно сталкивается с новым, а также непривычным, что требует выбора методов и способов его осознания. Неожиданные и яркие переживания видоизменяются и складываются в его воображении в диковинные образы. Это обусловлено тем, что контроль со стороны житейской (тем более научной) логики еще является достаточно слабым. Кроме того, то, что для взрослого совмещать недопустимо, у ребенка может легко объединяться в яркий и оригинальный образ. Умение сочетать и использовать личностный опыт, в процессе применения ассоциаций (объединения двух или более впечатлений) и диссоциаций (разъединений, нарушений связей внутри привычной общности) выступает одним из основных психологических механизмов творческой деятельности.

Также занятия изобразительной деятельностью стимулирует развитие мышления. Процесс мышления активизируется, когда перед ребенком возникает необходимость ответить на тот или иной вопрос, решить конкретную задачу, найти тот или иной способ действия.

Изучив влияние изобразительной деятельности на творческое развитие детей дошкольного возраста рассмотрим способы и техники изобразительной деятельности.

В процессе изобразительной деятельности применяются различные техники и способы, которых, в настоящее время большое количество.

Занятия по изобразительной деятельности в дошкольном образовательном учреждении проводятся в виде занятий по рисованию, лепке и аппликации.

Рисование — это искусство изображать на плоскости, действительно существующие или воображаемые предметы с обозначением их форм линиями и различной степени освещения этих форм посредством более или менее сильного покрытия их каким-либо одноцветным веществом.

Лепка — это создание скульптуры из мягких материалов (глина, воск, пластилин) путём наращивания или удаления пластической массы с помощью рук и вспомогательных инструментов — стеков и т. п.

Аппликация — это создание художественных изображений наклеиванием, нашиванием на ткань или бумагу разноцветных кусочков какого-либо материала; изображение, узор, созданный таким способом [3].

Одними из наиболее распространённых способов осуществления изобразительной деятельности являются нетрадиционные техники рисования.

Нетрадиционные изобразительные техники в последнее время получили широкую популярность за счет новых художественно-выразительных приемов создания художественного образа, композиции и колорита, которые позволяют обеспечить наибольшую выразительность образа в творческой работе.

Нетрадиционные изобразительные техники помогают развитию многогранности занятий живописью, графикой (акварель, гуашь, пластилин, акриловые краски, сухая и масляная пастель, тушь, уголь).

#### Литература:

1. Горчакова, И. А. Изобразительная деятельность как средство развития творческих способностей у старших дошкольников / И. А. Горчакова, А. В. Свешникова // Вопросы педагогики. — 2023. — № 12–2. — С. 40–44.
2. Поротикова, А. Я. Нетрадиционные техники рисования в развитии творческих способностей старших дошкольников / А. Я. Поротикова // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса: Материалы X Всероссийской научно-практической конференции. — Москва: Московский городской педагогический университет, 2023. — С. 276–281.
3. Рябошкапова, А. А. Развитие творческих способностей старших дошкольников в изобразительной деятельности / А. А. Рябошкапова, Е. А. Казанкова // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. — Балашов: Издательство «Саратовский источник», 2019. — С. 217–221.

Приведем примеры нетрадиционных изобразительных техник:

1. Пальчиковое рисование (нанесение краски точечно, пальцами).
2. Кляксография (выдувание краски из трубочки для напитков).
3. Зверушки из отпечатка (техника совмещает в себе две техники — пальчиковое рисование отпечатками ладони и теневой театр).
4. Монотипия (техника предполагает отпечатывание краски на втором листе бумаги).
5. Живые кисточки (основу для кисточки составляют природные материалы — цветы, мох, трава, кустарники и листья деревьев).
6. Рисование зубной щёткой (щетина оставляет интересный узор, поэтому зубная щетка становится доступным и оригинальным инструментом для творчества).
7. Ниткография (техника рисования нитками).
8. Пластилинография (для рисования по картону или бумаге используется обычный пластилин) и др.

Основное значение изобразительной деятельности заключается в том, что она является средством формирования творческих способностей, так как по своему характеру она является художественно-творческой деятельностью. В процессе изобразительной деятельности дети воплощают свои идеи из мира воображения в реальный мир, которые можно увидеть, ощутить на листе бумаги или ином предмете. Способность к выражению идеи, образа создается у ребенка в процессе формирования творческого мышления: продуктивности, оригинальности, гибкости, разработке идей, что является результатом формирования творческих способностей детей [2].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что занятия по изобразительной деятельности являются эффективным средством для формирования творческих способностей детей. Именно в процессе изобразительной деятельности у дошкольников формируются эстетические чувства, вкус, представления, развиваются способности воспринимать красоту окружающей жизни, природы, искусства и умения выразить это в графической форме, формируются творческие способности.



## Инновационные методологии для успешного обучения

Журавлева Галина Николаевна, учитель начальных классов;  
Лапшина Татьяна Аркадьевна, учитель начальных классов  
МОБУ СОШ № 18 г. Сочи

*Действительно ли мы привержены развитию образования, которое требует нашего времени? Ключ к открытию многообещающего будущего лежит в активном обучении, парадигме, которая не только стимулирует участие учащихся, но и развивает навыки, критически важные для реальной жизни. В эпоху, когда информация всегда под рукой, крайне важно, чтобы образование выходило за рамки простой передачи данных и способствовало глубокому пониманию и анализу. Необходимость принятия более эффективных методов очевидна. Согласно исследованию, традиционные методы обучения приводят к снижению запоминания информации на 60 % по сравнению с методами, включающими обучение. Всеми возможными способами нужно воспламенять в детях горячее стремление к знанию и к учению [1].*

*Следует проанализировать принципы и области применения активного обучения, подчеркивая его решающее значение для современного развития образования. Мы представим обоснованные перспективы и прагматические стратегии, направленные на обогащение образовательной практики как в классе, так и в альтернативных условиях обучения.*

**Ключевые слова:** активное обучение, глубокое понимание, практическое применение, методология обучения, критическое мышление.

*Великая цель образования — не только знания, но и прежде всего действия.*

*Н. И. Мирон*

### Что такое активное обучение и почему оно важно?

К родоначальникам идей активизации относят Я. А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, Г.Гегеля, Ф.Фрёбеля, А.Дистервега, Дж.Дьюи, К. Д. Ушинского и других. *Активное обучение* — это методология, которая выходит за рамки простого слушания и наблюдения, побуждая учащихся принимать активное участие в их образовании. Это участие может принимать различные формы, от обсуждений в классе и групповых проектов до решения проблем и критического анализа. Из числа отечественных учёных к проблеме активности в разное время обращались: Б. Г. Ананьев, Н. А. Бердяев, Л. С. Выготский, Н. А. Добролюбов, А. Н. Леонтьев, Л. М. Лопатин, А. С. Макаренко, С. Л. Рубинштейн, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, Н. Г. Чернышевский и другие. Активно вовлекая учащихся, мы поощряем не только запоминание информации, но и развитие навыков, необходимых для реальной жизни. Дьюи считал, что люди приходят к пониманию себя и мира через взаимодействие с другими людьми и вещами в мире, и что цель образования — создать среду, в которой можно было бы развивать и поддерживать полезные взаимодействия. [2]

### Какие цели преследует активное обучение?

Цели активного обучения многогранны и глубоки:

– **Поощряйте критическое мышление:** учащиеся учатся анализировать и подвергать сомнению представленную информацию, вырабатывая независимые суждения и выводы.

– **Поощряйте личную и групповую ответственность:** работая над проектами и обсуждениями, учащиеся становятся более ответственными за свое обучение.

– **Развивайте коммуникативные навыки:** регулярное взаимодействие и обмен идеями улучшают вербальные и невербальные навыки.

– **Стимулирование адаптивности:** в постоянно меняющемся мире неоценима способность приспосабливаться к новым ситуациям и реагировать на них.

С годами активное обучение значительно эволюционировало. Раньше образование было сосредоточено на запоминании и повторении, но с развитием психологического и технологического понимания мы сместили акцент на методы, которые ценят глубокое понимание и практическое применение знаний. Активное обучение оказывает прямое и измеримое влияние на успеваемость учащихся. Создавая среду, в которой учащиеся являются активными участниками, вы увеличиваете усвоение предмета, вовлеченность в занятия и способность применять знания в различных контекстах. В школе нельзя всему научиться — нужно научиться учиться [3].

### Преимущества активного обучения

Чтобы окунуться в мир *активного обучения*, нужно открыть для себя целый ряд преимуществ, выходящих за рамки простого накопления знаний. Этот педагогический подход, ставящий учащегося в центр собственного образовательного процесса, зарекомендовал себя как катализатор всестороннего развития как в академической, так и в личной и социальной сферах. Давайте посмотрим на некоторые преимущества:

**1. Улучшение удержания знаний:** благодаря активному участию учащиеся не только слушают информацию, но и обсуждают ее, применяют и подвергают сомнению. Этот процесс укрепляет нейронные связи, улучшает память и запоминание.

**2. Развитие критических навыков:** активное обучение, от критического мышления до решения проблем, развивает ряд основных навыков, которые жизненно важны в реальном мире.

**3. Поощрение самостоятельности учащихся:** учащиеся играют активную роль в своем образовании, учась быть ответственными, принимать обоснованные решения и быть независимыми в процессе обучения.

**4. Поощрение сотрудничества и общения:** работая в группах, учащиеся улучшают свои социальные навыки и учатся сотрудничать, эффективно общаться и вносить конструктивный вклад в команду.

**5. Повышенная вовлеченность и мотивация:** будучи активными участниками, учащиеся чувствуют себя более связанными с учебным материалом, что повышает их мотивацию и приверженность обучению.

**6. Адаптивность к различным стилям обучения:** активное обучение признает уникальность каждого учащегося и позволяет адаптировать занятия к различным стилям и потребностям обучения.

Каждый из этих пунктов подчеркивает, что *активное обучение* — это не просто методология обучения, а преобразующий инструмент, который готовит учащихся к вызовам постоянно меняющегося мира.

*Активное обучение* включает в себя множество подходов и стратегий, каждая из которых предназначена для непосредственного вовлечения учащегося в его образовательный процесс. Мы рассмотрим некоторые из наиболее эффективных методов и способы их применения в образовательных учреждениях.

### Проблемное обучение

Проблемно-ориентированное обучение — это педагогический метод, при котором учащиеся изучают предмет на собственном опыте решения открытой проблемы. Учителя представляют сложную проблему, а учащиеся работают в команде, чтобы исследовать, обсудить возможные решения и, наконец, представить свои выводы.

*Преимущества:* развивает навыки критического мышления и решения проблем; способствует командной работе и эффективному общению; это позволяет применять теории и концепции на практике. *Недостатки:* на подготовку может потребоваться много времени; это требует эффективного содействия со стороны учителя; учащиеся могут чувствовать себя подавленными, если они не привыкли к такому стилю обучения.

**Какие существуют примеры проблемного обучения в разных областях знаний?** В естественных науках может включать случаи из медицинских исследований, когда учащиеся должны диагностировать заболевание на основе

представленных симптомов. В инженерном деле им, возможно, придется разработать проект, соответствующий определенным структурным и бюджетным параметрам. В социальных науках они могут анализировать исторический конфликт и предлагать стратегии его разрешения.

### Проектное обучение

**Что такое и как он применяется? Проектное обучение** — формирование компетенций обучающихся через их участие в проектной деятельности. Это динамичная методология, которая ставит перед учащимися задачу исследовать реальные проблемы и разрабатывать практические решения. Этот подход сосредоточен на сложных междисциплинарных проектах, требующих исследований, сотрудничества, творчества и критического мышления. *Преимущества:* развивает реальные жизненные навыки, такие как сотрудничество и общение; способствует мотивации обучающихся; объединяет несколько предметов в один проект. *Недостатки:* оценка наиболее сложного обучения; это требует значительных ресурсов и планирования; учащимся, предпочитающим традиционные структуры, это может быть сложно.

**Какие существуют примеры в разных областях знаний?** Проектное обучение может применяться в любой дисциплине, от создания имитационной компании для изучения экономических концепций до научных проектов, таких как построение экологических моделей, обеспечивая обогащающий и многогранный опыт.

### Совместное обучение

**Что такое совместное обучение и как оно применяется? Совместное обучение** предполагает совместную работу для достижения общих целей, максимизируя при этом собственное обучение и обучение других. Для него характерны такие черты, как положительная взаимозависимость, индивидуальная ответственность и личное общение. *Преимущества:* развивает навыки межличностного и командного общения; поощряет разнообразие точек зрения; повышает самооценку и межкультурное взаимопонимание. *Недостатки:* возможный дисбаланс в участии участников; потенциальные групповые конфликты; это требует содействия и эффективного управления классом.

**Какие существуют примеры совместного обучения в разных областях знаний?** Оно может варьироваться от структурированных дискуссий, групповых исследований литературы со сравнением классических произведений до сотрудничества в научно-исследовательских проектах или совместной разработки экспериментов.

### Обучение на основе открытий или запросов

**Что такое обучение открытию или исследованию и как оно применяется?** Этот подход основан на идее, что знания активно накапливаются посредством исследова-

дования и опроса. Учащиеся исследуют и открывают для себя концепции, часто посредством практического опыта и экспериментов. *Преимущества:* стимулирует критическое мышление и любопытство; способствует автономии в обучении; способствует долгосрочному удержанию и глубокому пониманию материала. *Недостатки:* без надлежащего руководства оно может быть неэффективным; возможная путаница или концептуальные недопонимания; это требует времени и терпения.

**Какие существуют примеры обучения путем открытий или исследований в различных областях знаний?** Примеры включают изучение математики с помощью головоломок, исследование природных явлений в окружающем мире или интерпретацию исторических событий на основе археологических данных.

### Локальное или контекстуальное обучение

**Что такое локальное или контекстуальное обучение и как оно применяется?** Под локализованным *обучением* понимается приобретение знаний в определенном контексте, таком как профессиональная или культурная среда, что способствует их практическому применению и актуальности. *Преимущества:* повышает актуальность и применимость знаний; поощряет глубокое понимание на собственном опыте; усиливает передачу знаний в новых ситуациях. *Недостатки:* ограниченность ресурсов и возможностей окружающей среды; трудности с оценкой обучения вне класса; возможная контекстуальная предвзятость в понимании материала.

**Какие существуют примеры локализованного или контекстуализированного обучения в различных областях знаний?** Обучение на месте предлагает погружение в реальный контекст, обогащающий образовательный опыт.

### Самостоятельное обучение

**Что такое самостоятельное обучение и как оно применяется?** Это относится к способности человека контролировать свой собственный учебный процесс, ставить цели, отслеживать свой прогресс и корректировать свои стратегии по мере необходимости. *Преимущества:* развивает навыки самооценки и самодисциплины; подготавливает учащихся к непрерывному обучению на протяжении всей жизни; персонализирует обучение в соответствии с индивидуальными потребностями. *Недостатки:* это требует высокой внутренней мотивации; это может быть сложно без надлежащей поддержки; он подходит не для всех стилей обучения.

**Какие существуют примеры самостоятельного обучения в различных областях знаний?** Учащиеся могут заниматься независимыми исследовательскими проектами, изучать новый язык с помощью культурного погружения или выбрать индивидуальный путь профессионального развития и следовать ему.

В основе преобразующего образования лежат *методы активного обучения*, которые служат катализатором глу-

бокого и содержательного образовательного процесса. Эти стратегии, ориентированные на учащихся, выходят за рамки запоминания, поощряя понимание, практическое применение и критическое участие [4]. Ниже мы рассмотрим некоторые важные методы, которые могут революционизировать процесс обучения. Используйте открытые и вдумчивые вопросы. Искусство спрашивать может быть таким же информативным, как и умение отвечать. Открытые вопросы поощряют критическое мышление, позволяя учащимся исследовать свои идеи и строить свое понимание.

На эти вопросы, которые часто начинаются с «как» или «почему», нет правильных или неправильных ответов, что способствует более глубокому и вдумчивому обучению. Поощряйте участие и обсуждение в классе. Классный кабинет должен быть местом для обмена идеями, где учащиеся чувствуют мотивацию делиться, обсуждать и подвергать сомнению концепции. Это взаимодействие не только обогащает его понимание, но и развивает основные социальные и коммуникативные навыки. Роль педагога здесь состоит в том, чтобы способствовать этим обсуждениям, обеспечивая их уважительный и продуктивный характер. Используйте мультимедийные и интерактивные ресурсы.

Мы живем в эпоху цифровых технологий, и образовательные ресурсы должны это отражать. От интерактивных презентаций до образовательных игр и симуляторов — эти ресурсы могут сделать обучение более увлекательным и доступным. Кроме того, они поддерживают разные стили обучения и могут помочь объяснить сложные концепции более понятным образом. Предлагайте практические и экспериментальные занятия. «Обучение на практике» — это фундаментальный принцип активного обучения. Практические занятия, такие как научные эксперименты или решение реальных проблем, помогают учащимся связать теорию с практикой [5].

Этот опыт не только запоминается, но и имеет решающее значение для понимания того, как знания применяются в реальных условиях. Предлагайте постоянную обратную связь и рекомендации. Обучение — это процесс, и обратная связь — это его руководство. Регулярная конструктивная оценка помогает учащимся понять свои сильные стороны и области, требующие улучшения. Кроме того, постоянное руководство со стороны преподавателей или сверстников оказывает ценную поддержку, помогая учащимся справляться с трудностями и принимать обоснованные решения в процессе обучения. Оценивайте процесс, а не только конечный продукт [6].

Традиционно образование ориентировано на результаты, такие как результаты контрольных работ, тестов, экзаменов. Однако активное обучение признает важность самого процесса обучения. Это означает оценку того, как учащиеся подходят к проблеме, как они применяют свои знания и как они размышляют над своим собственным опытом. Этот целостный подход ценит и поощряет непрерывный рост и обучение на протяжении всей жизни.

Внедрение этих методов активного обучения требует приверженности интерактивному и ориентированному на учащихся стилю обучения. Однако преимущества — более активные, самостоятельные и критически мыслящие ученики — являются бесценной наградой за эти усилия.

*Внедрение активного обучения в классе* — это революционный шаг на пути к более динамичному и эффективному образованию. Такой подход не только улучшает запоминание информации, но и развивает критические навыки, такие как анализ, оценка и применение знаний в реальных ситуациях. Однако принятие этой методологии требует тщательного планирования и набора стратегических ресурсов.

### Практические методы и стратегии

Переход к активной учебной среде предполагает интеграцию нескольких педагогических методов. Вот несколько практических стратегий:

**1. Проблемное обучение** — ставит перед учащимися сложные и актуальные проблемы, на которые не обязательно есть правильный или однозначный ответ. Проведите их через процесс исследования, обсуждения и разрешения.

**2. Одноранговое обучение:** поощряйте учащихся обучать друг друга новым концепциям. Эта техника не только укрепляет знания, но и развивает коммуникативные навыки и эмпатию.

**3. Использование образовательных технологий:** интегрируйте технологические инструменты, способствующие интерактивности и сотрудничеству, такие как программное обеспечение для создания концептуальных карт, онлайн-дискуссионные форумы и платформы электронного обучения.

**4. Ролевые игры и симуляции:** позвольте учащимся брать на себя роли или участвовать в симуляциях, чтобы испытать реальные жизненные ситуации, тем самым способствуя более глубокому и чуткому обучению.

**5. Формирующие оценки:** проводите регулярные оценки в течение курса, чтобы обеспечить постоянную обратную связь и при необходимости корректировать стратегии обучения.

### Необходимые инструменты и ресурсы

Чтобы облегчить активное обучение, преподавателям необходимо вооружиться различными инструментами и ресурсами. Они не только обогащают преподавательский опыт, но и поддерживают разнообразные потребности учащихся.

Литература:

1. Абрамова Г. С., Степанович В. А. Деловые игры: теория и организация (руководство практического психолога). — Екатеринбург: Деловая книга, 1999.

**1. Подходящие технологии:** доступ к электронным устройствам, таким как планшеты или компьютеры, и цифровым образовательным платформам для интерактивного контента и контента для совместной работы.

**2. Разнообразные учебные материалы:** набор образовательных ресурсов, включая цифровые учебники, обучающие видеоролики, интерактивные игры и тематические исследования.

**3. Гибкое физическое пространство:** классы, которые позволяют реконфигурировать пространство для облегчения групповой деятельности, обсуждений в кругу или проектов с движением.

**4. Институциональная поддержка:** приверженность учебного заведения непрерывному обучению учителей, доступу к ресурсам и поддержке в реализации новых стратегий.

**5. Сообщество профессионального обучения:** сети коллег, преподавателей и профессионалов, которые делятся идеями, ресурсами и передовым опытом в области активного обучения.

*Внедрение активного обучения* — это преобразующее путешествие, как для учителя, так и для учащихся [7]. Несмотря на то, что это сложный процесс, результаты — учащиеся, которые более активны, самостоятельны и готовы решать будущие задачи — являются наградой, которая стоит затраченных усилий.

### Заключение

В этой статье мы исследовали глубину и широту активного обучения, образовательного подхода, который ставит во главу угла непосредственное участие учащихся в процессе обучения. Активное обучение, от теоретических основ до практического воздействия в классе, является важным инструментом развития критического мышления, творчества и долгосрочного сохранения знаний. Вся гордость учителя в учениках, в росте посеянных им семян [8]. Мы рассмотрели его многочисленные формы, преимущества, которые оно приносит учащимся и преподавателям, а также то, как формируется будущее образования во все более цифровом мире. С нашей точки зрения, активное обучение — это больше, чем методология; это образовательная философия, которая признает уникальный потенциал каждого обучающегося. Как педагоги, мы призываем родителей и учителей принять этот подход, адаптируя свои стратегии для создания более интерактивной и ориентированной на учащихся среды обучения. Поступая таким образом, мы не только улучшаем качество предоставляемого нами образования, но и инвестируем в всестороннее развитие нашей молодежи, готовя ее к тому, чтобы она была активным и сознательным гражданином в сложном и постоянно меняющемся мире.

2. Борисова Н. В. Конструирование деловых игр/Новые методы и средства обучения. Политехнический музей. Вып. 2(6). — М.: Знание, 1989.
3. Верблицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. — М.: Высшая школа, 1991.
4. Деловая игра, как метод активного обучения профсоюзных кадров. Учебное пособие /Сост. Платов В. Я., Подиновский В. В. — М., 1986.
5. Кругликов В. Н., Платонов Е. В., Шаронов Ю. А. Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности. СПб.: «Изд. П-2», 2006.
6. Кругликов В. Н. Активное обучение в техническом вузе: теория, технология, практика. СПб.: ВИТУ, 1998.
7. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение. Учебник. — М.: ИПО Профиздат, 1991.
8. Смолкин А. М. Методы активного обучения. — М.: Высшая школа, 1991.

## **«Хотят ли русские войны?» Историческая правда на уроках литературного чтения в начальной школе**

Завьялова Надежда Юрьевна, учитель начальных классов  
МОБУ гимназия № 44 г. Сочи имени В. А. Сухомлинского (Краснодарский край)

*В статье автор делится методической поддержкой для проведения уроков по литературному чтению на основе стихотворения Евгения Евтушенко «Хотят ли русские войны?», ориентируясь на требования ФГОС НОО.*

### **Введение**

Работа с текстом на уроках литературного чтения играет важнейшую роль в личностном развитии младших школьников. Это не только развитие читательских навыков, но и формирование мировоззрения, воспитание нравственных качеств, развитие эмоционального интеллекта и патриотических чувств. Особенно актуальной становится работа с текстом в контексте подготовки к ВПР, поскольку именно анализ литературных произведений формирует у учащихся навыки смыслового чтения, умение выделять главную мысль, делать выводы и аргументировать свою точку зрения.

Стихотворение Евтушенко было написано в 1961 году, в период холодной войны, и до сих пор вызывает у читателей сильные эмоции. В нем поэтично и ярко выражена мысль о том, что народ не хочет войны, несмотря на политическую обстановку и угрозы внешних конфликтов. Данное произведение не только способствует формированию патриотического воспитания младших школьников, но и позволяет отрабатывать ключевые умения работы с текстом, необходимые для успешного прохождения ВПР.

### **Цели урока**

В контексте ФГОС НОО и требований ВПР урок по этому произведению будет направлен на достижение следующих целей:

1. Развитие умения воспринимать и осмысливать текст — ученики должны не просто прочитать стихотворение, но и уметь интерпретировать его содержание.

2. Развитие навыков критического мышления и анализа — ученики учатся анализировать основные идеи, которые несет автор, выстраивать логические связи.

3. Развитие эмоциональной сферы и патриотизма — через обсуждение темы мира и войны учащиеся развивают чувство ответственности за будущее своей страны.

4. Формирование грамотности и культуры речи — умение высказывать свои мысли, приводить аргументы, слушать мнение других.

5. Подготовка к ВПР — развитие навыков смыслового чтения, выделения ключевой информации и обоснования своего мнения.

### **Структура урока**

#### *Этап 1. Введение в тему и создание мотивации*

Перед тем как перейти непосредственно к анализу стихотворения, важно создать у учеников интерес к теме. Можно начать с краткой беседы о войне и мире. Например, предложить детям ответить на вопросы:

- Как вы понимаете слово «война»?
- Почему важно помнить историю своей страны?
- Почему важно уметь работать с текстом и понимать его смысл? Эти вопросы помогут детям настроиться на восприятие важной и серьезной темы и одновременно осознать, как такие навыки помогут им в дальнейшей учебе.

#### *Этап 2. Чтение стихотворения*

Хотят ли русские войны?  
Спросите вы у тишины

Над ширью пашен и полей  
И у берез и тополей.  
Спросите вы у тех солдат,  
Что под березами лежат,  
И пусть вам скажут их сыны,  
Хотят ли русские войны.  
Не только за свою страну  
Солдаты гибли в ту войну,  
А чтобы люди всей земли  
Спокойно видеть сны могли.  
Под шелест листьев и афиш  
Ты спишь, Нью-Йорк, ты спишь, Париж.  
Пусть вам ответят ваши сны,  
Хотят ли русские войны.  
Да, мы умеем воевать,  
Но не хотим, чтобы опять  
Солдаты падали в бою  
На землю грустную свою.  
Спросите вы у матерей,  
Спросите у жены моей,  
И вы тогда понять должны,  
Хотят ли русские войны.

Учитель читает стихотворение выразительно, уделяя внимание интонации. Затем ученики читают текст самостоятельно, что помогает им глубже понять эмоциональную нагрузку стихотворения.

### *Этап 3. Анализ произведения*

Анализ стихотворения строится на основе следующих вопросов:

- Какую главную мысль несет стихотворение?
- Почему автор утверждает, что русские не хотят войны?
- Какие художественные средства помогают передать смысл произведения?
- Как стихотворение связано с историческими событиями? Этот этап помогает развить у учеников навыки смыслового чтения, умение выделять главное, аргументировать свою точку зрения — важные компоненты успешного выполнения ВПР.

### *Этап 4. Взаимодействие с историей*

Связь текста с историческими событиями позволяет учащимся глубже понять его смысл. Можно использовать документальные кадры или хронику тех лет, обсудить, как история влияет на литературу.

### *Этап 5. Рефлексия и творческая работа*

Для закрепления материала можно предложить:

1. Написать эссе о значении мира.

Литература:

1. Сборник стихотворений Е. Евтушенко.

2. Создать коллективный рисунок «Наш мир».
3. Провести дискуссию «Как мы можем сохранить мир?».

### **Используемые методы и приемы**

**1. Метод целенаправленного чтения** — помогает сосредоточить внимание учащихся на ключевых идеях произведения. Ученики читают текст с установкой на поиск смысловых акцентов, выделяют ключевые слова и выражения, которые передают основную мысль.

**2. Метод ассоциаций и анализа** — направлен на развитие критического мышления. Ученики проводят параллели между текстом и историческими событиями, находят художественные приемы, используемые автором, и анализируют их влияние на восприятие стихотворения.

**3. Проектная деятельность** — способствует развитию творческих и исследовательских навыков. Ученики могут подготовить мини-проекты, например создать плакаты на тему мира, написать небольшие сочинения о значении мира в их жизни или разработать презентации о событиях, связанных с созданием стихотворения.

**4. Метод проблемного обучения** — заключается в постановке вопросов, требующих глубокого осмысления. Например, «Почему автор неоднократно повторяет вопрос „Хотят ли русские войны?“ и какую функцию это выполняет в тексте?». Это позволяет учащимся самостоятельно приходить к выводам.

**5. Рефлексия и самооценка** — важный этап урока, в ходе которого ученики оценивают свою работу, выражают свои мысли и эмоции, формулируют выводы по теме занятия.

### **Оценка результатов**

Для оценки эффективности урока можно использовать следующие критерии:

- Умение анализировать текст и выявлять основные идеи.
- Способность аргументировать свое мнение.
- Активность в обсуждении.
- Готовность применять полученные знания на других текстах.

### **Заключение**

Урок по стихотворению Евтушенко — это не только работа с литературным произведением, но и важный шаг в личностном развитии ребенка. Он помогает формировать патриотические чувства, умение анализировать текст и готовит учащихся к выполнению ВПР. Таким образом, литературное чтение становится мощным инструментом как воспитания, так и подготовки к итоговым проверочным работам.

2. Технологическая карта урока по литературному чтению.
3. Васильева, М. С., Оморокова, М. И., Светловская, Н. Н. Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах. — М. : Педагогика, 1977.
4. Воюшина, М. П. Анализ художественного произведения на уроках чтения во втором классе четырехлетней начальной школы. — Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1989.
5. Воюшина, М. П. Анализ художественного произведения // Начальная школа. — 1989. — № 5.

## Создание иноязычной креативной среды в общеобразовательной школе посредством технологии Creative Writing

Иванов Евгений Михайлович, учитель английского языка  
ГБОУ СОШ № 176 Калининского района г. Санкт-Петербурга

*Статья посвящена описанию одного из возможных способов применения технологии Creative Writing в общеобразовательной школе в форме специального курса для учащихся, имеющих высокие потребности в области филологии. Описанные в статье занятия по курсу способствуют созданию особой иноязычной креативной среды, внутри которой происходит специально организованное, целенаправленное, последовательное, планомерное и всестороннее воздействие на личность учеников с целью предметного, метапредметного и творческого развития их потенциала.*

**Ключевые слова:** творческое письмо, техника создания истории, занятие, общеобразовательная школа, творческая способность учащихся.

Творчество — это деятельность, которая помогает формировать самостоятельную личность, готовую в сложных жизненных обстоятельствах найти нестандартный способ решения проблемы и стать успешной в этом мире. Принцип творчества наряду с другими принципами (принцип деятельности, непрерывности, целостности, минимакса, психологической комфортности, вариативности) помогает в реализации деятельностного подхода и, пожалуй, занимает одну из самых важных позиций в современном образовании. Еще Л. С. Выготский в книге «Педагогическая психология» говорил о том, что жизнь «раскрывается как система творчества... Каждая наша мысль, каждое наше движение и переживание является стремлением к созданию новой действительности, прорывом вперед к чему-то новому» [1, с. 27].

Новый образовательный стандарт дает широкие возможности для развития творческих способностей учащихся. Но для этого требуется создать благоприятную среду, внутри которой ребенок с заложенным в него творческим потенциалом мог бы раскрывать свои оригинальные возможности. Естественно, что воспитание творческой личности должно происходить в творческой среде. К сожалению, традиционная система образовательного учреждения не только не направлена на развитие личности обучающегося, его творческих способностей, раскрытие индивидуальности каждого, но за частую препятствует этому, «блокирует» проявление творческой активности. В результате творческие стремления просто угасают. В связи с этим обозначается педагогическая проблема обеспечения условий творческой реализации обучающихся. Одним из возможных решений проблемы я вижу

в проведении специального курса по креативному письму (в оригинале Creative Writing) с детьми, имеющими высокие образовательные потребности в области филологии.

На Западе существует большое разнообразие вариантов работы с технологией творческого письма [4–9]. Все они требуют активной работы воображения, переплетенного с чувствами и эмоциями. Бумага становится «испытательным полигоном» для создания нового, ранее не существующего мира. Выбранный жанр в совокупности с ключевыми элементами, характерными для всех форм креативного письма (сюжет, персонажи, действие, структура, стиль, художественное оформление и др.) помогает личности ребенка выразиться новым нестандартным образом. Введение данной технологии в российской общеобразовательной школе будет способствовать ситуации творческого проявления учащихся и содействовать эффективному формированию и развитию не только предметных, но и метапредметных компетенций современного ученика.

Материалом исследования является собственно технология Creative Writing и опыт ее применения в отечественной и зарубежной образовательной практике, а также труды научных исследователей, которые признают важность создания педагогически комфортной среды, влияющей на благотворное формирование и развитие личности. Таковыми исследователями являются: К. Д. Ушинский, В. А. Сухомлинский, Л. С. Выготский, Н. К. Крупская, Л. Н. Толстой, Б. Бло, Э. Нигермайер, С. Уотсон, Дж. Гудленд, В. П. Вахтеров, П. Ф. Каптерев, П. Ф. Лесгафт, С. Т. Шацкий, Н. Н. Иорданский, А. Г. Калашников, А. П. Пинкевич, В. Н. Шульгин, В. А. Караковский, А. А. Леонтьев, В. А. Ясвин.

Основные методы исследования: теоретические (изучение и анализ передового опыта, лингвистической, методической литературы; обобщение, конкретизация и систематизация теоретического материала); эмпирические (педагогический эксперимент, диагностирование, конспектирование); статистико-математические (обработка материала, диаграммирование).

В основу исследования положен системно-деятельностный подход Федерального государственного образовательного стандарта, который предполагает: воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества; ориентацию на результаты образования (развитие личности обучающегося на основе универсальных учебных действий (УУД)); признание решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса; учет возрастных, психологических и физиологических особенностей учащихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и путей их достижения; разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов; гарантированность достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы, что создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися знаний, умений, компетенций, видов, способов деятельности [3].

Изменившиеся социальные условия жизни, стремительный научно-технический прогресс выдвигают новые требования к организации образовательного процесса. Однако существует то, что необходимо ставить «во главу угла» независимо от этих изменений. Образовательный процесс должен оставаться комфортным и для этого необходимо создавать специальные условия. От того будет ли создана подходящая школьная среда зависит успешность ребенка. Для того, чтобы он захотел заниматься иностранным языком в обстановке, далекой от ситуации реального общения с носителями языка, от обстановки погружения в язык, тем более необходимо создать благоприятную иноязычную среду. Кроме того, необходимо, чтобы эта среда способствовала творческой реализации личности, необходимой для ее гармоничного развития. В этом может помочь технология Creative Writing, преломленная через специально созданный курс для учащихся общеобразовательной школы, который нацелен на решение упомянутых выше проблем.

Предлагаю ознакомиться с содержанием созданного курса, который проводился с учащимися 10 класса ГБОУ СОШ № 176 Калининского района Санкт-Петербурга в 2024–2025 учебном году. Условно курс разделен на четыре больших этапа: Pre-writing Activity, Guided Writing Practice, Creative Writing, Presentation of Results.

Первый этап (Pre-writing Activity) включает следующие занятия:

– Вводное занятие. Что такое Creative Writing (CW)? История CW в Великобритании и США. CW в России.

– Занятие — практикум. Мир чувств истории: занятие — экскурсия.

– Занятие — практикум. Мир чувств истории: музыкальное занятие.

– Занятие — практикум. Мир чувств истории: роль иллюстраций в творческом письме (обложка и иллюстрация).

– Основа истории: сюжет, тема, проблема, главные и второстепенные герои.

– Занятие — чтение и тренировка определения в историях сюжета, темы, проблемы и главных и второстепенных героев на основе произведений зарубежной литературы.

– Жанры творческого письма и форма подачи (paper work, audio-story, video-story, комикс).

– Работа с лексикой. Знакомство с формами обогащения словарного запаса для написания истории. Создание категориальных рядов слов, интеллектуальных карт для работы с синонимичной и антонимичной лексикой.

– Особенности грамматической составляющей истории.

Особенностью данного этапа является то, что он всецело проходит под руководством учителя, который показывает, что «Creative Writing» — это не только письмо, но и средство для развития творческих способностей учащихся. Поэтому, наряду с языковым материалом, большое внимание уделяется и миру чувств и эмоций. Кроме того, первый этап служит цели сбора и накопления теоретических знаний, необходимых для следующих этапов.

Второй этап (Guided Writing Practice) включает следующие занятия:

– Знакомство с разными техниками создания истории. Техника «Закончи историю».

– Знакомство с разными техниками создания истории. Техника Jumble Story — случайные истории.

– Знакомство с разными техниками создания истории. Story Circle — история по кругу.

– Знакомство с разными техниками создания истории. Scamper Story.

– Знакомство с разными техниками создания истории. Plot Generator — сайт для генерации историй.

– Конструктивная критика: принцип «3 плюса и одна зона роста». Писатель и критика. Примеры прошлого.

– Занятие-практикум. Учимся правильно критиковать.

Особенность второго этапа заключается в его практической направленности. По-прежнему под руководством учителя, но с определенной долей самостоятельности учащиеся погружаются в мир творческого письма и соединяют теорию с практикой.

Третий этап (Creative Writing) включает следующие занятия:

– Creative Writing — пишем историю.

– Редактируем текст. Делаем историю лучше.

Этап творческого письма предполагает написание истории, исходя из выбранного жанра, полученных ранее навыков и сформированных умений, и знаний. Учащиеся



используют вспомогательные технические средства для иллюстрации и придания истории необходимого формата. Перед окончательной презентацией проводится совместный с учителем анализ работы с точки зрения грамматической и стилистической корректности.

Четвертый этап (Presentation of Results) включает следующие занятия:

- Публичная презентация истории + обратная связь.
- Присуждение литературной премии.
- Издание общего сборника.

Литература:

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 1999. 536 с.
2. История и методика творческого письма [Электронный ресурс] / Creative Writing School. Режим доступа: <https://litschool.pro/history—technique-of-creative-writing/>
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки РФ — стандарты второго поколения. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/543>
4. Future Learn [Electronic resource]. Режим доступа: <https://www.futurelearn.com/>
5. Gillespie, A. Creative writing in the classroom: five top tips for teachers [Electronic resource] — Guardian News and Media Lim. 2018. Режим доступа: <https://www.theguardian.com/teacher-network/teacher-blog/2013/sep/26/five-tips-creative-writing>
6. How to Teach Creative Writing [Electronic resource]. Режим доступа: <http://www.creativewriting-bg.com/assets/HOW-TO-TEACH-CREATIVE-WRITING.pdf>
7. How to Teach Creative Writing [Electronic resource]. Режим доступа: <https://www.wikihow.com/Teach-Creative-Writing>
8. Lesson Plans for a Creative Writing Course [Electronic resource]. Режим доступа: <http://teacher2b.com/creative/createwr.htm>
9. Write Shop [Electronic resource] / Design by Contemplate Design. Режим доступа: <https://writeshop.com/>

– Want to do more? — заключительное занятие — рефлексия.

Таким образом, введение курса Creative Writing в школе помогает ученикам «окунуться» в творческую языковую среду, которой так не хватает в мире стандартизированного обучения, а учителям выступить в роли создателя благоприятной педагогической среды, с помощью которой возможно достижение целей, поставленных перед современной школой, а именно — воспитание компетентной, творческой и самостоятельной личности.

## Работа с текстом на уроках литературного чтения в начальной школе

Кешабян Эвелина Артуровна, учитель начальных классов  
МОБУ гимназия № 44 г. Сочи имени В. А. Сухомлинского

*Читать — это ещё ничего не значит; что читать и как понимать читаемое — вот в чём главное дело.*

*К. Д. Ушинский*

В современном мире технологий дети всё чаще теряют интерес к чтению. Формирование навыков осознанного, правильного и выразительного чтения, а также воспитание любви к литературе — одна из главных задач начального образования. Уроки литературного чтения должны не только обучать технике чтения, но и развивать речь, расширять кругозор ребёнка, формировать эмоциональный интеллект и критическое мышление.

### Развитие навыков чтения

На уроках литературного чтения я использую различные приёмы, способствующие совершенствованию речи.

— **Речевые разминки** (скороговорки, чистоговорки, артикуляционные упражнения) помогают овладеть техникой речи и чётким произношением.

### — Методы работы с текстом:

- чтение вслух (индивидуальное, хоровое, по цепочке);
- чтение «прыжками» (через слово, через строчку — для тренировки внимания);
- чтение с прогнозированием (паузы в тексте, во время которых дети догадываются, что будет дальше).
- **Развитие выразительности чтения:**
- чтение вопросительных и восклицательных предложений с разной интонацией;
- чтение с настроением (угадать настроение читающего ученика);
- чтение по ролям (драматизация, мини-спектакли).

### Работа с текстом

#### 1. До чтения (прогнозирование):

— определение темы текста по названию и иллюстрациям;

— формирование интереса через вопросы «Как вы думаете, о чём этот текст?», «Что вам напоминает название?»;

— знакомство с новыми словами с помощью толкового словаря, составление ассоциаций.

### 2. Во время чтения (понимание содержания):

— первичное чтение (учитель/аудиокнига) — создание эмоционального фона;

— самостоятельное чтение с фиксацией ключевых мыслей;

— проверка совпадения прогнозов с содержанием текста;

— беседа о характерах героев, развитии сюжета.

### 3. После чтения (осмысление и анализ):

— выделение главной мысли: озаглавь текст, составь план, придумай продолжение;

— работа с пословицами: поиск соответствующих выражений, объяснение смысла;

— дискуссии и диалоги: обсуждение мотивов поступков героев, сравнение с личным опытом;

— творческие задания: иллюстрации, инсценировки, создание «альтернативных финалов».

### Эффективные методические приёмы:

— **Кубик Блума** (развитие критического мышления): на грани куба — вопросы («Назови», «Почему», «Объясни», «Предложи», «Придумай», «Поделись»). Дети бросают кубик и отвечают на соответствующий вопрос по тексту.

— **Литературные брейн-ринги**: командные игры по прочитанным произведениям стимулируют интерес к чтению.

— **Интерактивное знакомство с авторами**: мини-фильмы, презентации, викторины делают изучение биографий более увлекательным.

— **Работа с иллюстрациями**: анализ изображений к тексту, создание собственных рисунков.

— **Метод «Диалог с текстом»**: дети записывают вопросы, возникающие у них во время чтения, а затем вместе ищут ответы.

Использование кубика Блума на уроках литературного чтения превращает анализ текста в увлекательную игру. Дети с радостью бросают кубик и отвечают на вопросы, которые заставляют их думать, рассуждать и даже фантазировать. Этот метод не только развивает критическое мышление, но и помогает глубже понять произведение, делая каждый урок ярким и запоминающимся.

Проведение литературных брейн-рингов на уроках стало настоящим прорывом в вовлечении детей в процесс чтения. Ребята с азартом соревнуются в знании текстов, увлечённо обсуждают сюжеты и героев, а также учатся работать в команде. Такие игры не только повышают интерес к литературе, но и помогают глубже понимать произведения, ведь чтобы победить, нужно внимательно читать и анализировать текст!

## Результативность работы с текстом на уроках литературы

Результативность используемых методов преподавания литературного чтения во 2-м классе можно увидеть на конкретных примерах из работы с учениками.

Например, в начале года многие дети затруднялись пересказать текст, пропуская важные детали или путая последовательность событий. Сейчас, благодаря системной работе с текстом, включающей составление плана и выделение ключевых моментов, ребята стали справляться с этой задачей гораздо увереннее. Так, после изучения рассказа Л. Н. Толстого «Филиппок» ученики не только пересказали сюжет, но и смогли объяснить мотивы поступков героев, а также предложили свои варианты развития событий.

Ещё одним ярким примером является улучшение техники чтения. В начале учебного года некоторые ученики читали монотонно, не обращая внимания на знаки препинания и интонацию. После регулярных речевых разминок, чтения по ролям и упражнений на выразительность дети стали читать гораздо увереннее и эмоциональнее.

Например, во время урока по произведению А. Л. Барто «Катя» ребята не только передали настроение текста, но и самостоятельно предложили, как можно прочитать его с разной интонацией, чтобы подчеркнуть характер героя. Также заметен прогресс в понимании текста: если раньше многие ученики затруднялись ответить на вопросы по прочитанному, то сейчас они активно участвуют в обсуждениях, задают свои вопросы и находят в тексте подтверждение своим мыслям. Так, после чтения рассказа В. А. Осеевой «Волшебное слово» дети не только пересказали сюжет, но и обсудили, почему герой так расстроился, и сравнили его реакцию с тем, как бы они сами поступили в подобной ситуации. Эти примеры показывают, что системная работа с текстом помогает детям не только лучше понимать прочитанное, но и развивает речь, мышление и эмоциональную отзывчивость.

## Подготовка к ВПР

Как известно, в 2025 году пройдут первые ВПР по литературному чтению. Чтобы в 4-м классе у моих учеников не возникло проблем с написанием проверочной работы, уже сейчас, во 2-м классе, я начинаю понемногу готовить их.

Одни из первых заданий в ВПР — это задания на определение литературного жанра. Знакомясь с любым произведением, мы всегда определяем, к какому жанру оно относится. Если это сказка, то мы определяем её вид и т. д. Такую работу мы делаем неизменно на каждом уроке литературного чтения, что уже приносит хорошие результаты.

Если по теме урока идут произведения нового автора, то обязательно — интерактивное знакомство с ним в виде презентации или мини-фильма. Такие уроки наиболее запоминающиеся и интересные. Конечно, изучение

курса «Литературное чтение» не ограничивается только школьным учебником. Очень часто в вопросах после произведений авторы учебника предлагают прочитать новые для детей сказки, рассказы, стихотворения, которых нет в нашем учебнике. В этом случае мы с удовольствием посещаем библиотеки, где ребята берут на время необходимые произведения, по которым мы позже и устраиваем брейн-ринги, смотрим мультфильмы.

Постепенно осуществляемая работа на уроках литературного чтения приносит ощутимые результаты. тща-

тельно спланированная и целенаправленная работа с текстом помогает ребёнку находить необходимую информацию, а также развивает социально-нравственный опыт, побуждает к размышлениям и успешному выполнению заданий. Чтение становится не только инструментом обучения, но и источником радости, формирующим личность ребёнка. Именно осмысленное, эмоциональное и заинтересованное погружение в текст позволит ученикам стать уверенными, эрудированными и думающими людьми.

Литература:

1. Мурзагалиева А. Е. Сборник заданий и упражнений. Учебные цели согласно таксономии Блума / А. Е. Мурзагалиева, Б. М. Утегенова. — Астана : АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2015. — 54 с.
2. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога : учебное пособие / А. П. Панфилова. — М. : Академия, 2006. — 368 с.
3. Светловская, Н. Н. Методика обучения творческому чтению : учебник для вузов / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-оол. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 305 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО 2021).

## Использование проектной деятельности для развития познавательных и исследовательских навыков у детей старшего дошкольного возраста

Козлова Татьяна Вениаминовна, воспитатель;  
Серикова Анна Андреевна, воспитатель  
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 175

Занятия исследовательской работой приносят детям удовольствие, благотворно сказываются на их моральном облике и всесторонне развивают интеллект и физическую форму. Лишь посредством активного участия ребенок способен осознать все богатство окружающей среды и найти свое предназначение. Внедрение передовых образовательных методик расширяет горизонты воспитания и обучения детей дошкольного возраста, при этом проектная деятельность является одним из самых действенных подходов в настоящее время.

Проектная работа является педагогическим инструментом, направленным на стимуляцию когнитивного и креативного прогресса ребенка, а также на становление его индивидуальных характеристик.

В дошкольном образовании проектная деятельность отличается тем, что ребенок в силу возраста еще не обладает способностью самостоятельно выявлять проблемные ситуации в окружающей среде, формулировать проблему и определять цель проекта.

В дошкольных образовательных учреждениях проектная деятельность строится на принципах взаимодействия между детьми, педагогами, родителями и другими членами семьи, что создает атмосферу сотрудничества в воспитательно-образовательном процессе.

Данный подход является востребованным и действенным, поскольку предоставляет ребенку шанс изучать, проводить опыты, обобщать приобретенные сведения, совершенствовать креативность и умение общаться, что в свою очередь помогает ему приспособиться к учебному процессу.

С момента появления на свет человек начинает изучать окружающую среду посредством зрения. Подавляющее большинство, примерно 80–90 %, сведений поступает именно через зрительные органы. Значимость и ценность зрения в нашей жизни трудно переоценить. Это проявляется во всех аспектах: в играх, образовании, профессиональной деятельности и ежедневных занятиях.

Зрение является наиболее сильным каналом получения информации о внешнем мире. Как одно из самых сложных, удивительных и прекрасных свойств живой природы, глаза требуют особого внимания и заботы.

Этот проект важен, так как современные дети часто не знают, как глаза защищаются от холода. Исследуя этот вопрос, ребята активно участвуют в поиске информации, изучают структуру глаз, проводят эксперименты вместе с родителями и консультируются с офтальмологом.

В ходе реализации данного проекта приняли участие дети 10 человек, возраст 5–6 лет.

На основе изученных проблем детей **поставили цель проекта:**

Создание условий для организации познавательно — исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста посредством проектной деятельности.

**Разработали план** движения к цели.

- к кому обратиться за помощью (*взрослому, педагогу*);
- в каких источниках можно найти информацию;
- какие предметы использовать (*принадлежности, оборудование*);
- с какими предметами научиться работать для достижения цели. Способов сбора и анализа информации, способов представления результатов.

**Сбор, накопление материала.** Включение в план — схему занятий, игр и других видов детской деятельности.

Домашнее задания и задания для самостоятельного выполнения.

Поиск информации детьми совместно с родителями и воспитателями (*интервью, опросов, наблюдений, экспериментов.*).

Исследование глаз — как органа чувств у человека.

**Эксперимент № 1.** «Зачем человеку глаза?»

Цель: Изучить свойства зрительного аппарата методом экспериментирования; сформировать представления о том, что глаза могут выполнять несколько функций

Ход эксперимента: (дети — наблюдатели за столом, вызываю ребенка к доске, которому завязываю глаза). Проведем эксперимент, вы будете наблюдателями. (совершаю бесшумные действия: взмахиваю платочком, беру в руки игрушку, сажусь на стул)

— Ты видел, что я сейчас делала? (нет) Почему? (завязаны глаза)



Рис. 1. Постановка проблемной ситуации



Рис. 2. Определение целей и задач проекта

Вывод: Какой вывод сделаем? Для чего человеку глаза? (чтобы видеть)

**Эксперимент № 2.** «Что умеют наши глаза?»

Цель: обобщить имеющиеся у детей представления об основных функциях глаза

Ход эксперимента (на столе 2 пирамидки: большая и маленькая, 3 кубика разного цвета, 2 подноса разной формы)

— Сейчас мы узнаем, что умеют наши глаза. (обращаясь к разным детям) Покажи зеленый кубик. Покажи большую пирамидку. Покажи круглый поднос.

Вывод: Какой вывод сделаем? Что умеют наши глаза? (определяют цвет, форму, размер)

**Эксперимент № 3.** «Метка на стекле» (у окна)

Цель: подтвердить экспериментальным путём, изученные ранее свойства глаза

Ход эксперимента: Подойдите к окну. Взгляните на крышу дома, теперь на кружок на стекле. Что находится далеко? Что находится близко? (выполняют упражнение 3–4 раза)

Вывод: Глаза определяют, где находится предмет, т. е. расстояние до предмета.

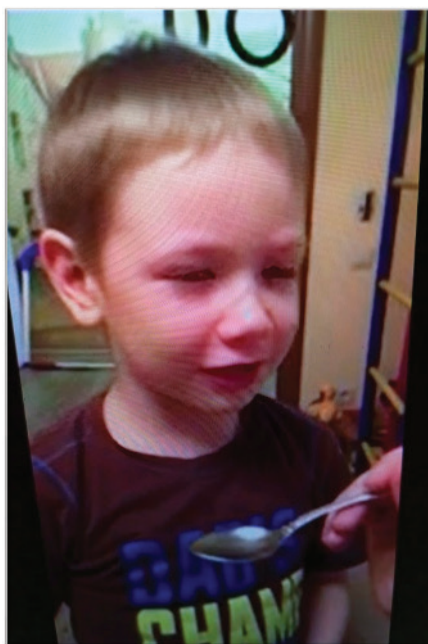


Рис. 3. Исследование слезы



Рис. 4. Продукт лэпбук «Почему глаза не мерзнут на морозе»

Из литературы мы узнали, что жидкость, которая увлажняет глаз — это не чистая вода, она содержит соли. А у соленой воды точка замерзания ниже, чем у чистой воды. Высокая концентрация солей в слезе позволяет ей не замерзать даже при  $-32^{\circ}\text{C}$ . Поэтому мы провели ряд опытов:

**Опыт 1.** «Какая слеза на вкус?»

Вывод: Слеза на вкус соленая.

**Опыт 2.** «Какая вода замерзнет?»

Вывод: Соленая вода в баночке не замерзла.

Презентация проекта, **открытое занятие, мероприятие.**

На завершающем этапе, провели открытое мероприятие — досуг «Наши глазки на морозе». Дети рассказывали и делились впечатлениями о проделанной работе. Из собранного материала детьми и родителями, у нас получился продукт... лепбук «Глаза на морозе».

В ходе проектной деятельности и экспериментов ребята существенно расширили свои познания о защитных меха-

низмах глаз от холода, их анатомическом строении и устойчивости к низким температурам. Они также осознали важность бережного отношения к зрению: ограничение времени перед экраном телевизора и компьютера, чтение при достаточном освещении и сбалансированное питание, включающее овощи, фрукты, особенно морковь и чернику.

Следовательно, наша первоначальная гипотеза была подтверждена, и дополнительно дети усвоили, что глаза — это ценный орган, требующий заботы и внимания.

Применение проектного метода в дошкольном образовании в качестве инструмента комплексного обучения содействует значительному увеличению самостоятельности воспитанников, развитию креативного мышления, а также способности самостоятельно искать информацию о заинтересовавших их предметах или явлениях и применять полученные знания в практической деятельности. Кроме того, это делает образовательную систему детского сада более открытой для вовлечения родителей в образовательный процесс.

Литература:

1. Алексеев, Н. Г. Проектная деятельность в образовании // Народное образование. — 2005. — № 6. — С. 132–138.
2. Веракса, Н.Е., Веракса, А. Н. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: Мозаика-Синтез, 2008. — 112 с.
3. Виноградова, Н.А., Панкова, Е. П. Образовательные проекты в детском саду: пособие для воспитателей. — М.: Айрис-пресс, 2008. — 208 с.
4. Дыбина, О. В. Ребенок и окружающий мир: Программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2–7 лет. — М.: Мозаика-Синтез, 2005. — 336 с.
5. Евдокимова, Е. С. Технология проектирования в ДОУ. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 64 с.
6. Маврина, И. В. Исследовательская деятельность как средство развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста // Детский сад: теория и практика. — 2013. — № 1. — С. 46–51.
7. Усова, А. П. Обучение в детском саду. — М.: Просвещение, 1981. — 176 с.
8. Яковлева, Н. Ф. Проектная деятельность в дошкольном образовании: Учебно-методическое пособие. — М.: НЦ ЭНАС, 2008. — 128 с.
9. Панфилова, М. Н. Игровые приемы в экологическом образовании дошкольников. — М.: Глобус, 2005. — 160 с.
10. Рыжова, Н. А. Экологическое образование в детском саду. — М.: Карапуз, 2001. — 320 с.

## Коммуникативные универсальные учебные действия современных младших школьников

Комович Анна Андреевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Дуда Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент  
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

*В статье раскрываются особенности коммуникативных универсальных учебных действий современных младших школьников и анализируется уровень их сформированности.*

**Ключевые слова:** коммуникативные универсальные учебные действия, младшие школьники.

**П**ериод младшего школьного возраста для детей 6–11 лет является важным для психического и социального развития.

С точки зрения философии, М. С. Каган, О. Г. Дробницкий отмечают, что период поступления в начальную школу — переломный момент в жизни ребенка и именно

с него начинается фаза сознательного формирования личности человека [7,5].

Психологи Л. С. Выготский, И. С. Кон, А. А. Леонтьев, М. И. Лисина считают, что начальная школа — период очень важный для социализации ребенка, в которой значимую роль играет коммуникация с другими людьми — педагогами и одноклассниками, при ведущей роли учебной деятельности. [3,8,9,10]

С точки зрения педагогики, в трудах К. Д. Ушинского подчеркивается, что младшие школьники развиваются очень быстро, впитывают информацию всеми способами, поэтому особая важность данного возраста заключается в решении задач по формированию умения общаться.

Также К. Д. Ушинский, выделяя закономерности личностного развития ребенка, отмечает, что в основе его лежит самостоятельная деятельность [13].

Тема коммуникации в младшем школьном возрасте также достаточно широко представлена в работах ученых и исследователей разных поколений — С. Л. Рубинштейна, Ж. Пиаже, Я. Л. Коломинского, Г. А. Цукерман, А. Г. Асмолова, Л. Н. Даниловой, А. Г. Грецова, И. В. Воронковой, М. Д. Расторгуевой, М. О. Енуковой и других.

Теорию деятельностного подхода в обучении младших школьников поддерживают ученые А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов.

Таким образом, эти два постулата — о важной роли коммуникации и деятельностного подхода к образованию младших школьников в современной образовательной среде нашли отражение в понятии «коммуникативных универсальных учебных действий» (коммуникативных УУД).

Коммуникативные УУД представляют собой навыки и умения в области общения и взаимодействия, которые требуются обучающимся на всех этапах и уровнях учебного процесса и будущей жизнедеятельности [2].

Согласно А. Г. Асмолову, коммуникативные УУД — это «такие УУД, которые обеспечивают: социальную компетентность и умение учитывать позицию партнеров по общению; умение слушать и вступать в диалог, а также участвовать в коллективном обсуждении проблем; умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество как со своими сверстниками, так и взрослыми» [1].

Данное понятие закреплено во ФГОС НОО и выступает необходимым метапредметным результатом образования младших школьников.

При разработке ФГОС НОО отмечалось, что уровень развития реальной коммуникативной компетентности школьников различен, но далек от желаемого [1].

В настоящее время также проводятся крупные исследования, посвященные вопросам уровня коммуникативных УУД младших школьников.

Р. А. Илаева в исследовании 2023г. подтверждает трудности в формировании коммуникативных УУД младших школьников, исследователь считает, что обучающимся необходима целенаправленная помощь педагога. [6].

С. П. Санина и М. Д. Расторгуева провели обширную диагностику уровня коммуникативных УУД младших

школьников в 2023 г., результаты которой также свидетельствуют о наличии у детей младшего школьного возраста трудностей в сфере коммуникации [12].

Таким образом, вопрос создания благоприятных педагогических условий для формирования коммуникативных УУД в начальной школе по-прежнему актуален. Следовательно, есть и необходимость в их теоретическом осмыслении и поиске путей решения данной проблемы.

Современные исследователи А. Г. Асмолов, И. А. Гришанова, О. А. Дроздова, С. З. Умариева, Л. К. Рагимханова, П. Г. Рашидханова, Г. Н. Слепцова, С. Н. Свинобоева, Т. Р. Сулейманова, Р. В. Сулейманова, Е. Е. Родина, А. С. Яковлева и другие изучают проблему формирования коммуникативных УУД.

В частности, Е. Е. Родина анализируя данный вопрос, делает вывод о том, что коммуникативные УУД формируются в деятельности, а совершенствуются в процессе общения обучающихся как между собой, так и на уроках [11].

А. С. Яковлева также отмечает, что в младшем школьном возрасте обучающиеся нуждаются в общении личного характера. Изначально, подобного вида коммуникация происходит через учителя, а позже происходит формирование детского коллектива. Также у младших школьников складываются понятия симпатии и антипатии, для них начинает играть роль оценка сверстников, появляются требования к личностным качествам других детей как собеседников и друзей [16].

Также нам необходимо учитывать, что современные дети имеют свои коммуникационные особенности.

Е. В. Шлегель отмечает, что современные младшие школьники считают интернет-пространство своей естественной средой обитания, поэтому общение онлайн занимает все более важную роль в их жизни, заменяя таким образом живое общение, в связи с чем у обучающихся наблюдаются сложности с процессом коммуникации, а тем самым и социальной адаптации [14].

Л. Н. Данилова, делает вывод, что несмотря на то, что уровень общего развития современного младшего школьника достаточно высок, но для педагогов актуализируются задачи развития у детей коммуникативных способностей [4].

Проанализировав информацию о коммуникативных УУД современных младших школьников, в рамках разработки программы по их формированию нами было проведено исследование в МАОУ Лицей № 9 «Лидер» имени А. М. Клешко г. Красноярск на примере третьих классов для оценки трех аспектов коммуникативной деятельности, выделенных А. Г. Асмоловым [1]:

- 1) Коммуникации как взаимодействия — Методика «Кто прав?» (Г. А. Цукерман);
- 2) Коммуникация как кооперация — Методика «Рукавички» (Г. А. Цукерман);
- 3) Коммуникация как условие интериоризации — Методика «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель» А.Г.Лидерс).

Результат констатирующего эксперимента показал следующие результаты распределения респондентов по уровням коммуникативных УУД:

- высокий уровень — 27 % обучающихся;
- средний уровень — 31 % обучающихся;
- низкий уровень — 42 % обучающихся.

Таким образом, можно сделать вывод, что большая часть респондентов имеет низкий и средний уровень коммуникативных УУД, что говорит о частичном умении учеников слушать и общаться вербальными и невербальными средствами, обучающиеся недостаточно хорошо

аргументируют свою позицию, не всегда могут избежать конфликтов и разногласий, что говорит о необходимости повышенного внимания со стороны учителя и работы над развитием уровня коммуникации.

Отметим, что наибольшие затруднения у школьников вызвали задания по методике «Кто прав?» (Г. А. Цукерман), направленные на диагностику коммуникативных действий по учету позиции собеседника/партнера по деятельности — здесь обучающиеся показали самые низкие результаты, поэтому в программе формирующего эксперимента мы будем ориентироваться на этот критерий.

#### Литература:

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст] / А. Г. Асмолов. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2010. — 152 с.: ил. — (Стандарты второго поколения);
2. Баранов С. П. Методика обучения и воспитания младших школьников / С. П. Баранов, Л. И. Бурова, А. Ж. Овчинникова; под ред. С. П. Баранова. — М.: Академия, 2015—463С;
3. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. М.: Изд-во Эксмо-Пресс, 2010. — 1008 с.
4. Данилова Л. Н. Образовательный запрос поколения Альфа // Психология развития. 2023. Т12, вып.1 (45) с.58–66
5. Дробницкий, О. Г. Проблемы нравственности / О. Г. Дробницкий. — М.: Просвещение, 2007. — 376 с;
6. Илаева Р. А. Педагогические условия формирования гибких компетенций младших школьников на основе метода обучения в сотрудничестве // Педагогика Вопросы теории и практики Т. 8. Выпуск 1, С. 28–36;
7. Каган, М. С. Философия культуры. М.: Юрайт, 2019. — 353 с.
8. Кон И. С. Ребенок и общество. М.: Издательский центр «Академия» 2003. — 336 с.;
9. Леонтьев А. А. Психология общения. М.: Смысл, 1997. — 365 с.;
10. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. / М. И. Лисина. СПб.: Питер, 2009. 320 с;
11. Родина Е. Е. Педагогические условия формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников // Молодой ученый — 2017. — № 42 (176) — С. 175–176;
12. Санина С. П., Расторгуева М. Д. Коммуникативные трудности в обучении младших школьников // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 5. С. 142–153;
13. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: [в 11 т.] / ред.: А. М. Еголин. М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1948– 1952. Т. 1, 2, 4–6, 8, 11;
14. Шлегель Е. В. Поколение «Альфа»: в поисках типических черт // Вестник Гуманитарного университета. 2023. № 4 (43). С. 84–90;
15. Яковлева А. С. Возрастные особенности становления личности младшего школьника // Сборник статей XV Международной конференции: В 2ч. Т Ч.1 Москва, 2023.

## Использование нейропсихологических игр для развития мелкой моторики в работе логопеда

Кривич Елена Викторовна, студент магистратуры

Научный руководитель: Малыгина Екатерина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

*В статье автор рассматривает проблемы низкого уровня развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста, причины и последствия данного состояния. Приводится научное обоснование взаимосвязи уровня развития мелкой моторики и речевого развития ребенка, а также аргументируется выбор в пользу нейропсихологических игр и упражнений для развития речи в коррекционно-развивающей работе логопеда. Подчеркивается важность комплексного подхода к детскому развитию, который включает сотрудничество логопедов и родителей для преодоления речевых трудностей.*

**Ключевые слова:** мелкая моторика, ребенок, речевое развитие, движение пальцами, игра, развитие, работа логопеда, развитие речи, формирование речи



В настоящее время у детей дошкольного возраста довольно часто встречается низкий уровень развития мелкой моторики. Анализируя данный факт, можно предположить, что причины этого состояния кроются в том, что современные дети проводят много времени за экраном мобильных устройств или телевизора и часто не имеют достаточного количества развивающих игр и физической активности.

Частое использование гаджетов (планшеты, смартфоны) заменяет активные игры и развивающие игры с мелкими предметами. Экранные устройства не требуют сложных движений кистей и пальцев, поэтому мышцы и координация развиваются медленнее. Современные дети меньше играют с натуральными материалами (песок, глина, галька, ткани) и редко занимаются мелкими манипуляциями (перебирание круп, нанизывание бусин, завязывание узелков). Это снижает сенсорную стимуляцию, важную для развития моторики. В прежние годы дети чаще завязывали шнурки, лепили из глины, вырезали ножницами, играли в кубики, рисовали мелками. Поэтому ранее эта проблема не имела такой актуальности. Сейчас же эти занятия, как правило, заменяются другими видами досуга, что ограничивает развитие точных движений пальцев рук.

Еще одной важной причиной низкого уровня мелкой моторики у детей дошкольного возраста может выступать гиперопека со стороны взрослых. Если родители делают за ребенка все мелкие действия (застегивают пуговицы, завязывают шнурки, кормят ложкой), то у него снижается возможность тренировать свои пальцы и кисти. По статистическим данным, 40 % родителей страдают гиперопекой в семье, что говорит о большом распространении данной проблемной ситуации [1]. В то же время, по личным наблюдениям некоторых учителей начальных классов, отмечается устойчивая тенденция на увеличение детей-первоклассников, не умеющих должным образом пользоваться ножницами и ровно вырезать геометрические фигуры для приложений в процессе уроков технологий [2].

Все эти аспекты могут затруднять обучение письму и чтению, а также вызывать задержки в речевом развитии. В связи с этим, одной из ключевых задач учителя-логопеда является развитие мелкой моторики у ребенка, поскольку она оказывает существенное влияние на формирование речевых навыков у ребенка.

Так почему же учителю-логопеду при проведении коррекционно-развивающих занятий важно обращать достаточное внимание развитию мелкой моторики пальцев рук у детей? Ответ на этот вопрос сформировала в 1979 году советский физиолог М. М. Кольцова в книге «Ребенок учится говорить». Установлено, что уровень развития речи находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Это связано с анатомической близостью расположения двигательных и речевых зон в коре больших полушарий головного мозга, общностью функционирования двигательной и речевой систем, а также взаимосвязью формирования

речи и моторики [3, с. 165–168]. Другими словами, речевые центры мозга находятся рядом с зонами, отвечающими за движения. И, когда, ребенок тренирует пальцы рук и кисти, одновременно активизируются мозговые зоны, отвечающие за речь.

Изучением связи между мелкой моторикой и речевым развитием занимались также и другие ученые и исследователи в области нейропсихологии, педагогики и логопедии. Л. А. Леонтьев и А. Р. Лурия, обосновали в своих научных трудах существование взаимосвязи общей и речевой моторики. Предполагается, что активность речевого центра в левом полушарии определяется ведущей ролью руки в деятельности, особенно трудовой [4, с. 3–18]. Известный русский физиолог В. М. Бехтерев утверждал, что движения руки всегда были тесно связаны с речью и способствовали её развитию [5, с. 207–210]. В лаборатории высшей нервной деятельности ребёнка в электрофизиологическом исследовании, проведённом Т. П. Хризман и М. И. Звонарёвой, было обнаружено, что, когда ребёнок производит ритмические движения пальцами, у него резко усиливается согласованная деятельность лобных и височных отделов мозга. [6, с. 36–40]. А выдающиеся русские физиологи И. М. Сеченов и И. П. Павлов подчеркивали важность мышечных ощущений, возникающих при артикуляции [3, с. 159]. Известный педагог В. А. Сухомлинский говорил, о том, что «ум ребенка находится на кончиках пальцев» [7, с. 58].

Детально рассматривая суть взаимосвязи уровня развития мелкой моторики и речевого развития, можно обнаружить, что не только анатомическая близость в головном мозге зоны Брока, отвечающей за речепроизводство, и моторной коры, контролирующей движения пальцев, является основой данной взаимосвязи. Кроме вышперечисленного, данные области головного мозга имеют единые нейронные связи. Исследования с использованием функциональной МРТ показали, что при выполнении точных движений пальцами происходит активация тех же нейронных сетей, что и при артикуляции [8, с. 42–62]. Это объясняется эволюционным развитием мозга: речь как более поздняя функция надстраивалась над моторными навыками.

Движения пальцами активируют мозолистое тело, улучшая взаимодействие между полушариями мозга, что критически важно для развития речи. Особенно эффективны упражнения для развития мелкой моторики, при которых задействованы обе руки [9, с. 59–67]

Занятия на развитие мелкой моторики повышают нейропластичность головного мозга. Нейропластичность — это способность мозга формировать новые нейронные связи. Это особенно важно для детей с задержкой речевого развития [10, с. 762–766]. Даже биохимические процессы в организме человека протекают иначе, при достаточном уровне развития мелкой моторики. В некоторых исследованиях было выявлено, что точные движения пальцами снижают уровень кортизола — гормона стресса и повышают уровень дофамина — гормона радости и удовольствия, обеспечивая спокойствие нервной системе,

усидчивость и внимание, создавая оптимальные условия для развития речи [12, с. 74–80].

Подтверждает данные аспекты то, что активное речевое развитие (2–4 года) следует после периода активного развития мелкой моторики (1–3 года). На основании вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что моторное развитие обеспечивает базу для формирования речи. Таким образом, и исследования прошлых лет, и исследования современного времени с точностью доказывают важность развития мелкой моторики у детей, в частности с речевыми нарушениями.

В наши дни в распоряжении педагогов довольно широкий спектр разнообразных методов для развития мелкой моторики: игры с мелкими предметами (бусинами, пуговицами), лепка из пластилина или теста, различные виды аппликаций и рисование и т. п. Но, можно утверждать, что именно нейропсихологические игры и упражнения лучше всего подходят для развития мелкой моторики, потому поскольку они сочетают в себе элементы интерактивности и когнитивной нагрузки, что способствует комплексному развитию ребенка. В результате развивается не только моторика пальцев, но и улучшается концентрация внимания, память и логическое мышление. Они вовлекают детей на эмоциональном уровне и стимулируют их интерес к обучению. Важно отметить, что ключевое значение имеет мотивация к занятиям со стороны ребенка. Если ребенок не будет эмоционально вовлечен и заинтересован, то неизбежно возникнут сложности с проведением занятий и их эффективность будет падать. Играя, ребенок не замечает, что выполняет коррекционные упражнения — это позволяет снизить уровень стресса и повысить эффективность.

Существует большое количество нейропсихологических игр и упражнений, из которых можно выделить некоторые категории:

#### Литература:

1. Левичева, Е. С. Гиперопека и любовь. Причины гиперопеки. / Е. С. Левичева. — Текст: электронный // b17.ru: [сайт]. — URL: [https://www.b17.ru/article/prichyny\\_giperopeki/?ysclid=m80kwlzqrx2335385](https://www.b17.ru/article/prichyny_giperopeki/?ysclid=m80kwlzqrx2335385) (дата обращения: 27.02.2025).
2. Волкова, К. А. Не умеют вырезать и завязывать шнурки. Учитель — о проблемах современных первоклассников и о том, как их предотвратить. / К. А. Волкова. — Текст: электронный //: [сайт]. — URL: [https://mel.fm/deti/doshkolniki/5792083-first\\_grader\\_problems?ysclid=m80l1isn47265771814](https://mel.fm/deti/doshkolniki/5792083-first_grader_problems?ysclid=m80l1isn47265771814) (дата обращения: 08.03.2025).
3. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить / М. М. Кольцова. — 2-е изд, переработанное и дополненное. — Москва: Советская Россия, 1979. — 189 с. — Текст: непосредственный.
4. Лурия, А. Р. Двигательный анализатор и проблема корковой организации движения / А. Р. Лурия. — Текст: непосредственный // Вопросы психологии: третий год издания. — 1957. — № 2 март — апрель. — С. 3–18.
5. Бехтерев, В. М. Мозг и его деятельность / В. М. Бехтерев. — Москва, Ленинград: Государственное издательство, 1928. — 327 с. — Текст: непосредственный.
6. Фомина, Л. В. Роль движений рук и моторной речи ребенка. Проблемы речи и психолингвистики. / Л. В. Фомина. — Москва: МГПИИЯ, 1971. — 90 с. — Текст: непосредственный.
7. Сухомлинский, В. А. Родительская педагогика. / В. А. Сухомлинский. — Москва: Знание, 2011. — 96 с. — Текст: непосредственный.
8. Базян, А. С. Зеркальные нейроны, физиологическая роль, особенности функционирования и эмоционально насыщенная когнитивная карта мозга / А. С. Базян. — Текст: непосредственный // Успехи физиологических наук. — 2019. — Т. 50, № 2. — С. 42–62.

1. Растяжки и двигательные игры — они приводят в норму тонус мышц.

В этой группе выделяют: игры на межполушарное взаимодействие и пальчиковые игры.

2. Дыхательные упражнения — они направлены на насыщение тканей организма кислородом, в результате чего нервная система успокаивается, и ребенок становится более усидчивым, повышается внимание.

3. Глазодвигательные упражнения — они позволяют расширить поле зрения и улучшить восприятие [11, с. 14–18].

Подбор упражнений должен осуществляться индивидуально для каждого ребенка на основе диагностики его текущего состояния.

Использование нейропсихологических игр для развития мелкой моторики предоставляет новые возможности в работе логопеда. Благодаря комплексному подходу удастся не только улучшать когнитивные способности детей и их речевые навыки, но также развивать усидчивость и внимание. Безусловно, этот метод показывает высокую степень эффективности и заслуживает более широкого распространения как среди специалистов, так и среди родителей дошкольников.

Подводя итог, хочется обратить внимание на важность взаимодействия логопеда и родителей детей с речевыми нарушениями. Роль родителей в этом процессе нельзя недооценивать. Регулярное выполнение упражнений дома закрепляет полученные навыки и способствует более быстрому достижению результатов. Совместные занятия укрепляют эмоциональную связь между родителем и ребенком и создают позитивную атмосферу для обучения.

Сочетание усилий логопеда в детском саду с активной поддержкой родителей дома создает оптимальные условия для всестороннего развития ребенка и преодоления препятствий в формировании речи через развитие мелкой моторики рук.

9. Перекрестова, Е. В. Логопедическая ритмика и кинезиологические упражнения как факторы коррекции речевого развития у детей дошкольного возраста / Е. В. Перекрестова, Т. А. Шеремет. — Текст: непосредственный // Образование и проблемы развития общества. — 2020. — № 3 (12). — С. 59–67.
10. Житкова, С. О. Влияние моторики и координации движения на когнитивные функции у детей с задержкой психического развития / С. О. Житкова. — Текст: непосредственный // Вестник науки. — 2024. — № 11 (80) том 2. — С. 762–766.
11. Колганова, В. С. Нейропсихологические занятия с детьми. В 2 ч. Ч. 1 / В. С. Колганова, Е. В. Пивоварова. — Москва: Айрис-пресс, 2015. — 416 с. — Текст: непосредственный.
12. Kaimal, G. Reduction of cortisol levels and participants' responses following art making / G. Kaimal, K. Ray, J. Muniz. — Текст: непосредственный // Art Therapy. — 2016. — № 33 (2). — С. 74–80.

## Специфика мультикультурной среды в современном российском обществе и роль мультикультурного образования

Кузминова Екатерина Сергеевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Чижиков Вадим Викторович, доктор философских наук, профессор  
Московский государственный институт культуры (г. Химки)

*В рамках настоящей статьи проводится анализ специфики мультикультурной среды в современном российском обществе. Для проведения анализа автор использует системный подход и обращает внимание на исторический, социологический, философский, педагогический, правовой и аксиологический аспекты вопроса. Главное отличие мультикультурной среды российского общества от западного мультикультурализма автор видит в естественном характере, обусловленном исторической спецификой процесса становления российского народа. Термин мультикультурализм появился в шестидесятых годах двадцатого века, но само явление мультикультурного общества на Руси нашло свое отражение в летописных документах двенадцатого столетия. Долгий, почти тысячелетний процесс функционирования мультикультурного общества породил соответствующие особенности: общность ценностей, толерантность, взаимоуважение, а также сохранение государствообразующих элементов, являющихся основой для сосуществования разных культур в границах единого целого.*

**Ключевые слова:** мультикультурализм, общество, Россия, западный опыт, национальность, этнос, язык, религия, толерантность, многонациональное государство.

Последние 30 лет стали для России непростым временем изменений, связанным с отказом от социалистической модели и попыткой построения западного типа капитализма. Это оказалось серьезным испытанием для культуры и народа, но Россия сумела сохранить свою силу, уникальную культуру и значимость на международной арене. Как справедливо отмечает З. В. Безвельская, Россия всегда играла стабилизирующую роль для народов Евразии, и сохранение мультикультурной идентичности остается ключевой основой для развития межнациональной и государственной политики, особенно в непростое время противостояния с Западом. Важной частью успеха является духовное единство общества, которое формируется через общие цели и ценности народов с разными культурами и религиями. Именно духовное единство представителей различных национальностей, этносов, культур считается значимой составляющей прочного единства всей страны. Оно требует справедливости, отсутствия дискриминации и толерантности [3, с. 36]. Объединяющим фактором для народов России является общая цивилизационная и государственная база, где

культурные и религиозные различия преодолеваются на основе следования общим традициям и универсальным ценностям.

Россия как мультикультурная страна с множеством этнических групп формирует наднациональные ценности, способные объединять людей. В последние десятилетия эти ценности подвергались влиянию западной культуры, которая сейчас переосмыляется. Тем не менее базовые универсалии, такие как свобода, безопасность, благополучие и счастье, остаются ядром духовного единства, разделяемого всеми культурами народов России. Эти универсальные ценности требуют совместной защиты, что делает мультикультурный диалог и взаимопонимание основой процветания многонационального государства. Актуальность изучения специфики мультикультурной среды в современном российском обществе обусловлено потребностью исследования динамики отношений народов России и влияния социокультурных изменений и глобализации на сближение культур. По мнению кандидата философских наук Н. С. Пригода, мультикультурализм важен для России не только как политика для

национальных меньшинств, а как инструмент преодоления социального и психологического неравенства, поскольку его цели включают в себя сохранение культурной идентичности граждан и снятие барьеров между национальностями в целях создания равноправного общества [12, с. 104]. В этой связи важно отметить, что государство играет ключевую роль при обеспечении взаимодействия мультикультурных групп через свои институты; однако в сложившихся условиях, характеризующихся ростом национализма и ксенофобии, полноценное внедрение этой политики затруднено. Тем не менее, элементы мультикультурализма могут адресно уменьшать напряжение в межнациональных отношениях и формировать толерантность. В широком смысле, мультикультурализм предполагает сохранение культурной идентичности в многонациональном государстве, где все культуры взаимодействуют бесконфликтно, в условиях свободы и равноправия.

История мультикультурализма в России насчитывает несколько веков: еще во времена Ивана III (1462–1505 гг.) начались первые миграционные волны, в ходе которых в российское общество вливались итальянцы, немцы, шведы, хотя по мнению члена президиума Совета при президенте Российской Федерации по межнациональным отношениям В. Ю. Зорина, мультикультурный характер российского общества отмечался еще в Повести временных лет (1110-е годы), где были перечислены 15 народностей, составляющих население Руси; а после этого мультикультурность только укреплялась в процессе освоения слабо населенных территорий и присоединения земель кочевых племен [4, с. 16]. При этом в России никогда не было религиозных войн, в отличие от Европы, которая пережила множество конфликтов на религиозной почве, инквизицию и крестовые походы. Даже при Иване III защита православной веры не предполагала агрессии против иноверцев. В результате российское мультикультурное общество сохранило уникальные традиции межрелигиозной помощи: при строительстве мечети первый взнос делал православный епископ, а при строительстве церкви — мусульмане. Екатерина II после подавления восстания Пугачёва издала указ, запрещающий вмешательство конфессий в дела друг друга, охраняя религиозные свободы, включая свободы вероисповедания для последователей ислама и буддизма. Это заложило основу межконфессионального согласия, сохраняющегося до сих пор. Сегодня в России зарегистрировано 31,5 тысячи религиозных организаций, представляющих 60 конфессий, а их взаимодействие друг с другом обеспечивается Советом при Президенте и другими структурами. Кроме того, в России недопустимы проявления, подобные оскорбляющим чувства верующих карикатурам из французских СМИ.

В настоящее время на территории России проживает 194 национальности, из которых всего шесть насчитывают более миллиона человек (русские, татары, чеченцы, башкиры, чуваша и аварцы) [7]. Межкультурный диалог является традиционной частью культурной и социальной

политики России, унаследованной от советских концепций «межнациональных отношений» и «дружбы народов» и включает в себя конференции, фестивали и выставки, программы международного сотрудничества, направленные на поддержку этнических меньшинств и признание их уникальности в различных областях, включая культуру и образование. В российских регионах создаются центры национальных культур, способствующие творческому диалогу.

В образовательных учреждениях продвигаются идеи толерантности, а власти, начиная с середины 90-х годов, усиленно работают над развитием культурных традиций этнических меньшинств. Однако, по мнению В. А. Антоновой и Г. Г. Карповой, часто подходы к реализации межкультурного диалога ограничиваются формальными мероприятиями из программных документов. Ограниченность объясняется не только недостаточной компетентностью чиновников, но и влиянием стереотипов о меньшинствах, функционирующих в российском обществе, а для гармонизации межнациональных отношений нужна идеология, которая бы нивелировала культурные различия, формируя «общую культуру». Стереотип о наличии большого количества национальных меньшинств сохраняется в сознании людей. Данный тезис В. А. Антонова и Г. Г. Карпова доказывают исследованием мнения респондентов из разных регионов, оценивающих последствия реализации политики мультикультурализма в России. В частности, были высказаны мнения о влиянии усиления роли национальных меньшинств в управлении регионами: в Пермской области большинство респондентов считают, что это принесет положительные изменения в этносоциальную и культурную политику, а также повысит авторитет местных властей; в Саратовской области, наоборот, большинство настроены против усиления влияния меньшинств, считая, что это может привести к росту «национального лоббизма» и усилению этнической напряженности.

Заметны и различия в восприятии национальных меньшинств в различных аспектах жизни: в то время как респонденты не выражают сильной настороженности по отношению к нерусским на личном уровне, в вопросах занятости, равенства возможностей и социальных прав ситуация выглядит иначе. Русское большинство предпочитает, чтобы управленческие должности занимали представители той же этнической группы, опасаясь усиления мифов о «национальной экспансии» и увеличения этнической напряженности. Также отмечается недостаточная мультикультурная компетентность среди муниципальных и государственных служащих, что усугубляет проблему эффективного управления этническим многообразием [1].

Мультикультурализм как концепция организации взаимодействия различных этносов оформился в Канаде в конце 1960-х годов на фоне либеральных идей и экономической потребности в привлечении мигрантов. В отличие от американского «плавильного котла», Канада

сделала акцент на создание комфортных условий для сохранения культурного и языкового разнообразия, что стало государственной политикой при премьер-министре П. Э. Трюдо. Классическое определение мультикультурализма как противоположности «плавильному котлу» дал американский социолог Натан Глейзер, характеризуя его как процветание множества культур вместо единой национальной. Сегодня это понятие подразумевает культурное сосуществование без попыток подавления одной культуры другой с сохранением языка, норм и традиций [2, с. 2]. Исходя из этого, можно сформулировать ключевую особенность мультикультурной среды в российском обществе, которая сформировалась еще до появления самого понятия «мультикультурализм»: мультикультурная среда в России проходила естественное и органичное становление, а не стала результатом искусственных «навязанных» обществу процессов.

По мнению Л. Р. Низамовой, парадигма мультикультурализма в отечественной науке остается слабо укорененной из-за доминирования политического дискурса и консервативного подхода к вопросам миграции: под влиянием антизападной риторики, скепсиса к культурному плюрализму и негативных новостей о миграции на Западе, в России формируется рестриктивный миграционный дискурс. СМИ и политики часто усиливают враждебность к мигрантам, создавая в медиасреде образ «чужаков», угрожающих экономике и национальной безопасности. При этом системные меры по поддержке этнокультурного разнообразия в стране остаются на периферии повестки, что вызывает сомнения в их соответствии задачам национальной политики, направленной на развитие многообразия и укрепление общероссийского единства. Идеи советского мультикультурализма, поощрявшие интернационализм и самобытность народов, воспринимаются сейчас как утраченное наследие. Эти практики потеряли актуальность в современных условиях глубокого социального расслоения и подъёмов русского национализма в XXI веке [8, с. 157].

Рост ксенофобии в российском обществе является частью контекста как политической и экономической, так и территориальной и эмоциональной травмы: после распада СССР только «нация» формирует общество вокруг общей идеологической матрицы, потребность в социальном договоре между обществом и государством представляет собой своего рода двигатель, позволяющий обществу обуздать свои тревоги, порожденные распадом СССР. Тревога по поводу мысли о том, что нация будет угрожать исчезновению, вопрос определения территории после 1991 года и внешняя угроза — именно эти идеи отчетливо проявились в речи послания Владимира Путина Федеральному Собранию в 2006 году [10]. Идентичные и символические ресурсы мобилируются для восстановления «нормальности», тогда нация является единственным символом, преодолевающим политические, культурные и прочие разногласия. Она позволяет объединить общество, преодолевая напряженность. В 2000-

годах с усилением миграционных потоков в Россию ксенофобия переросла в «мигрантофобию», которая пронизывает многие общества мира, и российское общество не является исключением из этого правила.

Миграция выступает в качестве основного аргумента в пользу решения, хотя бы частично, проблемы отрицательного естественного прироста. В 2006 году Владимир Путин определил демографическую ситуацию как самую серьезную проблему современной России: «Если нация не способна к самосохранению, если она потеряет свои жизненные ориентиры и идеалы, ей не понадобятся иностранные враги — она рухнет сама по себе» [10]. Эта декларация знаменует собой политический поворотный момент и подлинное осознание многогранных проблем и последствий этой демографической ситуации: именно тогда правительство запускает новую демографическую политику, в основном направленную на повышение рождаемости. На этом фоне в 2006 году иммиграционная политика России ослабла, и было принято решение о внесении поправок в федеральный закон о статусе иностранцев [13] и закон о регистрации иностранцев и лиц без гражданства [14].

Процедура получения легального статуса в России упрощена в попытке решить проблему нелегального въезда (от 3 до 15 миллионов в 2006 году) и упростить получение разрешения на временное проживание вне квот в России и осуществление на территории страны профессиональной деятельности. Острая потребность в рабочей силе и необходимость преодоления демографического дефицита требовали компромиссов в условиях значительных миграционных потоков: в 2006 и 2007 годах российские власти предприняли попытку регулировать иммиграцию за счет сокращения доли нелегалов и упрощения процедур въезда и пребывания, но условия жизни и труда мигрантов оставались очень нестабильными, а практика показала, что нелегальность очень трудно контролировать.

В период с 2000 по 2011 год более миллиона выходцев из Центральной Азии получили российское гражданство, что является важным фактором политической и экономической интеграции. Кыргызстан и Казахстан занимали особое положение с точки зрения миграционной политики, поскольку их членство в Евразийском экономическом союзе (ЕАЭС) привело к тому, что их гражданам не требовались виза или разрешение на работу, чтобы приехать работать в Россию. Такая свобода передвижения граждан стран, присоединившихся к ЕАЭС, привела к увеличению числа приезжих. В результате к 2023 году численность пребывающих на территории Российской Федерации мигрантов на протяжении нескольких лет оставалась стабильной и составляла 12 миллионов человек, из которых 15 % составляют выходцы из Узбекистана, 11 % — из Таджикистана, 4 % — из Кыргызстана; по 0,8–1,75 % приходятся на мигрантов из Казахстана, Беларуси, Армении, Азербайджана, Китая и Украины. Однако, после начала специальной военной операции участились

случаи вовлечения мигрантов в совершение террористических актов [6].

В связи с этим в России ужесточились правила для иностранных граждан, в том числе касающиеся въезда, учета и трудовой деятельности. С 1 января 2025 года срок пребывания без виз для иностранных граждан сократился до 90 дней в год, что должно снизить уровень незаконной миграции. Кроме того, с февраля 2025 года пограничники получают больше оснований для отказа во въезде, например, при подозрении на угрозу безопасности страны. Также вводится лимит на регистрацию мобильных номеров для иностранных граждан — не более 10 SIM-карт. Кроме того, правительство планирует новые изменения, включая запрет на продажу оружия иностранцам и обязательную дактилоскопию для тех, кто планирует работать в России или находиться в стране более 90 дней. В сфере трудовой миграции обсуждаются ограничения для иностранных граждан, в том числе запрет на работу в такси в некоторых регионах. Также сохраняются квоты на иностранных сотрудников, например, 15 % на работу в магазинах алкоголя, 24 % на пассажирском транспорте и 80 % в строительстве. В некоторых регионах могут вводиться дополнительные запреты, например, на трудоустройство мигрантов в сферах общепита, здравоохранения и образования.

Между тем, мигранты обладают равными с гражданами России правами на образование на общедоступной и бесплатной основе, однако для поступления в российскую школу с 2025 года детям мигрантов необходимо будет пройти обязательное тестирование на знание русского языка [5]. В связи с данной законодательной инициативой в обществе разгорелись дебаты о мультикультурности России, подразумевающей право на сохранение родного языка. Существует два взаимодополняющих способа осмысления проблемы: один — внешний, который позволяет извлечь максимальную пользу для обучения русскому языку из владения несколькими языками; другой, внутренний, учитывает реальность социальных представлений, пытаясь представить учебную дисциплину «русский язык» с учетом социальной и языковой неоднородности детей, ведь не зная русского языка, они не могут быть полноценными участниками образовательного процесса, осуществляемого в России на русском языке.

Статистические данные говорят о том, что у детей мультикультурного происхождения наблюдается больше неудач в изучении русского языка, а в самых сложных случаях возникает явление «языковой инвалидности». Такие дети демонстрируют «дефицит» навыков, прежде всего, потому что они развиваются в социолингвистической среде, где референты общей культуры незнакомы. Это справедливо только при условии учета того, что одни навыки будут иметь меньшую ценность, чем другие, или даже что некоторые из них оказываются несовместимы с другими. Таким образом, на первом этапе необходимо понять аргументы, на которых основан статус различных языковых навыков в общих представлениях.

Очевидно, что роль школы состоит не в том, чтобы преподавать все языки, распространенные на территории Российской Федерации. Кроме того, массовое и повсеместное распространение общей эталонной модели, стандартизированной формы государствообразующего языка, является одним из конституционных гарантов. Однако это не должно мешать поставить под сомнение способ подхода к объекту обучения и последствия приписываемой ему социальной ценности. В данном случае здесь рассматривается одна из них — конструирование «языковой инвалидности». Другими словами, то, что охватывает это выражение и связанные с ним проблемы, является результатом не неспособности соответствующих детей, что предполагает термин «инвалидность», а скорее несоответствия системы социолингвистической реальности, которая размывает представления и не позволяет получить образование и социализацию по причине незнания языка.

На самом деле речь идет о том, что необходимо констатировать, что из определенных языковых практик, циркулирующих в отдельных социально идентифицируемых группах, возникают языковые формы, которые развиваются из местных ресурсов. Другими словами, эти языковые формы характеризуются использованием единиц (лексических, синтаксических, фонетических и т. д.), которые не подпадают под языковую форму, обычно разделяемую всеми членами сообщества (стандартная форма). Сообщение, подпадающее под действие разработанных кодов, содержит всю информацию, необходимую для его понимания. Таким образом, оно относительно не зависит от контекста. Ограниченные коды связаны с контекстом и не могут быть легко поняты без предоставления другой информации, кроме содержащейся в сообщении. Рассматриваемое ограничение касается группы лиц, имеющих доступ к знанию и пониманию этих языковых форм, а не способностей отдельных лиц. Исходя из этого понимания концепций, речь идет уже не о стигматизации определенных людей, а о признании того, что, когда в ограниченной группе люди делятся определенным количеством знаний и опыта, формы языка, которые они используют, становятся общими, и возникающие мультикультурные взаимодействия развиваются на основе этого обмена. В этом нет ничего стигматизирующего, поскольку выбор единиц измерения в отношении того, чем люди умеют делиться с тем, к кому обращаются, присущ любому успешному коммуникативному акту. Если «языковая инвалидность» существует, то, следовательно, она не относится к коммуникативной компетенции. На самом деле имеется в виду отсутствие владения разработанным языковым кодом, то есть соответствующими языковыми формами, когда интерпретация выбранных единиц требует не особых знаний, уникальных для ограниченной группы, но знаний, общих для всех членов российского общества.

Дети мигрантов, живущие в мультикультурной среде, сталкиваются с трудностями, потому что то, чему их учат, достижимо только при условии отказа от определенных

атрибутов, которые, тем не менее, составляют часть их идентичности. То, что чаще всего интерпретируется как выражение отчуждения сообщества (использование других языков, отклонения от стандарта, искажение языковых средств), на самом деле может быть просто проявлением отказа, преднамеренного или непреднамеренного, от языковой нормы.

Между тем, О. С. Попова и Е. В. Домашева считают, что мультикультурное образование охватывает гораздо больше, чем изучение языковой нормы: мультикультурное образование помогает осваивать знания о различных цивилизациях, выявляя общие и особенные черты в традициях и ценностях народов. Важно, что оно способствует повышению уровня образования и общественного прогресса в многообразной культурной среде. Основная цель мультикультурного образования состоит в предотвращении конфликтов между нормами воспитания и обучении большинства и этнических меньшинств, а также содействии их взаимной адаптации. Именно поэтому мультикультурное образование становится важным инструментом для решения проблем культурного многообразия, и его идеи актуальны во всем мире [9, с. 50].

В современном российском обществе развиваются различные модели образовательных структур, которые учитывают этнокультурные особенности, и в 2006 году Министерство образования России утвердило Концепцию национальной образовательной политики, направленную на решение проблем многоэтнического и поликультурного общества [11]. Концепция подчеркивает значимость учета этнического состава страны в образовательной системе и необходимость решения проблем, связанных с полиэтничностью и поликонфессиональностью общества. Этнокультурное и языковое разнообразие современной России включает более 270 языков, из которых 90 используются в образовательных целях. В отличие от Европы, где не раз происходили конфликты из-за языковой политики, Россия поддерживает все языки населяющих ее народов, а также разрабатывает уникальную модель национальной политики. В стране постоянно ведется диалог между властью, гражданским обществом и национальными объединениями, что позволяет эффективно предотвращать и решать межнациональные конфликты. Важной частью национальной политики в мультикультурном российском обществе является работа Совета при Президенте по межнациональным отношениям, а также деятельность Общественной палаты, которая занимается гармонизацией межнациональных и межрелигиозных отношений. В марте 2023 года был принят указ о внесении изменений в положение Совета, усиливающих роль гражданского общества в управлении этими процессами: новые задачи учли изменившуюся геополитическую ситуацию и риски, идущие от коллективного Запада [16].

Мультикультурное образование в России направлено на формирование личности, способной эффективно действовать в многонациональной и поликультурной среде. Оно предполагает развитие уважения и пони-

мания различных культур, а также умения жить в гармонии с людьми разных национальностей и вероисповеданий. Главные задачи такого образования включают в себя освоение культуры собственного народа, развитие понимания культурного разнообразия и воспитание положительного отношения к культурным различиям. Важными компонентами являются также создание условий для интеграции в культуры других народов и воспитание толерантности и гуманного межнационального общения. Ключевыми функциями мультикультурного образования являются развитие представлений о разнообразии культур, значимости культурного многообразия для самореализации личности, а также формирование навыков взаимодействия на основе взаимопонимания и толерантности.

В соответствии с концепцией национальной миграционной политики Российской Федерации на 2019–2025 годы [15] одной из целей миграционной политики является создание миграционной ситуации, позволяющей решать социально-экономические, территориальные и демографические проблемы России, повышать уровень жизни ее населения, обеспечивать национальную безопасность, защищать национальный рынок труда, содействовать международному сотрудничеству, поддерживать мир и согласие между национальностями и религиями в российском обществе, защищать и сохранять русскую культуру, русский язык и историко-культурное наследие народов России, которые составляют основу ее культурного (цивилизационного) кода.

В этой концепции миграционной политики в некоторых пунктах четко указывается необходимость переселения соотечественников, в частности ученых, учителей, медицинских работников, фермеров, ремесленников, предпринимателей и инвесторов, а также готовность оказать финансовую поддержку такого рода миграции. Эта концепция отдает предпочтение созданию условий и стимулов для переселения в Российскую Федерацию на место постоянного проживания соотечественников, находящихся за границей, что эквивалентно процессу выборочной, избирательной иммиграции, которая переопределяет себя в соответствии с потребностями, а также реакциями националистически настроенной части российского общества.

Впервые на этом уровне обсуждается идея защиты русской культуры и культурного кода. Ужесточение миграционной политики является частью сложных событий, которые пережила Россия с 1990-х годов по настоящее время и которые связаны с различными контекстами. Необходимо проанализировать социально-политические и экономические изменения в перспективе и реакцию населения на эти значительные по объему миграционные потоки. Сегодняшний международный контекст способствует отступлению от идей национальной идентичности и увлечению некоторых обществ идеями нации, определенным образом формирующей консенсус между обществом и государством и консолидирующей будущее вокруг очень

разнородных ценностей, которых нация может придерживаться. Утверждение нации выступает как элемент защиты ее идентичности (гарантии) в контексте десекуляризации, пронизывающей большинство современных обществ

и участвующей в кризисе идентичности, а также в миграционной политике, становящейся все более избирательной и расчетливой в отношении вариантов решения демографических и экономических проблем.

#### Литература:

1. Антонова В. К., Карпова Г. Г. Политика мультикультурализма на российской почве: есть ли перспективы? // Журнал исследований социальной политики. № 1. С. 99–128. URL: [https://www.hse.ru/data/2011/11/23/1272507800/Antonova\\_Karпова\\_Politika\\_multikul'turalisma.pdf](https://www.hse.ru/data/2011/11/23/1272507800/Antonova_Karпова_Politika_multikul'turalisma.pdf).
2. Батяев Р. А., Мальченков С. А. Развитие тенденций мультикультурализма в современном мире и в России // Ога-рев-online. 2020. № 7. 9 с. URL: <https://journal.mrsu.ru/wp-content/uploads/2020/06/statya-batyayev-malchenkov-1.pdf>.
3. Безвесельная З. В. Формирование мультикультурного духовно-ценностного единства студенческой молодежи России как фактор безопасности и стабильности российского общества // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2024. Том 13. № 8А. С. 35–42.
4. Зорин В. Ю. Государственная национальная политика в условиях новой политической реальности: традиции и инновации // Сборник материалов Всероссийской стратегической сессии по укреплению общероссийской гражданской идентичности. 2023. С. 13–23.
5. Куликов В. Детей мигрантов начнут тестировать в российских школах на знание русского языка. URL: <https://rg.ru/2024/12/09/pervyj-ekzamen.html>.
6. Мигрантов из Киргизии предупредили о вербовке террористов через сайты знакомств. URL: <https://www.ntv.ru/novosti/2819534/>.
7. Национальный и этнический состав России // Региональные и федеральные статистика и показатели. URL: <https://rosinfostat.ru/natsionalnyj-sostav/>
8. Низамова Л. Р. Смыслы и дилеммы мультикультурализма в России: идеологический поворот 2010-х // Вестник экономики, права и социологии. 2017. № 1. С. 155–159.
9. Попова О. С., Домашова Е. В. Мультикультурное образование в современном российском обществе // Диалог культур и толерантность общения. 2020. С. 48–52.
10. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 10.05.2006. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_60109/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_60109/).
11. Приказ Министерства образования и науки РФ от 3 августа 2006 г. № 201 «О концепции национальной образовательной политики Российской Федерации». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/90016/>.
12. Пригода Н. С. Мультикультурализм как фактор формирования современного общества: дисс.... канд. философ. наук. Омск, 2009. 155 с.
13. Федеральный закон от 25.07.2002 № 115-ФЗ (ред. от 28.12.2024) «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации». URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_37868/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_37868/).
14. Федеральный закон от 18.07.2006 № 109-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «О миграционном учете иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации». URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_61569/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61569/).
15. Указ Президента РФ от 31 октября 2018 г. № 622 (ред. от 12.05.2023) «О Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019–2025 годы». URL: <https://base.garant.ru/72092260/>.
16. Указ Президента Российской Федерации от 22.03.2023 г. № 183 «О внесении изменений в Положение о Совете при Президенте Российской Федерации по межнациональным отношениям, утвержденное Указом Президента Российской Федерации от 5 июня 2012 г. № 776». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49057>.

## Использование практико-ориентированных кейсов в обучении старшекласников работе с большими данными

Кузнецов Артем Сергеевич, студент магистратуры  
Московский педагогический государственный университет

*В статье рассматривается применение практико-ориентированного подхода в обучении старшекласников работе с большими данными. Анализируется влияние использования кейс-метода на мотивацию учащихся, развитие их аналитических и коммуникативных навыков, а также подготовку к будущей профессиональной деятельности. Описываются ключевые этапы обучения: от простых заданий до комплексных проектов, моделирующих реальные задачи в сфере*



анализа данных. Подчеркивается значимость постепенного усложнения задач и командной работы в процессе освоения предмета. Приведены аргументы в пользу кейс-метода как эффективного инструмента формирования у обучающихся прикладных навыков работы с данными.

**Ключевые слова:** большие данные, практико-ориентированное обучение, кейс-метод, анализ данных, командная работа, техническое образование.

## Введение

Современный мир стремительно развивается в направлении цифровизации, и обработка больших данных становится одной из ключевых компетенций, востребованных на рынке труда. Навыки анализа данных необходимы не только специалистам в области IT, но и представителям множества других профессий: экономистам, маркетологам, биологам, инженерам. В связи с этим возрастает потребность в раннем обучении школьников основам работы с большими данными, что требует внедрения эффективных методик преподавания.

Одним из перспективных подходов к обучению является практико-ориентированный метод, основанный на решении кейсов. В отличие от традиционных методов, где акцент делается на изучение теоретического материала, кейс-метод позволяет учащимся сразу применять полученные знания на практике, анализировать реальные данные и искать решения нестандартных задач. Такой подход не только повышает мотивацию к обучению, но и формирует у школьников навыки командной работы, критического мышления и самостоятельного принятия решений.

В данной статье рассматривается применение практико-ориентированных кейсов в обучении старшеклассников работе с большими данными. Анализируются основные преимущества данного метода, его влияние на вовлечение учащихся в процесс обучения, а также предлагается поэтапная схема усложнения задач, позволяющая постепенно переходить от простых примеров к сложным проектам.

## Актуальность исследования

В условиях цифровизации и быстрого роста объемов информации навыки работы с большими данными становятся критически важными. В современной образовательной системе старшеклассники сталкиваются с необходимостью осваивать не только теоретические знания, но и практические инструменты, применимые в реальной жизни. Однако традиционные методы обучения, основанные на изучении формул и алгоритмов без непосредственного их применения, часто оказываются недостаточно эффективными.

Практико-ориентированный подход, использующий кейс-метод, позволяет решить эту проблему. Он делает процесс обучения более увлекательным и осмысленным, способствует развитию аналитического и критического мышления, а также формирует навыки командной работы, востребованные в профессиональной сфере. Постепенное усложнение задач в рамках такого подхода дает возможность

учащимся на практике осваивать сложные концепции, применяя их в условиях, приближенных к реальным.

Таким образом, исследование возможности использования практико-ориентированных кейсов в обучении старшеклассников работе с большими данными представляется актуальным с точки зрения как образовательной, так и профессиональной подготовки будущих специалистов.

## Гипотеза исследования

Использование практико-ориентированного кейс-метода в обучении старшеклассников работе с большими данными повышает их мотивацию, способствует более глубокому усвоению материала и развивает важные профессиональные компетенции, включая аналитическое мышление, умение работать с реальными данными и навыки командной работы.

## Введение в понятие больших данных и их актуальность

В современном мире информация является ценным ресурсом, который активно используется в самых разных сферах — от бизнеса и науки до здравоохранения и государственного управления. Одной из ключевых концепций, лежащих в основе современных аналитических процессов, являются **большие данные (Big Data)**. Этот термин обозначает массивы информации, которые обладают тремя основными характеристиками (т.н. модель **3V** — Volume, Velocity, Variety):

**Volume (Объем)** — данные хранятся в гигантских масштабах (терабайты, петабайты и выше).

**Velocity (Скорость)** — данные генерируются и обновляются с высокой скоростью (например, потоковые данные от датчиков или социальных сетей).

**Variety (Разнообразие)** — данные бывают разнородными по структуре (числовые, текстовые, графические, видео, аудио и т. д.).

Современные технологии позволяют обрабатывать эти данные с помощью алгоритмов машинного обучения, облачных вычислений и специализированных аналитических инструментов. Компании активно используют аналитику данных для оптимизации бизнес-процессов, повышения эффективности работы, персонализации клиентского опыта и прогнозирования рыночных трендов.

## Актуальность изучения больших данных для старшеклассников

В условиях цифровизации рынка труда навыки работы с данными становятся не просто востребованными,

а необходимыми. По данным отчета компании **LinkedIn** (2020), вакансии в сфере аналитики данных и науки о данных увеличиваются на 28 % ежегодно, что делает эту область одной из самых быстрорастущих в мире. В отчете **World Economic Forum (2020)** говорится, что к 2025 году потребность в специалистах по данным вырастет на 10 миллионов человек по всему миру. Согласно **IBM (2021)**, почти 40 % компаний заявляют о дефиците квалифицированных специалистов в области аналитики данных и науки о данных. Профессии, связанные с Data Science и искусственным интеллектом, входят в число самых перспективных и высокооплачиваемых.

Однако работа с большими данными требует не только владения инструментами обработки информации, но и развитого аналитического мышления, способности видеть закономерности в разрозненных данных и принимать решения на их основе. Именно поэтому обучение старшеклассников основам анализа данных играет важную роль в их профессиональной подготовке и может стать отправной точкой для будущей карьеры в IT, экономике, маркетинге или научных исследованиях.

Дополнительное образование в области больших данных должно ориентироваться не только на технические навыки, но и на развитие **прикладных компетенций**. Одним из наиболее эффективных методов является **практико-ориентированный подход**, позволяющий учащимся не просто запоминать теорию, но применять знания на реальных примерах.

Традиционные методы обучения, основанные на изучении теории и выполнении однотипных задач, зачастую не вызывают у учащихся интереса. Это особенно актуально в IT-сфере, где важны не только знания, но и умение применять их на практике. Практико-ориентированный подход предлагает альтернативу — обучение через **разбор кейсов**, моделирующих реальные ситуации.

**Преимущества кейсового метода в обучении анализу данных:**

**1. Повышение мотивации.** Учащиеся видят **конечный результат своей работы**, что делает процесс обучения более осмысленным и увлекательным.

**2. Более быстрое освоение инструментов.** Вместо изучения теории в отрыве от практики учащиеся сразу применяют методы анализа данных.

**3. Развитие аналитического мышления.** Решая реальную задачу, ученики учатся формулировать гипотезы, проверять их и делать выводы на основе данных.

**4. Формирование навыков командной работы.** В рамках кейсового подхода можно вводить **групповые задания**, где у каждого ученика будет своя роль (аналитик, программист, исследователь и т. д.).

**5. Приближенность к реальным условиям работы.** Многие компании решают задачи с анализом данных именно таким образом — через разбор конкретных кейсов.

Примером такого обучения может быть **анализ дата-сета о пассажирах «Титаника»**. Учащиеся получают реальный набор данных и должны построить гипотезы: какие факторы влияли на выживаемость пассажиров.

Используя инструменты анализа (Python, Excel, Google Sheets), ученики изучают информацию, строят диаграммы, выявляют зависимости. В результате они не просто изучают методы работы с данными, но и понимают, как аналитика применяется в жизни.

Такой подход делает обучение более увлекательным и полезным, подготавливая старшеклассников к реальной работе с данными. Практико-ориентированное обучение анализу данных через кейсы — это метод, который не только делает образовательный процесс интереснее, но и позволяет учащимся развивать ключевые навыки, востребованные на рынке труда. Постепенное усложнение задач, командная работа и приближенность к реальным кейсам делают такой подход одним из наиболее эффективных для подготовки школьников к будущей карьере в IT и аналитике.

### **Формирование интереса у обучающихся через практико-ориентированные кейсы**

Одной из главных проблем традиционного обучения является недостаточная вовлеченность учащихся. В классической модели обучения изучение больших данных сводится к заучиванию терминов, алгоритмов и программных методов без четкого понимания, как они применяются в реальных условиях. Это приводит к тому, что ученики воспринимают материал как сухую теорию, не связанную с повседневной жизнью или будущей карьерой.

Практико-ориентированный подход, основанный на решении реальных кейсов, позволяет изменить ситуацию, делая обучение более интересным и мотивирующим. В этом разделе рассмотрим, **какие механизмы способствуют формированию интереса** у обучающихся и почему кейсовый метод является наиболее эффективным инструментом.

### **Влияние практико-ориентированного подхода на мотивацию**

Мотивация — один из ключевых факторов успешного обучения. В отличие от традиционного подхода, где ученики получают материал в виде теоретических лекций и абстрактных задач, работа с кейсами позволяет достичь следующих аспектов обучения:

**Видеть практическую ценность знаний.** Когда ученик анализирует реальный набор данных (например, статистику покупок в интернет-магазине), он понимает, что этот навык может применяться в бизнесе, маркетинге, экономике.

**Получать быстрые результаты.** Работа с большими данными не всегда требует глубокого программирования. Уже на базовом уровне можно визуализировать информацию, находить тренды и делать выводы. Это мотивирует учеников, так как они сразу видят, что их работа имеет смысл.

**Изучать материал в интерактивной форме.** Вместо пассивного восприятия информации ученики становятся активными участниками процесса, пробуют разные методы анализа, экспериментируют.

Пример: вместо изучения функций Pandas или SQL в отрыве от реальных данных ученики получают датасет (например, информацию о фильмах на IMDb) и задание — определить, какие жанры наиболее популярны в разные годы. Они сразу видят результат своей работы, понимают, как работает обработка данных, и осваивают инструменты естественным путем.

### Элементы геймификации и соревновательный аспект

Еще один важный инструмент повышения интереса — элементы игры и соревнования. Учащиеся значительно активнее включаются в процесс, если присутствует элемент вызова:

**Разделение на команды.** Ученики работают в группах, каждая из которых получает свой кейс (или один общий кейс, но с разными условиями).

**Поиск наилучшего решения.** В анализе данных не всегда существует единственно верный ответ. Каждая команда разрабатывает свою стратегию обработки данных и представляет результаты.

**Соревновательный элемент.** Например, можно организовать челлендж: у кого прогноз по продажам окажется наиболее точным или кто быстрее найдет скрытые закономерности в данных.

#### Пример кейса с соревновательным элементом:

Допустим, у учеников есть датасет с информацией о продажах в интернет-магазине за последние два года. Им предлагается задача: **разработать стратегию увеличения прибыли на основе данных.**

**Шаг 1:** Анализ структуры данных, выявление ключевых факторов.

**Шаг 2:** Построение моделей предсказания (например, какие товары лучше всего продаются в разные сезоны).

**Шаг 3:** Презентация результатов и защита предложенной стратегии.

Каждая команда предлагает свой подход, после чего преподаватель и другие ученики оценивают результаты. Такой подход не только развивает навыки работы с данными, но и учит **аргументированно отстаивать свою точку зрения**, работать в команде, анализировать разные стратегии.

### Ролевое распределение в командах: формирование IT-компетенций

Работа в командах — важная часть практико-ориентированного обучения. В реальных проектах в сфере больших данных задействованы специалисты разных направлений:

**Аналитики данных (Data Analysts)** — работают с визуализацией, выявляют закономерности.

**Программисты (Data Engineers)** — занимаются обработкой и структурированием данных.

**Менеджеры (Team Leads, Project Managers)** — координируют работу, распределяют задачи.

В процессе обучения можно моделировать эти роли в мини-командах, где ученики берут на себя разные функции. Это помогает **развивать коммуникативные навыки**, учит договариваться, распределять обязанности и формирует у учащихся понимание того, как строится работа в IT-среде.

Пример распределения ролей в проекте по анализу социальных сетей:

Роль	Обязанности
Аналитик	Определяет, какие параметры важны для анализа (например, активность пользователей, хэштеги, демография)
Программист	Пишет код для сбора и обработки данных (Python, SQL, API соцсетей)
Менеджер	Организует работу команды, распределяет задачи, следит за сроками

Такой формат не только делает работу интереснее, но и создает прообраз реальной командной работы в IT. Использование практико-ориентированного подхода через кейсы позволяет сделать обучение **более интересным, интерактивным и полезным**. Сочетание реальных задач, командной работы и соревновательного элемента формирует не только технические знания, но и **коммуникативные и стратегические навыки**, необходимые в современной профессиональной среде.

### Постепенное усложнение задач: от простых кейсов к сложным проектам

Одним из ключевых аспектов эффективного обучения является принцип постепенного усложнения задач. В процессе освоения работы с большими данными школьники

должны последовательно проходить несколько уровней сложности: от простых заданий, направленных на знакомство с основами анализа данных, до комплексных проектов, требующих командной работы и применения различных методов обработки информации. Такой подход позволяет не только формировать фундаментальные навыки, но и развивать у обучающихся аналитическое мышление, способность работать с реальными данными и адаптироваться к более сложным профессиональным задачам.

Этапность в обучении играет важную роль: слишком сложные задания на начальном этапе могут отпугнуть учащихся, вызвать ощущение перегруженности и снизить мотивацию. С другой стороны, чересчур простые и однотипные упражнения не дают возможности для интеллектуального роста и освоения более сложных техник. Поэтому важно выстраивать процесс так, чтобы каждый

новый этап обучения естественным образом опирался на предыдущий, обеспечивая постепенное освоение новых инструментов и подходов.

### **Начальный этап: знакомство с основами анализа данных**

Первый уровень работы с кейсами направлен на то, чтобы обучающиеся освоили базовые понятия анализа данных и познакомились с инструментами, используемыми в этой сфере. На этом этапе акцент делается на визуализацию информации, работу с таблицами, построение простых графиков и выявление закономерностей в небольших массивах данных.

Простые кейсы на начальном этапе позволяют ученикам понять, что работа с данными — это не просто изучение формул или запоминание команд для программирования, а увлекательный процесс, который может быть применен в разных сферах жизни. Например, анализ трендов в музыке или просмотр статистики любимых спортивных команд позволяет легко и наглядно продемонстрировать пользу анализа данных.

Задания этого уровня должны быть не слишком длительными и сложными, чтобы ученики могли увидеть результат своей работы уже в ходе одного занятия. Кроме того, такие кейсы могут выполняться без необходимости программирования, используя более доступные инструменты, такие как Google Sheets, Excel или специализированные веб-платформы для визуализации данных.

### **Средний этап: освоение анализа данных и программирования**

После того как учащиеся научились работать с простыми наборами данных, можно переходить к более сложным задачам, требующим программирования, обработки больших объемов информации и построения более детализированных аналитических отчетов. На этом этапе вводится работа с языками программирования, такими как Python или SQL, а также анализ данных с использованием библиотек и специализированных инструментов.

Основной целью этого этапа является не только знакомство с основными методами обработки данных, но и развитие навыков самостоятельного исследования. Обучающиеся должны научиться формулировать гипотезы, проверять их с помощью вычислений, сравнивать различные методы анализа и делать обоснованные выводы. Введение программирования открывает перед учащимися новые возможности: они могут автоматизировать про-

цессы обработки данных, создавать простые модели машинного обучения, работать с API для загрузки и анализа информации из различных источников.

Важным аспектом этого этапа становится командная работа. Школьники могут распределять роли в своих группах: кто-то будет заниматься написанием кода, кто-то — визуализацией данных, а кто-то — интерпретацией результатов. Такое взаимодействие не только помогает лучше освоить материал, но и формирует навыки, востребованные на современном рынке труда: умение работать в команде, четко распределять обязанности и анализировать результаты коллективной работы.

### **Продвинутый этап: работа над комплексными проектами**

На последнем этапе обучения учащиеся переходят к выполнению крупных проектов, приближенных к реальным задачам, с которыми сталкиваются аналитики данных в профессиональной среде. Такие проекты требуют комплексного подхода, включающего сбор, обработку, анализ и визуализацию больших массивов данных.

Работа над проектами может занять несколько недель и потребовать применения различных техник и методов. Например, если в начальных заданиях анализировались данные, уже подготовленные для обработки, то на этом этапе учащиеся могут столкнуться с необходимостью очистки данных, устранения ошибок, работы с разными форматами файлов и оптимизации кода для работы с большими объемами информации.

Кроме того, в рамках проекта учащиеся должны не только провести анализ, но и представить свои результаты в виде отчета или презентации, объясняя свою методологию и демонстрируя полученные выводы. Это развивает навык публичных выступлений, умение структурировать информацию и доносить сложные идеи понятным языком.

Таким образом, поэтапное усложнение задач в обучении работе с большими данными является необходимым условием успешного освоения данной дисциплины. Постепенный переход от простых кейсов к сложным проектам позволяет обеспечить глубокое понимание предмета, повысить интерес обучающихся и сформировать у них широкий спектр практических навыков. Такой подход делает обучение более продуктивным, поскольку школьники проходят путь от базового знакомства с данными до выполнения сложных аналитических задач, требующих комплексного подхода и междисциплинарных знаний.

#### **Литература:**

1. Практика применения кейс-метода в обучении студентов [Электронный ресурс]. — Ресурс доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktika-primeneniya-keys-metoda-v-obuchenii-studentov> (дата обращения: 18.02.2025).
2. Использование кейс-технологии в процессе обучения говорению на уроках английского языка старших школьников СОШ [Электронный ресурс]. — Ресурс доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-keys>

tehnologii-v-protsesse-obucheniya-govoreniyu-na-urokah-angliyskogo-yazyka-starshih-shkolnikov-sosh (дата обращения: 18.02.2025).

3. Практико-ориентированный подход в обучении — определение и особенности [Электронный ресурс]. — Ресурс доступа: <https://umniimir.ru/portal/praktiko-orientirovannyi-podход-v-obucenii-opredelenie-i-osobennosti> (дата обращения: 19.02.2025).
4. Онлайн-платформа, предоставляющая ресурсы для аналитиков данных [Электронный ресурс]. — Ресурс доступа: <https://www.kaggle.com/> (дата обращения: 20.02.2025).
5. Годовой отчет Профессии Будущего World Economic Forum [Электронный ресурс]. — Ресурс доступа: <https://www.imf.org/-/media/Files/Publications/Fandd/Article/2020/December/WEF-future-of-jobs-report-2020-zahidi.ashx> (дата обращения: 20.02.2025).
6. Big Data: как устроены большие данные и где они сейчас применяются [Электронный ресурс]. — Ресурс доступа: <https://tproger.ru/articles/big-data-explanation-megafon>. (дата обращения: 20.02.2025).

## Гибридное обучение иностранным языкам с использованием информационных технологий

Кутузова Зоя Юрьевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель  
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева

*В статье проанализировано использование цифровых ресурсов, которые позволяют улучшить качество обучения, развивать компетенции студентов, стимулировать их умственную активность и самостоятельность. Процесс активного информационного развития образования преобразует иноязычное обучение в вузах, открывая новые возможности для погружения студентов в языковую и культурную среду иностранного языка. Применение электронных платформ и инструментов обеспечивает доступ к качественному учебному материалу, делает образовательный процесс более динамичным и интересным, способствует формированию поликультурной личности и подготовке конкурентоспособных специалистов, свободно владеющих иностранными языками на международном уровне. В работе исследуется понятие «гибридного обучения» для наибольшей эффективности учебного результата.*

**Ключевые слова:** информационные технологии, иноязычное образование, гибридное обучение, высшее образование, компетенции.

Гибридное обучение становится все более популярной и эффективной моделью во время активного использования цифровых технологий в обучении иностранным языкам студентов вуза. Гибридное обучение представляет собой синтез традиционных методов преподавания и современных цифровых технологий, объединяя преимущества как очного, так и дистанционного обучения. Такой подход позволяет студентам получать знания в более гибкой и интерактивной среде, сочетая традиционные практические занятия по иностранным языкам в вузе с онлайн-платформами, виртуальными ресурсами и инструментами для самостоятельного обучения.

В данной статье мы проанализируем роль и место цифровых технологий в обучении иностранным языкам в системе высшего образования, с особым фокусом на иноязычное образование. Активное информационное развитие образования преобразует процесс обучения иностранным языкам, открывая новые возможности для погружения студентов в языковую и культурную среду иностранного языка.

Исследуя наиболее подробно данную тему, перейдем к анализу научных работ авторов. Особое внимание

привлекает автор Н. С. Шитова, которая рассматривает опыт использования гибридных методов обучения иностранных студентов [6, с. 178].

В свою очередь Л. А. Кудрявцева и В. В. Трушлякова анализируют внедрение гибридного обучения с использованием технологии группового взаимодействия на лабораторных занятиях. Применение цифровых инструментов упростило процесс оформления работ и анализа данных. Результаты внедрения описанного подхода показали увеличение объема освоенных образовательных задач [3, с. 122].

Однако В. С. Арутюнян считает, что гибридный формат обучения, подразумевающий проведение занятий одновременно в очной и онлайн аудиториях в последнее время занял прочную позицию в пространстве современного вуза, но образовательная ситуация, при которой вузам Российской Федерации удастся сохранить в своих рядах студентов-иностранцев за счет гибридного формата обучения нуждается в глубоком анализе и корректировке [1, с.297].

М. А. Нефедова выделяет актуальный вопрос методики преподавания английскому языку в современной информационной образовательной среде. А именно, рассматри-

вает основные закономерности смешанного (гибридного) обучения, а также раскрывает возможности и проблемы данной модели обучения. Кроме того, автор анализирует различные варианты применения смешанного, гибридного или перевёрнутого обучения в современном образовании [5, с. 485].

Анализ научных работ показывает, что гибридное обучение становится все более распространенным форматом в современном вузе, в том числе и в иноязычном образовании, но многие авторы считают, что могут возникнуть сложности с организацией и управлением гибридным форматом. В связи с этим необходимо тщательно планировать гибридные занятия, обеспечивать доступность цифровых ресурсов и создавать условия для эффективного взаимодействия между студентами и преподавателями.

Следует отметить, что многие авторы выделяют гибридное обучение как технологию, к примеру, автор Л. Ю. Глебенко рассматривает применение гибридных/смешанных технологий в обучении иностранным языкам, с фокусом на английском языке и русском как иностранном. Автор анализирует преимущества и недостатки такого подхода к обучению. На основе этого анализа делаются выводы о перспективах использования гибридных технологий в обучении иностранным языкам в будущем [2].

В нашем исследовании мы рассматриваем гибридное обучение как процесс с использованием информационных технологий при обучении иностранным языкам.

Использование цифровой технологии в обучении иностранным языкам — это широкое поле, которое включает в себя множество инструментов и платформ, призванных сделать процесс обучения более эффективным, интересным и доступным. Информационная технология в обучении иностранным языкам представляет собой инновационную модель дидактического процесса, основанную на широком использовании современных информационных средств и ресурсов. Такой подход позволяет оптимизировать взаимодействие между преподавателем и обучающимися, обеспечивая комфортное и эффективное восприятие и усвоение учебного материала [4, с. 75]. Данный процесс является современным подходом к обучению иностранным языкам, который объединяет традиционные методы преподавания с использованием информационной технологии. Гибридное обучение отличается гибкостью и доступностью, позволяя студентам выбирать наиболее удобное время и место для обучения, а также получать доступ к учебным материалам в любое время и в любом месте.

Рассмотрим ключевые элементы гибридного обучения, к которым относятся:

— разработка гибридных рабочих программ, включающих в себя как традиционные занятия в аудитории, так и онлайн-занятия, домашние задания и интерактивные упражнения на специальных платформах;

— использование цифровых инструментов в гибридном обучении: системы управления обучением (LMS), которые позволяют преподавателям создавать и публиковать учебные материалы, отслеживать прогресс

студентов, проводить онлайн-тестирование и оценку; интерактивные учебные материалы (виртуальные учебники, симуляторы, игры и другие интерактивные ресурсы); видеоконференции; мобильные приложения и электронные словари;

— персонализация обучения, которая позволяет адаптировать учебный процесс к индивидуальным потребностям студентов, преподаватели также могут использовать цифровые инструменты для создания индивидуальных планов обучения, предлагать студентам дополнительные материалы и упражнения в соответствии с их уровнем подготовки и целями.

В связи с поэтапной организацией процесса гибридного обучения студентов иностранным языкам с использованием информационной технологии следует выделить основное преимущество — это прежде всего гибкость и доступность, то есть студенты могут учиться в удобное для них время и в удобном месте.

Таким образом, по нашему мнению, это улучшит качество обучения. Использование цифровых инструментов позволит предложить студентам более интересные и эффективные учебные материалы, предоставить им непрерывную обратную связь и поддержку от преподавателей, а также повысить мотивацию, делая процесс обучения более интересным и увлекательным.

При этом, возникает необходимость дополнительной подготовки преподавателей и студентов, так как нужно освоить новые цифровые инструменты и методы гибридного обучения. Важно исключить технические проблемы, возникающие с доступом к интернету, неисправности оборудования и другие технические сбои.

В заключении, подчеркнем, что гибридное обучение иностранным языкам в вузах представляет собой перспективную модель, способную трансформировать образовательный процесс и улучшить качество обучения. Сочетание традиционных методов преподавания с современными цифровыми технологиями позволяет создать более динамичную, интерактивную и доступную среду обучения. Использование электронных инструментов позволяет предложить студентам более интересные и эффективные учебные материалы, предоставить им непрерывную обратную связь и поддержку от преподавателей, а также повысить мотивацию, делая процесс обучения более интересным и увлекательным.

Несмотря на преимущества, гибридное обучение требует дальнейшего развития и совершенствования, в том числе, в области подготовки преподавателей, создания новых цифровых ресурсов и обеспечения бесперебойной работы технических инструментов. Необходимо продолжать исследовать и внедрять новые цифровые инструменты и методы гибридного обучения, чтобы обеспечить более эффективное и интересное обучение иностранным языкам в вузах, при этом, важно развивать систему поддержки студентов в гибридном формате, предоставляя им необходимую помощь в решении технических проблем и в освоении новых цифровых инструментов.

## Литература:

1. Арутюнян В. С. Сложности гибридного формата обучения в условиях вынужденного перехода на дистанционный формат обучения для студентов-иностранцев / В. С. Арутюнян // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация: СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ. Том Выпуск 4. — Москва: ООО «Издательский дом КДУ», 2023. — С. 297–299. — EDN FUSNLD.
2. Глебенко Л. Ю. Роль гибридных образовательных технологий в обучении иностранным языкам // Вестник ПГУ им. Шолом-Алейхема. 2021. № 3 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-gibridnyh-obrazovatelnyh-tehnologiy-v-obuchenii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 09.10.2024).
3. Кудрявцева Л. А. Гибридное обучение с применением технологии группового взаимодействия как средство повышения мотивации к обучению / Л. А. Кудрявцева, В. В. Трушлякова // Виртуальная реальность современного образования: идеи, результаты, оценки: материалы XIII Международной научно-практической интернет-конференции, Москва, 09–13 октября 2023 года. — Москва: Московский педагогический государственный университет, 2023. — С. 122–126. — EDN XNXEGO.
4. Кутузова, З. Ю. Применение информационных технологий обучения иностранному языку студентов в педагогическом колледже / З. Ю. Кутузова // Историческая и социально-образовательная мысль. — 2017. — № S1. — С. 75–83. — EDN ZVGIFJ.
5. Нефедова М. А. Гибридное, смешанное или перевернутое обучение иностранному языку (возможности и проблемы) / М. А. Нефедова // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: Сборник научных трудов VIII Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной Году педагога и наставника в России и Году русского языка в странах СНГ, Курск, 11 апреля 2023 года. — Курск: Курский государственный медицинский университет, 2023. — С. 485–489. — EDN YQKHOQ.
6. Шитова Н. С. Применение гибридного формата обучения при обучении иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки / Н. С. Шитова // Вестник Тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. — 2021. — № 1(20). — С. 178–180. — EDN LCUWYP.

## Интеграция молодёжных инициатив и системы дополнительного образования

Лютикова Виктория Юрьевна, студент магистратуры  
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

*В статье рассматривается проблема интеграции молодёжных инициатив и системы дополнительного образования в высшем учебном заведении. Управление этим процессом обусловлено растущей значимостью вовлечения молодёжи в социальную, культурную и образовательную деятельность. В ходе работы проанализированы механизмы управления таким процессом, выявлены основные препятствия, преимущества и возможности реализации объединения этих систем.*

**Ключевые слова:** молодёжные инициативы, дополнительное образование, управление в образовании, процесс интеграции, система.

## Integration of youth initiatives and the system of additional education

*The article deals with the problem of managing the process of integration of youth initiatives and the system of additional education in higher education. The management of this process is due to the growing importance of involving young people in social, cultural and educational activities. In the course of the work, the management mechanisms of such a process are analyzed, the main obstacles and opportunities in the implementation of the integration of these systems are identified.*

**Keywords:** youth initiatives, additional education, management in education, integration process, system.

**В** настоящее время развитие молодёжных инициатив — это не просто модное веяние, а необходимость. Современные вызовы требуют от образовательных учреждений не только адаптации к изменяющимся условиям,

но и активного участия в развитии молодёжных инициатив. Поскольку молодёжь является двигателем изменений в обществе, то распространение молодёжных инициатив может значительно обогатить образовательный

процесс, а также содействовать развитию личности и социокультурной среды. К сожалению, многие молодежные инициативы остаются невостребованными. Часто — дело в отсутствии связи между молодежными организациями и образовательными учреждениями. И как результат, мы видим, что молодежь не получает необходимых платформ для самовыражения и реализации своих идей [5].

Предоставить возможность молодёжи реализовать творческий потенциал, формировать компетенции и навыки, необходимые в современном мире, может система дополнительного образования. Такая интеграция предоставляет студенческой молодёжи возможность индивидуального выбора в направлении обучения (спортивная направленность доп. образования, научная, культурная и т. д.).

Почему интеграция молодежных инициатив и системы дополнительного образования так важна? Во-первых, это позволяет создать более интересные и разнообразные условия для обучения. Молодежь чувствует себя менее изолированной и более вовлеченной. Во-вторых, такие инициативы могут обогатить учебный процесс новыми идеями и подходами. Можно сказать, что интеграция способствует «второму дыханию» для образования.

Важность интеграции молодежных инициатив и системы дополнительного образования заключается не только в усилении индивидуального развития личности, но и в стимулировании гражданской активности и социальной ответственности молодежи.

Молодёжная политика в области дополнительного образования отражается в нормативно-правовых документах. Согласно федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, дополнительное образование определяется как вид образования, который направлен на удовлетворение потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании [3].

Дополнительное образование реализует один из основных принципов государственной политики: свобода выбора получения образования — согласно склонностям и потребностям человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования и обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность, направленности образования в пределах, предоставленной системой образования [3].

Молодёжь, как составляющая молодёжной политики, — это социально-демографическая группа, выделяемая на основе возрастных особенностей, социального положения и характеризующаяся специфическими интересами и ценностями [2].

Согласно государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы российская система образования недостаточно уделяет внимания секторам неформального образования: возможности медиасферы, индустрии досуга не используются в полной мере. Меха-

низмы обновления дополнительного образования нуждаются в оперативности и гибкости [1].

На 2024 год программа «Развитие образования» до 2030 года констатирует, что в Российской Федерации «сложилась целостная система процедур и механизмов оценки качества образования, реализуемых на федеральном и региональном уровнях, включающая процедуры государственной регламентации образовательной деятельности, независимой оценки качества образования, профессионально-общественной аккредитации образовательных программ, систему государственной итоговой аттестации, проведение в Российской Федерации исследований качества образования» [1]. Это говорит о том, что активное развитие дополнительного образования студентов позволяет изменять среду, восприятие действительности, которые положительно влияют на перемену общества, учитывая разного рода риски.

Обучающаяся молодёжь, несущая в себе новые идеи, тенденции, взгляд на мир, интегрируется в единое пространство системы дополнительного образования, которая открывает молодёжи новые горизонты. Интегрировать две большие системы в одно целое достаточно сложная организационная деятельность. Во-первых, важно разработать актуальное времени и привлекающее внимание содержание программы дополнительного образования, которое несёт в себе важные смыслы, позволяющие студентам не стоять на месте, делать шаг вперед и мотивировать на получение уже нового знания. Во-вторых, руководителям, организующим реализацию дополнительного образования студентов, необходимо взаимодействовать с образовательными учреждениями и различными организациями, которые способны вовлечь студенческую молодёжь в реальную социальную практику.

Одним из решений этого вопроса может стать создание платформы для взаимодействия всех заинтересованных сторон: студентов, преподавателей, организаций и внешних партнёров. Важным аспектом является учёт потребностей и интересов молодёжи, что предполагает наличие механизмов обратной связи и поддержки инициатив. Необходимо формировать экологическую обстановку, способствующую свободному обмену идеями и ресурсами на созданной платформе.

Помимо этого, процесс интеграции этих двух больших систем также включает разработку инновационных программ, которые могут стать катализатором развития творческих способностей и критического мышления у молодежи. Это одно из предлагаемых управленческих решений.

Так же совершенствование системы дополнительного образования — ключевой элемент, позволяющий обеспечить устойчивый рост и развитие молодых людей. Объединение усилий всех участников процесса создаст надежный фундамент для формирования активно мыслящих и социально ответственных граждан, способных к конструктивному диалогу и сотрудничеству в рамках современного общества.



Вторым решением поставленного вопроса является создание партнерств. Для упрощения реализации этой сложной работы, необходимо создать партнерства между молодежными организациями и образовательными учреждениями. Это могут быть договоры о сотрудничестве, совместные мероприятия и проекты.

Создание партнерств между молодежными организациями и образовательными учреждениями может быть полезно по нескольким причинам:

**1. Развитие soft skills:** Молодежные организации часто фокусируются на развитии у молодых людей таких навыков, как лидерство, командная работа, коммуникация и критическое мышление. Эти навыки важны для успешной карьеры и социальной адаптации.

**2. Практическая подготовка:** Партнерства могут предоставлять студентам возможность участвовать в реальных проектах, стажировках и волонтерских программах, что помогает им получить практический опыт до окончания учебы.

**3. Поддержка инноваций:** Молодые люди часто предлагают свежие идеи и подходы к решению проблем. Сотрудничество с ними может стимулировать образовательные учреждения внедрять новые методы обучения и развития.

**4. Улучшение качества образования:** Взаимодействие с молодежными организациями позволяет образовательным учреждениям лучше понимать потребности и интересы молодежи, а также адаптировать учебные программы под современные требования рынка труда.

**5. Повышение мотивации студентов:** Участие в деятельности молодежных организаций может мотивировать студентов более активно учиться и стремиться к достижению своих целей.

В целом, такие партнерства помогают молодым людям развивать свои способности, приобретать важные жизненные навыки и становиться активными членами общества.

Интеграция молодежных инициатив и системы дополнительного образования — это объединение традиционного и современного начал, которое даёт свои плоды. Отметим следующие преимущества такого процесса.

Во-первых, эта интеграция открывает новые горизонты для молодежи. Система дополнительного образования требует некоторых изменений. Традиционные формы обучения не так интересны для современной молодежи, поэтому этот вопрос остается открытым. Возможно, необходимо внедрить в систему дополнительного образования новые формы и методы обучения. Например, участие в проектах.

Участие в проектах, предоставляемых в рамках дополнительного образования, дает возможность развивать лидерские качества, учиться работать в команде и расти как личность. Система дополнительного образования получает дополнительный стимул для развития программ, направленных на личностное развитие и социализацию учащихся.

Во-вторых, благодаря процессу интеграции обогащается образовательный процесс.

Образовательные учреждения тоже выиграют от этого взаимодействия. Интеграция молодежных инициатив и системы дополнительного образования может изменить подход к обучению, делая его более живым, интересным и актуальным, тем самым привлекая студентов.

В-третьих, это социальное повышение активности молодежи мотивации к обучению. Социальная активизация студентов — это еще один важный аспект интеграции. Участие в инициативах формирует у молодежи активную жизненную позицию, желание изменять себя и мир вокруг. Молодежные инициативы привлекают внимание благодаря своему нестандартному подходу и актуальности тем. А дополнительное образование становится более привлекательным и интересным, что способствует повышению посещаемости и успеваемости.

Интеграция молодежных инициатив и системы дополнительного образования представляет собой мощный инструмент для повышения качества образования и подготовки молодых людей к жизни в современном мире.

Несмотря на представленные преимущества, этот сложный процесс, как и любой другой, имеет свои недостатки:

1. Предлагаемая система требует определенных дополнительных финансовых вложений, времени и человеческих ресурсов. Не все образовательные учреждения готовы вкладывать средства в развитие новых программ или привлечение внешних партнеров. Молодежные организации тоже могут испытывать недостаток финансирования, особенно если они зависят от грантов или спонсорской поддержки.

2. Столкновение со стереотипами или консервативные взгляды на мир, заостренное внимание на традиционное обучение. Стереотипы о молодежи и страховка со стороны образовательных учреждений также могут стать камнем преткновения. Некоторые педагоги могут не понимать ценности молодежных инициатив, недооценивать их возможности и влияние на обучающихся.

3. Различия в целях и подходах. Молодежные инициативы зачастую ориентированы на решение конкретных задач, связанных с социальными проблемами, развитием лидерских качеств или реализацией проектов. Они могут быть менее структурированными и гибкими в своем подходе. Система дополнительного образования, напротив, чаще всего работает по установленным стандартам и программам, которые должны соответствовать определенным требованиям. Это может привести к конфликтам при попытке интегрировать две разные модели работы.

4. Дополнительное образование не всегда несёт в себе наличие знаний. Для качественного обучения необходимо грамотно разработать образовательные программы и детально продумать каждый модуль обучения.

Несмотря на эти потенциальные проблемы, интеграция молодежных инициатив и системы дополнительного

ного образования остается важным направлением для улучшения качества образования и подготовки молодых людей к жизни в современном обществе. Для успешного осуществления такой интеграции необходимо учитывать возможные риски и разрабатывать стратегии для их минимизации.

Также одним из минусов такой работы является неосведомленность студентов о возможности получить дополнительное образование на базе учебного заведения, в котором обучается студент. Задача — распространить об этом информацию среди студенческой молодёжи.

Для преодоления недостатков взаимодействия этих двух моделей работы представлены следующие пути:

1. Проведение тренингов и семинаров для педагогов и представителей молодежных организаций поможет улучшить их понимание друг друга и повысить уровень компетенции в области совместного проектирования и реализации проектов. Обмен опытом и лучшими практиками между различными образовательными учреждениями и молодежными организациями также будет полезен.

2. Поддержка гибких форматов сотрудничества. Предоставление свободы выбора форматов взаимодействия (например, онлайн-курсы, мастер-классы, совместные мероприятия, проекты) позволит учесть особенности каждой конкретной ситуации и сделать сотрудничество более эффективным.

3. Регулярная оценка и корректировка. Постоянный мониторинг и анализ эффективности совместных проектов позволят своевременно выявлять слабые места и вносить необходимые коррективы. Регулярные встречи и обсуждения помогут поддерживать высокий уровень взаимодействия.

4. Использование современных технологий и платформ для дистанционного обучения позволит привлечь больше участников, включая молодежь из отдаленных регионов и социально уязвимых слоев населения.

5. Активное вовлечение молодёжи. Необходимо также вовлекать молодежь в процесс разработки образовательных программ. Их мнение и идеи имеют огромное значение и могут кардинально изменить ситуацию.

Как видно, дополнительное образование студенческой молодежи конкретизировано на основе интеграции традиционного и современного, в том числе неформального, материала с обязательным условием его воспитывающего потенциала [4]. Педагогу дополнительного образования необходимо овладевать технологиями поддержки талантливой молодежи, формирования интереса к образовательным программам культурного наследия и вовлечения в них талантливой молодежи, не имеющей специального образования и занимающейся современными видами творчества.

Дополнительное образование студентов как государственный заказ имеет целью формирование человеческого потенциала, обеспечивающего творческую самореализацию и позитивную социализацию; содержание — интегрированное, оперативно и гибко создаваемое культурное знание о традициях и инновациях в предметной области; методы — образовательные и воспитательные технологии вовлечения молодежи в позитивные практики социализации; формы — объединения по интересам, сетевое взаимодействие, индивидуальные образовательные маршруты для поддержки талантливой молодежи; условия — развитие спектра услуг дополнительного образования, интеграция с индустрией досуга [4].

Таким образом, интеграция молодежных инициатив и системы дополнительного образования — это сложный, но важный процесс, который открывает новые возможности как для молодежи, так и для образовательных учреждений. Успешное взаимодействие между молодежными инициативами и системой дополнительного образования является необходимым шагом для формирования активной, ответственной и компетентной молодёжи, способной к позитивным изменениям в обществе.

#### Литература:

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 годы». — Текст: электронный // [сайт]. — URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_162182/9625f112dde24953bbb6dd7ece4f76d4e9234034/?ysclid=m835rv34pe925078081](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162182/9625f112dde24953bbb6dd7ece4f76d4e9234034/?ysclid=m835rv34pe925078081) (дата обращения: 10.03.2025).
2. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года. — Текст: электронный // [сайт]. — URL: [https://proletschool-2.gosuslugi.ru/netcat\\_files/131/2281/osn\\_mol\\_politiki.pdf?ysclid=m835va9lmd871756059](https://proletschool-2.gosuslugi.ru/netcat_files/131/2281/osn_mol_politiki.pdf?ysclid=m835va9lmd871756059) (дата обращения: 10.03.2025).
3. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. — Текст: электронный // консультант: [сайт]. — URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/?ysclid=m8369vwt7a438287137](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=m8369vwt7a438287137) (дата обращения: 10.03.2025).
4. Л. Л. Меньшенина, Н. В. Самсонова. Дополнительное образование студентов в условиях нового законодательства в области образования, молодежной политики и культуры. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-obrazovanie-studentov-v-usloviyah-novogo-zakonodatelstva-v-oblasti-obrazovaniya-molodezhnoy-politiki-i-kultury/viewer> (дата обращения: 10.12.2024).
5. Норцев, Д.С., Чекмарев, Э. В. Государственная поддержка молодежных инициатив: опыт регионального применения / Д. С. Норцев, Э. В. Чекмарев. — М.: Вестник ПАГС, 2016. — № 2(53). — С.94–100.

## Формирование психологической готовности старшекласников к выпускным экзаменам в процессе психолого-педагогического сопровождения

Макаренко Яна Анатольевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Ярошенко Сергей Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент  
Челябинский государственный университет

*В статье автор исследует психологические аспекты педагогического сопровождения школьников перед выпускными экзаменами.*

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, школьник, экзамены, готовность.

Автором был проведен анализ литературы, который показал, что на сегодняшний день вопрос психологической готовности старшекласников к государственной итоговой аттестации (ГИА) в форме основного государственного экзамена (ОГЭ — 9 класс) и единого государственного экзамена (ЕГЭ — 11 класс) является достаточно актуальным в системе образования Российской Федерации. Это связано с тем, что унифицированная форма проведения экзамена в виде тестов несет дополнительную психологическую нагрузку для выпускников 9, 11-х классов образовательных организаций и требует формирования принципиально новых подходов к психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса.

Процедура ОГЭ и ЕГЭ может вызвать тревожность, неуверенность, различные психологические проблемы, что, в свою очередь, негативно отражается на сдаче экзаменов. Успешность сдачи ОГЭ и ЕГЭ зависит не только от уровня знаний старшекласника (предметной подготовки), но и от психологической готовности (психологической подготовки). В связи с этим повышение качества подготовки обучающихся к экзамену невозможно без осуществления целенаправленной психолого-педагогической поддержки. Психолого-педагогическое сопровождение предполагает целостный и непрерывный комплекс мер, предусматривающий применение адекватных форм, методов, приемов взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Достаточный уровень психологической готовности учащихся старших классов является одной из важнейших составляющих успешной сдачи ОГЭ и ЕГЭ, что не только повышает эффективность подготовки учащихся к экзаменам, но и способствуют наиболее уверенному и результативному их поведению на экзамене. Психологически подготовленные школьники могут вовремя мобилизоваться во время сложной тестовой ситуации, взять контроль над эмоциями.

Исследованием психологической готовности выпускников к государственным экзаменам занимались исследователи Е. Е. Герасимович, Т. Ю. Горшкова, В. Г. Граница, Л. А. Камлевская, А. Ю. Качимская, М. Ю. Чибисова, А. С. Шубина и др. Их публикации раскрывают структуру психологической готовности к экзаменам, сложности, переживаемые школьниками в ходе экзаменов, индивиду-

ально-психологические особенности выпускников и способы оказания им психолого-педагогического содействия.

Ряд авторов выделяет экзамен как один из сильнейших источников стресса (Д. А. Ачох, М. В. Верещагина, М. Т. Хасханова, Т. А. Юрченко и др.). В исследованиях показано негативное влияние экзаменов на эмоциональное и функциональное состояние школьников. Экзаменационный стресс рассматривается как фактор, влияющий на протекание процессов мышления и памяти и на результативность учебной деятельности в целом. Отмечается важность своевременной диагностики психологической готовности обучающихся к экзаменам.

Вопросы психолого-педагогического сопровождения старшекласников в период подготовки к экзаменам рассматривают исследователи П. В. Галимьянова, В. Г. Граница, А. Г. Каменюкин, Д. В. Ковпак, Е. А. Кедярова, Д. С. Савенко, М. Ю. Уварова, Н. И. Чернецкая и др. По мнению данных исследователей, психолого-педагогическое сопровождение направлено на формирование психологической готовности к сдаче ОГЭ и ЕГЭ, развитие психических процессов и функций, личностных характеристик и поведенческих навыков, обеспечивающих успешность выпускника при сдаче экзамена.

Несмотря на значимость данной проблемы, вопросы психолого-педагогического сопровождения остаются актуальными, требуются новые подходы, методы и приемы работы с обучающимися старших классов на этапе подготовки к экзаменам.

Старший школьный возраст приходится на этап подготовки к выпускным экзаменам. В современных условиях экзамен осуществляется в виде итоговой государственной аттестации, включающей ОГЭ (основной государственный экзамен) и ЕГЭ (единый государственный экзамен). Важное значение приобретает проблема организации этапа подготовки старшекласников к данным экзаменам, организации мероприятий, которые будут способствовать формированию психологической готовности к экзаменам, умениям справляться с эмоциями, стрессом, мотивации успеха.

Этапом называют отдельный момент, период в какой-либо деятельности, который по своему характеру и результатам отличается от предыдущих и последующих периодов этой деятельности. Этап подготовки к экзаменам — это предэкзаменационный период, который на-

правлен на формирование у старшеклассников психологической готовности к экзаменам. Т. А. Титеева отмечает, что этап подготовки у обучающихся — это период, когда формируются представления о процедуре экзамена, обобщаются и закрепляются знания по учебным предметам, создаются условия для психолого-педагогического сопровождения, целью которого является развитие психологической готовности к выпускным экзаменам [1].

Этап подготовки учащихся старших классов к ОГЭ и ЕГЭ А. С. Шубина, В. Г. Граница определяют как период, в ходе которого осуществляется процесс специально организованного систематического взаимодействия педагога-психолога с учащимися, направленный на создание условий, способствующих повышению уровня их психологической готовности к государственному экзамену, на получение необходимого опыта, на помощь в сложных ситуациях, связанных с подготовкой и прохождением ОГЭ и ЕГЭ [2].

Е. А. Мартынова, Г. Ю. Енчин определяют этап подготовки к экзаменам как многокомпонентный и сложный процесс, основанный на понимании психологических особенностей обучающихся старшего школьного возраста, и включающий комплекс психолого-педагогических мероприятий, направленных на снижение эмоциональной тревожности, развитие самооценки, стрессоустойчивости, профессиональное и личностное самоопределение [3].

Рассмотренные определения этапа подготовки к экзаменам показывают, что все авторы указывают на конечный результат данного процесса — формирование психологической готовности обучающихся старших классов к экзаменам. Далее рассмотрим, что понимается под психологической готовностью.

Готовность в психологии рассматривается как состояние «настроенности» человека на деятельность (Н. Д. Левитов, К. К. Платонов). Готовность к деятельности как особое состояние психики, которое будучи сформированным, обеспечивает более высокий уровень достижений в соответствующей деятельности [4].

В работах Л. С. Выготского психологическая готовность понимается как некоторый уровень зрелости личности для освоения необходимой деятельности и соответствующего поведения [5].

Существуют различные виды психологической готовности — готовность к обучению в школе, готовность к профессиональной деятельности, готовность к экзаменам.

Е. А. Мартынова, Г. Ю. Енчин определяют психологическую готовность к экзаменам как эмоционально-побудительную психологическую силу человека, наличие индивидуально-психологических особенностей. Для этой трактовки понятия характерно указание на избирательную активность на стадии подготовки к решению тех или иных задач, настраивающих на предстоящую деятельность. Психологическая готовность является психическим состоянием, которое характеризуется мобилизацией ресурсов субъекта на оперативное или долгосрочное выполнение конкретной деятельности или задачи. Это

состояние помогает успешно выполнять свои обязанности, правильно использовать полученные знания, опыт, личные качества (мотивация, эмоциональное спокойствие, внимание и т. д.), сохранять самоконтроль и перестраивать деятельность при появлении непредвиденных препятствий [6].

М. Ю. Чибисова определяет психологическую готовность к ЕГЭ как сформированность психических процессов и функций, личностных характеристик и поведенческих навыков, обеспечивающих успешность выпускника при сдаче ЕГЭ [7].

На процесс формирования психологической готовности к экзаменам оказывают влияние различные факторы. К внутренним факторам относят личностные особенности выпускников, в частности: уровень тревожности, общительность, эмоциональную стабильность и др., к внешним — психологическую обстановку в семье выпускника и в школе. Несмотря на то, что психологическая готовность к ЕГЭ формируется достаточно длительное время, педагоги и старшеклассники часто сталкиваются с неготовностью к экзамену именно в психологическом плане. Незнание особенностей психологической готовности к ЕГЭ у старшеклассников, специфики уровня развития ее структурных компонентов, своеобразия связи с внешними и внутренними факторами может приводить к снижению эффективности психологического и педагогического воздействия [8].

Т. А. Титеева выделяет следующие трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся в период подготовки к экзаменам: когнитивные, личностные и процессуальные трудности. Когнитивные (познавательные) трудности связаны с особенностями переработки информации, со спецификой работы с заданиями: трудности, связанные с несформированностью предметных результатов освоения основной общеобразовательной программы, трудности, связанные с несформированностью универсальных учебных действий. Личностные трудности обусловлены особенностями восприятия учеником ситуации экзамена, его субъективными реакциями и состояниями. К личностным трудностям относится высокий уровень тревоги, под которой понимается отрицательно окрашенная эмоция, выражающая ощущение неопределённости, трудноопределимые предчувствия, ожидание плохих событий. Стрессовой для ученика является сама ситуация экзамен. Дефицит времени значительно повышает тревогу ученика, появляется страх «не успеть». Еще одной важной личностной трудностью для учащихся является ценностно-смысловое отношение к экзамену: наличие личностно значимых целей экзамена (учащийся осознает, зачем он сдает экзамен); высокий уровень учебной мотивации; принятие на себя ответственности за подготовку к экзамену и его результат. Психологические трудности ученика в ситуации ЕГЭ усугубляет, прежде всего, отсутствие полной и четкой информации о процедуре Единого государственного экзамена. Процессуальные трудности связаны с процедурой выпускного экзамена. И пись-

менный, и устный экзамен предъявляют высокие требования к умению ученика планировать свое время, причем продолжительность экзамена отличается от привычного для учащегося урочного формата [1].

Л. Э. Кузнецова, Д. С. Косинова считают, что ключевым компонентом в структуре психологической готовности к экзаменам является личностный компонент, включающий стрессоустойчивость, локус контроля, тревожность, самооценка, мотивация [9].

Стессоустойчивость — это совокупность личностных качеств, позволяющих старшему школьнику переносить интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки и перегрузки, возникающие вследствие интенсивной подготовки к единому государственному экзамену, без особо опасных последствий для деятельности и своего здоровья. Стессоустойчивость зачастую отождествляется с эмоциональной устойчивостью и способностью личности контролировать свои эмоции, способностью переносить большие нагрузки и успешно решать задачи в стрессовых ситуациях, способностью преодолевать состояние эмоционального возбуждения при выполнении сложной деятельности [10].

Локус контроля — понятие в психологии, характеризующее свойство личности приписывать свои успехи или неудачи внутренним, либо внешним факторам. Личности, которые обладают внутренним локусом контроля, более уверены в себе, последовательны и настойчивы в достижении поставленной цели. Склонность к внешнему локусу контроля, напротив, проявляется наряду с такими чертами, как неуверенность в своих способностях, неуравновешенность, стремление отложить реализацию своих намерений на неопределенный срок, тревожность и др. Понятие локуса контроля позволяет проследить значимые моменты проявления активности в поведении, отношениях, ориентации и деятельности людей [11].

Следующей составляющей личностного компонента психологической готовности к единому государственному экзамену является тревожность. На сегодняшний день увеличилось число тревожных старших школьников, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Высокий уровень тревоги, может приводить к дезорганизации деятельности, снижению концентрации внимания и работоспособности. Чем больше человек тревожится, тем меньше сил остается на учебную деятельность. Если раньше вы-

пускные экзамены традиционно считались своего рода «репетицией» вступительных экзаменов, что во многом способствовало снижению тревоги при поступлении в институт, то сейчас единый государственный экзамен — это сразу два экзамена: выпускной и вступительный, что способствует повышению уровня тревоги учащихся.

Следующей составляющей личностного компонента психологической готовности к единому государственному экзамену является самооценка. Наиболее часто экзаменационные переживания старшеклассников связаны с неверием в свои силы, что проявляется в заниженной самооценке. Когда в самооценке сталкиваются очень высокие притязания и сильная неуверенность в себе, то в результате проявляются острые эмоциональные реакции (нервозность, истерики, слёзы). В психологии этот феномен получил название «аффекта неадекватности». Личности с аффектом неадекватности хотят во всём быть первыми, даже тогда, когда первенство не имеет никакого принципиального значения. Аффект неадекватности не только препятствует правильному формированию отношения личности к себе, но и искажает связи с окружающим миром. Наиболее продуктивными следует считать высокую самооценку и высокий уровень притязаний учащихся. Важен при этом лишь один момент: способность дифференцированно оценивать свои достижения в разных областях. Заниженная самооценка влечет за собой обесценивание результата деятельности. Учащиеся с конфликтной самооценкой (низкая самооценка при высоком уровне притязаний) не в полной мере реализуют свои возможности, т. к. при достаточно высоком уровне амбиций не верят в свои силы. Вместе с тем повышенные показатели уровня притязаний и самооценки учащихся способствует повышению эффективности сдачи единого государственного экзамена [12]. Еще одной составляющей личностного компонента психологической готовности к единому государственному экзамену является уровень мотивации. Мотивация успеха и избегания неудач — это две ведущие тенденции в деятельности, обеспечивающие во многом ее качество и эмоциональные переживания относительно достигаемого успеха. Мотивация избегания неудач способствует восприятию единого государственного экзамена как тяжелого испытания с ожиданием негативного результата. Мотивация достижения успеха, несомненно, способствует получению высокого результата на любом экзамене [13].

#### Литература:

1. Титеева, Т. А. Психолого-педагогическая готовность старшеклассников к выпускному экзамену / Т. А. Титеева // Сахалинское образование XXI век. — 2019. — № 2. — С. 30–33.
2. Шубина, А. С. Психолого-педагогическая готовность к сдаче единого государственного экзамена: изучение и пути формирования / А. С. Шубина, В. Г. Граница // Тенденции развития науки и образования. — 2016. — № 12–5. — С. 61–63.
3. Мартынова, Е. А. Психолого-педагогическая поддержка процесса подготовки к единому государственному экзамену учащихся старших классов / Е. А. Мартынова, Г. Ю. Енчин // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. — 2020. — № 2–3 (10–11). — С. 85–88.

4. Платонов К. К. Занимательная психология / К. К. Платонов. — Москва: РИМИС, 2011. — 146 с.
5. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. — Москва: ЭКСМО-Пресс, 2015. — 1008 с.
6. Мартынова, Е. А. Формирование психологической готовности учащихся старших классов в процессе подготовки к единому государственному экзамену / Е. А. Мартынова, Г. Ю. Енчин // Гуманитарный научный вестник. — 2020. — № 9. — С. 56–60.
7. Чибисова, М. Ю. Психологическая подготовка к ЕГЭ. Работа с учащимися, педагогами, родителями / М. Ю. Чибисова. — Москва: Генезис, 2009. — 168 с.
8. Крылова, Н. Г. Особенности психологической готовности к ЕГЭ старшеклассников, использующих услуги репетитора / Н. Г. Крылова, Е. В. Тихомирова // Ярославский педагогический вестник. — 2024. — № 1 (136). — С. 207–217.
9. Кузнецова, Л. Э. Теоретический анализ проблемы психологической готовности старшеклассников к единому государственному экзамену как стрессовой жизненной ситуации / Л. Э. Кузнецова, Д. С. Косинова // Современная психология: материалы V Международной научной конференции. — Казань, 2017. — С. 42–49.
10. Мамбеталина, А. А. Стрессоустойчивость учащихся в учебном процессе и способы преодоления стресса / А. А. Мамбеталина, А. К. Шакиржан, А. Ш. Шалаева // Человеческий потенциал: личность, деятельность, образование: сборник материалов Международной научно-практической конференции. — Екатеринбург, 2023. — С. 28–31.
11. Кузнина, А. С. Особенности формирования саморегуляции в старшем школьном возрасте / А. С. Кузнина, Е. В. Безносюк // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: сборник трудов III Международной научно-практической конференции. — Симферополь, 2024. — С. 103–107.
12. Герасимович, Е. Е. К вопросу о психолого-педагогической готовности учащегося к выпускному экзамену в современной школе / Е. Е. Герасимович // Научные исследования: от теории к практике. — 2016. — № 3 (9). — С. 91–93.
13. Карлина, К. А. Особенности психологической готовности юношей и девушек в период сдачи ЕГЭ / К. А. Карлина // Молодой ученый. — 2023. — № 32 (479). — С. 135–140.

## Конкурсы в ранней профориентации дошкольников как средство повышения уровня компетентности воспитателя и воспитанника

Мартыненко Наталья Васильевна, старший воспитатель;

Щёголева Дарья Алексеевна, педагог-психолог;

Бурцева Ирина Николаевна, учитель-логопед;

Федотова Валерия Геннадьевна, воспитатель;

Разваляева Елена Дмитриевна, воспитатель;

Петрусенко Юлия Григорьевна, воспитатель;

Головки Валентина Станиславовна, воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 231»

В настоящее время необходимость **ранней профориентации** обозначена как один из важных элементов социально-коммуникативного развития ребенка, который предполагает постепенное погружение детей в мир экономических отношений, формирование разумных потребностей на основе соотношения желаний и возможностей семьи, развитие ценностного отношения к труду.

Профессиональная ориентация (далее — профориентация) — научно-практическая система государственных мероприятий по подготовке подрастающего поколения к осознанному выбору профессии.

Профориентация в ДОО — это система мероприятий, направленных на выявление личностных особенностей, интересов и способностей у каждого воспитанника для оказания ему помощи в разумном выборе профессии, наиболее соответствующих его индивидуальным возможностям.

Профориентация отличается от ранней профориентации, так как ранняя профориентация дошкольников яв-

ляется одной из ступенек на пути к успешному выбору профессии в будущем. Одной из важнейших составляющих процесса социализации ребенка является его профессиональное самоопределение — процесс сознательного и самостоятельного выбора своего профессионального пути.

Целью ранней (детской) профориентации в ДОО является расширение знаний о мире профессий, формирование интереса к трудовой деятельности взрослых. И чтобы в 15–17 лет ребенок не стоял на распутье, боясь выбрать ту или иную профессию, необходимо, чтобы он понимал, для чего он учится в школе. Именно поэтому необходимо начинать с дошкольного учреждения знакомство и погружение в мир профессий.

Каждый человек мечтает обрести в жизни любимое дело, доставляющее радость ему самому и приносящее пользу людям.

Поэтому очень важно познакомить ребенка с профессиями, рассказать ему о тех качествах характера, которые

требует та или иная специальность, а начинать воспитывать в себе эти качества лучше с детских лет.

Нередко дети идут по стопам своих родителей и наследуют их профессии. Так образуются династии врачей, учителей, ученых, артистов и т. д. Поэтому рассказ отца или матери об особенностях своей профессии приносит ребенку огромную пользу, вызывая живой интерес.

Во время бесед о профессиях рекомендуется использовать иллюстрации. В дни, предшествующие профессиональным праздникам, детям предлагают нарисовать ту или иную профессию.

Некоторые дети очень рано чувствуют свое призвание. Девочки любят рисовать фасоны модных платьев, шить, вышивать, вязать. Мальчики — мастерить планеры, строить модели кораблей. Многие дети свободно и естественно держатся на сцене: любят петь, читать стихи, танцевать. Другие прекрасно рисуют.

В современной педагогической науке проблема ознакомления дошкольником с трудом взрослых изучали многие ученые. Е. А. Климов рассматривает профессиональное самоопределение в качестве одного из важнейших проявлений психического развития человека, как процесс его включения в профессиональное сообщество. Е. А. Алябьева считает, что ознакомление детей старшего дошкольного возраста с профессиями взрослых — одна из важных задач социализации ребенка. По мнению А. Н. Леонтьева, именно в старшем дошкольном возрасте появляется непосредственный интерес к миру взрослых и к различным видам их деятельности.

В ФОП ДО задачи по трудовому воспитанию проходят через интеграцию всех образовательных областей.

Успех работы по раннему профессиональному самоопределению детей дошкольного возраста зависит от материально-технической базы детского сада, сетевого взаимодействия с образовательными организациями, а также организованной работы с социальными партнерами.

Ни для кого не секрет, что поколение детей XXI века взрослеет намного стремительнее, чем его предшественники. Поэтому очень важным моментом в воспитании малышей является их разностороннее личностное развитие. Выявление и развитие творческих способностей детей, поддержка одаренных — одно из главных направлений в деятельности педагога. А как выявить талант на более ранних этапах, как увидеть творческий потенциал ребенка, что необходимо предпринять, чтобы способности ребенка раскрылись в полной мере, в чем заключается педагогическая и родительская поддержка таких детей?

Чтобы ответить на эти и другие вопросы необходимо:

— Наблюдать за ребёнком на занятиях и в игре, отмечая предпочитаемые виды занятий, самостоятельность творческого поиска, отношение к процессу творчества (эмоциональную окрашенность, увлечённость).

— Поощрять занятость в кружках, секциях. Чем больше ребёнок пробует себя в разных направлениях, тем больше он развивается.

— Мотивировать ребёнка участвовать в проектных работах, конкурсах, олимпиадах.

В организации деятельности ознакомления воспитанников с миром профессий применяются различные формы, приемы, формы и методы ознакомления с миром профессий. Но самым эффективным и глубоко раскрывающим суть профессии является полное «проживание» профессии. Чтобы «примерять» ту или иную профессию мы активно используем такую форму работы, как конкурсное движение.

Именно поэтому сегодня мы бы хотели рассказать о подготовке и об участии наших воспитанников в конкурсах. Кроме того, в отличие от занятий, которые проводятся с воспитанниками, конкурсы ориентированы на педагогов, которые обладают знаниями и опытом обучения. Поэтому, на наш взгляд, конкурс обязывает педагога, во-первых, иметь высокий уровень профессиональной компетентности, чтобы помочь воспитаннику не только подготовиться, но и выступить в конкурсе, во-вторых, отбирать самые актуальные и отработанные формы, методы, средства обучения, которые будут интересны воспитанникам, а в-третьих, усилить методический акцент в его содержании, чтобы помочь достичь наилучших результатов. Все описанное позволяет определить цель участия в конкурсе — создать условия для профессионального самосовершенствования педагогов.

**Конкурсы влияют не только на компетенцию педагогов, но и на компетенции воспитанников. А именно:**

- стимулируют активность;
- пробуждают инициативность;
- способствуют самостоятельности;
- обогащают эмоциональную жизнь;
- способствуют формированию духовной культуры;
- развивают толерантность;
- открывают способность к саморазвитию;
- развивают сотрудничество, коммуникацию с педагогами;
- пробуждают интересы и способностей детей, творческую и социальную активности.

Конкурсы различаются по сфере детской деятельности, по форме организации, по месту проведения.

По сфере детской деятельности бывают творческие, продуктивные, исследовательские, проектные, интеллектуальные, которые преследуют различные цели и задачи воспитания и обучения.

Известно, что при выявлении индивидуальных творческих, познавательных, физических способностей необходимо не только их дальнейшее развитие, но и формирование способности использовать их. Поэтому можно утверждать, что детские конкурсные мероприятия и состязания являются и предпосылкой к развитию личностного потенциала ребенка, которое формирует его будущее.

Проявить свои способности и сделать первый шаг к достижению высоких целей поможет технология Кон-

курс для дошкольников. Данное мероприятие позволит ребенку раскрыться и приобрести уверенность в себе, что будет являться немаловажным фактором для его дальнейшего развития.

Опыт побед и поражений, который ребенок приобретает, становясь участником конкурсов, помогает выстроить представление о собственных возможностях и самоутвердиться. Но уверенности в знаниях недостаточно — важно, чтобы ребенок обладал психологической готовностью к участию в соревновательных и конкурсных мероприятиях.

Очень важно не навредить ребенку, а раскрыть его потенциал. Прежде всего необходимо определить все компоненты психологической готовности:

Поведенческий компонент — знание, что делать на конкурсном мероприятии, как готовиться.

Эмоциональный компонент — индивидуально-личностные особенности, отношение к конкурсу.

Когнитивный компонент — объём знаний ребенка, необходимый для участия в конкурсе.

Способность к саморегуляции — умения и навыки саморегуляции в период подготовки и участия в конкурсном мероприятии.

#### Литература:

1. Антонова Т. Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка / Т. Антонова, Е. Волкова, Н. Мишина // Дошкольное воспитание, 2009. — № 6. — с.66–70
2. Инновационная деятельность в ДОУ [Текст]: методическое пособие / К. Ю. Белая, 2005.
3. Шорыгина Т. А. **Профессии. Какие они?** Книга для воспитателей, гувернеров и родителей. — М.: ТЦ Сфера, 2017
4. Шорыгина Т. А. **Беседы о профессиях.** Методическое пособие. Сфера, 2024 год.

## Особенности педагогического взаимодействия с детьми поколения «альфа»

Митюн Мария Анатольевна, учитель  
ГБОУ Лицей № 1571 г. Москвы

*В статье рассмотрены вызовы и проблемы, возникающие при обучении и воспитании школьников в современном мире, а также предложены практические рекомендации для педагогов и родителей.*

**Ключевые слова:** поколение «альфа», цифровизация, клиповое мышление, обучение в движении, интерактивность, технологии.

**Ж**изнь стремительно меняется, а вместе с ней меняются и дети. Поколение «альфа» — это дети, родившиеся после 2010 года, — первое поколение, выросшее в эпоху глобальной цифровизации. Это поколение так же легко использует смартфоны и планшеты, как их предшественники карандаш и бумагу, а Siri и «Алиса» сопровождают их с самого детства. Дети, принадлежащие к этой возрастной группе, отличаются от предыдущих поколений своим мышлением, восприятием информации, ценностными ориентирами и приоритетами. Это создает перед родителями и педагогами

Социально-психологическая подготовка — важнейший этап, который нельзя пропускать, если дошкольник собирается принять участие в конкурсе или олимпиаде.

Таким образом участие воспитанников в конкурсах оказывает положительное влияние на их дальнейшее становление как разностороннего человека с активной жизненной позицией.

Способствует развитию целеустремленности. Ребёнок учится ставить перед собой цели и стремиться достичь их.

Даёт стимул к дальнейшей самореализации. У ребёнка появляется желание искать новые возможности для улучшения своего уровня.

Даёт стимул к самообразованию. Наблюдая и слушая других участников, дети узнают новые произведения, упражнения, и у них возникает желание самостоятельно ознакомиться с ними.

Помогает ребёнку формировать свой уникальный творческий мир. С помощью конкурсов дети могут проверить знания, умения, навыки не только у себя, но и сравнить свой уровень с другими, узнать много нового.

Способствует сплочению семьи. Родители помогают ребёнку, всей семьёй стремятся к победе, участвуют в совместной деятельности.

серьезный вызов: необходимо понять особенности этих детей и разработать эффективные методы обучения и воспитания.

Но вместе с тем открываются и новые возможности. Дети поколения «альфа» могут демонстрировать нестандартные подходы к решению задач, проявлять креативность и оригинальность мышления. Гибкость, готовность учиться и меняться, отказ от устаревших стереотипов — вот то, что поможет взрослым найти общий язык с детьми цифровой эпохи и помочь им реализовать свой уникальный потенциал.



Выделяют следующие особенности этого поколения молодых людей:

1) Цифровые гении. По данным исследования, уже к двум годам большинство «альфа»-детей умеют пользоваться планшетом. Они учатся этому еще до того, как начинают говорить, и воспринимают мир через призму цифровых технологий.

2) Клиповое мышление. Ученые выяснили, что продолжительность концентрации внимания у современных детей составляет всего 8 секунд, что на 4 секунды меньше, чем у представителей предыдущего поколения. Это связано с огромным потоком информации, который обрушивается на них ежедневно.

3) Жажда новых знаний и опыта. Современный ребенок растет в эпоху глобализации и легкого доступа к информации. Он не боится задавать вопросы, экспериментировать, искать ответы самостоятельно. Исследование показало, что абсолютное большинство «альфа»-детей любят учиться чему-то новому.

4) Ориентация на визуальное восприятие. «альфа»-дети — визуалы. Они быстрее улавливают информацию через картинки, видео, анимацию. Традиционные учебники с большим количеством текста кажутся им скучными и неэффективными.

5) Стремление к интерактивности. Поколение «альфа» хотят быть не пассивными наблюдателями, а активными участниками процесса обучения. Им важна возможность взаимодействовать с информацией, задавать вопросы, выражать свое мнение.

Учитывая вышеперечисленные особенности, становится понятно, что старые методы обучения, основанные на пассивном усвоении информации, уже не будут работают. Необходимо искать новые подходы, которые соответствуют динамичному темпу жизни поколения «альфа» и их стремлению к интерактивности. На смену традиционным методам приходят новые технологии, такие как:

**Геймификация обучения.** Внедрение игровых механик в учебный процесс — один из самых эффективных способов увлечь «альфа»-детей. Считается, что лучше запоминают информацию, полученную в ходе игры.

**Визуализация и мультимедиа.** Используйте яркие презентации, видеоуроки, интерактивные карты, обучающие игры и приложения. Это поможет детям легче усваивать материал и удерживать внимание.

**Обучение в движении.** «альфа»-дети не могут долго сидеть на одном месте. Проводите занятия на свежем воздухе, используйте элементы игры, организовывайте тематические квесты.

**Проектная деятельность.** Дайте детям возможность применять полученные знания на практике. Работа над проектами развивает критическое мышление, креативность, умение работать в команде.

Воспитывать и мотивировать поколение «альфа» — это не задача, требующая решения проблемы, а захватывающий процесс, требующий адаптации к их цифровому миру и нестандартному мышлению. Дети поколения

«альфа» — это не просто дети, а носители нового типа интеллекта, и к ним нужен особый подход. Ключ к успешному взаимодействию с ними — это гибкость и креативность со стороны взрослых, готовность к открытому диалогу и постоянному обучению вместе с ними. Мы должны понимать, что необходимо адаптироваться к их уникальным способностям, поддерживать их инициативу и помогать раскрыть их невероятный потенциал, чтобы они смогли стать творцами будущего. Это не просто воспитание, а совместное путешествие в мир инноваций и самореализации. Успех зависит от нашего умения взаимодействовать с ними на равных, учитывая их цифровую грамотность и стремление к самовыражению.

В эпоху стремительного развития технологий, наносящую значимость обретают вечные ценности, лежащие в основе человеческих отношений: доверие, взаимоуважение и взаимопонимание. Именно эти характеристики играют решающую роль в развитии и образовании детей «альфа»-поколения. В связи с этим, в процессе обучения и воспитания лучше использовать вместо авторитарности сотрудничество. «альфа»-дети не принимают командный тон. Взаимодействуйте с ними как с равными, цените их взгляды и стимулируйте тягу к знаниям. Мотивируйте через увлеченность. Помогите ребенку определить интересные его области и поддерживайте его хобби, подталкивая к новым исследованиям. Приветствуйте самостоятельность. Не стоит строго придерживаться общепринятых методик, пробуйте новое, давайте детям возможность самостоятельно решать, что им изучать.

Создавая атмосферу взаимодоверия и понимания, поощряя инициативу и любознательность, мы способствуем раскрытию потенциала ребенка и формированию сильных личных качеств, которые будут полезны ему в будущем.

Для сегодняшних ребят виртуальное пространство — такая же обыденность, как реальность для их родителей и учителей. Однако эта видимая простота вводит в заблуждение: необходимо обучать подрастающее поколение не просто применению гаджетов, а их грамотному использованию, критическому восприятию контента и соблюдению цифровой безопасности.

Необходимо привить детям навыки эффективного взаимодействия с цифровыми инструментами. Внедрите ясные нормы, контролируйте время, проводимое с устройствами, предложите альтернативные занятия. Развивайте у детей способность к анализу сетевой информации, распознаванию фейков и формированию личной точки зрения.

Предоставьте детям базовые знания в сфере кодирования, робототехники и дизайна. Эти компетенции будут крайне важны в их профессиональном будущем.

Содействие в освоении цифровой среды, получение максимальной выгоды и предотвращение зависимости — ключевая задача для родителей и учителей. Только в этом случае цифровой мир станет не риском, а мощным средством развития и самореализации для поколения «альфа».

Обучение и мотивация поколения «альфа» — это вызов для всей системы образования и воспитания. Важно отказать от устаревших подходов и искать новые, более эффективные методы, которые соответствуют особенностям мышления и восприятия современных детей. Помните, что каждый ребенок уникален, и главная задача взрослых — помочь ему раскрыть свой потенциал и найти свой путь в этом удивительном цифровом мире.

Ключевым элементом становится персонализация обучения. Необходимо учитывать индивидуальные инте-

рессы, темп усвоения материала и сильные стороны каждого ученика. Использование интерактивных технологий, игровых элементов и проектной деятельности способствует вовлечению и повышению мотивации.

Важно развивать критическое мышление и навыки решения проблем, а также учить адаптироваться к быстро меняющимся условиям. Наставничество и поддержка со стороны педагогов играют огромную роль в формировании уверенности в себе и стремлении к саморазвитию.

#### Литература:

1. Апалькова О. Поколение «альфа» — самые необычные дети [Электронный ресурс] / О. Апалькова. — Режим доступа: <https://snob.ru/profile/32628/blog/171637>.
2. Баланкова Т. С. Печа-куча как новый подход к обучению детей поколения «альфа» // Студенческий форум. 2019. № 41–1 (92). С. 28–29.
3. Зубкова А., Нараленкова О. Дети поколения альфа [Электронный ресурс] / А. Зубкова, О. Нараленкова. — Режим доступа: <https://www.kp.ru/putevoditel/sovety-dlya-roditelej/deti-pokoleniya-alfa/>.
4. Мухаметзянова Ф. Г., Степанова К. И. Размышления о новых поколениях, обучающихся и особенности поколения альфа в глобальном образовании / Мухаметзянова Ф. Г., Степанова К. И. // Глобальная экономика и образование. — Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2021. — С. 42–50.
5. Соколова М. В. Особенности педагогического взаимодействия с представителями поколения «альфа» / М. В. Соколова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2024. — № 5 (504). — С. 187–190.

## Тестирование как метод контроля знаний студентов

Никулина Елена Владимировна, преподаватель

Южно-Уральский государственный институт искусств имени П. И. Чайковского (г. Челябинск)

*В данной статье автор рассматривает значимость тестирования как метода контроля знаний. В статье отражена специфика теста как формы контроля, рассмотрены достоинства и недостатки тестирования.*

**Ключевые слова:** учебный материал, студент, метод контроля, получение информации, тестирование.

Управление любым процессом предполагает осуществление контроля. Крайне необходим он и для успешного протекания процесса обучения. Контроль позволяет устанавливать обратную связь между преподавателем и студентом, оценивать динамику усвоения учебного материала и на основе этого вносить коррективы в учебный процесс.

В педагогическом процессе контроль выполняет следующие функции:

- обучающую (систематизация знаний и умений, их обобщение и применение в разных познавательных ситуациях);
- диагностическую (определение объективно существующего уровня владения знаниями, умениями и навыками на конкретном этапе обучения, выявление пробелов и трудностей в усвоении учебного материала);
- корректирующую (соотнесение реального уровня сформированности знаний, умений и навыков, их совершенствование путем коррекции учебного материала);

- стимулирующую (создание положительных мотивов овладения изучаемым курсом, повышение интереса к его изучению);

- развивающую (развитие умений быстрой концентрации усилий для решения в определенный срок поставленной задачи, сосредоточенности, мобилизации внутренних резервов психики, самостоятельной мыслительной деятельности, логики, умения анализировать, обобщать, систематизировать, классифицировать);

- воспитательную (воспитание воли, настойчивости, выдержки, самообладания, критического отношения к учебной деятельности, культуры мышления, культуры общения с педагогом и со сверстниками, культуры организации учебной деятельности) [2].

К важнейшим принципам контроля можно отнести:

- объективность (заключается в научно-обоснованном содержании диагностических заданий, тестов, вопросов, в дружественном отношении преподавателя ко всем студентам);

- систематичность (означает осуществление контроля на всех этапах дидактического процесса — от начального восприятия знаний до их практического применения);

- наглядность (подразумевает проведение открытых испытаний всех обучаемых по одним и тем же критериям) [1].

Контроль знаний может выступать как способ подготовки студентов к изучению нового учебного материала, к выявлению готовности студентов к усвоению знаний, умений и навыков, их обобщению и систематизации. Он также может выполнять и воспитательную роль, контроль знаний способствует повышению ответственности за выполняемую работу не только студентов, но и преподавателей, приучает студентов к систематическому учебному труду и аккуратности в выполнении учебных заданий.

Для получения информации о конкретных знаниях студентов используются различные методы. Методы контроля — это способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной деятельности студентов и педагогической деятельности преподавателя. Они должны обеспечивать систематическое, полное, точное и оперативное получение информации об учебном процессе [3].

Общее значение этих методов заключается в том, чтобы наилучшим образом обеспечить своевременную и всестороннюю обратную связь между студентами и преподавателями, на основании которой устанавливается, как студенты воспринимают и усваивают учебный материал. Традиционными формами контроля являются устный опрос и письменный контроль. Но сегодня широкое применение получила такая форма контроля как тестирование.

Тестирование как метод контроля знаний — проверка знаний, умений и навыков с помощью специальных тестовых заданий.

От других методов контроля тестирование отличается тем, что:

- предполагает стандартизованную процедуру сбора и обработки данных;
- позволяет проверить знания студентов по широкому кругу вопросов;
- практически исключает субъективизм преподавателя, как в процессе контроля, так и в процессе оценки [4].

Основными задачами тестирования являются:

- развитие интереса у студентов к изучаемой дисциплине;
- активизация самостоятельной работы студентов во время подготовки к тестированию;

- воспитание сознательности и личной ответственности у студентов за результаты своей подготовки;

- выявление уровня знаний, умений и навыков у студентов по тестируемым дисциплинам;

- помощь студентам в определении уровня достигнутых результатов обучения и планирование дальнейшей подготовки;

- помощь преподавателям в оценке индивидуальных результатов обучения студентов, а также корректировке методики обучения [4].

Для диагностики успешности обучения разрабатываются разные тесты — учебных достижений, успешности, дидактические тесты. По форме проведения тесты могут быть индивидуальными и групповыми, устными и письменными, бланковыми, компьютерными и др.

Основными преимуществами тестов являются:

- объективность (тестирование предполагает стандартизованную процедуру сбора и обработки данных, что исключает субъективизм преподавателя);

- всесторонность (тесты дают возможность проверить знания по многим темам изучаемого курса);

- экономия времени (использование метода тестов значительно укорачивает временные затраты на контроль и проверку знаний);

- справедливость (тестирование ставит всех студентов в равные условия, как в процессе контроля, так и в процессе оценки, исключая субъективизм преподавателя);

- мягкость (тестирование психологически меньше нагружает студентов).

У тестирования есть много плюсов так и вместе с ними и ряд недостатков. В первую очередь тест фиксирует результат работы, но не ход ее выполнения, возможно угадывание правильного ответа, а также случаи, когда выбор неправильного ответа объясняется невнимательностью студента. Кроме того, тестирование не позволяет проверять и оценивать высокие, продуктивные уровни знаний, связанные с творчеством. Количество тем по определенной дисциплине может варьироваться, что требует повышенной внимательности. Если преподаватель допустит ошибку при составлении ключей к тестам, студенты могут быть оценены необъективно. Тестирование предполагает наличие общих правил, под которые выравнивают всех студентов. При этом велика вероятность не заметить яркую индивидуальность нестандартного человека.

Поэтому, тестирование рационально сочетать с различными формами традиционного контроля. Тестовые задания удобно использовать и при организации самостоятельной работы студентов в режиме самоконтроля, при повторении учебного материала.

#### Литература:

1. Власова В. К. Современные средства оценивания результатов обучения: учебное пособие для студентов педагогических направлений подготовки. — Казань, Вестфалика, 2020.
2. Габова О. В., Русаков А. А. Тестирование — одна из форм диагностики и проверки успешности обучения. Педагогическая информатика, № 3, 2005, с. 13–17.

3. Сластенин В. А. Педагогика: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2007.
4. Шуман Е. А. Тестирование как форма контроля знаний в процессе обучения // Молодой ученый. — 2022. — № 12. — с.183–186.

## Физическое воспитание и речевое развитие детей раннего возраста посредством игровых упражнений

Рыбак Виктория Александровна, педагог-психолог;  
Хорват Оксана Александровна, воспитатель;  
Зинченко Людмила Александровна, воспитатель  
МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад «Сказка»

*В статье авторы-педагоги ориентируют родителей воспитанников на применение в физическом воспитании детей раннего возраста адекватных методов и приёмов, главными из которых являются игровые упражнения.*

**Ключевые слова:** развитие детей, ранний возраст, физическое развитие, игровые упражнения, родители, дошкольная образовательная организация.

Взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам оздоровления ребенка раннего возраста (2–3 года), физического воспитания является одним из главных направлений работы дошкольного учреждения.

Задача такого взаимодействия — обеспечить психолого-педагогическую поддержку семьи и повысить компетентность родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. Цель педагога — сделать родителей участниками полноценного воспитательного процесса

Достичь высокого качества физического развития наших воспитанников, полностью удовлетворить запросы родителей и интересы детей, создать для ребенка единое образовательное пространство, возможно только при условии заинтересованности всех участников педагогического процесса, выбор и применение интересных форм работы. Формами взаимодействия детского сада и родителей является организация совместной деятельности и общения. Главная цель всех видов форм взаимодействия ДОУ с семьей — это доверительные отношения между детьми, родителями и педагогами, делиться своими проблемами и уметь их решать совместно и быть нацеленными на полноценное физическое воспитание ребенка. При работе с родителями можно использовать традиционные и нетрадиционные формы.

В данном направлении проводилось анкетирование, опросы родителей воспитанников для определения наиболее интересных вопросов родителей. Родителей беспокоит отставание малышей в речевом развитии. В рамках данного запроса родителей были подобраны подвижные игры с текстом, где взрослые играют с ребенком, используя тексты детских произведений, а ребенок не только выполняет определенные движения, но его побу-

ждают повторять и отвечать, таким образом, пополняя словарный запас, закрепляя звукопроизношение и активизируя речь. При проведении мастер-класса «Учимся говорить и играть», также выявлено — многие родители не знают игр для малышей и не умеют играть с детьми. В рамках выявленных проблем, детский сад разработал картотеки подвижных игр на различные темы.

Мы постарались подобрать подвижные игры, основанные на потешках, детских коротких стихах, коротких песенках: «По кочкам», «Комарик», «Зайка серенький» (русские народные потешки); «Мишка бурый» (стихотворение Ю. Капотова), «Курочка» (русская народная песенка). Возможно использовать стихи К. Чуковского, А. Барто, С. Капутикян, С. Маршака.

Важно, чтобы стихи прозвучали выразительно, в нужном темпе, удобном для игры. Взрослый старается активизировать речь малыша, поощряет его желание проговаривать вместе с ним отдельные слова и фразы. Развитию у детей интереса к игре способствует и ее оформление. В играх «Мишка», «Комарик», например, следует использовать шапочки с изображением, медведя, комариков и лягушки. По просьбе родителей был оформлен буклет по теме мастер-класса «Учимся говорить и играть», в него вошли подвижные игры с речевыми текстами и описанием.

Дети очень любят, когда зарядка превращается в маленькое приключение или сказочное приключение, когда знакомая с первых лет жизни сказка вдруг открывается с другой стороны. Дети начинают не просто хорошо выполнять упражнения, в их глазах закипают маленькие искорки. И тут уже самые нерадивые и грустные дети включаются в занятие, превращаются в настоящих артистов. Да и как иначе?

В такой форме занятий дети не просто выполняют упражнения, а участвуют в увлекательных играх, на-

пример, рубят дрова для избушки или едут на машине. При этом они даже не замечают, что их тело получает физическую нагрузку.

Например, во время весёлой игры дети настолько увлекаются, что не замечают, сколько раз они выполнили то или иное полезное движение. При этом они играют и в процессе игры укрепляют свой организм.

Родители воспитанников обратились с просьбой познакомить с играми и игровыми упражнениями, направленными на предупреждение развития плоскостопия, нарушение осанки. Для практического занятия в парах, направленного на профилактику плоскостопия «Топ-топотушки» упражнения подбирались на основании рекомендаций детского врача ортопеда, они настоятельно советовали молодым мамам принимать профилактические меры, чтобы избежать таких «современных проблем» как плоскостопие, нарушение осанки, деформацию позвоночника... В комплекс «Топ-топотушки» вошли упражнения «Весёлые качели», «Пружинки», «Пока-пока» и другие, все упражнения выполняются босиком и совместно с мамой. Регулярное выполнение такой гимнастики несомненно поможет укрепить стопу малыша, но и поможет закалить организм ребёнка, а также ещё сильнее сблизить самых родных — маму и ребёнка.

В рамках запросов родителей были подобран комплекс игровых упражнений «Среди нас есть бегемотики», эти упражнения направлены на укрепление мышц брюшного пресса, комплекс выполняется вместе с папой или мамой, можно обыграть упражнение и с мягкой игрушкой — бегемотиком.

Для развития ловкости и чувства равновесия детям раннего дошкольного возраста предлагают такие игровые упражнения как: «Пройди по дорожке», «Пройти через ручеек», где воспитатель чертит две линии, если упражнение выполняется на улице или использует два шнура (скакалку) и говорит детям, что это река, затем кладет через нее доску (длиной 2–3 метра, шириной 25–30 см) — мостик.

Также представлены игровые парные комплексы на развитие дыхания «Ветерок», развитие мышц опорно-двигательного аппарата ребёнка «Потягушки-порастушки» или «Дорастем до папы», где идет речевое сопровождение:

«Выше руки поднимаем,  
Мы до папы дорастаем».

При этом выполняем упражнение вместе с ребенком. И.п. ноги слегка расставлены, руки опущены вниз. Поднять руки через стороны вверх, хлопнуть в ладоши. Вернуться в исходное положение.

Также можно подключить серию игровых упражнений «Мамины помощники». Например «Вытираем пыль», «Выбиваем пыль из ковра», «Разложим игрушки по полкам», «Дружно маме помогаем» — физминутка, в которой дети выполняют подражательные движения по тексту.

Текст:

Дружно маме помогаем — пыль повсюду вытираем.  
Мы бельё теперь стираем, полощем, отжимаем. Подме-

таем всё кругом и бегом за молоком. Маму вечером встречаем, двери настежь открываем, Маму крепко обнимаем.

Движения:

При словах «Дружно маме помогаем — пыль повсюду вытираем» дети выполняют соответствующие действия, например, вытирают пыль. При словах «Мы бельё теперь стираем, полощем, отжимаем» — стирают бельё, полощут и отжимают его. При словах «Подметаем всё кругом и бегом за молоком» — подметают всё вокруг и бегут за молоком. При словах «Маму вечером встречаем, двери настежь открываем, маму крепко обнимаем» — встречают маму вечером, открывают двери и крепко её обнимают.

Большим успехом пользуются тематические комплексы игровых упражнений со спортивным инвентарём. Например, использование обручей по теме «Дорожное движение», где воспитанники совместно с родителями становились автомобилистами и отправлялись в путь. При таком путешествии участники образовательного процесса выполняли корректирующую ходьбу по кругу. На пути им встречались и кочки, и ровная и гладкая дорога, и поднимались в гору и спускались вниз, при этом они выполняли различные движения.

В детском саду проходят совместные спортивные мероприятия, где используются различные игровые упражнения из серии «Олимпийские резервы», которые родители смогут самостоятельно использовать дома. Применяются такие стихотворения как «Зарядка» А. Барто, «Стихотворение о здоровье» (Анастасия Болубаш) и другие под которое выполняется движения соответствующие тексту.

Во время встреч с родителями необходимо создать необходимую атмосферу. Обращали внимание не только на правильное выполнение упражнений, но и на создание благоприятных условий: удобные и цветные маты для выполнения упражнений, удобная и уютная одежда, яркие пособия, приятная музыка — всё это немаловажно для желания заниматься физической культурой не только для малышей, но и взрослых.

Также по просьбе родителей, были подобраны игровые упражнения для занятия с малышами с разнообразными пособиями, что также способствуют желанию заниматься физической культурой. Подобранные комплексы с игрушками, мячами, ленточками, платочками, в данный буклет для родителей были также включены подвижные игры и игровые упражнения, в которые можно поиграть со своим малышом на свежем воздухе.

Выполнения совместных комплексов показали наличие интереса к данной деятельности у детей и родителей. Об этом же свидетельствуют отзывы родителей, имеющие положительную эмоциональную окраску и о желании посещать их чаще. Такая форма выполнения упражнений имеет высокую эмоциональную окраску, частый тактильный контакт помогает родителям и детям почувствовать общность, желание вместе играть, радоваться, получать удовольствие от посещения детского сада.

Литература:

1. Железняк, Ю. Д. Теория и методика обучения предмету «Физическая культура» / Ю. Д. Железняк, В. М. Минбулатов. // Москва: Издательский центр «Академия». — 2006. — 272 с.
2. Погадаев, Г. И. Физкульт — Ура! Физическая культура дошкольников / Г. И. Погадаев // Москва: Школьная пресса. — 2003. — 96 с.
3. Соколова, Л. А. Комплексы сюжетных утренних гимнастик для дошкольников. / Л. А. Соколова // Санкт-Петербург: ООО «Издательство «Детство-Пресс» — 2017.
4. Баенская, Е. Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст) / Е. Р. Баенская // Москва: Те-ревинф — 2007. — 112 с.
5. Ковалева, Г. А. Физическое развитие детей и подростков / Г. А. Ковалева, А. В. Лукьянов // Омск: Издательство «ОмГМА». — 2001. — 48 с.
6. Соколова Л. Комплексы сюжетных утренних гимнастик для дошкольников. ФГОС: Детство-Пресс, 2017 г

## Актуальные подходы к развитию профессиональной компетентности педагогов в контексте управления качеством дошкольного образования

Садыкова Таслима Нурисовна, аспирант

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

*В статье рассмотрены понятия «компетентность» и «профессиональная компетентность». В работе проанализированы формы работы в развитии профессиональной компетентности педагогов дошкольного учреждения: консультации, педагогические советы в форме КВН, деловой игры, круглого стола, мастер-классы, посещение методических объединений, мероприятия по формированию ИКТ-компетентности: участие в вебинарах, онлайн-конференциях, размещение материалов в педагогических интернет-сообществах, организация участия в конкурсе профессионального мастерства и повышения профессиональной компетентности педагогов «Воспитатель года».*

**Ключевые слова:** компетентность, профессиональная компетентность, дошкольное образование, управления качеством дошкольного образования.

Современное дошкольное образование играет ключевую роль в формировании образовательной системы страны и подвергается воздействию новых правил и требований. Согласно законодательству Российской Федерации, важные изменения в содержании образовательных программ для детей, отражаются на работе педагогов, которые осуществляют обучение и воспитание на начальных этапах образования [6].

Способность принимать самостоятельные решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни и осваивать инновации — все это неотъемлемая часть профессиональной компетентности высококвалифицированного педагога, в том числе в дошкольном образовании.

В словаре, понятие «компетентность» рассматривается как «знания, сведения в определённой области». По мнению С. В. Абасовой: «компетентность представляет собой системное единство, интегрирующее личностные, предметные и инструментальные особенности и компоненты» [3, с.12]. Н. И. Авсейкова компетентность трактует «как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально- профессиональной жизнедеятельности человека» [1, с. 39].

В педагогической науке понятие «профессиональная компетентность» рассматривается как комплекс знаний и умений, определяющих результативность труда; как объем знаний для выполнения задач; как комбинирование личностных свойств и качеств; как комплекс знаний и профессионально важных личностных качеств; как единство теоретической и практической готовности к труду; как способность осуществлять сложные культуросообразные виды действий и др. [4, с. 29].

Профессиональная компетентность педагога, по мнению Т. В. Волковой, определяется пятью различными аспектами педагогической деятельности: индивидуальностью педагога, уровнем образования и воспитанности, взаимодействием в образовательной сфере, теоретическими и практическими аспектами, а также аспектами педагогического взаимодействия. В своем исследовании автор особое внимание уделяет значимым профессиональным психологическим и педагогическим знаниям; профессиональным умениям в педагогике и психологии; профессиональным психологическим позициям и установкам, необходимым для успешной педагогической практики, а также личностным качествам, обеспечивающим овладение профессиональными навыками и знаниями [2].

Таким образом, профессиональная компетентность — это уровень развития знаний и умений педагога дошкольного образования, который позволяет принимать решения в специфических ситуациях при организации учебного процесса в дошкольном учреждении. Развитие творческой индивидуальности педагога, формирование готовности к принятию нового, и развитие восприимчивости к педагогическим инновациям — это все мы считаем расширением профессиональной компетентности.

В ДОУ методическая служба стремится создать систему мер и мероприятий для повышения профессионализма педагогов и стимулирования творческого потенциала коллектива как свою основную задачу. Современные методы работы с педагогами, включая использование активных методов обучения, активно применяются для развития системы методических мероприятий. Они основаны на стимулировании диалога, обмене мнениями и самостоятельном усвоении знаний через активную деятельность. Эти подходы способствуют саморазвитию и самореализации педагогов, помогая им выражать собственные взгляды и формулировать свои суждения [5].

В дошкольном учреждении педагогам предоставляется доступ к разнообразной литературе в методическом кабинете, включая справочники, нормативные документы и методические пособия, которые постоянно обновляются и дополняются. Самыми популярными формами развития профессиональных навыков педагогов в дошкольном учреждении являются консультации по темам «Интеграция образовательных областей в педагогической практике» и «Реализация ФГОС в образовательный процесс дошкольного учреждения», где педагоги активно включаются в творческую деятельность.

На педагогических советах в дошкольном учреждении обсуждаются разнообразные темы: разработка инновационных подходов к обучению; организация педагогического процесса; обмен передовым опытом и повышение профессионального мастерства работников образования; внедрение современных образовательных методик и форм активности.

Активизация и развитие профессиональной компетентности педагогов в ДОУ происходят благодаря участию в педагогических советах на различные темы, такие как «Проектная деятельность в ДОУ», «Обновление образовательного процесса ДОУ в соответствии с ФГОС к структуре образовательной программы», «Повышение профессиональной компетентности педагогов — важное условие улучшения качества дошкольного образования». В ходе них используются нетрадиционные формы, такие как КВН, деловая игра, круглый стол, способствующие самостоятельному овладению знаниями в процессе познавательной деятельности и стимулирующие мыслительную и практическую активность педагогов [4].

В ходе участия в мастер-классе «Лучший опыт — достояние всех» педагоги могут обмениваться опытом и методами обучения и воспитания в рамках развития профессиональной компетентности. Профессио-

нальное развитие педагогов дошкольного учреждения становится основным фокусом обмена знаниями и умениями. Возникает возможность показать уникальные методы работы с детьми. Опытные педагоги делятся своим мастерством с молодыми коллегами, в то время как молодые педагоги приобретают новые навыки и возможности в области педагогики. Педагоги могут активно инициировать исследования различных точек зрения, анализировать методическую литературу и обсуждать способы решения проблем. Такой подход не только предоставляет готовые знания, но также способствует их творческим поискам, создавая благоприятные условия для активности и инициативы воспитателей.

Активно используется практика взаимного посещения занятий и режимных моментов педагогами. Открытые просмотры видов детской деятельности в методических объединениях помогают осознать собственные недостатки и делиться позитивным опытом коллег. Обсуждение проведенных мероприятий по определенным критериям обязательно сопровождает этот подход, способствуя развитию аналитических способностей и формированию адекватной оценки педагогов.

ИКТ-компетентность сейчас является неотъемлемой частью подготовки педагогов, как отмечает Т. В. Волкова. Современный детский сад не может обойтись без использования новейших информационных технологий. Для улучшения навыков в данной области предлагается провести мастер-класс по применению ИКТ в процессе обучения, где педагоги смогут улучшить свои навыки создания мультимедийных презентаций для интерактивных досок. Педагоги, улучшившие свои компетенции в области ИКТ, стали активно создавать свои веб-страницы и делиться материалами на педагогических онлайн-платформах [2].

С использованием современных коммуникационных технологий, последнее время стали широко применять дистанционные образовательные платформы для улучшения обучения педагогов. Онлайн-конференции и вебинары сейчас очень востребованы среди педагогов, где они обмениваются новыми методиками работы с воспитанниками, обсуждают актуальные темы и делятся опытом. Знания, полученные из курсов и онлайн-конференций, обсуждаются педагогами на профессиональных встречах. Здесь основной упор делается на эмоциональном и личном восприятии информации, а также на практической значимости новых подходов. Такой формат работы помогает педагогам не только повышать свою квалификацию, но и расширять свой профессиональный арсенал, делая занятия более захватывающими и результативными для детей.

Каждый год в ДОУ проходит конкурс «Воспитатель года», который направлен на развитие профессиональных навыков. Участники соревнуются в раскрытии своих профессиональных интересов и навыков, подкрепляя их теоретическими знаниями, практикой и исследовательской работой. В рамках конкурса педагоги получают опыт вы-

ступлений перед публикой, научившись отстаивать свои идеи и аргументировать свою точку зрения. Участие в различных соревнованиях способствует развитию креативного потенциала, мотивирует к самосовершенствованию и росту личности, способствует повышению уровня профессиональной компетентности.

Однако ни один из перечисленных подходов не будет эффективным, если педагог сам не осознает необходи-

мости повышения собственной профессиональной компетентности.

Таким образом, ключевым фактором улучшения качества дошкольного образования является развитие профессиональной компетентности педагога, которая определяется использованием знаний, опыта, личностных и социальных качеств, а также ценностей, накопленных в процессе работы.

#### Литература:

1. Авсейкова, Н. И. Модель профессиональных компетенций воспитателя дошкольного образования // Педагогическая перспектива. – 2023. — № 3(11). — С. 39–47.
2. Волкова, Т. В. Профессиональные компетенции педагога на современном этапе развития системы российского дошкольного образования // Современное дошкольное образование: теория и практика. — 2022. –№ 20. — С. 12–25.
3. Персонифицированная программа развития профессиональной компетентности воспитателя / С. В. Абасова, С. Ф. Багаутдинова, С. В. Владельщикова. — Магнитогорск: Магнитогорский дом печати, 2019. — 79 с.
4. Развитие профессиональной компетентности педагогов в сфере Р17 дошкольного образования. Сборник практических материалов / Авторы-сост.: Ю. Н. Зимина, О. В. Морозова, О. Д. Смирнова. — Мурманск: ГАУДПО МО «Институт развития образования», 2021. — 102 с.
5. Садыкова, Т. Н., Молчанов, С. Г. Профессиональная компетентность педагога как средство управления качеством дошкольного образования // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. — 2020. — № 9–10. — С.10–16.
6. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024). — URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=462735> (дата обращения: 28.11.2024).

## Искусственный интеллект в процессе обучения начальной школы: плюсы и минусы

Слепцова Галина Андреевна, студент

Научный руководитель: Абдулгалимов Грамудин Латифович, доктор педагогических наук, профессор  
Московский педагогический государственный университет

*Статья посвящена применению искусственного интеллекта (ИИ) в процессе обучения учащихся начальной школы. Рассматривается актуальность применения современных технологий на базе начальной школы, учитывая особенности возраста и индивидуальные потребности ребенка. С какими трудностями могут столкнуться учителя, родители и школьники.*

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, начальная школа, начальная ступень образования, образовательный процесс.

Современные школьники всегда стремятся к новым тенденциям и технологиям. Ученики младших классов не исключение. Частичное задействование искусственного интеллекта в начальной школе поможет многим из них начать осваивать новые технологии уже с первого класса.

В связи с этой тенденцией многие школы уже начинают оснащать современными ИИ-устройствами, такими как электронные доски, планшеты, интерактивные столы, очки виртуальной реальности. Все это позволяет обучающимся знакомиться с новейшими технологиями в безопасной для них среде.

Целью нашего исследования является рассмотрение применения искусственного интеллекта на начальной ступени образования, какие могут возникнуть трудности, с какими особенностями столкнутся участники образовательного процесса.

Среди положительных сторон применения искусственного интеллекта в начальной ступени образования можно выделить следующие:

1. Индивидуальный подход к обучающимся. Основываясь на данных учащихся, искусственный интеллект может подбирать задания, которые будут для них более актуальными. Всё зависит от их интересов.



2. Помощь учителю в организации учебного процесса. Используя искусственный интеллект, учитель может проанализировать усвоение материала каждым учеником, а также подготовить материал как для урока, так и для самостоятельной отработки определенной темы. Искусственный интеллект, основываясь на результатах проверки, поможет составить задания различного уровня сложности. Данный функционал поможет учителю отслеживать уровень освоения материала в классе.

3. Оценивание работ с помощью искусственного интеллекта. При проверке работ учащихся благодаря использованию определенных алгоритмов, анализа данных не только уменьшается нагрузка на педагога, но и становится более точной проверка заданий и повышается объективность оценивания работ.

4. Повышение мотивации. Принимая во внимание возрастные особенности обучающихся в начальной школе, можно выделить следующее. Им намного интереснее проходить тесты, решать задания с использованием компьютеров, планшетов и других новейших технологий.

5. Быстрая обработка больших объемов информации и ее передача. Благодаря тому, что искусственный интеллект может собирать и обрабатывать большие объемы информации, учитель может отслеживать последние тенденции в педагогике, образовании и предмете. Также, используя облачные хранилища и быстрые сервисы обмена данных, родители могут видеть результаты детей, анализ работ и деятельность детей в классе, наблюдать за их активностью.

6. Развитие творческих способностей. Искусственный интеллект может помочь в развитии творческих способностей учащихся, видении нашего мира с другой стороны, изучении информации из разных источников, применении подхода к решению каких-либо задач с другой стороны.

7. Доступность. Благодаря использованию современных технологий образование в нашей стране можно теперь получить из любой точки. Это делает образование более доступным, особенно для детей с трудностями в передвижении или психологическими проблемами.

Рассматривая искусственный интеллект в начальном образовании, стоит также отметить особенности его использования и трудности, которые могут возникнуть:

1. Системное обеспечение. Не все школы оснащены современным цифровым оборудованием, таким как интерактивные доски, планшеты для детей и т. д.

2. Ошибки в составлении программ. При программировании определенных алгоритмов могут быть совершены ошибки, которые повлекут за собой сбои в работе.

3. Возрастные особенности обучающихся. В начальной школе дети в силу своего возраста легко отвлекаются, путаются. Поэтому время на выполнение заданий с использованием искусственного интеллекта может быть увеличено.

4. Обучение сотрудников. Для полноценной интеграции искусственного интеллекта в образовательный процесс на любой ступени необходимо обучить учителей. Использование платформ, создание алгоритмов, составление критериев оценивания и т. д. необходимы для использования современных технологий.

Говоря о трудностях интеграции искусственного интеллекта, не стоит забывать и третью сторону — родителей. Они, в свою очередь, могут столкнуться с трудностями в домашних условиях. А именно:

1. Неосведомленность родителей. Многие люди скептически относятся к современным технологиям, в том числе к искусственному интеллекту. Несмотря на то что развитие ИИ упрощает нашу жизнь, не все стремятся с ним знакомиться. Многие люди не знакомы с базовыми навыками безопасности работы в интернете и с современными технологиями. Кибербезопасность — это то, чему еще предстоит научиться многим.

2. Техническое оснащение. Не все могут себе позволить покупку современных гаджетов (смартфонов, планшетов, компьютеров, ноутбуков, умных колонок и т. д.), поэтому не все родители могут помочь ребенку в домашних условиях продолжить знакомство с современными технологиями.

Рассматривая интеграцию искусственного интеллекта в начальную ступень образования, стоит обращать внимание на множество факторов: оснащение школы, готовность педагогического коллектива, индивидуальные особенности обучающихся. Не стоит забывать, что с развитием современных технологий они становятся неотъемлемой частью нашей повседневной жизни, и знакомство школьников с новейшими технологиями, использование их при выполнении заданий не только поможет ребятам в дальнейшем, но и обезопасит их.

#### Литература:

1. Пушкарева, Е. О. Искусственный интеллект как инструмент персонализированного обучения в начальной школе / Е. О. Пушкарева. — Текст : электронный // 1-sept.ru : [сайт]. — URL: <https://1-sept.ru/component/djclassifieds/?view=item&cid=3:publ-ns-bf&id=3762:искусственный-интеллект-как-инструмент-персонализированного-обучения-в-начальной-школе&Itemid=464&ysclid=m8a10dg31504023203> (дата обращения: 15.03.2025).
2. Миндигулова, А. А. Возможности и ограничения инструментов искусственного интеллекта в образовании / А. А. Миндигулова. — Текст : непосредственный // Современное педагогическое образование. — 2022. — № 3. — С. 137–141.
3. Носова, В. И. Искусственный интеллект в образовании / В. И. Носова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 49 (496). — С. 190–192.

4. Салахова, А. А. Искусственный интеллект в образовании. Изучение и применение интеллектуальных алгоритмов / А. А. Салахова. — Текст : непосредственный // Информационные технологии в образовании: материалы X Всероссийской научно-практической конференции. — Саратов : ООО Издательский центр «Наука», 2018. — С. 314–325.
5. Лебедева, К. В. Внедрение технологии искусственного интеллекта в начальной школе в условиях цифровизации образования / К. В. Лебедева. — Текст : электронный // Педагогический опыт : [сайт]. — URL: <https://www.pedoryt.ru/categories/12/articles/3449> (дата обращения: 15.03.2025).

## Сенсорно-моторное развитие детей в раннем возрасте

Стародубцева Елена Васильевна, учитель-логопед  
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 19 г. Крымска (Краснодарский край)

Сенсорно-моторное развитие в раннем возрасте, охватывающее период от одного до трех лет, представляет собой один из наиболее значимых этапов в жизни ребенка, когда происходит активное формирование его восприятия и взаимодействия с окружающим миром. Этот период характеризуется стремительным развитием нервной системы, что, в свою очередь, способствует формированию познавательных способностей и навыков, необходимых для успешной адаптации в социуме. Именно в этот период закладываются основы для дальнейшего обучения и развития. Понимание процессов, происходящих в организме ребенка в раннем возрасте, позволяет родителям, педагогам и медицинским работникам более эффективно поддерживать и направлять развитие детей. Правильное сенсорное развитие способствует улучшению функций органов чувств, что является критически важным для формирования полноценной личности. В условиях современного общества, где дети все чаще сталкиваются с цифровыми технологиями и менее активно взаимодействуют с окружающей природой, необходимость в осознанном подходе к сенсорно-моторному развитию становится особенно актуальной.

В раннем возрасте сенсорно-моторное развитие представляет собой динамичный и многоаспектный процесс, который требует детального рассмотрения анатомических и физиологических изменений. Сенсорные системы ребенка начинают активно развиваться с первых дней жизни и продолжают формироваться до трех лет. От момента рождения до первого года наблюдается быстрое развитие основных рефлексов, которые становятся основой для будущих координированных движений и восприятия [1]. В этот период важен первый «скачок» в физическом росте и развитии нервной системы, который создает условия для следующего этапа — освоения сложных моторных навыков.

С первыми попытками ребенка самостоятельно передвигаться начинается этап активного изучения окружающей среды. Примерно к двум годам малыш начинает осознанно исследовать пространство, что требует от него не только сенсорного, но и моторного взаимодействия

с предметами. Сенсорное развитие в этом возрасте становится основой для формирования понимания цвета, формы, текстуры и других визуальных качеств [2]. Работы исследователей показывают, что развитие сенсорной системы имеет прямое влияние на интеллектуальное развитие и успешность усвоения учебного материала в дальнейшем [3].

Физическая активность, необходимая для успешного двигательного развития, тесно связана с развитием мелкой моторики. Игры и занятия, направленные на развитие пальцев рук, значительно способствуют формированию координации и ловкости, что в свою очередь, влияет на речевое и когнитивное развитие. Исследования показывают, что мелкая моторика играет важную роль в развитии мышления и способности к обучению, так как активация моторных функций стимулирует кору головного мозга [4].

В возрасте от одного до трех лет дети начинают более активно взаимодействовать с предметным миром. Предметные игры, в которых малыш использует различные игрушки и бытовые предметы, способствуют формированию представлений об их назначении и свойствах. Такие игры развивают не только практическое восприятие, но и наблюдательность, что способствует более глубокому пониманию окружающей действительности. По мере овладения новыми навыками дети учатся строить причинно-следственные связи, что продвигает их развитие на следующий уровень [5].

Просмотренные аспекты анатомии и физиологии показывают, что развитая центральная нервная система, а также здоровье опорно-двигательного аппарата, играют критическую роль в сенсорно-моторном обучении. Оптимальная физическая активность, продиктованная потребностями и возможностями ребенка, способствует улучшению психоэмоционального фона, а также общей устойчивости к стрессовым ситуациям [1]. Кроме того, создание безопасной и стимулирующей окружающей среды жизненно важно для развития всех сенсорных систем.

Родители и воспитатели, обладая знаниями о физиологии развития, может более эффективно поддерживать

ребенка в этот важный период его жизни. Они могут корректировать и оптимизировать условия для наилучшего сенсорно-моторного развития, что способствует гармоничному развитию личности ребенка. При этом их действия должны включать разнообразные игры и активности, которые помогут ребенку не только развивать физические навыки, но и обогащать его сенсорный опыт, что ведет к более глубокому пониманию и исследованию окружающего мира [3].

К двум годам дети начинают осваивать базовые концепции о размерах и формах, что имеет большое значение при дальнейшем обучении в школе. В этот переходный возраст происходит формирование основ понимания причинно-следственных связей: дети начинают осмысливать, как предметы взаимодействуют друг с другом [2]. Этот процесс является важным не только для их физического, но также и для эмоционального развития, так как способствует развитию уверенности и самостоятельности.

Важно учитывать состояние здоровья ребенка и его физическую активность, а также умение взрослых правильно организовать окружающую среду для оптимизации этого развития. Один из способов развития важного аспекта в жизни ребёнка является игра.

Сенсорно-моторные игры служат инструментом, который помогает детям освоить базовые навыки, такие как различение цветов, форм и текстур. Игры с песком и водой, а также с разными текстурами не только развивают сенсорное восприятие, но и способствуют укреплению эмоциональной связи между родителем и ребенком [5]. Важно отметить, что в период с 2 до 3 лет закладываются основы восприятия, когда ребенок начинает проявлять активный интерес к исследованию игр, связанных с физическими действиями и взаимодействием с объектами. Взаимодействие с окружением формирует представление о свойствах предметов и тактильные ощущения, что является основополагающим в сенсорном развитии.

Участие в игротке, где используется система дидактических игр, позволяет детям одновременно развивать

внимание, память и мышление. Существует множество активностей, направленных на развитие моторных навыков, которые помогают не только укреплять физическую уверенность, но и способствуют командному взаимодействию и сотрудничеству между детьми. При этом игровые ситуации могут быть нацелены как на индивидуальное, так и на групповое взаимодействие, что формирует социокультурные связи и способствует развитию эмоциональной устойчивости [6].

В современных образовательных условиях используются игры, которые комбинируют различные аспекты сенсорно-моторного и познавательного развития. Основная задача таких игр включает в себя создание условий для детского самовыражения, что достигается через решения практических задач, требующих от детей применения своих знаний о мире [4]. Например, игры, направленные на использование различных материалов и взаимодействие с ними, предоставляют богатые возможности для развития творческого мышления и изобретательности.

Необходимо также учитывать роль взрослых в организации игрового процесса. Поддержка и вовлечение родителей или воспитателей помогают детям развить уверенность в своих силах, создавая при этом безопасную среду для экспериментов. После выполнения игровых заданий важно вовремя обеспечивать обратную связь, что поможет ребенку ассимилировать полученные знания и ощущения [6]. Кроме того, взрослые могут задавать вопросы или предлагать неожиданные подходы к игре, что способствует дальнейшему расширению кругозора ребенка.

Сенсорно-моторное развитие в раннем возрасте невероятно важное и многоуровневое направление, которое требует постоянного внимания как со стороны педагогов, так и родителей. Включение игр, способствующих сенсорному восприятию и моторным навыкам, делает процесс обучения для детей интересным и увлекательным, а также помогает им в дальнейшем успешно адаптироваться в социокультурной среде.

#### Литература:

1. Краткий курс анатомии и физиологии детей и подростков [Электронный ресурс] // elibrary.udsu.ru — Режим доступа: <http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/11816/2014118.pdf?sequence=1>, свободный. — Загл. с экрана
2. Е. А. Янушко [Электронный ресурс] // rc-nadejda.stv.socinfo.ru — Режим доступа: [https://rc-nadejda.stv.socinfo.ru/media/2023/05/29/1277705678/yanushko\\_sensornoe\\_razvitie\\_detej\\_rannego\\_vozrasta\\_compressed.pdf](https://rc-nadejda.stv.socinfo.ru/media/2023/05/29/1277705678/yanushko_sensornoe_razvitie_detej_rannego_vozrasta_compressed.pdf), свободный. — Загл. с экрана
3. Курс лекций в редакцию [Электронный ресурс] // elib.psu.by — Режим доступа: [https://elib.psu.by/bitstream/123456789/11491/1/курс\\_лекций\\_в\\_редакцию.pdf](https://elib.psu.by/bitstream/123456789/11491/1/курс_лекций_в_редакцию.pdf), свободный. — Загл. с экрана
4. Развитие сенсорики детей 1–3 лет [Электронный ресурс] // sch1371z.mskobr.ru — Режим доступа: [https://sch1371z.mskobr.ru/files/razvitie\\_sensoriki\\_rebenka\\_ot\\_1\\_goda\\_do\\_3\\_let.pdf](https://sch1371z.mskobr.ru/files/razvitie_sensoriki_rebenka_ot_1_goda_do_3_let.pdf), свободный. — Загл. с экрана
5. Шпаргалка современной мамы» [Электронный ресурс] // orci72.ru — Режим доступа: <https://orci72.ru/upload/iblock/204/53b6u0mbazcd8oybp5giq3laucbxaa4p.pdf>, свободный. — Загл. с экрана
6. Сенсорно-двигательные игры для раннего и младшего... [Электронный ресурс] // infourok.ru — Режим доступа: <https://infourok.ru/sensornodvigatelnie-igri-dlya-rannego-i-mladshego-doshkolnogo-voznosta-2909510.html>, свободный. — Загл. с экрана

## КУЛЬТУРОЛОГИЯ

### Проблема художественного творения в трудах Х. Ортеги-и-Гассета, М. Хайдеггера, И. Гёте

Нигматуллина Эльза Булатовна, студент  
Научный руководитель: Кирсанова Юлия Алексеевна, старший преподаватель  
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (г. Москва)

*В статье автор исследует проблему художественного творения, опираясь на произведения Х. Ортеги-и-Гассета, М. Хайдеггера, И. Гёте.*

**Ключевые слова:** искусство, художественное творение, Ортега-и-Гассет, Хайдеггер, Гёте.

В сфере искусства существует одна из самых древних и сложных проблем — проблема художественного творения. Она вызывает оживленные споры как в кругу профессионалов, так и в широкой общественности. Что делает произведение искусства настоящим искусством? Как определить его ценность и значимость? Эти вопросы затрагивают глубинные философские аспекты творчества, которые были осмыслены такими выдающимися мыслителями, как Хосе Ортега-и-Гассет, Мартин Хайдеггер и Иоганн Вольфганг фон Гёте.

В эпоху романтизма художники слова начали высказывать претензии к Богу-творцу из-за отсутствия свободы и невозможности контролировать свою судьбу. Тематика богоборчества, которая вытекала из трагедии, связанной с недостатком свободы, стала преобладать в искусстве того времени. Философы также развивали эту тематику: «К концу XIX столетия богоборческое настроение умов закономерно вылилось в отрицание Бога, которое, в свою очередь, претворилось, с одной стороны, в идею смерти Бога у Ницше, а с другой — в атеистическую и материалистическую критику религии у Фейербаха и классиков марксизма» [1, с. 143]. Философская проблематика в художественном творчестве связана с поиском смысла и ценности произведения искусства. Философия искусства рассматривает творческий процесс, восприятие и влияние на зрителя. Основной вопрос — что делает произведение искусства ценным? Мнения философов разделяются, но можно выделить тенденцию: ценность искусства заключается в его способности передавать эмоции, идеи, влиять на мышление и восприятие человека. Таким образом, философия художественного творения открывает различные аспекты восприятия и ценности произведения искусства, что продолжает быть актуальной исследовательской темой.

Одним из ключевых аргументов баскского философа Х.Ортеги-и-Гассета является произведение «Адам в раю». Согласно его теории, художественное творение должно быть связано с некой первоначальной гармонией между человеком и природой. Только в этом случае оно может передать эстетическую ценность, вызывая у зрителя или слушателя глубокие эмоции и переживания. Для Ортеги-и-Гассета искусство — это не просто создание красивого объекта, а способ коммуникации между человеческой душой и окружающим миром. В своей работе «Адам в раю» автор выделяет основные аспекты художественного творчества, сосредотачиваясь на индивидуальном творческом акте и его влиянии на понимание искусства. Он рассматривает искусство как способ выражения человеческой природы, трансцендирования реальности и обогащения жизни. Автор рассуждает о богах, которые являются отражением всего наилучшего в нас самих, «образом совершенной личности», и о том, как вера в высшее, поклонение природе влияют на произведения искусства. Так, он делил художников на религиозных и «великих атеистов», «колоссальных безбожников» [5, с. 93]. К числу первых он относил Тициана и Никола Пуссена, ведь они питали к природе высокие чувства, и потому их творчество пропитано духовностью. В отличие от них, атеист Диего Веласкес «своей кистью как метлой сметает с холста богов» [5, с. 93], и потому мы рассуждаем уже об алкоголизме, а не о божестве виноделия Дионисе. Автор также утверждает, что «природа совершеннее культуры, или, другими словами, зверь ближе к богу, чем человек» [5, с. 91]. Таким образом, произведение «Адам в раю» Х. Ортеги-и-Гассета представляет собой глубокое философское размышление о природе человеческой сущности и об ее отношении к миру.

Анализ «Адама в раю» открывает читателям глубокое понимание механизмов творческого процесса, влияние

социокультурной среды на художественное выражение и особенности восприятия произведения искусства. Автор исследует проблему самости и свободы, ставя главным героем Адама, символизирующего человека в его самом первоначальном состоянии. Ортега-и-Гассет утверждает, что человек по природе своей стремится к гармонии с миром, но осознает, что его свобода и самореализация часто противоречат этому стремлению. Через столкновение Адама с запретным плодом автор анализирует противоречия человеческой природы и сложности самопознания.

Другую точку зрения на проблему художественного творения представляет немецкий философ Мартин Хайдеггер. В своем труде «Исток художественного творения» он обращается к феноменологии и философии искусства, предлагая глубокий анализ основ художественного творчества, включая взаимодействие между художником, произведением и зрителем. Понимание искусства через призму Хайдеггера позволяет по-новому взглянуть на процесс творчества и его влияние на человеческое бытие. Автор видит тесную связь между творцом и его творчеством: «В художнике исток творения. В творении исток художника. Нет одного без другого» [4, с. 81]. В своих работах М.Хайдеггер подчеркивает роль времени как основополагающего фактора для возникновения подлинного художественного произведения. Именно через время происходит раскрытие бытия, что позволяет уподобиться ему через акт создания. Такое понимание времени отличается от повседневной жизни человека, что делает искусство особым видом выражения, требующим особых способностей к восприятию.

В исследовании проблемы истока художественного творения, на первый взгляд, все кажется возвращенным на круги своя: «Что такое искусство — это надо извлечь из творения. А что такое творение, мы можем постигнуть, только исходя из сущности искусства. Каждый легко заметит, что мы движемся по кругу» [4, с. 83]. Произведение Хайдеггера посвящено сути эстетической проблемы, которая касается существования человеческой культуры и роли человека в ней. Он ставит перед нами многослойный вопрос: что такое искусство сегодня? Сохранилось ли оно? Продолжит ли оно быть источником вдохновения для глубоких размышлений? Вероятно, да. Однако ключевым моментом является не столько поиск конкретного источника, существующего отдельно, сколько эстетическое побуждение самой природы искусства, стремящейся найти свое истинное место в мире и открывающей наблюдателям истину, не претендуя на окончательное завершение поиска, ведь сам процесс вечен, как и мир вокруг.

Автор исследует весьма широкий круг взаимосвязи между ними, начиная с деталей и постепенно раскрывая всю глубину этой тайны. Чтобы разобраться в том, каждая ли вещь может называться художественным творением, Хайдеггер проводит параллель между крестьянскими башмаками как изделия и башмаками на картине постимпрессиониста Винсента ван Гога как творения. Философ утверждает: «Дельность изделия хотя и состоит в его слу-

жебности, но сама служебность покоится в полноте существенного бытия изделия. Мы это бытие именуем надежностью» [4, с. 119]. Хайдеггер приходит к выводу: «Исток художественного творения есть искусство. Но что такое искусство? Действительность искусства — в творении» [4, с. 133]. Таким образом, художественное произведение выступает в качестве моста, соединяющего художника с истоком творения, дельность изделия с его служебностью, а настоящее с ещё не раскрытым будущим, перенося наследие к следующим поколениям мира и земли. По-видимому, ключ к этому будущему уже заложен в акте творчества, в его живом развитии.

Еще одним интересным подходом к проблематике художественного творения является точка зрения Иоганна Вольфганга фон Гёте. В его работе «О правде и правдоподобию в искусстве» он акцентирует внимание на разнице между репрезентацией реальности и её интерпретацией через призму личного виденья автором. Гёте полагает, что задачей художника является отражение не только объективной действительности, но и его субъективного опыта. В своей работе автор исследует проблему истинности в искусстве. Он рассматривает искусство как форму отражения реальности через эстетические категории, выделяя важность истины в художественном творчестве. Для Гёте «совершенное произведение искусства» — это «произведение человеческого духа и в этом смысле произведение природы. <...> Оно поддается восприятию только духа, зачатого и развившегося в гармонии, а тот, в свою очередь, находит в произведении нечто прекрасное, законченное в себе и вполне соответствующее его природе». [2, с. 2]. Гёте ведёт размышления о художественной правде и влиянии художественных произведений на человеческую душу. Автор глубоко верил в то, что искусство служит обществу. В ряде своих произведениях он развивает мысль о том, что художник должен быть народным учителем, ведь подлинность искусства заключена в идее побуждения человека к добру и красоте, и художник должен активно бороться за воплощение этого принципа в своём творчестве. Когда искусство служит обществу, тогда содержание становится решающим фактором для любого художественного произведения.

В «Правде и правдоподобию в искусстве» Гёте также рассуждает о «заурядном» и «подлинном» ценителях искусства. Эти понятия он раскрывает следующим образом: «Только совсем невежественному зрителю произведение искусства может показаться произведением природы, но ведь и такой зритель дорог и люб художнику» [2, с. 2]; «Заурядный любитель <...> относится к произведению искусства как к вещи, продающейся на рынке, но подлинный любитель видит не только правду изображаемого, но также и превосходство художественного отбора, духовную ценность воссоединенного, надземность малого мирка искусства; он чувствует потребность возвыситься до художника, чтобы полностью насладиться произведением» [3, с. 493]. Гёте верил: искусство помогает нам понять, что такое человек, и каким он должен быть.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что художники слова, вне зависимости от своего взгляда на мир, стремятся исследовать природу взаимного влияния творца и творения как двух различных субъективностей.

Художественное творение — это произведение искусства, которое воплощает в себе идеи, эмоции и взгляды автора. Оно может быть представлено в различных формах: книги, фильма, живописи, музыки и т. д. Это уникальное выражение творческого потенциала человека, способное вызывать у зрителей или слушателей самые разные чувства. Однако создание художественного произведения — это не только творческий процесс, но и серьезная проблема для автора. Возникают вопросы о выборе сюжета, стиле изображения или музыкальной композиции: каков должен быть баланс между личными предпочтениями и ожида-

ниями публики? как передать свое видение мира таким образом, чтобы оно было понятно другим людям, цепляло публику? Важно отметить, что каждый художник имеет свой индивидуальный подход к созданию произведения искусства. Он может использовать различные техники и стилистику для достижения желаемого эффекта. Тем не менее, проблема художественного творения заключается в поиске баланса между индивидуальностью автора и его способностью коммуницировать со зрителями или слушателями.

В заключение можно сказать, что создание художественного произведения — это сложный процесс, требующий глубокого понимания самого себя как автора и анализа потребностей аудитории. Успешное решение этой проблемы позволяет художнику раскрыть свой потенциал и донести свое послание до широкой публики.

#### Литература:

1. Ерофеева К. Л. Проблема творца и творения в художественной литературе и идеи современного креационизма / К. Л. Ерофеева // Соловьевские исследования. — 2013. — № 1(37). — С. 139–149
2. Иоганн Вольфганг Гете «О правде и правдоподобию в искусстве» — Художественная литература — М- 1980- 312с.
3. Сазонова В. А. Гете как реформатор сценического искусства //Социально-экономические явления и процессы. — 2011. — №. 3–4. — С. 491–498.
4. Хайдеггер М. Х 12 Исток художественного творения / Пер. с нем. Михайлова А. В. — М.: Академический Проект, 2008. — 528 с.
5. Хосе Ортега-и-Гассет «Адам в раю» М.: Ермак, 2003–341с.

# ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

## Символические значения названий цветов в немецких устойчивых выражениях

Кузаян Алиса Санасаровна, студент

Научный руководитель: Романова Мария Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент  
Марийский государственный университет (г. Йошкар-Ола)

*В данном исследовании осуществляется детальный обзор символической значимости и ассоциаций 8 ключевых цветов: белого, черного, серого, красного, синего, зеленого, желтого и розового. Анализ проводится на материале немецкого языка. Особое внимание уделяется фразам и выражениям, в которых присутствуют цветочные компоненты, что помогает выявить культурные ассоциации, связанные с каждым оттенком, и подчеркивает их важность в языковом и социальном контексте.*

**Ключевые слова:** колоронимы, немецкий язык, лингвокультура, характеристика цветов, фразеологизмы с цветочными компонентами, символика цветочных компонентов.

Данная работа исследует культурные и исторические аспекты, связанные с употреблением цветочных компонентов, что способствует более глубокому пониманию языковой и культурной специфики немецкого языка.

Новизна данной работы заключается в том, что она предполагает проведение анализа немецких устойчивых выражений, в которых присутствуют цветочные компоненты. Такой анализ позволит выявить особенности использования цветов в языковых оборотах и их влияние на семантику фразеологизмов, сделать выводы о восприятии цвета в немецкоязычной лингвокультуре и его роли в формировании выражений и образов мышления. Целью данного исследования является семантический анализ особенностей немецких устойчивых выражений с компонентами цвета. Символические значения названий цветов в немецкой фразеологии проведен на основе адаптированных и учебных немецких фразеологических словарей. В данной работе описано значение распространенных немецких устойчивых выражений с колоронимами.

**Weiß — белый.** Белый — символ радости, добра, невинности и чистоты, цвет нравственности и доброты сердца, информации и открытости знаниям, законности: прежде всего, белый цвет ассоциируется со светлым временем суток и светом, однако со словом weiß могут также образоваться устойчивые выражения с отрицательным оттенком значения, например, «weiß wie eine Wand» и может переводиться как человек, который болен и имеет землистый цвет лица т. е. истощенный, невыносимый, вялый. Рассмотрим следующий пример: «der Weiße Tod» и интерпретируется в русском языке как белая смерть или белая чума

**Schwarz — чёрный.** Черный цвет демонстрируется как сумрак, темнота, бездна, ужас. В первую очередь, следует отметить, что черный цвет вызывает отрицательные чувства и эмоции. Черный цвет — знак пессимизма, несчастья и беды, подлости и безнравственности, невежества и неуверенности, незаконности [2, с. 334]: немецкие устойчивые фразы «Schwarz sehen» описывают то, что имеет глубокий черный цвет, соответствует русскому эквиваленту «видеть все в черном, мрачном свете». Не идентичные, но похожие на немецкую фразу, русскоязычные эквиваленты используются для описания мрачного, темного эмоционального состояния человека. Черный цвет также символизирует бешенство и негодование. Это можно увидеть на примере фраз «eine schwarze Seele haben», («быть злобным»), если переводить до словно, то будет обозначать «иметь черную душу».

**Grau — серый.** Серый цвет не так выразителен, как другие цвета, он не бросается в глаза, не привлекает к себе внимания, поэтому его используют для описания кого-то или чего-то невзрачного и незаметного. Колороним «grau» можно встретить в данном выражении «eine graue Maus» и русский эквивалент будет выражаться, таким образом, «серая мышь». В Германии так называют неприметных, неярких людей.

**Rot — красный.** В христианстве красный цвет был выбран как цвет императорской власти. В античности пурпурный цвет стал прерогативой императора. Только императору разрешалось надевать пурпурный плащ и использовать пурпурные чернила. В 750 году Папа Римский также принял пурпурную мантию императора, что сделало его стремление к власти более явным. Существуют

также выражения, которые обычно имеют иронический смысл, например, «rote Monarchie» красная монархия и «rotes Gespenst» красный призрак и красный цвет означает власть. Эта символика чествования влиятельных людей прослеживается и во фразеологизмах. Если расстилают перед кем-то красную ковровую дорожку «jmdm. den roten Teppich ausrollt», это означает, что вы оказываете человеку самые высокие почести.

**Blau — синий, голубой.** В первую очередь, синий оттенок, размытой, туманной дали, символ идеала и грез у немецких мечтателей, например, это демонстрируется во фразах «blaue Ferne» — соответствует русскому эквиваленту «неясная даль» или возьмем следующий фразеологизм «blaue Blume» — переводится как «голубой цветок» и несет в себе символ мечтаний. Синий цвет также может олицетворять неясность, размытость, нечеткость. Сюда можно отнести выражения «ins Blau hinein reden oder handeln», что означает «поступать наобум», «совершать что-то бессистемно, без подготовки». Также можно рассмотреть на примере «keine blaue Ahnung von etwas haben» означает «не иметь никакого понятия о чем-то», «не понимать, не знать о чем-либо» то есть идет речь о чем-то непонятном. Синий оттенок также представляет собой заблуждение, вранье, надувательство, уловка, например, можно ярко проследить в примерах «den blauen Mantel umhängen» соответствует русскому переводу — «врать, предавать», «das Blaue vom Himmel herunter reden / lügen / schwindeln» и соответствует русскому эквиваленту «наврать с три короба», «Jemandem blauen Dunst vormachen» переводится как втирать очки кому-либо, то есть обманывать, пытаться ввести в заблуждение, создавать иллюзию, запутывать или еще выражается как «смешивать карты».

**Grün — зелёный.** Зеленый — это цвет природы, весны, жизни, свободы. Существует ряд немецких и русских фраз, связанных со значением природы. С символикой весны и нового начала жизни ассоциируется с молодостью и неопытностью, со свежестью природы и даже за-

вистью. В выражении «grün sein», говорится о молодых и еще неопытных, незрелых людях. Значение зависти, ревности, недоброжелательности можно проследить и увидеть в данном фразеологизме «Grün vor Neid sein», переводится как — испытывать зависть.

**Gelb — жёлтый.** Жёлтый — самый яркий цвет спектра. Это цвет света и жизнерадостности. В немецких фразеологизмах желтый цвет носит в основном негативную окраску, например, «Gelbe Karte zeigen» означает делать предупреждение, указывать на ошибку, следующий фразеологизм с цветовым компонентом «gelb», передающий негативный характер — «Jemandem einen gelben Schein geben» — обычно используется в контексте дать кому-то фальшивую справку, то есть желтый ассоциируется также с фальшью с чем — то негативным и плохим.

**Rosa — розовый.** Розовый — это смесь белого и красного цветов. Это символ женственности. В немецкой фразеологии розовый цвет носит оптимистичные взгляды на жизнь: «Rosa Zeiten» — переводится как «беззаботные, счастливые времена». Также розовый — это означает быть в состоянии эйфории, обычно используется в понятии влюбленности. Можно увидеть на примере «In rosa Wolken schweben» соответствует русскому переводу «парить на розовых облаках». Исходя из вышперечисленного, можно сделать вывод о том, что, розовый в немецкой фразеологии имеет положительный феномен.

Таким образом, эти особенности восприятия цвета, в свою очередь, формируют обширные ассоциативные ряды, которые перешли в обиход и оказали значительное влияние на литературные, художественные и повседневные тексты. Например, использование термина «красный» в немецком языке часто ассоциируется с эмоциями страсти и агрессии, тогда как «синий» символизирует спокойствие и мир. Важность понимания цветового кода в языке и культуре невозможно переоценить, так как она способствует более глубокому пониманию межкультурных коммуникаций и взаимопонимания.

#### Литература:

1. Гвоздарева Ю. А. Рассказы о фразеологии. М.: Просвещение, 2023. 192 с.
2. Григорьева Т. В. Роль оппозиции белый-черный в оценивании мира // Коммуникативные аспекты современной лингвистики и лингводидактики: материалы междунар. Науч. конф., г. Волгоград, 18 окт. 2023 г. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2023. С. 332–337.
3. Жаркынбекова Ш. К. Моделирование концепта как метод выявления этнокультурной специфики // Материалы IX Конгресса МАПРЯЛ. Братислава, 2023. С. 107–112.
4. Козлова Р. М. Структурно-семантические модели фразеологизмов и факторы их продуктивности // Проблемы фразеологической и лексической семантики. М.: ИТИ Технологии, 2022. С. 76–80.
5. Маслова В. А. Лингвокультурология. Москва: Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.
6. Plominska. Farben und Sprache. Deutsche Farbbezeichnungen aus kontrastiver Sicht. Frankfurt am Main: Europaischer Verlag der Wissenschaften, 2023. 209 S.
7. Wanzeck C. Zur Etymologie lexikalischer Farbwortverbindungen. Untersuchungen anhand der Farben Rot, Gelb. Amsterdam: Rodopi, 2023. 428 S.
8. Földes C. Deutsche Phraseologismen kontrastiv: Heidelberg: Gross, 2021. 223 S.



## Антиципация как приём в полемическом дискурсе начала XX века: эмоциональный компонент в трактате «Материализм и эмпириокритицизм» (к 155-летию со дня рождения В. И. Ленина)

Приходько Сергей Александрович, научный сотрудник  
Новозыбковский краеведческий музей (Брянская область)

*В настоящей статье анализируется феномен предвидения. В исследовании учитываются трактовки ведущего понятия, востребованные в различных гуманитарных науках, но приоритет отдаётся его лингвистическому пониманию. Актуальность статьи подтверждена отсутствием работ, посвящённых семантике предугадывания в полемическом дискурсе. Материалом исследования является текст крупнейшей книги В. И. Ленина.*

*В статье не только приводятся примеры репрезентации, показываются аспекты предупреждения, реализованные В. И. Лениным, но и раскрываются особенности корреляции полемических приёмов в трактате «Материализм и эмпириокритицизм». Автор уделяет внимание как частотным, так и редко используемым полемическим приёмам.*

**Ключевые слова:** антиципация, трактат «Материализм и эмпириокритицизм», языковая личность В. И. Ленина, приём противопоставления, тактика повтора, приём отождествления, тактика высмеивания, стратегия дискредитации, полемический дискурс В. И. Ленина.

Дар предвидения ценится человечеством с давних времён. Люди всегда желают знать, что их ждёт. Уже на заре истории оракулы входили в круг недостижимой элиты. Авторитет прогнозиста был настолько велик, что не поддавался описанию. Вердикт предсказателя ценился даже больше, чем мнение правителя. В течение веков феномен предвидения оказывал влияние на многие сферы жизни. Также его можно называть интуицией. Прорицание преимущественно анализируется через призму медицины [5] или психологии [1; 6; 7]. Чрезвычайно редко аспекты предвосхищения затрагиваются в области культуры [3] или лингвистики [2], поэтому актуальность настоящей статьи не вызывает сомнений.

В процессе специализации эта удивительная способность из глобального чуда превращалась в узконаправленное качество. Каждый специалист адаптировал редчайший дар в пределах своих возможностей. Полемисты, прекрасно владеющие ораторским искусством, также поставили себе на службу удивительную человеческую способность.

Антиципацию можно квалифицировать как универсальный механизм психической организации человека, включающий избирательность и упреждение событий при взаимодействии со средой [7, с. 3]. Отдельные исследователи подчёркивают, что настоящий психический процесс протекает частично бессознательно [6, с. 301], но в настоящей статье речь идёт о предвосхищении, воплощённом на уровне сознания В. И. Ленина в форме его самого обширного полемического текста.

В свете проведённого исследования нельзя не вспомнить, что в апреле 2025 г. жители России и десятков других стран будут отмечать 155-летие со дня рождения вождя мирового пролетариата. Более столетия В. И. Ленина нет с нами, а в его творческом наследии открываются всё новые грани.

Предвосхищением в качестве риторического приёма (синонимы — антиципация (лат.) и пролепсис (греч.))

можно считать предвидение, которое профессиональный полемист (в настоящей статье — В. И. Ленин) превращает в предупреждение возражений против аргумента. Несомненно, в перечень задач вождя марксистов входит и формулирование возможных контрдоводов в двухстороннем формате: с одной стороны, В. И. Ленин предусматривает в своём речевом поведении ответы отсутствующих философов, с другой стороны, учитывает реплики предполагаемых читателей. Разумеется, все речевые отклики ограничены богатым воображением и многолетним опытом политической борьбы, которые являются качествами языковой личности В. И. Ленина.

В ходе построения письменного дискурса приём антиципации коррелирует с базовыми операциями анализа и синтеза, обладающими пространственно-временными и субъективными характеристиками [2].

Результаты лексико-семантического исследования свидетельствуют, что в полемическом трактате «Материализм и эмпириокритицизм. Критические заметки об одной реакционной философии» некоторые случаи антиципации не сопряжены с эмоциональными всплесками. В большинстве кейсов В. И. Ленин вовлекает свои чувства в процесс полемического словотворчества, поэтому именно эмоциональной стороне пролепсиса посвящена настоящая статья.

### Функция подведения итога

В одной из ситуаций в «Материализме и эмпириокритицизме» детализированное обозначение достижений оппонента А. К. Фрейзера запускает механизм эффективного развенчания его результатов. Полёт идеалистической мысли В. И. Ленин высмеивает как неумелое подражание реализму. Чтобы его тезис не покинул сознание читателя в течение минуты, лидер марксистов напоминает, что порочная мысль Дж. Беркли дублируется целой

когортой философских середняков — позитивистов: «Английский философ Фрейзер, идеалист, сторонник берклианства, издавший сочинения Беркли и снабдивший их своими примечаниями, недаром называет учение Беркли «естественным реализмом» (р. Х цит. изд.). Эта забавная терминология непременно должна быть отмечена, ибо она действительно выражает намерение Беркли подделаться под реализм. Мы много раз встретим в дальнейшем изложении «новейших» позитивистов, которые в другой форме, в другой словесной оболочке повторяют эту же самую проделку или подделку» [4, с. 33].

В настоящем паттерне выявлены приёмы высмеивания, негативной оценки, а также разнообразные повторы. В ходе разоблачения незадачливых мыслителей В. И. Ленин неустанно вспоминает даже опасного антагониста. Создатель дискурса подтверждает высокую степень знания вопроса, приводя выходные данные труда своего противника. Чтобы интенсифицировать персуазивное вербальное воздействие, В. И. Ленин отождествляет лексемы «форма» и «оболочка», вводит в ремарку убеждающие наречия «непременно» и «действительно». Также в своей критической заметке будущей глава Советского государства ставит знак равенства между понятиями «проделка» и «подделка». Примечательно, что второй термин репрезентирован в двух предложениях подряд. Текст выстраивается от первого лица и во множественном числе, хотя адресант является единственным. Расширительная подача создаёт впечатление присутствия многочисленных сторонников, противопоставляемых идеалистическим подпевалам, которые способны разве что на «забавную терминологию», и формирует атмосферу доверия для укрепления диалога с читательской аудиторией. Одновременно В. И. Ленин выстраивает барьер между сознательным адресатом и махистским конгломератом. Красной нитью через весь текст «Материализма и эмпириокритицизма» проходит эта семантическая разнаправленность.

В рамках предугадывания лидер отечественных материалистов часто использует приём противопоставления, чтобы ярче продемонстрировать преимущества материалистического подхода и дефекты махистских интерпретаций. Семантика контрадикторности прослеживается в каждом из последующих предложений. Сначала В. И. Ленин вспоминает о качественном изменении ощущения, затем переводит внимание адресата на отсутствие связи между опытом и ощущением, а в финале провозглашает гипотезу опасной: «Итак, лишь доказательством того, что там, где теперь является ощущение, раньше не было никакого ощущения, даже минимального, лишь этим доказательством можно было бы установить факт, который, означая некий акт сотворения, противоречит всему остальному опыту и коренным образом меняет все остальное понимание природы (*Naturanschauung*). Но такого доказательства не дает никакой опыт, и нельзя его дать никаким опытом; наоборот, абсолютно лишённое ощущения состояние субстанции, которая впоследствии

ощущает, есть лишь гипотеза. И эта гипотеза усложняет и затемняет наше познание вместо того, чтобы упростить и прояснить его» [4, с. 57].

Вербальное влияние адресанта усиливается благодаря тактике повтора («лишь», «доказательство» и «остальной», «ощущение» и «опыт»). Также интенсификаторами речевого воздействия являются повторяющееся лексическое сочетание «никакой опыт» и единичное словосочетание «абсолютно лишённое ощущения состояние субстанции».

В отличие от семантически близких контекстов, в приведённой цитате В. И. Ленин использует немецкоязычный термин для подкрепления своего вывода. В простом предложении В. И. Ленин локализует сразу две цепочки смысловых повторов («усложнять» и «затемнять», «упростить» и «прояснить»), которые убеждают потенциального сторонника в правдивости материалистической концепции.

Безальтернативным является итог, который предлагает кругу читателей В. И. Ленин. Дублирование краугольных лексических средств («теория» и «объективная истина», «путь» и «мы») формирует однозначную причинно-следственную связь и тем самым надёжно закрепляет ленинское утверждение в когнитивной сфере читателя: «Едиственный вывод из того, разделяемого марксистами, мнения, что теория Маркса есть объективная истина, состоит в следующем: идя по пути марксовой теории, мы будем приближаться к объективной истине все больше и больше (никогда не исчерпывая ее); идя же по всякому другому пути, мы не можем прийти ни к чему, кроме путаницы и лжи» [4, с. 154].

Приём отождествления позволяет В. И. Ленину прочно связать в восприятии гипотетической аудитории марксистскую картину мира и неуклонное движение к правде. В этом состоит его прагматическое значение.

### Функция перехода

В книге «Материализм и эмпириокритицизм» В. И. Ленин регулярно организует противопоставление по линии «материализм» — «махизм». Создавая атмосферу присутствия многочисленных поклонников К. Маркса, автор превозносит размышления учителя Ф. Энгельса и обвиняет оппонирующий лагерь в бесцеремонном речевом поведении: «Мы не можем здесь останавливаться на этом замечательно правильном и глубоком рассуждении Энгельса (рассуждении, беззастенчиво игнорируемом махистами). Подробно об этом будет речь дальше. Пока мы ограничимся указанием на эту марксистскую терминологию и на это совпадение крайностей: взгляда последовательного материалиста и последовательного идеалиста на основные философские направления. Чтобы иллюстрировать эти направления (с которыми нам постоянно придется иметь дело в дальнейшем изложении), отметим вкратце взгляды крупнейших философов XVIII века, шедших по иному пути, чем Беркли» [4, с. 37].

В настоящем дискурсивном фрагменте разнородные повторы (дублируются лексемы «*рассуждение*» и «*последовательный*»), графически маркированные (и эмоционально насыщенные благодаря наречиям «*беззастенчиво*» и «*постоянно*») уточняющие обороты, а также полярные оценки представляются основными полемическими инструментами. Ещё одним нечастым маркером ленинского полемического дискурса представляется неустанно подчёркиваемая краткость. Интенция дискредитации сопряжена с подчёркиванием высшего статуса философов («*крупнейшие*»), которые не попали под тлетворное влияние английского идеализма. Также дешифрован временной указатель («*XVIII век*»), который не является свойством текста «Материализма и эмпириокритицизма» в остальных кейсах.

Чтобы объяснить суть очередной промашки носителей махизма, В. И. Ленин уверенно организует исторический экскурс, делая семантический переход эффектным. Также заметен мягкий процесс полемической конкретизации: В. И. Ленин прагматически верно сначала атакует размытую общность антагонистов, а в конце сложноподчинённого предложения появляется конкретный противник — Дж. Беркли.

В процессе лексико-семантического анализа установлено, что В. И. Ленин подготовку к словесному удару начинает издали, в безадресном ключе, но саму атаку проводит максимально конкретно, персонально. В одном из контекстов В. И. Ленин соединяет целый каскад приёмов: игру слов, приём негативной оценки, риторические структуры и смысловой переход. В полной мере тактика высмеивания воплощается в дальнейших предложениях, поэтому следует признать наличие суггестивного речевого воздействия: «*Итак, ощущение существует без «субстанции», т. е. мысль существует без мозга! Неужели есть в самом деле философы, способные защищать эту безмозглую философию? Есть. В числе их профессор Рихард Авенариус. И на защите этой, как ни трудно здоровому человеку взять ее всерьез, приходится несколько остановиться*» [4, с. 56].

Эмоциональным настоящим пассаж делает отрицательная оценка («*безмозглая философия*»), соединённая с риторическими вопросом и восклицанием. В рамках стратегии дискредитации приверженцев махистских ценностей В. И. Ленин дважды (и в риторической подводке, и в переходе к цитате) объявляет Р. Авенариуса неизлечимым человеком. Для концентрации негативных впечатлений в сознании реципиента В. И. Ленин (единственный раз в книге!) приводит учёное звание основоположника идеалистической философии («*профессор*»). В процитированных предложениях В. И. Ленин тщательным образом фокусирует внимание на сумасшествии Р. Авенариуса, который упомянут на страницах «Материализма и эмпириокритицизма» более 300 раз.

Если восклицание обозначает абстрактный предмет критики, то вопрос сосредотачивается на конкретном субъекте нездоровой философии, которого, по за-

мыслу В. И. Ленина, нельзя не покритиковать отдельно. В процитированном фрагменте «Материализма и эмпириокритицизма» дешифрован приём конкретизации, позволяющий В. И. Ленину точнее и эффективнее проводить критический разбор постулатов, противоречащих марксистской платформе.

После очередной цитаты В. И. Ленин включает режим прогнозирования и плавно подводит предполагаемого адресата к следующему фрагменту чужого текста. По версии автора, реципиент заранее обязан знать о расшатанной нервной системе противника и о Ф. Энгельсе, который является жертвой несправедливой критики. Ленинские дефиниции выставляют махиста на смех, поэтому буквально их воспринимать не требуется: «*Г-н В. Чернов, приведя это рассуждение, окончательно выходит из себя и совершенно уничтожает бедного Энгельса. Слушайте...*» [4, с. 112].

Следует подчеркнуть, что ленинские эмоции, упреждающие реакцию читателя, зафиксированы в противопоставлении совершенно утратившего терпение В. М. Чернова и страдающего от его нападков Ф. Энгельса. Букет ироничных наименований демонстрирует ущербность антимарксистских поползновений. Статусное наименование «*господин*» (сокращённая форма частотна в монографии «Материализм и эмпириокритицизм») имплицитно выражает негативное отношение В. И. Ленина и сигнализирует адресату об опасности этого субъекта полемической коммуникации.

В процессе объяснения смысла простого предложения нельзя не учитывать прямое обращение к читательской аудитории. Оригинальным полемическим решением В. И. Ленина можно считать призыв к прослушиванию цитаты из работы В. М. Чернова. Такой нестандартный ход, основанный на аудировании, хотя и кажется неуместным при явном отсутствии реальных собеседников, резко повышает интерес адресата к предлагаемому сообщению, облегчает понимание тезиса и ускоряет его запоминание.

Даже более открыто, чем в аналогичных контекстах, В. И. Ленин ниже сигнализирует о перемещении к следующему тематическому блоку: «*Переходя к Дицгену, мы должны прежде всего, отметить одно из бесчисленных искажений дела нашими махистами*» [4, с. 170].

В процессе вербализации пролепсиса автор с горьким чувством подчёркивает, что невозможно перечислить все трюки дореволюционного махистского сообщества, репрезентанты которого на системной основе извращают природу вещей. Традиционно круг адресатов ленинского трактата сталкивается с синергией тематического перехода и развёрнутой эмоциональной оценки. Читатель обязан, по версии В. И. Ленина, безоговорочно следовать за его мыслью. Борьбу с махистскими элементами, которые не поддаются подсчёту («*бесчисленные искажения*»), автор неуклонно превращает в общее дело («*наши махисты*»), демонстрируя доверие к собеседнику и имплицитно привлекая его на свою сторону.

### Функция предупреждения

В полемическом дискурсе В. И. Ленин далеко не всегда придерживается двухполюсной философской модели. Можно утверждать, что В. И. Ленин отходит от дихотомии «марксизм» — «идеализм» и создаёт триаду, вводя в критический разбор понятие сенсуализма: «И Дидро, вплотную подойдя к взгляду современного материализма (что недостаточно одних доводов и силлогизмов для опровержения идеализма, что не в теоретических аргументах тут дело), отмечает сходство посылок идеалиста Беркли и сенсуалиста Кондильяка. Кондильяку следовало бы, по его мнению, заняться опровержением Беркли, чтобы предотвратить такие абсурдные выводы из взгляда на ощущения, как на единственный источник наших знаний» [4, с. 40].

Редким полемическим приёмом в труде «Материализм и эмпириокритицизм» является анадиплозис (синоним — стык) — совпадение окончания и начала смежных предложений (фамилия философа-сенсуалиста). В обозначенном фрагменте приём анадиплозиса также конституирован, поэтому мощный семантический эффект ленинских утверждений не вызывает сомнений. Автор в категоричной форме предупреждает об угрозе никчёмных умозаключений («абсурдные выводы»). Также В. И. Ленин обеспечивает корреляцию приёмов синтаксического параллелизма и эмоциональной негативной оценки.

В симбиозе с развёрнутой отрицательной оценкой В. И. Ленин выдвигает в сложноподчинённой структуре версию трансформации когорты оппонированных философов, которые утрачивают всякие перспективы развития: «Русские махисты окажутся скоро похожими на любителей моды, которые восторгаются изношенной уже буржуазными философами Европы шляпкой» [4, с. 102].

Всех читателей наставник материалистов предупреждает о будущей встрече с рухлядью, которая совсем не похожа на приличную одежду и способна опозорить её носителей. Ленинская интенция дискредитации опирается на внешний вид русского человека. Неутешительный прогноз воздействует на разум читателя, который должен не примеривать ветхий головной убор, а следовать за передовиками фэшн-индустрии, т. е. за модельерами, соблюдающими марксистские стандарты красоты. Приём высмеивающего унижения («шляпка»), корреспондирующий с отрицательной оценочной цепочкой («восторгаться изношенной уже буржуазными философами»), можно считать частотным конституентом режима полемики, который поддерживает В. И. Ленин. Инкорпорация приёмов обманутого стилистического ожидания (восторгаться принято новыми вещами) и смыслового срав-

нительного развития («оказаться скоро похожими») значительно усиливает суггестивный эффект разоблачения незадачливых европейских модников.

Итак, антиципация является многофункциональным приёмом в полемической палитре В. И. Ленина. Критикуя приверженцев идеализма, В. И. Ленин вовлекает в процесс аргументации множество полемических приёмов. Частотными коррелятами приёма пролепсиса в полемическом трактате «Материализм и эмпириокритицизм» являются:

- 1) анадиплозис;
- 2) генерализация;
- 3) конкретизация;
- 4) лексический, семантический и синтаксический повторы;
- 5) обманутое ожидание;
- 6) обращение;
- 7) отождествление;
- 8) отрицательная и положительная оценки;
- 9) противопоставление;
- 10) уничтожение;
- 11) уточнение.

На особенностях манифестации некоторых из сопутствующих полемических приёмов В. И. Ленина можно остановиться. Результаты проведённого изыскания позволяют утверждать, что отрицательная оценка является преобладающей в «Материализме и эмпириокритицизме». Чёткой прагматической тенденцией ленинской полемики можно считать трансформацию дискурса, состоящую в переходах от генерализации к конкретизации, от обобщённых размышлений к обвинениям с узкими направлениями, от восхваления единомышленников («замечательно правильное и глубокое рассуждение») к обвинениям оппонентов («абсурдные выводы», «бесчисленные искажения» и «намерение подделаться под реализм»). Несомненно, в антиципационном сегменте полемического дискурса В. И. Ленина доминируют субъективные характеристики, поскольку именно они транслируют мнение и эмоции адресанта. Установлено, что в трактате «Материализм и эмпириокритицизм» темпоральные маркеры («XVIII век») являются единичными. В ракурсе полемического предвидения сложноподчинённые предложения по частотности уверенно превосходят остальные структуры, поскольку авторская интенция в «Материализме и эмпириокритицизме» неизбежно порождает причинно-следственные связи. Стратегически ленинские персуазивность и суггестия неразрывно связаны с дискредитацией оппонированной группировки. Тактическими эмоциональными константами полемического дискурса В. И. Ленина признаются высмеивание, повтор и противопоставление.

### Литература:

1. Ахметзянова, А. И. Теоретический анализ представлений о развитии антиципирующей функции психического отражения / А. И. Ахметзянова // Гуманитарные и социальные науки. — 2015. — № 3. — С. 233–249.
2. Кашеева, А. В. Антиципация в процессе письменного дискурса / А. В. Кашеева // Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности. — 2017. — Т. 12. — № 5. — С. 25–32.

3. Коробова, А. Я. Антиципация в структуре художественно-творческой деятельности концертмейстера: диссертация на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / А. Я. Коробова. — Саратов: СГА, 2011. — 175 с.
4. Ленин, В. И. Материализм и эмпириокритицизм. Критические заметки об одной реакционной философии / В. И. Ленин. — М.: Политиздат, 1989. — 508 с.
5. Ломов, Б.Ф., Сурков, Е. Н. Антиципация в структуре деятельности: монография / Б. Ф. Ломов, Е. Н. Сурков. — М.: Наука, 1980. — 279 с.
6. Прокопенко, Е. С. Антиципация как акмеологический феномен: теоретико-методический анализ / Е. С. Прокопенко // Акмеология. — 2015. — № 4. — С. 301–308.
7. Сергиенко, Е. А. Антиципация в раннем онтогенезе человека: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук в форме научного доклада / Е. А. Сергиенко. — М.: Институт психологии РАН, 1997. — 143 с.

## ФИЛОСОФИЯ

### Разграничение классической и неклассической научной рациональности

Тонких Алексей Александрович, студент магистратуры

Научный руководитель: Соловьева Виктория Викторовна, доктор исторических наук, профессор  
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Липецкий филиал

*В данной статье рассматриваются основные концепции научной рациональности в рамках классической и неклассической научной рациональности. Анализ проводится с учетом исследований известных ученых, чьи труды легли в основу учения о философии.*

**Ключевые слова:** рациональность, классическая рациональность, неклассическая рациональность, концепция, научное познание, философия.

Рациональность как концепция охватывает множество аспектов, которые касаются разумности, логики и обоснованности наших суждений и действий. В самом общем смысле, рациональность можно определить как характеристику, которая оценивает суждения и действия с точки зрения их логичности, целесообразности и эффективности. Это понимание термина «рациональность» подразумевает, что действия должны быть не только логичными, но и экономически обоснованными и целесообразными.

Однако, несмотря на кажущуюся простоту и ясность этого понятия, его применение на практике может вызывать множество споров и противоречий. В первую очередь, важно отметить, что в интуитивном восприятии рациональности часто происходит смешение понятий рассудочности и разумности. Например, можно действовать логично, следуя определенной последовательности действий, которые выглядят правильными с точки зрения рассудка, но при этом такие действия могут быть сомнительными с точки зрения истинного разума. То есть, можно эффективно и последовательно выполнять действия, которые, в конечном итоге, могут оказаться совершенно нецелесообразными.

Во-вторых, если определять рациональность как разумность, отделяя ее непосредственно от понятия «рассудительность», то появляется необходимость в учтывании оценки этих понятий и их разделении. В связи с этим, проявляется множество дискуссий и мнений, однако на существующий момент не имеется конкретных объективных мнений.

На основе этого П. П. Гайденок была предложена интерпретация понятия «научной рациональности». По данному мнению, к концу 19 века понятие разума принимает

образ именно термина «научная рациональность». Хотя, опять же, в настоящий момент по-прежнему отсутствует объективная сторона данного мнения.

Классическая рациональность, которая доминировала в науке в период с XVII по XIX век, была направлена на достижение максимальной объективности и предметности в научном познании. На основе этого все объяснения и ее аспекты исключали привычное описание метода и субъекта в данном вопросе, сводя при этом все непосредственно к объективному смыслу данного вопроса. Он же подразумевал стремление понимания предмета исследования, который в свою очередь был независим от условий изучения.

Неклассическая рациональность, которая пришла на смену, на рубеже XIX и XX веков ознаменовала фундаментальные изменения в науке. Однако стоит отметить, что данный переход был основан на отсутствии мировоззренческих основ именно классического рационализма. Это же связано с развитием общества, поскольку классическая рациональность перестала объяснять новые открытия, которые, опять же, пришли на рубеже веков.

Неклассическая рациональность отошла от строгого фокусирования объективизма, уступая место мнению о центрировании взаимодействия между субъектом и объектом исследования.

Традиционные методы анализа, на которых воспитан современный разум, не всегда способны адекватно отразить суть неклассических подходов. Сложность анализа возникает из-за того, что логика, которая используется в этих подходах, значительно отличается от той, к которой мы привыкли. Важно обратить внимание на термин «неклассическая логика», который вызывает много вопросов и недоумений.

Следует напомнить, что парадоксы могут возникать и в рамках классической логики. Парадокс в теории по-является тогда, когда логические рассуждения, на первый взгляд, корректны, но приводят к противоречиям с теми утверждениями, которые ранее считались истинными. Такие парадоксы не являются чем-то необычным в научной практике.

В этом контексте парадокс может рассматриваться как стимул для научного прогресса. Он может стать катализатором инноваций в науке, что в конечном итоге приводит к «научной революции» и смене парадигмы. Кроме того, логики выделяют особый вид парадоксов, известный как семантический парадокс. Этот тип противоречия возникает из-за терминологической путаницы, которая знакома многим, кто занимается гуманитарными науками.

На основании представленного материала можно сделать несколько важных выводов относительно процесса формирования неклассической социологии, который происходит на фоне нового понимания рациональности. Неклассическая рациональность подразумевает возможность интеграции противоречивых и разнообразных теорий в обширный корпус научного знания, при этом не теряя при этом научной ценности. Важно отметить, что классическая философия познания, представленная, в частности, трудами Иммануила Канта, признала несо-

стоятельность притязаний на научность социологического знания в целом.

Это связано с тем, что в рамках социологии невозможно достичь идеала непротиворечивости логических конструкций, что было основным аргументом Канта. С течением времени развитие наук о человеке и обществе стало направлено на преодоление авторитетных выводов Канта. Уже в рамках неокантианства были предложены различные решения, которые позволяли совместить «метафизический» предмет исследования с теоретическим подходом, что, в свою очередь, обеспечивало научность выводов.

Развитие гуманитарного и социального знания так или иначе способно решить проблему, разграничивая самые разные способы. Однако, именно среди социологов в настоящее время выражается необходимость в разграничении классической рациональности из дисциплинарных и методологических побуждений.

Неклассическая рациональность в свою очередь напротив, ознаменуется развитием ее в качестве науки, расширяясь в учебном арсенале. Однако, в настоящее время неклассическая рациональность не столь распространена, чтобы является полноценной дисциплиной среди социологов, но все же учитывается с учетом ее в качестве дополнения.

#### Литература:

1. Длугач Т. Б. Две концепции конструктивизма XVIII века (Кант, Фихте) // *Философский журнал*. 2016. Т. 9. № 1. С. 120–133.
2. Рахматуллин Р. Ю. Al-Ghazali's Gnoseology // *Вестник Восточной экономико-юридической гуманитарной академии*. 2015. № 5 (79). С. 147–156.
3. Рокмор Т. Кант о репрезентационизме и конструктивизме // *Эпистемология & философия науки*. 2005. № 1. С. 35–46.
4. Целищев В. В. «Вычислимость и доказательство» // *Философия науки*. 2006. № 2 (29). С. 21.
5. Коплстон Ф. Некоторые размышления о логическом позитивизме // Коплстон Ф. *История философии. XX век*. М.: Центрполиграф, 2002. С. 34–54.

# ТЕОЛОГИЯ

## Духовное наследие и преемственность

Класс Александр Анатольевич, иерей, штатный священник  
Храм иконы Божией Матери «Всех скорбящих Радость» (г. Сочи)

Класс Кристина Валентиновна, заместитель руководителя отдела  
Сочинская епархия

Научный руководитель: Алексеева Наталья Ясоновна, воспитатель  
МДОУ детский сад № 79 г. Сочи

*В статье авторы рассмотрели значение молитв и религиозных практик для поддержания морального духа населения и личного мужества на фронте и в тылу, провели историко-культурный анализ возрождения религиозной жизни в городе Сочи, включая возвращение храма Архистратига Михаила Русской Православной Церкви и восстановление его инфраструктуры.*

**Ключевые слова:** молитва, религия, духовное наследие

Есть афоризм: «В окопах не бывает атеистов». Каждый человек, находясь перед смертельной опасностью, осознает правдивость этой фразы. Человек на войне как мог молился Богу, чтобы остаться живым и вернуться домой к своим любимым. И Бог действительно творил чудеса на поле боя. Но об этом не было принято говорить в воспитанном в атеистической идеологии обществе. И только много лет спустя некоторые признали, что остались жить не благодаря удаче, а по воле Божьей. Заложенные родителями, бабушками, дедушками такие христианские качества, как милосердие, самопожертвование, доблесть, сострадание, мужество помогли выиграть Великую Отечественную войну. Каждая мать молилась за своих детей, жены — за мужей, невесты — за женихов. Всем миром делили, что могли.

Во время Второй мировой войны Сочи из города-курорта превратился в город-госпиталь. Из воспоминаний О. В. Турищевой:

«Моя мама с другими женщинами приходила помогать в санаторий Мориса Тереза, где находились раненые. В госпиталях был большой дефицит персонала и материалов. Люди шли и делали то, что было в их силах на тот момент». Потому что они знали, что где-то в другой части нашей страны воюют их родные и чья-то мать или сестра так же поможет их любимым, как они помогают раненым солдатам здесь, в городе Сочи.

В Центральном районе в 1941–1945 годах был единственный храм — храм Архангела Михаила. Только в 1943 году по распоряжению И. В. Сталина государство вернуло собор Русской православной церкви. И первое богослужение состоялось 2 ноября 1943 года, после чего стала налаживаться приходская жизнь (рис. 1).

Народ снова стал без боязни приходить в храмы и молиться о победе русского народа. В этом же году настоятелю собора протоиерею Александру (Беневальскому) вместе с прихожанами удалось своими силами провести восстановительные и ремонтные работы: был восстановлен купол с крестом, шатер колокольни. Церкви был частично возвращен участок территории «по Маячной улице и угол улицы Орджоникидзе» (из архива). Также в собор направили нового священнослужителя — протоиерея Гавриила Макушкина. Однажды, в феврале 1943 года, между ним и председателем Сочинского горисполкома Алексеем Федоровичем Белоусовым произошла очень интересная встреча.

Алексей Федорович поделился, что перед городом была поставлена задача отправить солдатам на фронт эшелон теплых зимних вещей, в том числе шуб и дубленок. У сочинцев не было ни того ни другого. И отец Гавриил проявил смекалку: обратился к прихожанам собора с просьбой собрать продукты питания. Прихожане приносили в собор, что имели, а затем собранные продукты (два эшелона овощей) были отправлены в Челябинск для обмена, а уже оттуда был направлен один эшелон с полушубками и теплыми вещами для фронта. Таким образом задача была выполнена.

Алексей Федорович поделился, что перед городом была поставлена задача отправить солдатам на фронт эшелон теплых зимних вещей, в том числе шуб и дубленок. У сочинцев не было ни того ни другого. И отец Гавриил проявил смекалку: обратился к прихожанам собора с просьбой собрать продукты питания. Прихожане приносили в собор, что имели, а затем собранные продукты (два эшелона овощей) были отправлены в Челябинск для обмена, а уже оттуда был направлен один эшелон с полушубками и теплыми вещами для фронта. Таким образом задача была выполнена.

На сегодняшний день в Завокзальном районе находятся два храма. Это храм Успения Пресвятой Богородицы и храм иконы Божией Матери «Всех скорбящих Радость», куда приходят на праздники воспитанники дет-





Рис. 1. Храм Архангела Михаила

ского сада и их родители. Хочется погрузиться в историю возникновения нынешнего храма «Всех скорбящих Радость» и предшествовавшего ему одноименного дореволюционного походного храма.

Первым в наших местах в официальных архивных данных упоминается походный приход легендарного воинского подразделения — 2-го Кавказского линейного батальона. Он состоял при церкви Скорбящей Матери Божией, положившей начало православной духовной миссионерской деятельности на Черноморском побережье.

Из архивных данных и исторической литературы нам известно, что первый походный приход был организован предположительно в 1870 году. Военными священниками походного храма в честь иконы Божией Матери «Всех скорбящих Радость» были Алексей Гаврилович Карманов (1872–1874), а позднее, в 1876 году, — Николай Кучинский (историческая справка Сочинского архива).

По завершении Кавказской войны походный Скорбященский приход 2-го Кавказского линейного батальона был свернут и направлен по месту дальнейшей дислокации подразделения. О дальнейшей его истории и судьбе священства ничего не известно (рис. 2).

Не так давно в микрорайоне Арета, на территории больничного городка, был воссоздан и наш ныне действующий храм в честь иконы Божией Матери «Всех Скорбящих Радость».

Возобновление деятельности прихода в честь иконы Божией Матери «Всех Скорбящих Радость» датируется 6 ноября 2003 года. В марте 2004 года началась реконструкция вагона — временного храма. Шестого июня 2004 года было совершено его освящение. В июне 2005 года проведена расчистка участка от деревьев, подготовлена строительная площадка. Двадцать четвертого июля 2005

года был совершен чин закладки камня, залит фундамент и начато возведение стен деревянного храма (рис. 3).

Шестого ноября 2005 года, в праздник иконы Божьей Матери «Всех скорбящих Радость», в новом храме была отслужена первая Божественная литургия. С 19 апреля 2006 года начались регулярные богослужения. В честь этого события был установлен восьмиметровый кипарисовый крест, выполненный по древним канонам северного зодчества. В 2016 году к зданию храма был пристроен дополнительный малый сруб, в котором впоследствии был обустроен придел в честь Великомученицы Варвары (рис. 4).

Современный храм представляет собой крытый двухскатной кровлей и увенчанный луковичной главой золотого цвета на световом барабане деревянный сруб с четырьмя прирубями.

Конечно, мы помним былые времена и благодарны тем, кто начинал пастырское служение в военные годы позапрошлого столетия. По промыслу Божьему наш приход тоже освящен в честь иконы Божией Матери «Всех скорбящих Радость», как и первый военный походный приход на территории нашего города.

Сейчас в храме ведутся богослужения и регулярная церковно-приходская деятельность. Также стоит отметить, что этот храм является сердцем социального служения и церковной благотворительности, так как его настоятель — протоиерей Александр Копырин является руководителем отдела по церковной благотворительности и социальному служению Сочинской епархии. На территории храма реализуется большое количество социально значимых проектов: благотворительная пекарня «Народная пекарня», швейная мастерская, приют для мам с детьми, попавших в трудную жизненную ситуацию, «Нечаянная Радость», «Хватит проигрывать», «Ресурсный



Войсковая походная церковь Во имя Святой Троицы в Екатеринодаре. 1793 - 1802 гг. Реконструкция автора (2002 г.).



Войсковая походная церковь Во имя Святой Троицы в Екатеринодаре. 1793 - 1802 гг. Намет закрыт деревянными стенами и камышовой крышей. Реконструкция автора (2002 г.).

Рис. 2. Эскизы походных храмов



Рис. 3. Чин закладки камня (24 июня 2005 года)



Рис. 4. Придел в честь Великомученицы Варвары

центр», гуманитарный центр «Море добра», добровольческое объединение «Служба добрых дел», сестричество в честь великомученицы Варвары (более подробно о каждом проекте: <https://xramsochi.ru/>) (рис. 5).

Наша семья Класс имеет непосредственное отношение к этому храму, так как здесь мы венчались, крестили

детей. Иерей Александр Класс является штатным священником этого прихода, Кристина Класс — заместитель руководителя отдела по церковной благотворительности и социальному служению Сочинской епархии и координатор социальных проектов. У нас трое детей, и все они были воспитанниками детского сада № 79 (рис. 6).



Рис. 5. Храм в честь иконы Божьей Матери «Всех скорбящих Радость», г. Сочи



Рис. 6. Фотография семьи Класс

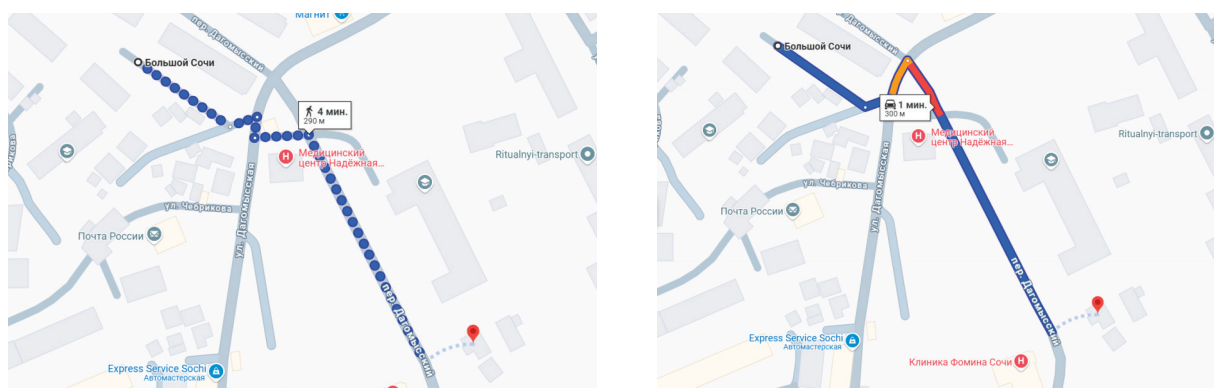


Рис. 7. Дорога к храму

Храм находится в 300 метрах от детского сада № 79, и добраться до него можно за 4 минуты, а на автомобиле — за 1 минуту.

В заключение скажем, что важно знать историю страны, города, духовного наследия, чтобы быть достой-

ными гражданами своего отечества. Михаил Ломоносов говорил: «Народ, не знающий своего прошлого, не имеет будущего». «А тот, кто забывает уроки истории, обречен на их повторение» (американский философ и писатель Джордж Сантаяма).



# Молодой ученый

Международный научный журнал  
№ 11 (562) / 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 26.03.2025. Дата выхода в свет: 02.04.2025.

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.