

НОВАЯ НАУКА

Международный центр
научного партнерства



NEW SCIENCE

International Center
for Scientific Partnership

ВСЕРОССИЙСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФОРУМ - 2025

Сборник статей II Всероссийской
методико-практической конференции,
состоявшейся 24 марта 2025 г.
в г. Петрозаводске

г. Петрозаводск
Российская Федерация
МЦНП «НОВАЯ НАУКА»
2025

УДК 37
ББК 74
В85

Ответственные редакторы:
Ивановская И.И., Кузьмина Л.А.

В85 Всероссийский педагогический форум - 2025: сборник статей
II Всероссийской методико-практической конференции (24 марта 2025 г.).
— Петрозаводск : МЦНП «НОВАЯ НАУКА», 2025. — 132 с. : ил., табл.

ISBN 978-5-00215-721-1

Настоящий сборник составлен по материалам II Всероссийской методико-практической конференции ВСЕРОССИЙСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФОРУМ - 2025, состоявшейся 24 марта 2025 года в г. Петрозаводске (Россия). В сборнике рассматривается круг актуальных вопросов, стоящих перед современными педагогами. Целями проведения конференции являлись обсуждение практических вопросов современной педагогики, развитие методов и средств получения научных данных, обсуждение результатов исследований, полученных специалистами в охватываемых областях, обмен опытом. Сборник может быть полезен научным работникам, преподавателям, слушателям вузов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Авторы публикуемых статей несут ответственность за содержание своих работ, точность цитат, легитимность использования иллюстраций, приведенных цифр, фактов, названий, персональных данных и иной информации, а также за соблюдение законодательства Российской Федерации и сам факт публикации.

Полные тексты статей в открытом доступе размещены в Научной электронной библиотеке Elibrary.ru в соответствии с Договором № 467-03/2018К от 19.03.2018 г.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-00215-721-1

© Коллектив авторов, текст, иллюстрации, 2025
© МЦНП «НОВАЯ НАУКА» (ИП Ивановская И.И.), оформление, 2025

Состав редакционной коллегии и организационного комитета:

Аймурзина Б.Т., доктор экономических наук
Ахмедова Н.Р., доктор искусствоведения
Базарбаева С.М., доктор технических наук
Битокова С.Х., доктор филологических наук
Блинкова Л.П., доктор биологических наук
Гапоненко И.О., доктор филологических наук
Героева Л.М., кандидат педагогических наук
Добжанская О.Э., доктор искусствоведения
Доровских Г.Н., доктор медицинских наук
Дорохова Н.И., кандидат филологических наук
Ергалиева Р.А., доктор искусствоведения
Ершова Л.В., доктор педагогических наук
Зайцева С.А., доктор педагогических наук
Зверева Т.В., доктор филологических наук
Казакова А.Ю., доктор социологических наук
Кобозева И.С., доктор педагогических наук
Кулеш А.И., доктор филологических наук
Мантатова Н.В., доктор ветеринарных наук
Мокшин Г.Н., доктор исторических наук
Муратова Е.Ю., доктор филологических наук
Никонов М.В., доктор сельскохозяйственных наук
Панков Д.А., доктор экономических наук
Петров О.Ю., доктор сельскохозяйственных наук
Поснова М.В., кандидат философских наук
Рыбаков Н.С., доктор философских наук
Сансызбаева Г.А., кандидат экономических наук
Симонова С.А., доктор философских наук
Ханиева И.М., доктор сельскохозяйственных наук
Хугаева Р.Г., кандидат юридических наук
Червинец Ю.В., доктор медицинских наук
Чистякова О.В., доктор экономических наук
Чумичева Р.М., доктор педагогических наук

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЕКЦИЯ АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	6
ANALYSIS OF GENERAL TRENDS IN THE IMPLEMENTATION OF GENERAL EDUCATION REFORMS FOR CHINA	7
<i>Kravchenya Eduard Mikhailovich, Wang Xinhao</i>	
ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКИХ КОНКУРСОВ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ОБУЧАЮЩИХСЯ	15
<i>Яковлева Яна Борисовна</i>	
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ	23
<i>Гирянская Анна Леонидовна</i>	
СЕКЦИЯ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	28
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ.....	29
<i>Жданова Ольга Анатольевна</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ШКОЛЕ	34
<i>Иманкулова Алуа Лухманкакимовна</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	39
<i>Сигизова Асель Ермековна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	44
ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ УЧЕБНО-РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ	45
<i>Потишко Алина Сергеевна</i>	
ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОПОРЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ	50
<i>Шульгинова Анастасия Алексеевна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	58
ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	59
<i>Королькова Ольга Олеговна</i>	

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «РЕЖИССЁРСКИЕ ОСНОВЫ СКД»	65
<i>Разумова Кристина Михайловна</i>	
СЕКЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	70
СОЛЬФЕДЖИО ДЛЯ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ: ДИСКУССИИ ДЛИНОЙ В ЦЕЛЫЙ ВЕК	71
<i>Иволина Людмила Фёдоровна</i>	
РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	87
<i>Сорокина Елена Владимировна, Долгушина Марионелла Юрьевна</i>	
ПРОФЕССИЯ «СЛУШАТЕЛЬ»: К ВОПРОСУ О МУЗЫКАЛЬНОМ ВОСПРИЯТИИ	94
<i>Исаева Елена Геннадьевна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	99
ПРОБЛЕМЫ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ УРОКОВ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	100
<i>Шептуховский Михаил Васильевич</i>	
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ «ЖИВАЯ ИСТОРИЯ»	106
<i>Якимова Татьяна Владимировна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	113
УПРАВЛЕНЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА	114
<i>Куша Айланмаа Мергендейовна</i>	
СЕКЦИЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА.....	120
ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРИНЯТИЯ РОДИТЕЛЕМ ДИАГНОЗА РЕБЕНКА С УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИЕЙ ПОДРОСТКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	121
<i>Беликова Екатерина Анатольевна</i>	
СЕКЦИЯ ПСИХОЛОГИЯ.....	126
АУТЕНТИЧНОСТЬ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ НА РАЗНЫХ СТАДИЯХ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ	127
<i>Беликова Екатерина Анатольевна</i>	

**СЕКЦИЯ
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 316.422

ANALYSIS OF GENERAL TRENDS IN THE IMPLEMENTATION OF GENERAL EDUCATION REFORMS FOR CHINA

Kravchenya Eduard Mikhailovich

physics and mathematics Sc.,

Associate Professor

Wang Xinhao

postgraduate student

Belarusian National Technical University

Abstract: Analysis done general trends in the implementation of general education reforms for China. The main problems of general education development are shown. Key aspects that can contribute to improving the situation in the educational sphere of China are identified.

Key words: education, reform, trends, development, integration.

АНАЛИЗ ОБЩИХ ТЕНДЕНЦИЙ В РЕАЛИЗАЦИИ РЕФОРМ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ КИТАЯ

Кравченя Эдуард Михайлович

к.физ.-мат.н., доцент

Ван Синьхао

магистрант

Белорусский национальный

технический университет

Аннотация: Сделан анализ общих тенденций в реализации реформ общего образования для Китая. Показаны основные проблемы развития общего образования. Выявлены ключевые аспекты, которые могут способствовать улучшению ситуации в образовательной сфере Китая.

Ключевые слова: образование, реформа, тенденции, развитие, интеграция.

Over the past 40 years, during the reform and opening-up period, China's education system has shown significant progress. This is mainly reflected in:

- improving the overall level of education development. An indicator that can assess the overall level of education development in China is the average number of years of schooling per capita. The average number of years of schooling per capita is not only a symbol of educational development, but also an important indicator of social development. Therefore, increasing the average number of years of schooling per capita is one of the important areas of effort for countries and regions around the world. In order to adapt to the requirements of medium- and long-term economic and social development, the Chinese government started from structure and efficiency and, under the guidance of the strategy of prioritizing the development of education, maximized the average number of years of education per capita. According to statistics, over these years, the coverage rate of nine-year compulsory education has reached more than 99%, the illiteracy rate among young and middle-aged people has dropped to 5%, and the proportion of people with higher education has reached 26.9%. In China, there has been an increase in the average level of education of the population. If in the early 1980s this figure was 4.5 years, then at the beginning of the 21st century it increased to 9.5 years. This makes China one of the leaders among developing countries in terms of education level [1];

- gradual improvement of the constitutional mechanisms for ensuring the priority development of education, which is the basis of national policy. The Law of the People's Republic of China "On Education" adopted in 1995 clearly states that "education is the basis of socialist modernization, and the state guarantees the priority development of education", which provides the legal basis for the priority of education. Entering the 21st century, the Chinese government began to combine "the priority of education development" with "building a strong country in human resources". In his report to the 17th National Congress of the Communist Party of China, Hu Jintao proposed that "We must steadily implement the strategy of reviving the country through science and education, the strategy of strengthening the country through talents, and effectively bring education to the strategic position of priority development. In order to implement the strategy of priority development of education in the Concept of the National Medium-Term and Long-Term Plan for Reform and Development of Education (2010-2020), published in 2010, "priority development" was put in first place [2, 3];

- Establishing a basic public education system covering both urban and rural areas. The basic public education system is a public education system for all citizens that protects the basic right of citizens to education, including pre-school education, compulsory education, secondary education and vocational education. In recent years

of reform and opening up, China has effectively established a public education system covering both urban and rural areas. These systems are first manifested in the basic popularization of nine-year compulsory education, the initial establishment of a basic public education system from pre-school to secondary education; taking effective measures to protect the rights of vulnerable groups to basic public education, and allowing compulsory education for children of migrant workers, students from economically disadvantaged families and students with disabilities. China has implemented a policy that gives priority to the development of rural education, accelerates the elimination of the gap in compulsory education between urban and rural areas, and achieves a higher level of balanced development of urban and rural education. State support is aimed at improving access to education for all segments of the population, including rural areas and low-income families. Subsidy programs and scholarships help reduce financial barriers to education. Second, a public financial guarantee mechanism was initially established to promote the equalization of basic public education services. In order to better address the issue of fairness in the distribution of educational resources, in recent years the central government has begun to establish a public education financing system and a distribution method focused on the equalization of basic public education services. The medium- and long-term education reform and development plan clearly stipulate that the government's general transfer payments should be allocated to basic public education services, with an emphasis on supporting weak areas, weak schools, and disadvantaged groups. In addition to the above policies, efforts have been made to enable the general public to enjoy more equal basic public education services [4];

- deepening the reform and innovation of the education system and mechanism. The education reform is based on the constitutional changes. Without innovation in systems and mechanisms, the education reform would hardly be successful. In recent years, the reform and innovation of China's education system have been manifested in the following aspects: first, the education structure has been adjusted and optimized, and the distribution and allocation of educational resources has been optimized. In order to achieve the balanced development of basic education, the structure of rural schools has been adjusted, and a modern vocational education system has been established in line with the needs of industrial transformation and modernization. Second, the reform of the education system has been continuously deepened, and special attention has been paid to the quality of education. Based on the strategic goal of building an innovative country, the Chinese government has actively implemented an innovation-oriented development strategy. Schools at all

levels and types have been committed to cultivating creative and innovative talents with innovative thinking and strong practical skills through innovative school management models. Third, the country has actively promoted equality in education, promoted the rational distribution of educational resources among different regions and different groups, and ensured that disadvantaged groups have the right to compulsory education. To this end, the government has increased financial investment and increased the share of education funding in per capita gross domestic product (GDP). In 2012, China's education spending reached the statutory 4% of GDP for the first time. The Chinese economy has been actively investing in education, which has improved infrastructure, modernized educational institutions, and raised the quality of educational programs. This has contributed to the training of highly qualified specialists needed for the country's further development. With strong financial support, the government has successfully launched a rural primary school meal plan and a school bus plan, and has generally increased per capita funding for schools at all levels and types, with funding for universities being particularly significantly increased [5].

As globalization and reform in China entered a new stage, the reform and development of education is facing new challenges and problems. As noted in the research report of the Central Institute of Educational Sciences of China [6], there are currently many pressing issues in the country's education system. Among them are:

1. The college admission system through entrance examinations does not meet the requirements of the new curriculum reform and the promotion of quality education.

2. The problem of rural teachers: low salaries and serious arrears in the payment of benefits and subsidies to teachers.

3. The problem of vocational education: insufficient funding and attractiveness of vocational education, difficulty in promoting the model of integration of work and study.

4. The problem of school choice: school choice has exacerbated the polarization of educational resources and inequality of educational opportunities.

5. Quality of Higher Education: Utilitarianism, Administration and Alienation of Education and Teaching.

6. The problem with the teacher evaluation system: teachers lack autonomy in evaluation, they have no say in the development of the system, the rights and interests of teachers are not protected in the implementation of the evaluation, and there is no place to appeal their reasonable interests.

7. The problem of public investment in education: investment in education in China has always been insufficient, and the proportion of national fiscal expenditure on education in GDP is very low. This limits the development of education in the country.

8. Difficulty in employing college students: the coexistence of expanding college enrollment and declining employment rate, information asymmetry between enterprises and college students, serious oversupply of some majors, and lack of employability of college students.

9. Pre-school education: Not all children in China have the opportunity to receive pre-school education, and those who do face difficulties and financial costs.

10. Academic workload of primary and secondary school students: Primary and secondary school students experience high academic, active, psychological, physical and mental workloads that affect their healthy growth and development.

The ten problems in education mentioned above are caused by the fact that China's educational ideas have not yet kept up with the times. The purpose of education is still to promote further learning. The teaching content, teaching methods and teaching means have not been updated in line with the changes of the times. Quality education has been advocated for many years, but its implementation is still difficult. Education has not broken out of the vicious circle of examination-oriented learning, so the academic burden on primary and secondary school students is still very heavy.

Secondly, because exam-oriented education only focuses on exam results rather than improving the comprehensive quality of students and training their ability to adapt to society, many students cannot quickly adapt to the needs of society and the market after graduation. Not to mention starting their own business, they also have no opportunity to apply for jobs. This has led to a severe shortage of innovative, practical and sophisticated talents needed by the market.

Third, the education system and process are rigid and unadaptable. Due to administrative controls and pressure to enter universities, schools are unable to independently develop and implement innovative approaches.

Fourth, the distribution of educational resources is irrational. The elderly, children, remote areas and poor areas, which are in greatest need of educational resources, have difficulty obtaining high-quality educational resources. On the other hand, developed areas already have excess educational resources and are constantly accumulating superior educational resources, making the educational structure and planning increasingly unbalanced.

Fifth, there is still a lack of investment in education, especially in basic education and rural education.

It follows that China's education, although it has made great progress, still faces various difficulties. Although China has made significant progress in the upgrading of teaching technology, the problem of regional unbalanced development still persists. In the developed eastern regions, the teaching technology infrastructure is well developed, educational resources are abundant, and teachers have good ability to apply teaching technology. They can fully utilize advanced teaching technology to achieve high-quality teaching and learning. However, in some economically underdeveloped areas in the central and western regions, due to insufficient funding, the construction of teaching technology infrastructure is relatively lagging behind, the network access speed of some schools is slow, multimedia teaching equipment is outdated, and even some schools in remote areas have not yet achieved full network coverage. The educational resources in these areas are also relatively poor, the penetration rate of online education platforms is low, and teachers have limited channels for obtaining high-quality educational resources. In addition, due to differences in economic conditions and development opportunities, teachers in the central and western regions are paid relatively low salaries, resulting in a serious loss of excellent teachers. The improvement of teachers' ability to apply teaching technology is also limited, further exacerbating the gap in the modernization of teaching technology between regions.

Based on the information obtained, we can try to identify key aspects that can contribute to improving the situation in the educational sphere in China.

A promising direction of development may be the close relationship between pedagogical methods and educational processes. Teaching technologies will no longer be just an auxiliary tool for teaching, but will be deeply integrated into all aspects of teaching, promoting comprehensive innovation in teaching models, teaching methods and learning assessment. When designing teaching, teachers will pay more attention to the organic combination of pedagogical technologies and teaching content, and select appropriate pedagogical technology tools according to the learning objectives and characteristics of students. In the teaching process, teachers will make full use of pedagogical technologies to create situations, stimulate students' interest and initiative in learning, and promote students' in-depth learning. When evaluating the effectiveness of teaching, more attention will be paid to the use of pedagogical technologies to collect and analyze student learning data in order to achieve a comprehensive and dynamic assessment of the learning process and student learning outcomes.

In order to advance the globalization and upgrading of educational technology in China, it is necessary to promote international exchanges and cooperation. On the one hand, China will actively introduce advanced foreign teaching technologies and educational concepts, study the successful experience of foreign teaching technologies, and promote the development of Chinese teaching technologies. On the other hand, China will also actively promote the internationalization of its own educational technology, showcase China's innovative achievements in educational technology to the world, and enhance the international influence of Chinese education. For example, some Chinese online education platforms have begun to go international, providing high-quality educational resources to students around the world. In addition, international academic exchange activities in educational technology will be strengthened to promote communication and cooperation between educational technology researchers and practitioners from different countries.

In order to promote the sustainable development of the modernization of educational technology, it is necessary to strengthen the theoretical research and practical application of educational technology. In terms of theoretical research, it is necessary to strengthen the study of the main theories of educational technology and build a theoretical system of educational technology with Chinese characteristics. Pay attention to new problems and new phenomena in the application of teaching technology, conduct in-depth research and analysis, and provide theoretical support for the application of teaching technology. In terms of practical research, teachers and educators should actively implement practical innovations in the application of teaching technology, and study the models and methods of applying teaching technology suitable for different subjects and different stages of education. It is necessary to strengthen the generalization and promotion of the practice of applying teaching technology, widely disseminate successful experiences and cases, and promote the effective application of teaching technology in education and teaching.

References

1. Zhou, Guangli. Education Makes Society Better: New Trends in Education Reform and Development in China after the 18th National Congress of the CPC / Zhou Guangli // Higher Education, Science and Technology of China. - 2013. - No. 1-2. - P. 21-32.
2. Law of the People's Republic of China on Education. Adopted on March 18, 1995 at the third session of the 8th National People's Congress. Published by Order No. 45 of the Chairman of the People's Republic of China on March 18, 1995. URL: <https://asia-business.ru/law/law3/education/> (date of access: 12.03.2025).

3. Hu Jintao's Report at the 17th CPC National Congress. URL: http://russian.china.org.cn/china/archive/shiqida/2007-10/25/content_9120930.htm (accessed: 12.03.2025).

4. Zhang, Xuedong. Trends and Directions of Education Reform and Development in China / Zhang Xuedong, Zhu Xiaoping // Examination Weekly. - 2018. - No. 3. - P. 31-36.

5. Li, Lanrong. Policy-based Analysis of Education Reform Trends in China / Li Lanrong, Hao Zhijun // Contemporary Educational Sciences. - 2015. - No. 15. - P. 34-37.

6. Center for Research on Education Theory, Central Institute of Pedagogical Sciences. 10 Current Issues in Modern Education in My Country. Handbook of Basic Education. – 2011. – No. 9.

© E.M. Kravchenya, Wang Xinhao, 2025

**ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКИХ
КОНКУРСОВ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Яковлева Яна Борисовна

МАОУ ДО «Городской центр туризма,
краеведения и экскурсий «Комета»

Аннотация: Статья рассматривает краеведение как средство развития познавательного интереса обучающихся, а краеведческие конкурсы как эффективный инструмент для комплексного развития познавательного интеллекта, способствующий росту как индивидуальных, так и коллективных качеств обучающихся. Также даны рекомендации по проведению краеведческих конкурсов на примере деятельности МАОУ ДО ГЦТКЭ «Комета».

Ключевые слова: краеведение, краеведческие конкурсы, познавательный интеллект, методы работы с обучающимися, раскрытие потенциала и творческих способностей обучающихся, специфика организации краеведческих конкурсов.

**ORGANIZING AND CONDUCTING LOCAL HISTORY
COMPETITIONS AS A TOOL FOR DEVELOPING
STUDENT'S COGNITIVE INTELLIGENCE**

Yakovleva Yana Borisova

Abstract: The article considers local history as a means of developing the cognitive interest of students, and local history competitions as an effective tool for the comprehensive development of cognitive intelligence, contributing to the growth of both individual and collective qualities of students. Recommendations on conducting local history competitions are also given based on the example.

Key words: local history, local history competitions, cognitive intelligence, methods of working with students, disclosure of potential and creative abilities of students, specifics of the organization of local history competitions.

Краеведение занимает особое место в образовательном процессе, выполняя несколько функций: с одной стороны, оно служит средством воспитания патриотизма и любви к родной земле, а с другой – выступает важнейшим инструментом развития познавательного интереса и интеллекта учащихся. Именно через знакомство с местным историческим и культурным наследием учащиеся начинают осознавать уникальность и богатство своего края, что стимулирует их познавательную активность и развивает исследовательские навыки. Краеведение позволяет учащимся не просто усваивать готовые факты, а самостоятельно искать и анализировать информацию, развивая критическое мышление и умение работать с различными источниками знаний. Оно прививает любовь к науке и культуре, способствуя формированию целостного мировоззрения и расширяя кругозор. Более того, краеведение помогает учащимся устанавливать связи между прошлым и настоящим, формируя понимание важности преемственности поколений и ответственности за сохранение культурного наследия.

Одним из наиболее эффективных методов краеведческой работы с обучающимися является организация и проведение конкурсов. Они позволяют объединить различные подходы к обучению, такие как исследовательская деятельность, творческая работа и командное взаимодействие, создают уникальные возможности для личностного и интеллектуального роста, объединяют в себе элементы соревнования, творчества и практической деятельности.

Краеведческие конкурсы играют важную роль в развитии познавательного интеллекта у обучающихся, предоставляя уникальные возможности для глубокого изучения и осмысления окружающего мира. Они способствуют данному процессу через следующие факторы:

1. Активное участие в исследовательской деятельности: конкурсы побуждают учащихся к самостоятельной работе с историческими фактами, документами и фотографиями, что развивает аналитические способности и критическое мышление.

2. Работа с разнообразными источниками информации: участие в конкурсах требует обращения к различным ресурсам – библиотекам, архивам, музейным коллекциям, что улучшает навыки поиска и обработки информации.

3. Формирование системного мышления: конкурсанты учатся связывать исторические события с современными реалиями, выстраивать причинно-следственные связи и понимать многогранность явлений.

4. Развитие творческих способностей: конкурсы часто предусматривают выполнение творческих заданий, например, создание мультимедийных презентаций или написание эссе, что стимулирует креативное мышление.

5. Укрепление коммуникативных навыков: совместная работа в командах, подготовка к защите проектов и публичные выступления развивают умение эффективно взаимодействовать с другими людьми и ясно излагать свои мысли.

6. Повышение мотивации к обучению: участие в конкурсах пробуждает интерес к изучению прошлого и настоящего, укрепляет желание продолжать исследования и открывать новое.

7. Воспитание ответственности и дисциплины: Подготовительная работа к конкурсу требует планирования времени, выполнения задач в срок и аккуратного оформления результатов, что положительно сказывается на формировании дисциплинированности.

Таким образом, краеведческие конкурсы создают благоприятные условия для комплексного развития познавательного интеллекта, способствуя росту как индивидуальных, так и коллективных качеств обучающихся.

Далее в статье будут рассматриваться вопросы, касающиеся организации и проведения краеведческих конкурсов на примере МАОУ ДО «Городской центр туризма, краеведения и экскурсий «Комета» ГО г. Уфа РБ.

В рамках своей деятельности мы проводим 5 краеведческих конкурсов.

Под эгидой всероссийского конкурса «Отечество: история, культура, природа, этнос» проходят два городских конкурса исследовательских краеведческих работ – это «Юные исследователи» для обучающихся младших классов и «Моё Отечество» для обучающихся средних и старших классов. К работе в жюри конкурса привлекаются кандидаты наук, сотрудники научных институтов и музеев города.

Также для обучающихся средних и старших классов проходит открытая интернет-викторина «Колесо времени». Участникам предлагается дать развернутые ответы на поставленные вопросы, проявить исследовательские навыки, внимательность, ответственность и дисциплину.

Городской фотоконкурс среди обучающихся и педагогов образовательных учреждений «Уфа – город контрастов», направлен на привлечение интереса к культурному наследию, красоте и разнообразию природы Башкортостана, сохранение исторической памяти и раскрытие творческого потенциала обучающихся. В конкурсе 8 номинаций и 3 возрастных группы обучающихся.

Современные технологии применяются про организации городского виртуального флэшмоба «Эхо войны», направленного на формирование гражданственности, воспитание чувств патриотизма и гордости за героизм наших предков, привитие интереса к поэтическому наследию у подрастающего поколения.

Для успешного проведения конкурсов рекомендуется привлекать экспертов, использовать современные информационные технологии и создавать условия для творческой самореализации участников.

Эксперты играют решающую роль в оценке работ участников и обеспечении высокого уровня конкурса. Они обладают необходимыми знаниями и опытом, чтобы объективно судить о качестве представленных проектов. Эксперты могут давать ценные советы и рекомендации, которые помогут участникам улучшить свои навыки и знания. Кроме того, их присутствие придает конкурсу авторитетность и серьезность, что мотивирует участников стремиться к высоким результатам. К примеру, в оценке работ конкурса «Моё Отечество» в номинации, посвященной Великой Отечественной войне, принимает участие Рахимов Рамиль Насибулович, к.и.н., доцент, заведующий кафедрой истории России, историографии и источниковедения Института истории и государственного управления УУНиТ, председатель регионального отделения общероссийской общественно-государственной организации «Российское военно-историческое общество» в РБ.

Современные технологии значительно расширяют возможности организации и проведения конкурсов. Онлайн-платформы, виртуальные туры, интерактивные карты и приложения позволяют сделать процесс подачи заявок, участия и представления работ более удобным и доступным. Это также привлекает молодежь, которая привыкла к использованию гаджетов и интернета в повседневной жизни. Технологии помогают сделать конкурс более интерактивным и интересным, а также позволяют участникам из удалённых регионов принять участие. В рамках городского виртуального флэшмоба «Эхо войны» обучающиеся подготавливают видеоролики, посвященные Великой Отечественной войне, где могут использовать любые современные видеоредакторы, программы для монтажа и обработки видео.

Одним из важнейших аспектов успешного конкурса является предоставление участникам возможности для самовыражения и реализации своих творческих идей. Это может проявляться в разнообразных формах заданий: от создания видеороликов и презентаций до написания эссе и

проведения мини-исследований. Творческая свобода позволяет каждому участнику проявить свои индивидуальные способности и подойти к заданиям с учетом своих интересов и сильных сторон. Это не только делает конкурс более привлекательным, но и способствует развитию креативного мышления и самостоятельности. Работы, представленные на городской фотоконкурс «Уфа – город контрастов», отвечают данному требованию. Участники показывают любимый город с нестандартных ракурсов, открывают новые грани и интересные места.

Привлечение экспертов, использование современных технологий и создание условий для творческой самореализации участников обеспечивают комплексное развитие познавательного интереса, интеллектуальных и творческих способностей. Эти меры способствуют созданию конкурентной и мотивирующей атмосферы, в которой участники могут полностью раскрыть свой потенциал и получить ценный опыт.

Существует специфика организации краеведческих конкурсов для разных возрастных категорий участников. Она требует индивидуального подхода, учитывающего особенности восприятия, интересов и возможностей каждой группы. Рассмотрим ключевые аспекты, характерные для разных возрастов.

Младшая школа (1-4 классы).

- Простота и наглядность: задания должны быть простыми и интересными, с акцентом на игровую составляющую. Пример: викторины с яркими иллюстрациями, загадки, кроссворды.

- Практическая направленность: следует включать задания, требующие активных действий, например, экскурсии, поиски сокровищ, мини-исследования.

- Краткость и доступность: материалы должны быть легко воспринимаемы, а продолжительность конкурса – короткой, чтобы удерживать внимание детей.

- Взрослая поддержка: родители и учителя играют ключевую роль, помогая детям понять задания и участвуя в их выполнении.

В качестве примера можно привести городской конкурс исследовательских краеведческих работ «Юные исследователи» для обучающихся младших классов. Главная цель конкурса – пробудить в детях исследовательский интерес к родному краю. Несмотря на то, что жюри более лояльно оценивает конкурс, каждый год качество представленных работ растет, благодаря поддержке педагогов и родителей.

Средняя школа (5-9 классы):

- Более сложные задания: включаются исследовательские проекты, презентации, творческие работы, которые требуют самостоятельного поиска информации.

- Групповая работа: командные задания способствуют развитию навыков коммуникации и сотрудничества.

- Акцент на самостоятельность: учеников поощряют к самостоятельному выбору тем и подходов к выполнению заданий.

- Общеобразовательный контекст: задания могут пересекаться с учебными предметами, такими как история, география, литература.

Данные особенности учитываются при составлении вопросов краеведческой интернет-викторина «Колесо времени». Например, отвечая на вопрос «В начале Великой Отечественной войны из западной части страны было эвакуировано много предприятий. Какие заводы были переведены в Уфу? Какую продукцию они выпускали для фронта?» обучающиеся должны самостоятельно найти нужные ответы в доступных источниках информации, а также сопоставить их с историей и географией России.

Старшая школа (10-11 классы):

- Научный подход: конкурсы ориентируются на научные исследования, анализ исторических источников, создание аналитических обзоров.

- Индивидуальные проекты: задания чаще индивидуальны, требуют глубоких знаний и критического мышления.

- Публичные выступления: важной составляющей становится подготовка и защита проектов перед аудиторией.

- Подготовка к будущему: участие в конкурсах помогает старшеклассникам развивать навыки, полезные для поступления в вуз и будущей профессиональной деятельности.

Неотъемлемой частью городского конкурса исследовательских краеведческих работ «Моё Отечество» является публичная защита проекта. Жюри оценивает не только научный аппарат и глубину исследований, но и умение преподнести свою работу. Публичная защита проекта – это возможность не только продемонстрировать свои достижения, но и получить обратную связь, которая поможет в дальнейшем развитии и совершенствовании исследовательских навыков.

Таким образом, специфика организации краеведческих конкурсов зависит от возраста участников, их интересов и уровня подготовки. Правильно

подобранные форматы и задачи позволяют максимально эффективно развивать познавательные способности и вовлекать участников в активную исследовательскую деятельность.

Краеведческие конкурсы являются эффективным инструментом для развития познавательного интереса у обучающихся, предоставляя им возможность глубоко погрузиться в изучение родного края, развивать исследовательские навыки и творчески подходить к решению задач. Рассмотренные в статье аспекты, такие как возрастная специфика, необходимость привлечения экспертов и использование современных технологий, подчеркивают важность продуманного подхода к организации таких мероприятий. Опыт краеведческих конкурсов МБОУ ДО ГЦТКЭ «Комета» наглядно демонстрирует, как правильно организованная деятельность может стимулировать интерес к истории и культуре родного края, научной и исследовательской деятельности, раскрытию творческих способностей обучающихся способствуя гармоничному развитию личности и воспитанию патриотизма.

Список литературы

1. Тымко Н.В. Организация конкурсов краеведческих исследовательских работ // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения – № 4. – 2015 г.

2. Кушнерова Т.Ф., Жуков А.В., Казакова Э.В. «Проведение массовых мероприятий для обучающихся в кружках туристско-краеведческой направленности в ходе реализации образовательных программ дополнительного образования детей». Методическое пособие. – УДО «Донецкий Республиканский Центр туризма и краеведения учащейся молодежи». URL: http://donrctk.ru/metod_rekomendacii_donrctk.pdf (дата обращения 18.03.2025)

3. Муратова А.С. Формирование краеведческих понятий у младших школьников во внеурочной деятельности. Бакалаврская работа. ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет». URL: https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/9531/1/Муратова%20А.С._ППОп-1501.pdf (дата обращения 18.03.2025)

4. Батчаева Ф.Н. Школьное краеведение. Методические рекомендации. – МКОУ «СОШ а. Кумыш имени Муссы Батчаева». URL: <https://multiurok.ru/files/metodicheskie-rekomendatsii-shkolnoe-kraevedenie.html> (дата обращения 18.03.2025)

5. Кругликов В. В. Опыт формирования команды воспитанников для участия в краеведческих конкурсах. Статья. URL: <https://domznaniya.ru/page/opyt-formirovaniya-komandy-vospitannikov-dlya-uchastiya-v-kraevedcheskih-konkursah-3548941198/> (дата обращения 18.03.2025)

6. Надыршина В.Р. Организация внеурочной деятельности обучающихся в рамках реализации проекта "Я расту с тобой, Урал!". Выпускная квалификационная работа. ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет». URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/12077/2/Nadrshina.pdf> (дата обращения 18.03.2025).

7. Янулис И. В. Разработка, организация и проведение педагогами дополнительного образования городских краеведческих викторин. Методическое пособие. URL: <https://krstur.ru/guide/resursnyu-tsentr/metodicheskie-materialy/Методическое%20пособие%20Разработка,%20организация%20и%20проведение%20ПДО%20городских%20краеведческих%20викторин.pdf> (дата обращения 18.03.2025).

© Я.Б. Яковлева

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ

Гирьянская Анна Леонидовна
МБОУ «Средняя общеобразовательная
школа с. Корсаковка»

Аннотация: В современном мире наблюдается стремительный рост научных знаний и технологических инноваций, что в свою очередь оказывает значительное влияние на общество и, в частности, на сферу образования. Современное школьное образование — это сложный и многогранный процесс, который включает в себя не только передачу знаний, но и формирование умений, компетенций и критического мышления у учащихся. В условиях глобализации и быстрого технологического прогресса особенно важно пересмотреть подходы к преподаванию таких предметов, как история и обществознание. Эти науки играют ключевую роль в формировании гражданской идентичности, понимании социальных процессов и исторических контекстов, в которых мы живем. Данная статья также освещает взаимодействие науки, общества и технологий, что становится ключевым фактором для формирования качественного образовательного процесса в школе.

Ключевые слова: проблема, образование, преподавание, история, обществознание, научное познание, общество, технологии.

CURRENT ISSUES OF MODERN SCHOOL EDUCATION IN HISTORY AND SOCIAL STUDIES

Giryanskaya Anna Leonidovna

Abstract: In the modern world, there is a rapid growth of scientific knowledge and technological innovations, which in turn has a significant impact on society and, in particular, on the field of education. Modern school education is a complex and multifaceted process that includes not only the transfer of knowledge, but also the formation of skills, competencies and critical thinking among students. In the context of globalization and rapid technological progress, it is especially important to reconsider approaches to teaching subjects such as history and social studies. These

sciences play a key role in shaping civic identity, understanding the social processes and historical contexts in which we live. This article also highlights the interaction of science, society and technology, which is becoming a key factor for the formation of a high-quality educational process in schools.

Key words: problem, education, teaching, history, social studies, scientific knowledge, society, technology.

Проблемы преподавания истории в школе

1. Актуализация учебных планов: история является динамичной наукой, и важно, чтобы школьные программы соответствовали современным научным исследованиям и открытиям. Периодические пересмотры и обновление содержания учебников — необходимость.

2. Многогранность исторических интерпретаций: проблема однобокой подачи материала. История часто трактуется в зависимости от идеологических или политических предпочтений. Учащимся необходимо научиться критически воспринимать разные точки зрения на одни и те же исторические события.

3. Использование технологий: внедрение цифровых технологий и онлайн-ресурсов в обучение истории открывает новые горизонты. Тем не менее не всегда учителя и ученики умеют эффективно использовать эти инструменты, что может оставить пробелы в знаниях.

Проблемы преподавания обществознания в школе

1. Интеграция разных дисциплин: обществознание охватывает множество аспектов, а именно социологию, экономику, правоведение и так далее. Учебные планы иногда не учитывают взаимосвязь между этими дисциплинами, что затрудняет комплексное восприятие материала.

2. Обсуждение острых социальных тем: преподавание обществознания предполагает обсуждение актуальных социальных проблем, таких как права человека, демография, экология и социальное неравенство. Удаление или минимизация этих тем из учебного процесса может привести к формированию у учащихся искаженного представления о реальном состоянии общества.

3. Развитие критического мышления: современный мир требует от граждан определённых навыков, таких как способность критически анализировать информацию и делать обоснованные выводы. Отсутствие внимания к этой части обучения приводит к формированию пассивных граждан, не способных к самостоятельному анализу происходящего.

4. Культура гражданственности: школа должна закладывать основы активного гражданского участия, включая понимание своей роли в обществе, прав и обязанностей гражданина.

Методические подходы к повышению качества преподавания

1. Проектное, научно-исследовательское обучение: включение проектных и научно-исследовательских заданий в учебный процесс способствует углубленному изучению темы, развитию навыков работы в команде и креативного мышления. Ученики могут исследовать интересующие их аспекты истории и общества, что делает обучение более персонализированным и актуальным.

2. Использование технологий: внедрение мультимедийных инструментов, онлайн-платформ и виртуальных экскурсий позволяет сделать обучение более интерактивным и увлекательным. Это увеличивает заинтересованность учащихся и помогает усвоению материала.

3. Интегрированное обучение: связывание истории и обществознания с другими предметами (например, литературой, искусством, географией) позволяет увидеть многогранность социально-исторических процессов и формирует более комплексное понимание мира.

Научное познание и образовательные практики

Наука представляет собой систематизированное знание о мире, основанное на объективных данных и исследованиях. В последние десятилетия наука активно внедряется в образовательный процесс, что положительно сказывается на его качестве.

Применение научных методов: одной из основных тенденций в образовании стало применение научных методов для формирования учебного процесса. Стандартизация знаний, использование экспериментальных методов и формирования критического мышления у школьников способствует развитию более глубокого понимания предметов. Например, на уроках (история, обществознание) учащиеся вовлекаются в исследовательские работы, что помогает им не только усваивать теоретический материал, но и применять его на практике.

Технологические инновации и образовательный процесс

Современные технологии играют решающую роль в изменении образовательных практик. Они создают новые возможности для обучения, но также выдвигают перед обществом ряд задач и вызовов.

1. Внедрение цифровых технологий: цифровизация образования является одной из самых заметных тенденций современности. Использование электронных учебников, онлайн-курсов и интерактивного контента делает обучение более доступным и разнообразным.

2. Проблемы кибербезопасности: с увеличением использования технологий в образовании возникает необходимость обеспечения кибербезопасности. Учебные заведения должны следить за защитой данных учащихся и обеспечивать безопасное использование технологий. Проблемы с кибератаками и утечками данных могут подрывать доверие к образовательным учреждениям и их электронным системам.

Общество как контекст для образования

Общество, в котором живут учащиеся, сильно влияет на их образовательные возможности и успехи. Социокультурные и экономические факторы могут как способствовать, так и мешать качественному образованию.

Социокультурные факторы: разные социокультурные среды формируют уникальные образовательные подходы. Например, в странах с высоким уровнем образования и развития технологий студенты имеют больше возможностей для доступа к информации и участию в современных образовательных практиках. В то же время в странах с низким уровнем развития образования проблемы, такие как бедность, неравенство и ограниченные ресурсы, могут стать серьезными препятствиями для учащихся.

Перспективы взаимодействия науки, общества и технологий

Несмотря на существующие проблемы, взаимодействие науки, общества и технологий имеет большие перспективы для будущего школьного образования.

Модернизация образовательных стандартов: современные образовательные стандарты могут быть модернизированы с учетом актуальных вызовов. Инклюзивное образование: разработка инклюзивных образовательных практик, которые учитывают потребности всех учащихся, включая людей с ограниченными возможностями, является важной задачей. Применение инновационных технологий, таких как адаптивные обучающие программы, может помочь обеспечить равный доступ к образованию для всех.

Развитие партнерств: сотрудничество между образовательными учреждениями, научными организациями и технологическими компаниями может обеспечить более современный и практикоориентированный подход к обучению. Партнерства могут способствовать более глубокому

интегрированию науки и технологий в учебный процесс, а также улучшению практической подготовки учителей.

В заключение следует отметить:

- Взаимодействие науки, общества и технологий в сфере школьного образования представляет собой сложный и многогранный процесс. Решение существующих проблем требует комплексного подхода, который учитывает различные аспекты влияния науки и технологий на общество. Перспективы взаимодействия этих трех сфер открывают новые горизонты для формирования качественного и современного образования, способствующего развитию личности и подготовке учащихся к вызовам XXI века. Главной задачей общества и образовательных институтов является создание равных условий для всех учащихся, что позволит выйти на новый уровень образовательных достижений и обеспечить устойчивое развитие будущих поколений.

- Современное школьное образование должно быть ориентировано на формирование критически мыслящих, активных граждан, способных понимать сложные общественные явления и принимать обоснованные решения. Преподавание истории и обществознания — это не только передача знаний, но и воспитание ценностей, формирование идентичности и понимания своего места в мире. Важно постоянно развивать методические подходы, адаптировать учебные планы и использовать современные технологии, чтобы сделать обучение максимально эффективным и актуальным.

© А.Л. Гирянская

**СЕКЦИЯ
ИННОВАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

Жданова Ольга Анатольевна

студент

Научный руководитель: **Ежова Татьяна Владимировна**

к.п.н., профессор

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»

Аннотация: Использование цифровых технологий в образовательном процессе в последние годы стало важным аспектом современного обучения. Данная статья посвящена анализу применения цифровых технологий на уроках иностранного языка в школе. Рассматриваются преимущества цифровых технологий над традиционными, уделяется внимание классификации и видам технологий, которые способствуют повышению мотивации учащихся и улучшению их языковых навыков.

Ключевые слова: цифровые технологии, интерактивность, индивидуализация обучения, доступность обучения, мобильные приложения, виртуальные классы, интерактивные доски.

THE USE OF DIGITAL LEARNING TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS AT SCHOOL

Zhdanova Olga Anatolyevna

Scientific adviser: **Ezhova Tatyana Vladimirovna**

Abstract: The use of digital technologies in the educational process has become an important aspect of modern education in recent years. This article is devoted to the analysis of the use of digital technologies in foreign language lessons at school. The advantages of digital technologies over traditional ones are considered, attention is paid to the classification and types of technologies that help to increase students' motivation and improve their language skills.

Key words: digital technologies, interactivity, individualization of learning, accessibility of learning, mobile applications, virtual classrooms, interactive whiteboards.

В последние годы цифровые технологии стремительно проникают во все сферы нашей жизни, включая образование. Особенно это актуально для изучения иностранных языков, где технологии могут значительно улучшить процесс обучения, сделать его более интерактивным и доступным. В данной статье рассмотрим основные преимущества использования цифровых технологий на уроках иностранного языка, их классификацию, а также примеры их применения.

Что же подразумевает термин «*цифровая технология*» в целом? Словарь терминов и понятий цифровой дидактики дает ему такое пояснение: «Цифровая технология — основанная на методах кодировки и передачи информации дискретная система, позволяющая решать множество разноплановых задач за кратчайшие промежутки времени» [4, с. 33].

Данное определение подчеркивает несколько ключевых аспектов. Во-первых, цифровые технологии используют методы, которые преобразуют информацию в дискретные единицы, то есть сохраняют данные (звук, текст, изображения и т.д.) в виде чисел или бинарных кодов. Такая кодировка позволяет хранить и обрабатывать информацию более эффективно, чем, например, на бумажных носителях [5, с. 140].

Во-вторых, цифровые технологии способны на решение разноплановых задач и применяются в огромном количестве областей – от бизнеса и развлечений, до образования и медицины. Они позволяют решать большой спектр задач, таких как автоматизация процессов, анализ данных, создание мультимедийного контента и многое другое [5, с. 140].

И наконец, в-третьих, данное определение указывает нам на одно из главных преимуществ цифровых технологий, а именно скорость обработки и передачи информации [5, с. 141]. Это позволяет выполнять задачи гораздо быстрее, чем это возможно с использованием традиционных методов.

Что касается образования, здесь стоит отметить множество преимуществ цифровых технологий, которые значительно улучшают процесс обучения и делают его более доступным и эффективным. Современные ученики выросли в окружении технологий и ожидают от образовательных учреждений интеграции подобных инструментов в учебный процесс [2, с. 92]. Их использование не только повышает мотивацию и вовлеченность учащихся, но и развивает большое количество метапредметных навыков. Отметим самые значимые *преимущества цифровых технологий*:

- доступ к разнообразным ресурсам;
- интерактивность и вовлеченность;
- индивидуализация обучения;
- развитие навыков самостоятельной работы.

Для раскрытия содержания понятия «цифровые технологии обучения» существенную ценность имеет концепция систематизации образовательных медиа, представленная британским исследователем Дианой Лорилард, согласно которой критерием классификации выступает функция, которую определенный тип медиа выполняет в процессе обучения [6, с. 10]. По этому признаку Д. Лорилард выделяет *пять типов цифровых образовательных медиа*, обладающих следующими характеристиками:

1. Информативные – медиа, не основанные на применении компьютерных технологий, носящие линейный характер взаимодействия (к этому типу относятся: опубликованный текст, иллюстрация, аудиокассета и т.д.);

2. Интерактивные – медиа, основанные на компьютерных технологиях, позволяющие ученику самостоятельно активно взаимодействовать с медиа и управлять контентом (например, вебсайты, сетевые ресурсы, содержащие текстовой, графический, аудио, видео материал или комбинацию из вышеперечисленного);

3. Адаптивные – медиа, основанные на компьютерных технологиях, использующие элементы компьютерного моделирования, способные изменяться, «подстраиваться», трансформируя исходную модель (компьютерные симуляции, виртуальные миры);

4. Коммуникативные – цифровые медиа, основанные на компьютерных и/или мобильных технологиях, а так же интернет-технологиях, позволяющие организовать процесс коммуникации, совместное обсуждение (цифровая медиа среда, поддерживающая коммуникацию);

5. Продуктивные – медиа, позволяющие ученику на основе анализа изученного материала синтезировать / создать что-либо уникальное, стать автором собственного нового продукта, сформулировать и изложить оригинальные идеи (компьютерное моделирование, текстовый процессор, анимация).

Опыт показывает, что интеграция цифровых технологий позволяет создать более динамичную и интерактивную учебную среду, где учащиеся могут активно участвовать в процессе обучения. Использование аудио- и

видеоматериалов, приложений и т.д. помогает развивать навыки аудирования, говорения, чтения и письма [1, с. 97]. Вот несколько *примеров использования цифровых технологий* на уроках иностранного языка в школе:

1. Виртуальные классы и видеоконференции. Платформы, такие как Zoom или Microsoft Teams, позволяют проводить уроки в формате видеоконференций. Это особенно актуально в условиях дистанционного обучения. Учителя могут организовывать групповые обсуждения, ролевые игры и другие интерактивные занятия.

2. Мобильные приложения. Существует множество мобильных приложений для изучения иностранных языков, таких как Babbel, Memrise и другие. Эти приложения предлагают различные методики обучения: от карточек до диалогов с носителями языка. Учащиеся могут заниматься в любое время и в любом месте.

3. Интерактивные доски и мультимедийные презентации. Интерактивные доски позволяют учителям создавать наглядные материалы и проводить занятия в интерактивном формате. Мультимедийные презентации делают уроки более живыми и интересными, что способствует лучшему усвоению материала.

Использование цифровых технологий на уроках иностранного языка открывает новые горизонты для обучения и позволяет сделать его более эффективным и увлекательным [7, с. 290]. Однако важно понимать, что технологии должны быть лишь инструментом в руках учителя, который способен адаптировать их к потребностям своих учеников. Совмещая традиционные методы преподавания с современными цифровыми решениями, мы можем создать максимально комфортную и продуктивную образовательную среду для изучения иностранных языков.

Список литературы

1. Гейзерская, Р. А. Цифровые образовательные технологии в обучении иностранному языку [Текст] / Р. А. Гейзерская // Научные междисциплинарные исследования : сборник статей Международной научно-практической конференции в 2 частях, Саратов, 05 мая 2020 года. Часть 2. – Саратов: НОО «Цифровая наука», 2020. – С. 93-102.

2. Дадашев, Р. Г. Использование компьютерной техники в обучении [Текст] / Р. Г. Дадашев, И. Ф. Петров // Вестник современных исследований. – 2018. – № 11(26). – С. 91–93.

3. Кривых, Л. Д. Использование цифровых технологий в обучении иностранному языку / Л. Д. Кривых, О. Б. Багринцева // Язык и межкультурная коммуникация : Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции, Астрахань, 07 октября 2020 года / Редакционная коллегия: О.Б. Багринцева, Л.Д. Кривых, Н.И. Кривых, Н.М. Колоколова, М.В. Пителина, М.А. Симоненко. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2020. – С. 72-77.

4. Ломовцева Н. В. Словарь терминов и понятий цифровой дидактики [Текст] / Н. В. Ломовцева, К. М. Заречнева // Екатеринбург: РГППУ: Ажур, – 2021. – С. 33-34.

5. Лузенина, И. Н. Использование цифровых мультимедийных технологий в процессе обучения иностранному языку [Текст] / И. Н. Лузенина, П. С. Жуйкова // Языковая и культурная идентичность в цифровую эпоху : Коллективная монография / Общество с ограниченной ответственностью "Амирит". – 2019. – С. 138–145.

6. Панина Е. Ю. Использование цифровых технологий на уроках иностранного языка [Электронный ресурс] / Е. Ю. Панина, С. М. Левчегова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2021. – № 17. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-na-urokah-inostrannogo-yazyuka> (дата обращения: 15.11.2024).

7. Тыщенко, А. С. Использование компьютерных технологий в ходе обучения иностранному языку [Текст] / А. С. Тыщенко, О. И. Князькова // Перспективные научные исследования высшей школы. – 2023. – С. 289–290.

© О.А. Жданова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ШКОЛЕ

Иманкулова Алуа Лухманкакимовна

студент

Научный руководитель: Ежова Татьяна Владимировна

д.п.н., профессор

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»

Аннотация: Статья посвящена использованию игровых образовательных технологий в процессе обучения иностранному языку. В ней рассматриваются функции и значимость игровых методов в учебных занятиях по языкам. Особое внимание уделяется различным видам языковых и речевых игр. На основе анализа существующих классификаций авторы предлагают свою собственную систему, акцентируя внимание на творческих и ролевых играх, применяемых в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: игровые технологии, обучение, иностранный язык, мотивация.

TITLE OF THE ARTICLE THE USE OF GAMING TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT SCHOOL

Imankulova Alua Luhmankakimovna

Scientific adviser: Ezhova Tatyana Vladimirovna

Abstract: The article is devoted to the use of game educational technologies in the process of teaching a foreign language. It examines the functions and importance of game methods in language learning classes. Special attention is paid to various types of language and speech games. Based on the analysis of existing classifications, the authors propose their own system, focusing on creative and role-playing games used in teaching foreign languages.

Key words: game technology, education, foreign language, motivation.

Одной из актуальных задач на данный момент, стоящих перед современным педагогическим сообществом, является активный поиск и

внедрение в практику обучения средств, которые способствовали бы максимальному вовлечению обучающихся в образовательный процесс. Для решения этой задачи используются инновационные методы, новые технологии и формы обучения, позволяющие реализовать потенциал личностного и профессионального развития обучающихся.

Известно, что игровые методы обучения имеют большие возможности. Многие ученые, такие как А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Г.К. Селевко, Д.Б. Эльконин и М.Ф. Стронин, изучающие преподавание иностранных языков, отмечали, что игры на уроках помогают не только общаться на языке, но и делают это общение более естественным. Игра развивает внимание, память и речь. Хотя это занятие требует хорошей концентрации, оно делает обучение интересным и увлекательным. Игровые задания могут заинтересовать даже самых пассивных учеников, что положительно сказывается на их успеваемости [3, с. 178].

Исследователь игры Д.Б. Эльконин полагает, что игра социальна по своей природе и непосредственному насыщению и спроецирована на отражение мира взрослых [3, с. 178], тогда как академик Г.К. Селевко полагает, что игровые технологии несут за собой конкретную и установленную цель, которая должна соответствовать результатам образования [1, с. 154].

В контексте данного исследования игровые технологии определяются как педагогические методы и приемы, использующие элементы игры для организации образовательного процесса, включая структуру знаний, умений и навыков, а также выполняющие функции мотивации, коммуникации, развития креативности и анализа, что способствует активному и увлекательному обучению учащихся.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые должны выступать как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности. Многие дидактические игры построены на необходимости обнаружить ту или иную закономерность, на способности выдвигать гипотезы, на соревновании в знаниях.

Как известно, любое умение основывается на определённых навыках, которые выполняются автоматически. Эти навыки помогают нам переключить внимание с технических деталей на саму суть дела и его конечный результат. Так, для формирования умений диалогической и монологической речи необходима отработка фонетических, грамматических и лексических навыков, а также навыков более специфических для данного вида речевой деятельности,

таких как, например, отработка правильного интонирования, способности держать единый темп на протяжении всего высказывания [4, с. 232].

Чтобы развивать начальные навыки монологической и диалогической речи по каждой теме, рекомендуется организовывать игровые занятия, которые будут подводить итоги пройденного материала. При этом отработка изученного должна происходить в устной форме. Учащиеся должны вести записи и заучивать речевые образцы на протяжении всей темы, на которые учитель будет обращать внимание во время уроков.

В процессе игр можно отрабатывать использование определённых реплик-стимулов и реплик-реакций, которые ученики заранее выучили. Также стоит повторить слова и фразы, помогающие связывать предложения в тексте. С их помощью учащиеся смогут строить монологические высказывания, четко обозначая переходы от одной мысли к другой и от одного аргумента к следующему [5, с. 249]. Игры можно основывать на конкретных лексических или грамматических аспектах изучаемой темы.

Перед началом игры важно сформулировать цель, которую ставит перед собой учитель, а также ожидаемый результат от учащихся. Для упрощения игрового процесса можно предоставить различные вспомогательные материалы и раздатки, чтобы ученикам было легче формулировать свои мысли. Таким образом, игра станет естественной частью учебного процесса и будет способствовать повышению активности учащихся.

Современные стандарты ФГОС требуют от педагога строгих правил использования и применения различных форм работы при построении урока, поэтому педагогу необходимо тщательно выбирать и использовать игровые технологии на занятиях иностранного языка, начиная с этапа планирования урока, они должны помочь педагогу заинтересовать обучающихся [1, с. 152]. Игра помогает обучающемуся легче и увлекательнее изучать необходимый образовательный материал, развивает память, навыки мышления и внимание, а также объединяет коллектив. Тем самым опора на игру – это один из верных и самых легких путей к внедрению школьников в учебный процесс и в изучение неизвестного им языка.

Деятельность учащихся по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации становится увлекательной с помощью игр. Еще одна положительная сторона игры заключается в том, что она дает возможность применить полученные знания на практике, что также способствует повышению интереса учащихся к изучению иностранного языка [2, с. 8].

Рассмотрим некоторые игровые технологии при обучении грамматике немецкого языка.

1. Verbformen-Domino (Домино с глагольными формами)

Карточки содержат различные формы одного и того же глагола (например, «gehen», «ging», «gegangen»). Учащиеся играют в домино, соединяя карточки по правильным формам.

2. Satzbau-Spiel (Игра на построение предложений)

Учащимся представлен набор слов: «Ich», «spielen», «Fußball», «gerne». Учащиеся должны составить правильное предложение: «Ich spiele gerne Fußball.»

3. Rollenspiel (Ролевая игра)

Учащиеся получают роли «Kunde» (покупатель) и «Verkäufer» (продавец) и разыгрывают сценарий покупки в магазине. В диалоге они должны использовать правильные грамматические структуры, например, «Ich möchte...» (Я хотел бы...).

Таким образом, игровые технологии в обучении иностранному языку представляют собой мощный и эффективный инструмент, способствующий более увлекательному, интерактивному и результативному процессу обучения, а так же стимулирующий познавательную активность детей, «провоцирующий» их самостоятельно искать ответы на возникающие вопросы, позволяет использовать жизненный опыт детей, включая их обыденные представления о чем-либо. Использование игровых технологий открывает новые горизонты для учащихся, позволяя им не только учиться, но и применять языковые навыки в реальной жизни.

Список литературы

1. Антипенко, Н. С. Игровые технологии на уроке иностранного языка в учреждениях среднего профессионального обучения / Н. С. Антипенко // Восточнославянская филология. Языкознание. – 2022. – № 14(40). – С. 152-156.

2. Исмагилова, Л. Д. Игровые технологии в обучении иностранному языку / Л. Д. Исмагилова // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 97-2. – С. 8-10.

3. Королева, С. Д. Игровые технологии на уроках английского языка в старших классах / С. Д. Королева, Е. С. Лихограй // Magisterium. Журнал о педагоге и для педагога. – 2022. – № 6. – С. 177-183.

4. Перова, А. К. Использование игровых технологий для формирования навыков говорения на уроке иностранного языка в средней школе / А. К. Перова, Д. В. Игнатова // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в ВУЗе и школе. – 2022. – № 34. – С. 232-240.

5. Шиянова, В. А. Игровые технологии обучения иностранному языку в начальной школе / В. А. Шиянова, С. Ю. Черникова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 3-2. – С. 247-250.

© А.Л. Иманкулова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Сигизова Асель Ермековна

студент

Научный руководитель: **Ежова Татьяна Владимировна**

доктор педагогических наук, профессор

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный

педагогический университет»

Аннотация: В статье рассматривается применение технологии интерактивного обучения на уроках иностранного языка. Автор анализирует актуальные требования к современным урокам и приходит к выводу, что применение технологии интерактивного обучения позволяет успешно решать ключевую задачу образовательного процесса — обеспечение высокого уровня знаний у учащихся. На основе проведенного анализа автор обосновывает результативность интерактивного подхода и подробно описывает отдельные приемы. Внимание уделяется таким технологиям, как «Аквариум», «Мозговой штурм», «Броуновское движение», «Дерево решений».

Ключевые слова: технология интерактивного обучения, современные технологии в обучении, уроки иностранных языков, аквариум, мозговой штурм.

THE USE OF INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Sigizova Asel Ermekovna

Scientific adviser: **Ezhova Tatyana Vladimirovna**

Abstract: The article discusses the use of interactive learning technology in foreign language lessons. The author analyzes the current requirements for modern lessons and comes to the conclusion that the use of interactive learning technology makes it possible to successfully solve the key task of the educational process — ensuring a high level of knowledge among students. Based on the analysis, the author substantiates the effectiveness of the interactive approach and describes in detail individual techniques. Attention is paid to such technologies as «Aquarium», «Brainstorming», «Brownian motion», «Decision Tree».

Key words: interactive learning technology, modern technologies in teaching, foreign language lessons, aquarium, brainstorming.

Актуальность применения технологии интерактивного обучения на уроках иностранного языка обусловлена современными требованиями к образовательному процессу, которые предполагают не только повышение качества обучения, но и развитие у учащихся навыков эффективной коммуникации, критического мышления и сотрудничества. Технологии интерактивного обучения активно стимулируют познавательную деятельность учащихся, создавая условия для их вовлеченности и практического применения знаний [4].

Что касается самого понятия «интерактивное обучение», то педагогический энциклопедический словарь под редакцией Б.М. Бим-Бада определяет интерактивное обучение как обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением. Учащийся становится полноправным участником учебного процесса, его опыт служит основным источником учебного познания. Педагог побуждает участников к самостоятельному поиску [3].

Н.И. Суворова рассматривает интерактивное обучение как форму организации познавательной деятельности с конкретными целями. Одна из целей – создание комфортных условий обучения, при которых ученик чувствует свою успешность и интеллектуальную самостоятельность. Интерактивное обучение – это диалоговое обучение, ведущее к взаимопониманию и взаимодействию, совместному решению значимых задач. Интерактив исключает доминирование [5].

Учебный процесс организуется с учетом участия всех обучающихся, идет обмен знаниями и идеями. Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, обязательной обратной связи. Создается атмосфера образовательного общения с открытостью, взаимодействием участников, накоплением опыта, взаимоконтролем. Ключевое понятие – «взаимодействие». Взаимодействие понимается как межличностная коммуникация, способность «принимать роль другого». Педагогическое взаимодействие – это совместная деятельность педагога и учащихся с общим пространством и временем, общей целью, планированием, контролем и коррекцией действий, разделением процесса сотрудничества и межличностными отношениями.

По мнению Н.В. Борисовой, интерактивное обучение способствует решению нескольких задач:

– вырабатывает коммуникативные умения и навыки, способствует установлению эмоциональных контактов между учащимися;

– решает информационную задачу, так как снабжает учащихся необходимой информацией, без которой не предоставляется возможным осуществлять совместную деятельность;

– формирует универсальные учебные действия (анализ, синтез, постановка целей и пр.), то есть обеспечивает решение обучающих и развивающих задач;

– обеспечивает решение воспитательных задач, так как приучает работать в команде, уважать и учитывать мнение окружающих [Цит. по: 2, с. 116].

Использование технологии интерактивного обучения на уроках иностранного языка наиболее результативно, поскольку именно так развиваются коммуникативные навыки и умения и учащихся.

Т.С. Панина и Л.Н. Вавилова различают следующие технологии интерактивного обучения: «Аквариум», «Броуновское движение», «Дерево решений», «Карусель», «Мозговой штурм», «Незаконченное предложение», «Групповой рассказ» и другие [2].

Технология «Аквариум» представляет собой метод интерактивного обучения, в рамках которого группа учащихся принимает участие в ролевой игре, проигрывая реальную ситуацию, в то время как другие учащиеся наблюдают за происходящим и анализируют действия участников. Этот подход является особенно эффективным для демонстрации навыков и умений в условиях ограниченного времени, способствуя включению практической деятельности обучаемых.

Технология «Мозгового штурма» стимулирует творческое мышление учащихся, побуждая учащихся выдвигать как можно больше идей, как самые оригинальные, так и фантастические. Время на обсуждение - 1-5 минут. После этого из предложенных вариантов отбираются наиболее перспективные, которые можно эффективно реализовать и применить на практике, что обеспечивает результативность и высокую эффективность процесса.

Использование технологии «Броуновское движение» предполагает перемещение учащихся по аудитории с целью сбора информации по изучаемой теме, одновременно способствуя закреплению грамматических конструкций. Каждый учащийся получает лист с набором вопросов и заданий. Учитель активно участвует в процессе, помогая при формулировке вопросов и ответов, а также контролирует, чтобы взаимодействие осуществлялось на иностранном языке, что способствует более глубокому и эффективному усвоению материала.

Технология «Дерево решений» предполагает, что учащиеся разрабатывают решения по предложенной теме или вопросу, фиксируя свои мысли и идеи. Затем группы меняются, дополняя и развивая уже представленные «деревья» решений. В результате происходит выявление преимуществ и недостатков обсуждаемой проблемы, что способствует формированию более полного и глубокого представления о теме. Этот подход активизирует коллективное мышление и стимулирует активное вовлечение обучающихся в образовательный процесс.

Технология «Групповой рассказ», при котором каждый участник добавляет одно предложение к уже начатой истории, эффективно используется для изучения временных конструкций. Это подтверждает, что интерактивное обучение следует рассматривать не как отдельный метод, а как формат или режим, который стимулирует взаимодействие в процессе обучения. Активные методы обучения способствуют не только освоению знаний для их воспроизведения, но и развитию навыков анализа и оценки – важнейших элементов монологической речи [1].

Технология интерактивного обучения – это ключ к улучшению качества образования и развитию важных качеств и компетенций учащихся. В его основе лежит активное взаимодействие участников, которое стимулирует познавательную активность, обмен опытом, обмен знаниями, умениями и навыками. Такие технологии, как «Аквариум», «Мозговой штурм», «Броуновское движение», «Дерево решений» и другие, помогают в развитии командной работы между учащимися, развитию критического мышления и самое важное – навыков общения.

Список литературы

1. Алексеева Е. С. Подходы к определению понятия интерактивное обучение [Электрон. ресурс] / Е. С. Алексеева // Вестник науки и образования. – 2018. – № 7. – С. 94-96. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/> (Дата обращения: 12.12.2024).

2. Антощенко, Е. Ю. Технологии интерактивного обучения иностранному языку и их характеристика [Электрон. ресурс] / Е. Ю. Антощенко // Актуальные проблемы романо-германской филологии и преподавания европейских языков в школе и вузе. – 2017. – № 4. – С. 114-119 – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/> (Дата обращения: 12.12.2024).

3. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. – Москва: Большая рос. энцикл.: Дрофа. – 2009. – 527 с.

4. Мельничук, А. В. Применение технологий интерактивного обучения на уроках иностранного языка / А. В. Мельничук, Е. В. Громыко // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник статей XV Международной научно-практической конференции : в 2 ч., Пенза, 25 марта 2018 года. Том Часть 1. – Пенза: "Наука и просвещение" (ИП Гуляев Г.Ю.), 2018. – С. 204-206.

5. Сорокина Е. А. Применение интерактивных технологий на уроках иностранного языка // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1. – С. 74-77.

© А.Е. Сигизова

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
СРЕДНЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ УЧЕБНО-РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ

Потишко Алина Сергеевна

студент

ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»

Аннотация: В статье рассматриваются учебно-речевые ситуации как основной инструмент для формирования и развития монологических умений у младших школьников. Исследуются виды учебных ситуаций, их ключевые функции и значимость в образовательном процессе. Приводятся конкретные примеры ситуаций, которые могут эффективно использоваться в классе, демонстрируя, как они способствуют повышению уверенности детей в использовании иностранного языка и развитию их коммуникативных умений.

Ключевые слова: характеристики психологического развития детей, младший школьный возраст, обучение говорению, монологическая речь, учебно-речевые ситуации.

TEACHING FOREIGN LANGUAGE MONOLOGICAL SPEECH TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS BASED ON EDUCATIONAL SPEECH SITUATIONS

Potishko Alina Sergeevna

Abstract: The article discusses educational speech situations as a key tool for developing and enhancing monologic skills among elementary school students. It examines the types of instructional situations, their key functions, and their significance in the educational process. Specific examples of classroom situations are presented, illustrating how they can enhance children's confidence in using a foreign language and develop their communication skills.

Key words: characteristics of psychological development of children, primary school, development of speaking skills, monologic speech, educational speech situations.

В условиях современного мира, когда информация распространяется с невероятной скоростью, знание иностранного языка превращается из простого

желания в необходимое умение. Монологическая речь является одной из основных форм коммуникации. Умение четко и логично излагать свои мысли в форме монолога играет ключевую роль в эффективном взаимодействии в различных областях жизни.

Начальная школа является одним из важнейших этапов развития детей, поскольку именно в этот период у них начинается исследование окружающего мира. В это время учебная деятельность оказывает существенное влияние на развитие когнитивных процессов, таких как внимание, мышление, воображение, память и восприятие, которые становятся произвольными и активными [1, с. 70]. Также у детей формируется мотивация к обучению и познавательный интерес, что делает этот этап особенно значимым [2, с. 5]. В связи с этим для обеспечения качественного обучения младших школьников необходимо правильно организовать учебный процесс, создавая условия, способствующие эффективному развитию каждого ученика. Это позволит не только углубить их знания, но и развить навыки и умения, необходимые в будущем.

Начальная школа является первым этапом для формирования языковой компетенции и главной ее задачей начального языкового образования является: «формирование у младших школьников элементарных черт вторичной языковой личности, которая способна осуществлять межкультурную коммуникацию на элементарном уровне» [2, с. 84].

Для того чтобы речь у учащегося была «речью по сути, а не по форме», необходимо помнить, что в основе любой речи лежит мотив, то есть намерение участвовать в беседе. На уроке иностранного языка можно сформировать это намерение с помощью речевых ситуаций. [3, с. 172]

Учебно-речевые ситуации — это «совокупность искусственно создаваемых условий, побуждающих обучающихся к выражению мыслей и использованию при этом определенного языкового и речевого материала на уроке» [5, с. 117]. Во время процесса обучения ситуации имеют следующие функции:

- Обучающая
- Мотивирующая
- Обуславливающая (служит условиям для развития умения говорения)
- Способ преподнесения материала
- Организационная (основа организации материала) [4, с. 49]

Переходя к более детальному рассмотрению, Е.И. Пассов предлагает разделять учебно-речевые ситуации по следующим критериям:

Ситуации можно разделить **по содержанию** на *естественные*, которые возникают спонтанно, когда участники обсуждают темы, которые их волнуют и вызывают желание поделиться своим мнением; и *искусственные*, напротив, создаются с помощью воображения или заранее подготовленных условий.

Ситуации можно также классифицировать **по способу воссоздания** на *неязыковые (экстралингвистические)*, при помощи визуальных средств, таких как иллюстрации или макеты, и *языковые (лингвистические)*, основанные на текстовом описании.

Наконец, ситуации можно разделить **по объему высказываний** на *микроситуации*, которые представляют собой короткие высказывания, состоящие всего из двух-трех реплик, и *макроситуации*, включающие более развернутые и глубокие обсуждения, позволяющие участникам обмениваться мнениями и развивать тему общения.

Е.И. Пассов выделяет четыре типа учебно-ролевых ситуаций (УРС), каждая из которых играет важную роль в процессе обучения и взаимодействия между участниками.

Ситуации социально-статусных взаимоотношений касаются взаимодействия между людьми, основываясь на их социальном статусе и ролях в обществе. Например, в классе учитель и ученики занимают разные позиции, что влияет на их общение. Такие ситуации помогают учащимся понять, как социальные роли влияют на коммуникацию и взаимопонимание.

Ситуации ролевых взаимоотношений позволяют участникам принимать на себя определенные роли, что позволяет им исследовать различные аспекты взаимодействия. Например, в ролевой игре «Переговоры» один студент может выступать в роли путешественника, а другой — в роли гида.

Ситуации отношений совместной деятельности фокусируются на совместной работе участников для достижения общей цели.

Ситуации нравственных взаимоотношений касаются моральных и этических вопросов, которые требуют от участников осмысления своих ценностей и убеждений. Обсуждения на темы справедливости, честности или ответственности могут быть очень глубокими и эмоциональными [5, с. 117].

Создание учебно-речевых ситуаций на уроке иностранного языка является эффективным способом обучения говорению. Учебно-речевые ситуации являются базой для функционирования общения. Приведем примеры таких ситуаций:

Ситуация 1: Imagine that you are participating in the contest "My favorite character" and you need to introduce your favorite cartoon character. Use a plan and tell us.

- Name of your favourite character
- Description of his appearance and character
- Why do you love this character

Ситуация 2: Imagine that are giving an interview and you are asked to tell about yourself. Use a plan and tell.

- Your name and age
- Where do you live
- What is your hobby

Ситуация 3: Imagine that you have come to visit your friend in the UK, and he wants to tell you about your family. Make a plan and tell him about your family.

Ситуация 4: Imagine that you met a person at the airport, and he\she asked about your hobbies. Make a plan and tell.

Ситуация 5: Imagine that you are at homeroom, and you need to tell about your pet. Make a plan and tell.

Упражнения такого формата являются одними из наиболее эффективных при формировании и развитии умений построения монологической речи, поскольку учебно-речевые ситуации мотивируют к продуцированию речи.

Таким образом, учебно-речевые ситуации (УРС) играют ключевую роль в организации речевого материала и обучении общению на иностранном языке. Они представляют собой разнообразные сценарии, которые отражают реальные жизненные ситуации и способствуют активному взаимодействию между обучающимися. Правильный отбор и структурирование материала для УРС позволяют не только достигать практических целей обучения, но и развивать навыки общения, учитывая возрастные особенности, социально-культурные различия и предпочтения различных поколений. Таким образом, УРС становятся важным инструментом для формирования эффективной языковой практики и культурной осведомленности.

Список литературы

1. Барышникова Е.В. Психология детей младшего школьного возраста. — Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно педагогический университет, 2018. — 174 с.

2. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения ИЯ. — М.: Айрис-пресс, 2004. — 240 с.

3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 2002. — 239 с.

4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. — М.: Рус. Яз, 1989. — 276 с.

5. Чернышов С.В., Шапов А.Н. Теория и методика обучения иностранным языкам: учебник. — М.: КНОРУС, 2017. — 448 с.

© А.С. Потешко

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОПОРЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Шульгинова Анастасия Алексеевна

студент

Московский педагогический
государственный университет

Аннотация: В данной статье исследуется значимость функциональных опор в процессе обучения диалогической речи среди старшеклассников. Представлены результаты исследования, посвященного оценке эффективности различных типов таких опор в УМК «Starlight 10» (авторы: К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова, Р.П. Мильруд, В. Эванс). Анализ показал, что применение этих инструментов существенно содействует развитию коммуникативных умений учащихся, улучшает их способности к аргументации и обсуждению, а также углубляет понимание языковых структур. Выводы исследования подчеркивают необходимость интеграции функциональных опор в образовательный процесс, что способствует более качественной подготовке старшеклассников к будущей профессиональной деятельности и социальной жизни.

Ключевые слова: функциональные опоры, диалогическая речь, старшая школа, методика обучения, речевая деятельность.

FUNCTIONAL SUPPORTS AS A MEANS OF TEACHING DIALOGIC SPEECH IN HIGH SCHOOL

Shulginova Anastasia Alekseevna

Abstract: This article examines the significance of visual supports in the process of teaching dialogic speech among high school students. The results of the study dedicated to assessing the effectiveness of various types of these supports in the educational program «Starlight 10» (authors: K.M. Baranova, D. Duli, V.V. Kopylova, R.P. Milrud, V. Evans) are presented. The analysis showed that the use of these tools significantly contributes to the development of students' communicative skills, enhances their abilities in argumentation and discussion, and deepens their understanding of language structures. The conclusions of the study

emphasize the necessity of integrating functional supports into the educational process, which fosters a higher quality preparation of high school students for their future professional activities and social life.

Key words: functional supports, dialogic speech, high school, teaching methodology, speech activity.

Современный мир требует от людей знания иностранных языков для успешной коммуникации в различных сферах жизни, таких как бизнес, туризм, наука и культура. В связи с этим обучение иноязычной диалогической речи становится все более актуальным в старшей школе. Однако диалог не возникает спонтанно и его развитие зависит от наличия предмета обсуждения, заинтересованности участников коммуникации, их языковых навыков и психологических особенностей. Общение на иностранном языке является основной целью обучения для множества учащихся, неотъемлемым элементом коммуникативной компетенции. Диалогическое общение представляется предпочтительным, т.к. именно эта форма обеспечивает обмен информацией с обратной связью, что позволяет улучшить качество коммуникации.

В свою очередь, для осуществления общения в форме диалога необходимо развитие речевых умений: начинать и заканчивать диалог, реагировать на реплики собеседника, поддерживать беседу, прибегая к определенным речевым клише, характерным для различных функциональных типов диалогов, менять тему разговора, запрашивать информацию и отвечать на аналогичные запросы со стороны собеседника, адаптировать свои реплики для наибольшего соответствия коммуникативному замыслу, придавать диалогу эмоциональную окраску, используя средства как вербального общения, так и невербального (мимику, жесты и интонацию) и др. Однако обучающимся бывает сложно задействовать грамматические правила, лексические единицы, грамотно построить предложение в ситуации неподготовленной и спонтанной речи.

Одним из эффективных подходов к решению этой проблемы и обучению иноязычной диалогической речи является использование функциональных опор. Они позволяют учащимся не только усвоить грамматические и лексические структуры языка, но и научиться использовать их в конкретных ситуациях общения. Обучение на основе функциональных опор позволяет учащимся развивать навыки понимания и адекватного реагирования на речь собеседника, умение задавать вопросы, выражать свои мысли и точку зрения.

В качестве опор при обучении диалогической речи можно выделить:

- опору на стимулирующую реплику учителя;
- опору на образец микродиалога;
- опору на учебно-речевую ситуацию;
- опору на логико-дискриптивную схему;
- опору на иллюстрацию;
- опору на функциональную модель;
- опору на вопросительные предложения;
- опору на художественно-изобразительную или динамическую

наглядность. [1, с. 265].

В рамках данного исследования нами был проанализирован УМК по английскому языку для учащихся средней (полной) общеобразовательной школы, а именно УМК «Starlight 10» (авторы: К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова, Р.П. Мильруд, В. Эванс) [2] на предмет наличия заданий, целью которых является обучение иноязычной диалогической речи, в том числе с использованием функциональных опор. Данный УМК входит в Федеральный перечень учебников и активно используется в работе школ разных регионов России. В нём представлено представлено 17 упражнений на развитие умений диалогической речи. Данные задания включают в себя изучаемый лексический материал, а также основаны на тексте для чтения или тексте для аудирования. Отметим наличие таких заданий, которые выполняют предтекстовую или послетекстовую функцию восприятия материала. Особо выделим такие задания, выполняемые после прочтения текста, которые содержат в себе элементы сопоставления определенных объектов, упоминаемых в прочитанном тексте, обсуждение проблем, поднимаемых в тексте.

Однако большинство опор являются вербальными, визуальные опоры используются значительно реже. Более того, качество визуальных опор оставляет желать лучшего – представленные изображения иллюстрируют жизнь и реалии начала 2000-ых гг. 21 века, они не отражают социокультурный компонент современной жизни в полной мере. К тому же, часть упражнений представляет условно диалогический характер. С одной стороны, учащиеся обмениваются информацией, что является элементом диалогической речи; с другой – при выполнении задания практически отсутствует взаимодействие между учащимися, что делает эти упражнения схожими с монологическими. Такие упражнения скорее являются обменом монологов, однако при изменениях в формулировке могут быть использованы для обучения диалогической речи.

Учитывая это, считаем необходимым разработать различные функциональные опоры, которые позволят обучающимся преодолеть языковые и психологические трудности, возникающие при неподготовленной диалогической речи. Упражнения и задания могут быть использованы как самостоятельно, так и в качестве дополнительных заданий к имеющимся в УМК упражнениям.

К упражнению № 7, страница 7, Module 1 мы предлагаем использовать следующую опору в виде изображений и фраз, которые помогут при составлении ответов на вопросы по третьему пункту плана: “What did you do during your stay there?” (рисунок 1).

Цель: обучение иноязычной диалогической речи (диалог-расспрос: сообщать фактическую информацию, отвечая на вопросы разных видов; выражать своё отношение к обсуждаемым фактам и событиям; запрашивать интересующую информацию; переходить с позиции спрашивающего на позицию отвечающего и наоборот); актуализация лексики по теме задания, формирование грамматических навыков (порядок слов в вопросе), развитие креативного мышления, умение осуществлять коммуникацию

Задание: Imagine that each of you has been on an interesting journey. Discuss in pairs the following question: “What did you do during your stay there?”. Use the pictures and phrases to make more questions.

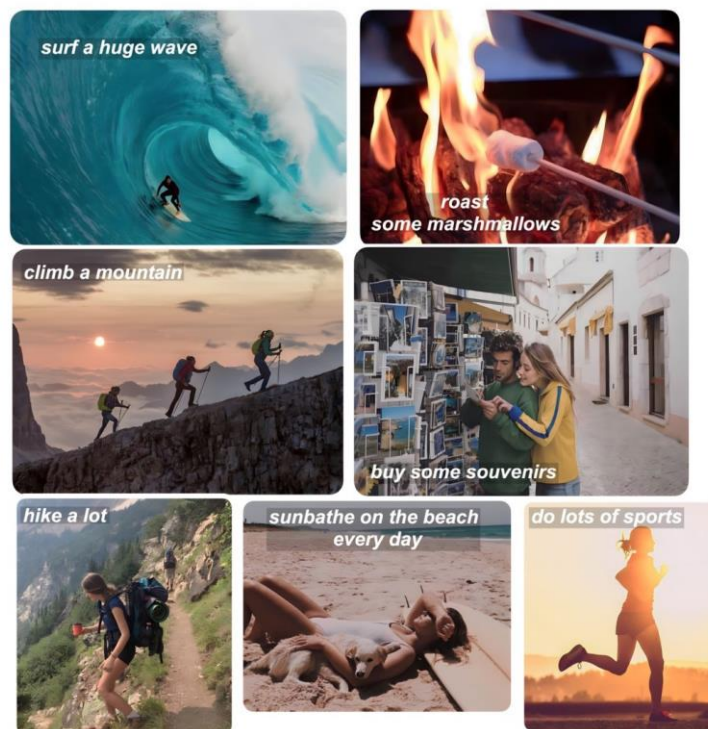


Рис. 1. Опора к упражнению № 7, страница 7, Module 1

Данные опоры помогут учащимся следующим образом: они будут источником идей для ответа на вопрос (“I surfed a huge wave!”) и также дадут стимул для дальнейшей дискуссии, например, учащиеся смогут задать вопросы “Did you buy some souvenirs?” “Did you climb a mountain? Did you enjoy it?”. Более того, наличие иллюстраций позволит ориентироваться на учащихся-визуалов и снимет потенциальные проблемы в понимании лексических единиц.

В упражнении № 4, страница 30, Module 1 в качестве опор учащимся уже предложен небольшой текст и материал в виде изображений. Однако достаточно сложно найти в тексте подходящие слова и сразу же включить их в неподготовленную диалогическую речь. Для данного упражнения нами разработана ментальная карта, объединяющая фразы по теме под заголовками из условия задания (рисунок 2).

Цель: обучение иноязычной диалогической речи; (диалог – обмен мнениями: выразить свою точку зрения и обосновывать её; высказывать своё согласие/несогласие с точкой зрения собеседника, выразить сомнение); актуализация лексики (коллокаций) по теме задания.

Задание: In pairs, discuss the benefits of using water, wind and solar power as energy sources. Use the phrases from the mind-map.

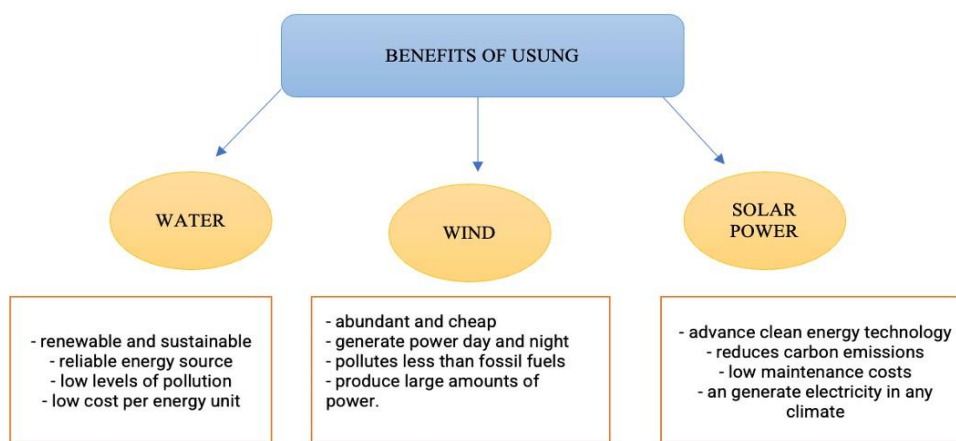


Рис. 2. Опора к упражнению № 4, страница 30, Module 1

Такое расположение лексических единиц позволит быстрее активировать семантические поля учащихся, что поспособствует успешному выполнению задания. Для более слабых учащихся можно дать список фраз, используемых для выражения мнения “In my opinion”, “I reckon that”, “On the contrary”, “I (dis)agree with you”, “We see eye to eye here”.

В упражнении № 2, страница 44, Module 2 уже представлена функциональная опора в виде прилагательных, описывающих качества профессии и начальных фраз для построения диалога. В качестве дополнительной опоры могут быть предложены слова и выражения по темам “tasks”, “places”, “features” (рисунок 3).

Цель: обучение иноязычной диалогической речи (диалог-расспрос: сообщать фактическую информацию, отвечая на вопросы разных видов; запрашивать интересующую информацию; переходить с позиции спрашивающего на позицию отвечающего и наоборот); актуализация лексики по темам “tasks”, “places”, “features”, умение взаимодействия.

Задание: Split up into pairs. Talk to each other about your dream job. Discuss: what skills and features are needed for it, how do you plan to achieve your dream, are there any difficulties on the way to your dream?

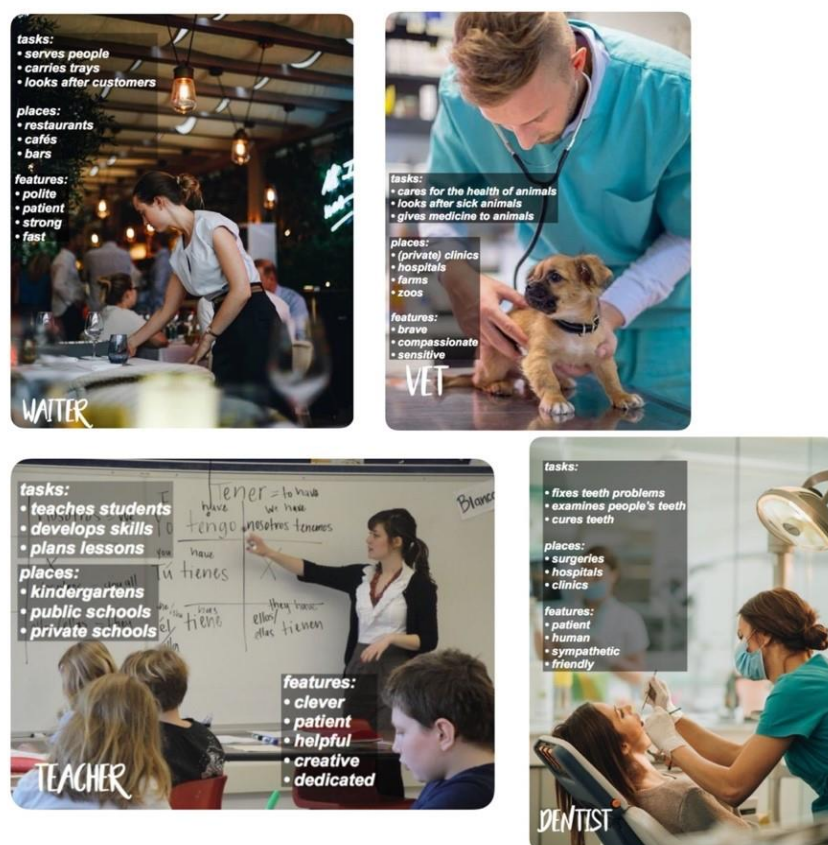


Рис. 3. Опора к упражнению № 2, страница 44, Module 2

Эти опоры снабдят учащихся идеями для ответа, а также снизят сложность задания, так как в опорах представлены необходимые лексические единицы.

В упражнении № 7, № 8, страница 77, Module 3 предлагается работа с текстами о достопримечательностях. Далее учащимся необходимо обсудить, какие темы они могли бы включить в собственное описание достопримечательности. В качестве опоры учащимся можно предложить работу с ментальной картой, в которую необходимо вписать наиболее значимые моменты для каждого заголовка (рисунок 4).

Цель: обучение иноязычной диалогической речи на основе прочитанной информации (выражать свою точку зрения и обосновывать её; выражать сомнение, сообщать фактическую информацию, отвечая на вопросы разных видов; переходить с позиции спрашивающего на позицию отвечающего и наоборот), умение взаимодействия, умение выбрать из накопленных языковых средств те, которые соответствуют коммуникативной задаче, развитие креативного мышления.

Задание: Read the text again, complete the mind-map with the information about one place you like and then discuss it and compare in pairs, imagining that you and your partner are a tourist and a guide. You should ask each other questions about the place and answer them.

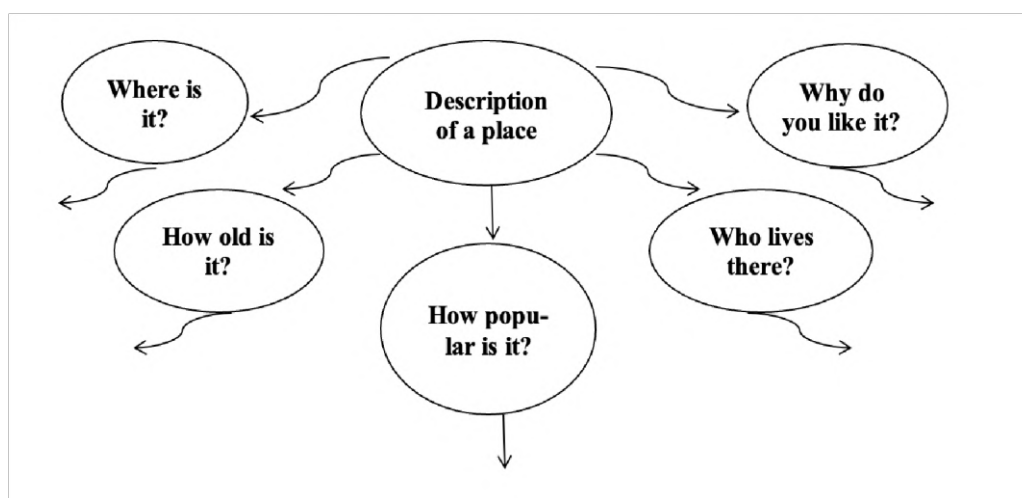


Рис. 4. Опора к упражнениям № 7, 8 страница 77, Module 3

Такая опора позволит учащимся получить детальное представление о задании и структурировать свой ответ, что потенциально приведёт к снижению трудностей, более развёрнутому ответу, и повысит качество диалога.

Представленные функциональные опоры, которые служат дополнительным материалом для построения диалогов, могут быть распечатаны индивидуально для каждого обучающегося или пары, участвующей в диалоге,

продемонстрированы на интерактивной доске. При знакомстве с материалом учителю необходимо объяснить суть опоры и алгоритм ее применения. Стоит также учить школьников составлять подобные опоры самостоятельно, что позволит им совершенствовать навыки работы с информацией, умения представлять ее графически, а также подбирать ассоциативный материал, которые служат опорой при построении диалога.

При создании опор были учтены приёмы визуального оформления информации: были использованы ментальные карты, кластеры, схематические изображения, а также иллюстрации, отражающие реалии жизни в 2020-х гг. 21 века. Это позволяет преодолеть потенциальные трудности и повысить качество ответа учащихся, а значит, гипотетически приведёт к повышению качества формирования умений в говорении.

Созданные функциональные опоры оказывают информационную поддержку участникам диалога, позволяют актуализировать необходимую лексику и сгруппировать материал в микротемы, который будет служить ориентиром в процессе построения иноязычной диалогической речи.

Таким образом, можно предположить, что разработанный комплекс упражнений гармонично дополнит УМК “Starlight 10” и позволит добиться лучших результатов в обучении диалогической речи старшеклассников. Данный результат возможен благодаря эффективному снижению потенциальных сложностей в говорении путём предоставления вербальных и визуальных опор, необходимого функционального языка и лексики, мышления.

Список литературы

1. Методика обучения иностранному языку : учебник и практикум для вузов / под редакцией О. И. Трубициной. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 457 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-19070-0. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/560776> (дата обращения: 20.03.2025).

2. Баранова К.М. Учебник «Starlight 10» для 10 класса общеобразовательных школ / Ю.Е. Ваулина. – М: Просвещение, 2019.

© А.А. Шульгинова

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 372.016[2+17]+37.0

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ
С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Королькова Ольга Олеговна

к.филол.н., доцент,

доцент кафедры психологии и педагогики

Институт естественных и социально-экономических наук,

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный

педагогический университет»

Аннотация: В статье анализируются возможности дисциплины «Методики обучения детей младшего школьного возраста» для подготовки будущих педагогов-психологов инклюзивного образования к работе с двумя категориями школьников с особыми образовательными потребностями – детьми с ограниченными возможностями здоровья и одаренными детьми.

Ключевые слова: высшее образование, психолого-педагогическое образование, инклюзивное образование, младшие школьники, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, одаренные обучающиеся.

**PREPARING FUTURE TEACHERS AND PSYCHOLOGISTS
OF INCLUSIVE EDUCATION TO WORK WITH CHILDREN
WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

Korolkova Olga Olegovna

Abstract: The article analyzes the possibilities of the discipline «Methods of teaching primary schoolchildren» to prepare future teachers and psychologists of inclusive education to work with two categories of schoolchildren with special educational needs – children with disabilities and gifted children.

Key words: higher education, psychological and pedagogical education, inclusive education, primary school students, students with disabilities, gifted students.

Инклюзивное образование обеспечивает всем детям доступность качественного образования, в том числе школьникам с особыми

образовательными потребностями (далее – ООП), к которым относятся дети с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и одаренные дети. Обе категории обучающихся с ООП нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении их образования и особом внимании педагога-психолога.

В ФГБОУ ВО «НГПУ» в течение многих лет ведется подготовка педагогов-психологов к работе с разными категориями обучающихся с ООП в условиях инклюзивного образования, в том числе в рамках дисциплины «Методики обучения детей младшего школьного возраста», направленной на формирование у будущих специалистов ряда компетенций, в том числе ОПК-3: «способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов». Достижению этого планируемого результата способствует знакомство студентов с нормативными документами, особыми образовательными потребностями обучающихся с ОВЗ и обучающихся с одаренностью (признаками одаренности), программами учебных предметов и курсов внеурочной деятельности, технологиями и методиками работы с такими детьми [1; 3; 4; 5]. Материалы курса обновляются и дополняются с учетом изменений в системе общего образования.

На занятиях по теме «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования» обучающиеся анализируют ФГОС НОО 2009, ФГОС НОО 2021 и ФГОС НОО ОВЗ.

Тема «Современные педагогические технологии. Начальная школа» предусматривает освоение базовых образовательных технологий и специфических технологий работы с детьми с ООП, в том числе технологий инклюзивного образования, технологии бинарного урока, коррекционно-развивающих технологий, технологий работы с одаренными детьми и методики исследовательского обучения А.И. Савенкова. Итогом изучения темы становится презентация одной технологии.

Полученные в рамках этой темы знания студенты применяют на занятиях по теме «Современный урок в начальной школе», дополняя их материалами о специфике проведения урока в инклюзивном классе, выявляют особенности профессионального взаимодействия учителя и специалиста сопровождения, деятельности педагогов и обучающихся в ходе бинарного урока. Немаловажным этапом современного урока, учебного занятия, занятия коррекционно-развивающей области является проведение рефлексии, поэтому студенты знакомятся с классификацией рефлексивных методик и представляют

на практическом занятии те, которые, по их мнению, наиболее эффективны на уроке и на занятиях педагога-психолога.

Тема «Внеурочная деятельность» позволяет студентам узнать основные направления и формы внеурочной деятельности в начальной школе. Будущие специалисты анализируют программы и пособия курсов для одаренных детей: УМК А.И. Савенкова «Я – исследователь», курса Р.И. Сизовой и Р.Ф. Селимовой «Учусь создавать проект», курса О.А. Холодовой «Развитие познавательных способностей», авторского «Олимпиадного курса по русскому языку для начальной школы» [6].

С 2014 г. реализуется Всероссийский проект «Киноуроки школах России», материалы которого представлены на сайте самого проекта и на портале «Российская электронная школа». Методические разработки позволяют студентам познакомиться с идеей создателей короткометражных фильмов о духовных ценностях и моральных принципах, организовать не только разовый серьезный разговор с детьми, но и спланировать систему работы по духовно-нравственному воспитанию, например, в рамках курса «Психология общения».

С 2022-2023 уч.г. в ОО проводится цикл внеурочных занятий «Разговоры о важном». На сайте «Единое содержание общего образования» представлены необходимые материалы для педагогов, на сайте ИКП РАО даны методические рекомендации и разработки занятий для некоторых категорий обучающихся с ОВЗ, с которыми будущие педагоги-психологи обязательно знакомятся.

На занятиях по этой теме выявляются отличия внеурочной деятельности и внеклассной работы, потенциал предметных недель, в том числе «Недели психологии». Студенты разрабатывают план «Недели психологии», который представляют на практическом занятии, и проводят одно мероприятие в рамках предметной недели, тематика которого, как правило, посвящена формированию у обучающихся нравственных ценностей, в том числе доброго отношения к детям с ООП. Система мероприятий обязательно включает консультации и тренинги для педагогов и родителей, игровые программы и образовательные события для детей, направленные на мотивацию к самопознанию и самосовершенствованию, на формирование коммуникативных навыков и умений предупреждать и разрешать конфликты дома и в школе.

Последняя тема дисциплины совпадает с ее названием – «Методики обучения детей младшего школьного возраста». На занятиях анализируется содержание программ учебных предметов, специфика использования педагогических технологий в обучении тому или иному предмету или теме,

в том числе авторских технологий и методик Н.А. Зайцева, Е.Н. Потаповой, В.Н. Зайцева, С.Н. Лысенковой, П.М. Эрдниева и др., а также особенности применения некоторых приемов и методов обучения на психокоррекционных занятиях, выделяются темы, по которым возможно проведение бинарных уроков или внеклассных мероприятий, например, в курсе «Литературное чтение» это темы «Произведения о маме», «О наших близких, о семье», «Произведения о братьях наших меньших» и др., темы «Взаимоотношения и взаимопомощь в семье», «Уважение к семейным ценностям» и др. в курсе «Окружающий мир». На каждом практическом занятии обучающиеся или представляют теоретический материал, или проводят разработанное ими внеклассное мероприятие в рамках одного из учебных предметов, например, мастер-класс по изобразительному искусству и технологии, беседу или комплекс упражнений по физической культуре, игру «Угадай мелодию», мероприятие, посвященное государственному празднику, и др.

Обновление системы российского образования потребовало изменить не только содержание дисциплины, но и форму промежуточной аттестации [2]. Студентам предлагается разработать технологическую карту классного часа, образовательного события или мероприятия в рамках «Недели психологии», используя материалы цикла «Разговоры о важном», проекта «Киноуроки в школах России», материалов по проведению «Уроков доброты» [7; 8], мультимедийную презентацию, подготовить раздаточный материал и провести фрагмент мероприятия.

Двухлетний опыт использования формы демонстрационного экзамена позволил сделать выводы о ее целесообразности и эффективности. Возможность выбора с учетом интересов и предпочтений формы проведения мероприятия влияют на качество его подготовки и представления. Как правило, студенты разрабатывают сценарий классного часа или образовательного события. В 2023-2024 уч.г. почти все студенты выбрали темы, связанные с психическим миром человека, общением, отношениями между людьми: «Конфликты и способы их разрешения», «Поговорим о милосердии», «Путь к доброте», «Настроение», «Мир эмоций и чувств», психологический квест «Удивительный мир познавательных процессов» в рамках «Недели психологии», «Узнаем друг друга ближе» и др. Мероприятия включали проблемные вопросы и задания, беседы по видеофрагментам и текстам литературных произведений, игровые и творческие задания, специальные задания для детей с ООП, минутки релаксации или физкультминутки.

Мультимедийные презентации содержали аудио- и видеофрагменты, интерактивные задания, разнообразные формы рефлексии. Даже в 10-минутном выступлении студенты смогли использовать разные виды деятельности и формы организации. Обучающиеся не только продемонстрировали высокий уровень сформированности компетенций, но и обменялись новыми идеями, дополнили разработками «Методическую копилку», которую формировали в течение учебного года.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дисциплина «Методики обучения детей младшего школьного возраста» способствует подготовке будущих специалистов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями и их семьями, к взаимодействию со специалистами междисциплинарной команды психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в инклюзивной школе.

Список литературы

1. Королькова О. О. Воспитательный потенциал дисциплины «Методики обучения детей младшего школьного возраста» // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: Воспитание как часть образовательного процесса : материалы XXXIII Международной научно-методической конференции, Новосибирск, 26 января 2022 года. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2022. – С. 177–183.

2. Королькова О. О. Демонстрационный экзамен как инновационная форма промежуточной аттестации бакалавров направления подготовки «Психология и педагогика инклюзивного образования» // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XXII Международной научно-практической конференции, Москва – Челябинск, 16 ноября 2023 года. – Челябинск: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2023. – С. 149–158.

3. Королькова О. О. Методика обучения русскому языку в начальной школе в соответствии с ФГОС НОО: практикум : электронное учебное издание [Электронный ресурс]: CDR / Новосиб. гос. пед. ун-т, Ин-т открытого дистанционного образования. – Новосибирск: НГПУ, 2016. 1 CDR (381 Мб) URL: <https://lib.nspu.ru/views/library/63755/web.php>. (дата обращения: 06.03.2025).

4. Королькова О. О. Технологии начального образования: практикум : электронное учебное пособие [Электронный ресурс] / Новосибирский государственный педагогический университет, Институт открытого дистанционного образования. – Новосибирск : НГПУ, 2022. 1,18 Гб. – URL: <https://lib.nspu.ru/views/library/92107/web.php> (дата обращения: 06.03.2025).

5. Королькова О. О. Формирование профессиональной компетенции будущих педагогов-психологов инклюзивного образования на занятиях дисциплины «Методики обучения детей младшего школьного возраста» // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика : сборник статей по материалам VII Международной научно-практической конференции, Ялта, 25–27 мая 2023 года / под научной редакцией Ю. В. Богинской. – Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2023. – С. 216–221.

6. Олимпиадный курс по русскому языку для начальной школы : Электронный учебно-методический комплекс [Электронный ресурс] / Новосибирский государственный педагогический университет, Институт открытого дистанционного образования. – Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2013.

7. Письмо Министерства просвещения РФ от 30 сентября 2022 г. № 07-6614 «О направлении методических рекомендаций» [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/406138519/?ysclid=m107sfdlua40178017> (дата обращения: 06.03.2025).

8. Пособие по проведению «Уроков доброты» со школьниками младших классов / авт.-сост. Е. Выговская, Ю. Симонова, Н. Хлудов, С. Прушинский, М. Перфильева; ред.-сост. О. Пестрякова. – М.: Изд. РООИ «Перспектива», 2012. – 44 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://perspektiva-inva.ru> (дата обращения: 06.03.2025).

© О.О. Королькова, 2025

УДК 372.87

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА
В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ
«РЕЖИССЁРСКИЕ ОСНОВЫ СКД»**

Разумова Кристина Михайловна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

Аннотация: В статье рассматриваются основные аспекты реализации дисциплины «Режиссерские основы социально-культурной деятельности». Предлагается практический инструментарий по реализации режиссерских навыков студентов. Также расписывается подробный план действий написания режиссерского сценария, в процессе которого студенты приобретают и формируют в себе необходимые личностные качества специалиста социальной и культурной сферы деятельности.

Ключевые слова: режиссерский сценарий, событие, самовоспитание, гибкие навыки, специализация.

**THE FORMATION OF THE PERSONALITY OF A FUTURE SPECIALIST
IN THE FIELD OF SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES IN THE PROCESS
OF STUDYING THE DISCIPLINE «DIRECTOR'S BASICS OF SKD»**

Razumova Kristina Mikhailovna

Irkutsk State University

Abstract: The article discusses the main aspects of the implementation of the discipline «Directing foundations of socio-cultural activities». Practical tools for the implementation of students' directing skills are offered. A detailed action plan for writing a director's script is also being developed, during which students acquire and develop the necessary personal qualities of a specialist in the social and cultural field of activity.

Key words: director's script, event, self-education, flexible skills, specialization.

На первый взгляд, восприятие режиссуры ограничивается только такими понятиями как «постановка» и «репетиция». Однако для достижения данного этапа специалисту в области режиссуры социально-культурных событий необходимо изучить, выявить, подвергнуть анализу многие аспекты культурной сферы и в конечном итоге предложить подходящую тему и концепцию.

Специалисты социально-культурной деятельности чаще всего имеют дело с запросами создания и постановки праздников или театрализованных представлений. Для наиболее глубинного понимания сути праздника специалисты должны изучить подробно всю историю, связанную с предстоящим праздником, а также обязательно ещё обратиться к истории становления той или иной организации, которая и является заказчиком театрализованного события.

Если данные аспекты достаточно ясны для практикующих режиссёров, то для будущих специалистов сферы культуры эти процессы, чаще всего остаются на уровне теории даже с полученным дипломом о высшем образовании. Таким образом, одна из основных задач дисциплины «Режиссёрские основы СКД» раскрыть, применить и оценить практический инструментарий постановки любой формы театрализованных культурно-массовых событий [5]. Безусловно, для этого у студентов существует производственная практика. Однако, через призму профессии специалиста в сфере СКД выявляется, что режиссура – это не их основная специализация. Из-за этого в процессе практики на производстве студенты не получают необходимых знаний именно в области режиссуры. Хотя в реальной жизни, после выпуска из института, именно этим они в дальнейшем и занимаются в Event-индустриях, либо же реализуют функцию постановщика и организатора мероприятий в различных организационных структурах.

Теория дисциплины «Режиссёрские основы СКД» включает в себя всю структуру изучения, анализа и выявления накопленного опыта в области истории режиссуры, как театральной, так и кинематографической. Программа дисциплины включает изучение разработанных систем различных режиссёров, а также рассмотрение реализации данных систем в процессе постановок или съёмок. Безусловно, такой весомый теоретический раздел наполняет студентов необходимыми знаниями, однако на формирование качеств, которыми должен обладать будущий специалист, не особо влияет. На наш взгляд, для приобретения необходимых личностных качеств студентам необходимо провести реальную практическую работу, применяя полученные теоретические знания.

Для восполнения практических навыков – студенты в качестве итоговой работы разрабатывают реальный режиссерский сценарий для выбранных организаций и учреждений. Для его написания требуется провести кропотливую работу, состоящую из нескольких этапов. Первый этап включает в себя выбор формы события, сценарий которого и будет являться итоговой работой. Формы событий включают в себя большой спектр классификации.

Следующим этапом является анализ истории предстоящего праздника или события, изучение структуры организации, ознакомление с реальными биографиями работников и участников. Данный этап предполагает развитие таких качеств у студентов как коммуникабельность, добродушие, внимательность, гибкость, а также умение скрупулёзно и подробно анализировать, структурировать и группировать полученные данные.

Кульминационный этап, на котором разрабатывается основная концепция события, включает в себя работу с темой, идеей и сверхзадачей события. И на данном этапе важно выработать у студентов понимание творческой идеи, которая заключается в создании не только продуктивной и полезной структуры будущего сценария, а также включает в себя поиск глубокой созидательной составляющей. Важно, чтобы студенты понимали и принимали определение слова «событие», которое меняет направление и траекторию движения жизни всех участников сценария. Событие, выбранное студентами, должно направлять каждого участника в сторону важных жизненных принципов и нравственных понятий [5], например, таких как добропорядочность, отзывчивость, честность, щедрость, понимание, открытость, сердечность, доброта, сочувствие, участливость, человечность, чуткость и многие другие высокоморальные качества. Таким образом, создавая событие, сверхзадачей которого является изменение участников, зрителей и исполнителей в выбранном высоконравственном направлении, студенты в первую очередь раскрывают в себе эти личностные качества. Это происходит естественным образом. Концепция самовоспитания и влияния деятельности на самого человека давно изучена и доказана. И, как выражается профессор Леонтьев Дмитрий: «Мы всегда меняемся в процессе изменения мира – это некий побочный результат» [3]. Студенты как непосредственные участники своего собственного события подвергаются наибольшему влиянию со стороны ими же созданной идеи и сверхзадачи.

На завершающем этапе студенты разрабатывают и защищают свой режиссёрский сценарий, все этапы которого подтверждают и укрепляют

задуманную ими концепцию. После защиты сценариев, студенты самостоятельно распоряжаются своим творческим продуктом труда. Можно предоставить его организации для дальнейшей реализации в рамках производственной практики, или оставить его себе в качестве кейса или резюме, которое принесет им пользу при будущем трудоустройстве.

Но если говорить про дисциплину в целом, то она расширяет личностные качества студентов по всем уровням «skills». В режиссуре гибкие навыки направлены на развитие и усовершенствование личностных качеств человека, таких как: ответственность, самодисциплина, коммуникабельность, слушание, критическое мышление, лидерство, эмоциональный интеллект. В современном обществе данные компетенции и навыки отличают конкурентоспособных специалистов. В подготовке обучающихся по профессии социально-культурные деятели крайне важно обучение гибким навыкам. Если говорить про жёсткие навыки, то в рамках режиссуры они включают в себя не только умение ставить и режиссировать постановки, но и содержат такое понятие, как «творческий огонь». По словам профессора и режиссера А.С. Рахимова, «режиссура – это процесс самосгорания, и при этом надо согреть остальных» [2]. Данная дисциплина воспитывает и раскрывает в студентах помимо гибких навыков максимальную творческую самоотдачу и созидательное новаторство во всех аспектах.

Список литературы

1. Гавдис С. И. Сущность творчества современного режиссера театрализованных представлений / С. И. Гавдис // Праздник как пространство социально-художественных смыслов: Межвузовский сборник научных трудов. – 2018. – № 1. – С. 93-119.

2. Кусанова А. Е. Об основных принципах современного режиссерского искусства / А. Е. Кусанова // Вестник КазНацЖенПУ. – 2019. – № 4. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-osnovnyh-printsipah-sovremennogo-rezhisserskogo-iskusstva> (дата обращения: 10.02.2025).

3. Леонтьев Д. А. Изменение как вызов: доклад / Д. А. Леонтьев // Всероссийская Конференция (Симпозиум): 17-й Санкт-Петербургский Саммит психологов. – 2023. [Электронный ресурс]. URL: <https://psy.su/feed/11399/?ysclid=lutdwaicq484275434> (дата обращения: 10.02.2025).

4. Мухин М. И. Совершенствуясь, человек изменяет мир / М. И. Мухин // ПНиО. – 2021. – № 4. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvuyas-chelovek-izmenyaet-mir> (дата обращения: 02.03.2025).

5. Разумова, К. М. Учебная дисциплина «Режиссерские основы социально-культурной деятельности» как пример креативного направления в образовательной системе, формирующего личностные творческие качества студентов / К. М. Разумова // Креативные стратегии и креативные индустрии в экономическом, социальном и культурном пространствах региона : материалы VI Международной научно-практической конференции – 2024. – С. 273-278.

© К.М. Разумова

**СЕКЦИЯ
МУЗЫКАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

СОЛЬФЕДЖИО ДЛЯ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ: ДИСКУССИИ ДЛИНОЙ В ЦЕЛЫЙ ВЕК

Ивонина Людмила Фёдоровна
профессор
ФГБОУ ВО «Пермский государственный
институт культуры»

Аннотация: В статье рассматривается проблема соответствия содержания дисциплины сольфеджио требованиям современной ему исполнительской практики. Автор рассматривает данный вопрос на материале статей, опубликованных за период от начала прошлого века до настоящего времени. Обзор статей позволяет автору сделать вывод о том, что решение проблемы создания «сольфеджио для исполнителей» – задача ближайшего будущего.

Ключевые слова: сольфеджио, воспитание музыкального слуха, исполнительское сольфеджио.

SOLFEGGIO FOR PERFORMERS: A CENTURY-LONG DEBATE

Ivonina Lyudmila Fedorovna

Abstract: the article studies the problem of whether the contents of the existing study discipline of solfeggio correspond to the requirements of modern performing practice. The author examines this issue on the basis of articles published over the period from the beginning of the last century to present day. A review of the articles allows the author to conclude that solving the problem of creating a «solfeggio for performers» is a task that has to be completed in the nearest future.

Key words: solfeggio, musical ear education, performing solfeggio.

Все виды музыкального исполнительства без исключения обеспечиваются многогранной деятельностью музыкального слуха, следовательно, изучение, воспитание и развитие музыкального слуха должно являться центральным направлением музыкальной педагогики. При всей бесспорности данного тезиса, определить дисциплину, которая должна взять на себя ответственность за многостороннее развитие музыкального слуха, достаточно сложно.

Традиционно функцию воспитания музыкального слуха выполнял и выполняет в системе учебных дисциплин предмет сольфеджио. Однако здесь всё не так просто, особенно если понимать, что данный предмет, как и многие другие дисциплины, имеет свои границы [1, с. 96].

Профессиональный музыкальный слух, слух музыканта, как его определяет М.С. Старчеус [2, с. 7-8], – «собирательное название для различающихся по содержанию и структуре вариантов музыкального слуха пианистов, певцов, скрипачей и трубачей, дирижёров и ударников», что «не исключает универсальных критериев совершенства профессионального музыкального слуха» [2, с. 8]. Исходя из неизбежной специфики разных исполнительских профессий, изучение музыкального слуха, путей его совершенствования, кроме того, что было основной задачей дисциплины сольфеджио, всегда входило в то же время и в зону ответственности инструментальной методики.

С другой стороны, в идеале, по мнению многих, в специальных (исполнительских) классах должно осуществляться то самое «практическое применение знаний», которые получают учащиеся, изучая целый комплекс теоретических дисциплин, то есть «слуховая подготовка» должна опережать инструментальную практику. И именно практика выявляет проблемы взаимодействия специальных и теоретических классов, разрешить которые долгое время не может существующая система профессионального музыкального образования. При этом необходимо отметить, что дискуссии по данному поводу ведутся на протяжении целого века, что подтверждает необыкновенную сложность поставленных вопросов и вызывает мало надежды на их ближайшее разрешение.

Особенно остро вопрос слухового воспитания ставится представителями специальностей, где уровень развития звуко-высотного слуха крайне важен: в эту категорию попадают вокалисты (в том числе хоровики) и исполнители на струнно-смычковых инструментах. Причина – отсутствие опоры на фиксированную высоту звуков, какую, например, даёт фортепианная клавиатура.

Так, вопрос звуковысотного интонирования в упомянутых струнно-смычковых специальностях – один из самых сложных с практической точки зрения. Достижение точной звуковысотной интонации, например, на скрипке – задача, решаемая практически ежесекундно, поскольку строение инструмента не позволяет использовать зрительные ориентиры. «На практике мы в каждом отдельном случае приспосабливаемся к интонации, а по существу полагаемся

только на наш слух», – призывал непрерывно совершенствовать слух как «важнейшее орудие нашего искусства» скрипач Карл Флеш [3, с. 30]. «Ладов на грифе не делается, и музыкант должен уметь ставить пальцы на нужные места, пользуясь слухом», – отмечает «Музыкальная акустика» [4, с. 86].

Отмечая сложности «звуконхождения» на струнном инструменте, многие педагоги подчёркивают необходимость опережающего развития многостороннего музыкального слуха, ладовой и ступеневой грамотности, интервального мышления и пр. «Азы сольфеджио» в обязательном порядке традиционно входили в начальные разделы скрипичных школ (Л. Моцарта [5], Ш. Берио [6], Парижской консерватории [7], А. Мозера [8]). О необходимости предварительной слуховой подготовки писали и скрипичные отечественные педагоги советского времени. Так, К.Г. Мострас отмечал, что необходима обязательная предварительная слуховая подготовка «к предстоящему движению (действию), без которой рука не сможет осуществить основную интонационную задачу» [9, с. 4].

Учитывая необходимость такой слуховой подготовки и объективную ограниченность времени на уроке по специальности, педагоги-скрипачи на протяжении многих лет связывали свои надежды на помощь в опережающем развитии слуха у исполнителей-струнников с предметом сольфеджио. Но, судя по дискуссиям, возникающим время от времени на страницах журналов, дисциплина сольфеджио с задачами воспитания слуха в-одиночку явно не справлялась, и этому есть объективные причины.

Н.А. Гарбузов, создатель теории зонной природы звуковысотного слуха, считает, что «упражнения» по развитию слуха, используемые в различных «классах», в частности, «упражнения, известные под названием “музыкального диктанта”, не развивают у учащихся интонационного слуха, так как мелодии и многоголосные музыкальные произведения, которые учащиеся после неоднократного их прослушивания должны записать нотными знаками, исполняются обычно на фортепиано, т. е. на музыкальном инструменте с фиксированными интонациями». А упражнения, «известные под названием “сольфеджио”, недостаточно развивают у учащихся интонационный слух, так как педагоги, ведущие курс сольфеджио, поправляют учащихся только в тех случаях, когда они делают значительные интонационные ошибки». Тем не менее, Гарбузов акцентирует внимание на том, что дисциплина сольфеджио имеет свои границы, и вокалисты, хоровики и исполнители на смычковых музыкальных инструментах должны продолжать развивать свой слух по

окончании курса сольфеджио, «и не только в зонном, но и в интонационном направлении». «Некоторые категории музыкантов (скрипачи, виолончелисты, вокалисты, хоровики и т. д.), – поясняет Гарбузов, – обязаны иметь высокоразвитый интонационный слух, так как в процессе исполнения музыкального произведения они “творят интонации”, а не пользуются готовыми интонациями (как это имеет место, например, у пианистов)» [10, с. 207-208].

Необходимо признать, что отношения дисциплин специальности и сольфеджио всегда было непростыми. С.М. Майкапар так описывает взаимодействие специальных классов и сольфеджио (1915 год): «...классы сольфеджио независимы вполне от специальных классов и не имеют к ним никакого отношения: профессор фортепиано, например, не знает вовсе и не интересуется нисколько тем, что делается с учеником его в классах сольфеджио; он <...> не вмешивается вовсе в это дело, как если бы оно было совершенно посторонним; <...> с другой стороны, преподаватель сольфеджио нисколько не интересуется тем, как именно занимается ученик своим специальным предметом и насколько способ занятий его на своем инструменте полезен или вреден для развития его музыкального слуха» [11, с. 3; 12, с. 27].

Таким образом, по мнению Майкапара, основная ошибка «в консерваторской системе сольфеджио» заключалась «в отвлечённости метода, в искусственном изолировании вопросов интонации от других частей музыкально-художественного впечатления, каковы нюансировка, звуковая краска, фразировка»; вторая ошибка – «в неправильности порядка выбора материала...». Вследствие этого, по мнению Майкапара, «ученики, одарённые от природы хорошим слухом относительно связи тонов, легко и часто без помощи преподавателя проходят требуемый курс и, так сказать, застывают на этой элементарной точке развития, оставаясь, по большей части, вполне неразвитыми в отношении звуковой краски, нюансировки и т. п.» [11, с. 3; 12, с. 27].

Напротив, В.Н. Римский-Корсаков (в 1934 г.), обсуждая содержание учебника для струнно-смычковых инструментов, учитывая синтезирующие свойства музыкального слуха, убеждал в том, что основополагающее его развитие должно осуществляться на занятиях по специальности. Обучение игре на музыкальных инструментах, как продолжает далее В. Римский-Корсаков, – это «одна из форм музыкального развития; поэтому и методы преподавания <...> должны соответствовать сущности музыкального творческого процесса», следовательно, в учебнике по специальности должна быть отражена

«обобщающая роль внутреннего слуха, в отличие от обычно принятой системы только внешнего слухового контроля». По мнению В.Н. Римского-Корсакова, «упор на механические задания, построение методики музыкального преподавания на базе механических приемов и их последовательности органически противоречат сущности музыкального развития». Музыкальное произведение и его исполнение, считает В. Римский-Корсаков, «не могут быть результатом механических движений», в то же время «музыкальные представления должны руководить, заведывать, подчинять себе, т. е. обобщать (синтезировать) технические движения». Активный внутренний музыкальный слух, по мнению В. Римского-Корсакова, «создает (свои) или воспроизводит (чужие) музыкальные представления (мысли), являясь высшей нервной деятельностью по сравнению с двигательной нервной деятельностью» [13, с. 57].

Позднее в качестве вариантов решения проблемы развития слуха у струнников высказывались предложения о координации программ специальных и общепрофессиональных дисциплин (в частности – сольфеджио): «Программа по сольфеджио, особенно в двух первых классах, должна быть согласована с программой специальных классов. В существующей практике контакт между педагогами по специальности и по теоретическим предметам ещё недостаточен», – читаем на страницах «Советской музыки» в 1950 году [14, с. 60].

Основной проблемой сольфеджио того времени (1977 г.) считается «игнорирование осмысленного пения» [15, с. 108-109]. В сольфеджировании усматривают отсутствие выразительности, подтверждая данный тезис цитатой о Верди, который, просматривая присланные ему партии оперы, переписанные копировщиком, писал издателю: «Главное, чего не могу простить – это почти полного отсутствия обозначений колорита и выразительности... Таким образом музыка превращается в сольфеджио...» [16].

По мнению С.Е. Максимова, «сольфеджио из школы выразительного интонирования превратилось в узкоприкладную техническую дисциплину» [15, с. 109], ибо слуховой образ интервала, аккорда, секвенции заслоняется теоретическими понятиями [15, с. 110]. Причину проблем автор статьи видит так же, как и Майкапар, которого мы цитировали выше, в отсутствии контакта между классом по специальности и классом сольфеджио.

В качестве недостатка в преподавании сольфеджио отмечается недооценка роли интонирования в воспитании слуха в целом. Б.А. Незванов

считает (статья 1980 г.), что «стремление отвести интонированию второстепенную роль <...> противоречит русской традиции обучения музыкантов, сложившейся на певческой основе, прежде всего на базе высочайшей культуры хорового пения» [17, с. 107].

В пользу развития интонационного слуха Б. Незванов выдвигает следующий аргумент: «Чем сложнее и оперативнее функционирует механизм интонирования, тем многообразнее действует музыкальный слух, тем глубже он проникает в сущность музыкального произведения. Именно поэтому <...> преподаватели сольфеджио должны уделять постоянное и неослабное внимание интонированию как важнейшему элементу в системе слухового воспитания [17, с. 107].

По мнению Б.А. Незванова, в практике слухового воспитания существуют две тенденции: одни педагоги основывают свою работу по преимуществу на специально сочиненных упражнениях, другие отдают предпочтение использованию художественного материала. Решение проблемы намечается в разумном чередовании данных методов. Основополагающее направление слухового воспитания, считает Б. А. Незванов, должно включать в себя комплекс задач: воспитание внутреннего слуха в многообразных его проявлениях, музыкальной памяти как его базы, развитие способности к чётким слуховым представлениям и произвольному оперированию ими, выработка развитой системы навыков восприятия и воспроизведения музыки, её слухового анализа и синтеза [17, с. 107-108].

Отставание сольфеджио от реальной исполнительской практики объясняется стремлением учебных дисциплин «обособляться и переходить в “автономный” режим функционирования» [18]. По мнению О. Шепеля и В. Девуцкого (которое ими высказано в 1991 году), педагоги, преподающие сольфеджио, совершенствуют методику, оттачивают содержание программ, и в результате «дисциплина становится разработанной, но... увы, мало пригодной для воспитания профессионального музыканта» [18, с. 105].

Педагоги-специалисты недовольны: на уроке сольфеджио студент «словно попадает в другой мир – мир без красок и оттенков, без красоты и музыкального смысла, <...> его задача нередко сводится лишь к сравнительно точному воспроизведению нот, и педагогу-сольфеджисту этого часто вполне достаточно». [18, с. 107].

По мнению «специалистов», уроки сольфеджио должны быть пронизаны «воспитанием фразировочного чутья», поскольку фразировочный навык

«открывает студенту доступ к агогическим, артикуляционным и громкостным средствам выразительности» [18, с. 108]. Критикуя «схоластичность сольфеджирования», авторы статьи считают, что «формирование правильных музыкально-исполнительских рефлексов» требует «комплексного развития слуха на всех учебных дисциплинах, включая сольфеджио, гармонию, музыкальную литературу» [18, с. 108].

Ответить от лица «сольфеджистов» берётся Л.Н. Логинова в следующем (после цитируемой выше статьи), «пятом», номере журнала «Советская музыка» за 1991 год, в статье, упоминаемой нами в самом начале [1].

Понимая в целом тревогу коллег, Л.Н. Логинова (вслед за Н.А. Гарбузовым) напоминает о границах сольфеджио, перед которыми в ходе дискуссий ставится задача «охватить одновременно слуховую и исполнительскую сферы – то, что связано с культурой звукоизвлечения, артикуляцией и фразировкой». «Без сомнения, – отмечает автор, – исполнительская практика музыканта контролируется слухом, и во многом выполнение специфических игровых приемов обеспечивается их «предельностью». Но, ставя своей целью решение профессиональных исполнительских задач, сольфеджио «рискует» переступить ту грань, за которой остаются его собственные «интересы»: дисциплина, «совершенствующая музыкальный слух вообще», по мнению Логиновой, может быть трансформирована «в дисциплину, совершенствующую конкретную исполнительскую технику, замещая таким образом специальность» [1, с. 96].

Как отмечает Л.Н. Логинова, в ходе исторической эволюции сольфеджио изменилась его «предметная суть»: «от совершенствования голоса на основе пения мелодий со слоговыми обозначениями высоты звуков пришли к воспитанию музыкального слуха». Таким образом, содержание современных курсов сольфеджио, по мнению Логиновой, составляют музыкальный слух и его развитие. Однако, автор ставит вопрос, который, кстати, остаётся актуальным и в настоящее время: что подразумевать под музыкальным слухом? Способность к отражению всех выразительных элементов музыкального произведения, как считают исполнители? Звуковысотное восприятие, как предлагают психологи? [1, с. 96]

Упоминая «целый спектр разнообразных форм слышания» (гармонический, ладовый, ритмический, полифонический, тембровый, фактурный слух, композиционный), Л.Н. Логинова формулирует и другие вопросы: являются ли все формы слуха, дифференцированно фиксирующие те или иные

стороны музыкального звучания, самостоятельными видами слышания? Каковы критерии, определяющие их самостоятельный статус или способы взаимосвязи? Оставляя данные вопросы открытыми, Логинова предлагает, «принимая во внимание наличие трех видов музыкального слышания – тембрового, гармонического и интонационного», «проектировать и внедрять методики их совершенствования на уроках сольфеджио» [1, с. 97].

Почти через два десятилетия (2012 г.) тема «границ сольфеджио» снова возникает в печати [19], но промежуточным этапом в дискуссии стала статья И.И. Земцовского (в 2002 г.), в которой прозвучало предложение поставить музыкальный слух на центральное место в области музыкознания: «Будучи, как я предполагаю, концептуально вычлененным, музыкальный слух вправе стать и самостоятельным, если не центральным, предметом музыкознания» [20, с. 5].

По мнению И.И. Земцовского, в сравнении с темой пограничности дисциплины «и/или её междисциплинарности», важнее говорить о том, «что на деле мы всегда имеем идеальное и реальное соотношение дисциплин, ...и осознать это существенно для определения стратегии и тактики нашего дальнейшего развития» [20, с. 5].

Первое, что важно выделить, на наш взгляд, в позиции И.И. Земцовского, это то, что слух, будучи «присущим всем потенциальным участникам любого акта музицирования», «может быть концептуально вычленен и как некий самостоятельный «участник» акта музицирования, поскольку является основой процесса восприятия: «Только сила слуха способна примирить видимо непримиримое и разделить видимо идентичное и тем самым сделать возможным этот волшебный акт узнавания» [20, с. 5].

Роль слуха, отмечает далее Земцовский, «потому так и огромна, что в основе всех музыкальных процессов лежит восприятие. И творчество, и исполнительство начинаются и кончаются восприятием. Восприятие – это стратегия и тактика музыкального слуха» [20, с. 8].

Второй важный элемент в концепции И.И. Земцовского, на наш взгляд – участие слуха в процессе мышления. Озвучивая идею «интонационного подхода к пониманию и анализу музыки», автор формулирует теорию анализа в терминах дисциплины, которую он называет «слуховым музыкознанием». В процессе анализа, по мнению Земцовского, «один слух (слух аналитика) анализирует другой слух (например, слух исполнителя)»: «Мы ничего не можем подумать, музыкально помыслить, музыкально представить себе вне внутреннего музыкального слуха, который <...> никогда не покидает нас, так

как является неотъемлемым компонентом нашего “музыкального тела”». В музыке, – делает вывод автор, – «без понятия феномена слуха нет и не может быть понятия феномена мышления». Следовательно, коренное единство интонации и слуха «выступает сущностью и музыки, и, соответственно, музыкознания» [20, с. 7-8].

Третье, что нам хотелось бы выделить в анализе И.И. Земцовского, – роль слуха в процессе музыкальной коммуникации. По его мнению, жёсткое разделение «на три» (композитор, исполнитель, слушатель), неприемлемо. Рассматривая «возможности постижения музыки» «через последовательную смену исследовательских линз», автор предлагает считать все «эти линзы» – творчество (креативность), восприятие (перцептивность) и исполнительство (перформативность) – универсальным музицированием на всех трёх уровнях. По мнению автора, «каждый из участников “троицы” производит себе свою музыку». Четвёртый персонаж, которого упоминает Земцовский, – это музыковед, создающий в процессе анализа своё интерпретирующее «музицирование» [20, с. 8]. У всех обозначенных «персонажей», по мнению Земцовского, есть общее: это «некий неизменный инструмент, и этот неизменный и незаменимый инструмент есть их (участников) музыкальный слух...» [20, с. 9]. Следовательно, «не стоит спорить, какая из четырех позиций важнее – творческая, исполнительская, слушательская или музыковедческая (аналитическая)»; в процессе «любой музыкальной активности», по Земцовскому, центральное положение занимает слух. С одной стороны, он связан с музыкальной памятью, ориентирован внутрь нашего сознания; с другой стороны, как считает Земцовский, «он никогда не бывает “чисто” музыкальным, – слух, как и восприятие в целом, всегда и отприродно синкретичен» [20, с. 9]. Поскольку музыка «сама есть мышление», то «это мышление становится осязаемо инструментально благодаря феномену музыкального слуха», – заключает И.И. Земцовский: «Во время любого вида музыкальной активности человек становится ...обладающим слуховым складом ума и преимущественно слуховой памятью. Всё постигается им через слух и благодаря слуху» [20, с. 10].

Несмотря на убедительность кратко изложенной нами позиции И.И. Земцовского, необходимо вернуться к дискуссии по поводу сольфеджио.

Анализируя уже с высоты 21 века (в 2012 г.) содержательные изменения в дисциплине сольфеджио, Л.Н. Логинова отмечает, что в двадцатых годах XX века внутри специального музыкального образования появляются сольфеджио

для исполнителей [19, с. 36]. Исполнительское сольфеджио для профессионалов, как отмечает автор, «возникло локально в виде отдельных авторских экспериментов», но «их объединяла отзывчивость к исполнительским проблемам, которая продолжала главную стратегическую линию сольфеджио, принятую еще великим Гвидо» [19, с. 36].

Однако, сольфеджио, констатирует факт Л.Н. Логинова, «спокойно продолжало следовать своим методическим нормам, явно отставая от динамично развивающейся исполнительской практики». «Оно уже с трудом улавливало пульс современной жизни: её изменения были слишком стремительны, а учебная дисциплина оставалась слишком консервативной» [Там же].

Как будто подхватывая «коммуникативную» идею И. Земцовского, Л. Логинова подтверждает, что «именно музыкальное исполнение объединяет людей для музыкального общения». В то же время, современные условия музыкальной жизни, как определяет Логинова, ставят перед исполнителем новые художественные задачи: перед ним раздвинулись жанровые и стилевые горизонты музыки; «полистилистика и жанровый синтез <...> предполагает знание и владение языком разных культурных традиций», что требует от исполнителя «широкой профессиональной оснащённости и в том числе особой чувствительности музыкального слуха», следовательно, «требуется тщательная разработка специальных методик стилевого сольфеджио» [19, с. 40].

Возникает естественный вопрос: сколько же видов сольфеджио необходимо современному исполнителю? Ответ мы находим тут же. Как пишет Л.Н. Логинова, «сольфеджио все ещё функционирует как вспомогательная практика, тренировка слуха, ...дополнение к комплексу музыкально-теоретических дисциплин, объясняющих строение музыкальной речи. У него нет своей теоретической базы, которая позволила бы стать полноценной и самостоятельной дисциплиной. Предметная основа современного сольфеджио также четко еще не определена. Между тем, для формирования теории современного сольфеджио <...> есть на сегодняшний день все основания: и богатейший методический опыт, и комплекс научных знаний, и щедрость музыкальной палитры современной культуры» [19, с. 41].

Таким образом, возводя параллель между двумя последними упомянутыми исследованиями, можно отметить, что идея о «самостоятельности» слуха и желании сделать его «центральным предметом музыкознания» [20, с. 5] в начале нового века ещё далека от реализации.

Многообещающе выглядит искреннее стремление современных исследователей изменить ситуацию. Вышедшая в начале века книга, призванная ответить на вопрос «как преподавать сольфеджио в XXI веке» [21], содержит не только достаточное количество перспективных идей, но и критическое отношение к настоящему положению вещей (одна из глав так и называется: «Выживаем обсуждая?». Так, М.В. Карасёва отмечает: «Ясно, что в современных вызовах времени и содержание учебного предмета, и методика его преподавания должны действительно доказывать свою многостороннюю эффективность» [22, с. 3].

По мнению М. Карасёвой, в начале века обнаруживается «тенденция прагматического толкования значения учебных дисциплин во всех областях», и музыкальные дисциплины не являются исключением, поэтому, как считает М.В. Карасёва, «вопрос о выживаемости» сольфеджио в том числе «на любом из уровней отечественного музыкального образования стоит сегодня как никогда остро» [22, с. 3].

Основные вопросы М. Карасёва формулирует следующим образом: «как, не упрощая существо предмета, сделать сольфеджио привлекательным и лично востребованным новым поколением учащихся? Как совместить поэтику и прагматику в нынешней музыкальной педагогике?» [22, с. 3].

Сольфеджио, по мнению Карасёвой, как предмет, направленный на разностороннее развитие музыкального слуха, кроме социально-психологической задачи – способствовать воспитанию слушателя – должен, в том числе, удовлетворять профессиональному запросу: сольфеджио должно помогать воспитывать музыканта-исполнителя высокого класса. В связи с этим, автор считает, что современное сольфеджио, несомненно, «останется в статусе прикладной учебной дисциплины» [22, с. 4].

Годом позднее (2010), М. В. Карасёва, делая краткий обзор истории существования отечественного сольфеджио, отмечает, что роль занятий по специальности в формировании профессионального музыкального слуха трудно переоценить. Тем не менее, предметом, «целенаправленно сфокусированным на развитии различных сторон музыкального слуха», всё же является сольфеджио, «введённое в список обязательных музыкальных дисциплин в большинстве стран, имеющих развитые традиции в области музыкального образования» [23, с. 28]. Но в России, как отмечает автор, уже в дореволюционное время практика «пения по нотам» «была существенно расширена музыкально-аналитическим блоком упражнений» [23, с. 28]. Начиная с шестидесятых годов прошлого века в отечественном сольфеджио получили распространение такие

видовые жанры, как гармоническое и полифоническое сольфеджио, а в семидесятых – начале восьмидесятых годов прошлого века, как пишет Карасёва, «симбиоз сольфеджио и гармонии достиг своего апогея» [23, с. 28].

В девяностые годы были предприняты попытки отказаться от строгой иерархической системы обучения сольфеджио, а «нулевые» годы и вовсе «сделали сольфеджио современным в обоих основных смыслах этого слова: – и в узком – как дисциплину, направленную на освоение основ музыкального языка XX века; – и в широком – как предмет, стремящийся быть созвучным новому времени с его цифровыми технологиями» [23, с. 30].

Десятые годы XXI-го столетия, которые М. В. Карасёва характеризует как «период стабилизации», несмотря на «наметившиеся позитивные изменения», «принесли с собою новые когнитивные проблемы». В частности, по мнению Карасёвой, все новации «не смогли снять традиционных претензий к сольфеджио педагогов других специальностей», а именно: отмечается недостаточная ритмическая и интонационная подготовка студентов в среднем и высшем музыкальном звене, которая необходима «для свободного сольного и ансамблевого исполнения современной музыки». Кроме того, у нынешних учащихся отмечают «почти полное вымывание интонационно-ассоциативной слуховой базы, накопленной в советский период» [23, с. 33].

Развитие профессионального музыкального слуха, по мнению М.В. Карасёвой, должно удовлетворять трем основным запросам: 1) собственно профессиональному – должно помогать воспитывать не только музыканта-исполнителя и музыковеда высокого класса, но также и музыкального эксперта; 2) социально-коммуникативному – у выпускника музыкального вуза должен быть хорошо сформирован слуховой опыт работы с немусыкантами; 3) личностному – изучающий сольфеджио должен иметь возможность приобрести навыки, которые могут пригодиться в самых разных областях его будущей деятельности [23, с. 39-40].

Дискуссия по вопросу, каким должно быть современное сольфеджио, нашла продолжение в статье Л.Н. Логиновой (2014 г.) [24], написанной в жанре «размышления по поводу». Основной вопрос – имеет ли современное сольфеджио собственную теорию? В ходе размышлений на данную тему автор вновь даёт нам краткий обзор истории сольфеджио: от средневековой сольмизации к Теории музыки и сольфеджио, составленным профессором Парижской консерватории А.Л. Данхойзером. Выход этих изданий, по мнению Логиновой, обозначил важную веху в истории сольфеджио, поскольку

произошло разделение сольфеджио на теоретическую и практическую части [24, с. 84].

Второй «разрушительный», по мнению Логиновой, шаг был сделан на рубеже 19-20 веков, когда за сольфеджио закрепилась роль интонационной практики, а за теорией – значение универсальной грамматики. В России эта тенденция наметилась в трудах Н.А. Римского-Корсакова [25], где он отделяет прохождение элементарной теории от упражнений сольфеджио. Именно здесь нашла выражение, как отмечает Л.Н. Логинова, «свобода выбора теоретических постулатов для сольфеджио» [24, с. 85]. В итоге «развитие музыкального слуха стало основной темой всех сольфеджийных методик XX века» [24, с. 86].

Здесь необходимо заметить, что в самом начале своей статьи Л.Н. Логинова даёт характеристику современному состоянию сольфеджио: «если задать вопрос преподавателям сольфеджио, <...> в чем заключается предметное содержание дисциплины и методические принципы, то перед нами откроется необъятная панорама интереснейших суждений, в чем-то сходных и в чем-то различных. Сольфеджио окажется ровно столько, сколько индивидуальных мнений о нём» [24, с. 81]. (На наш взгляд здесь наглядно подтверждается упомянутая выше «свобода выбора».)

Следующим шагом, как описывает историю дисциплины Л.Н. Логинова, было сближение сольфеджио и психологии, что нашло отражение, в частности, в проекте, описанном Е.В. Назайкинским в статье 1985 года «Настройка и настроение в музыке» [26]. В ней «автор предлагает новую концепцию сольфеджио как дисциплины, управляющей жизнью всех, кто вовлечен в музыкальный процесс». Назайкинский называет эту дисциплину, «объединившую музицирование с психологическими законами восприятия, психотехникой музыканта по аналогии с техникой актёрской игры в психологическом театре переживания» [24, с. 89]

По мнению Логиновой, Назайкинский придает «музыкальной психотехнике» практический прикладной смысл и ставит её на службу инструментальных классов прежде всего», то есть, как отмечает Л. Логинова, происходит «возвращение в исполнительское лоно», с которого и начинался «музыкальный путь средневековой сольмизации». Такое возвращение, считает Логинова «не замыкает цикл, а разворачивается в будущее, означая начало нового пути», для которого «потребуется формирование новой теории сольфеджио, отвечающей современному состоянию музыкальной жизни» [24, с. 89]. И пока этого не произойдет, заключает Логинова, будут

высказываться «постоянные упрёки со стороны исполнителей» в беспомощности сольфеджио «перед динамично развивающимися требованиями музыкальной жизни» [24, с. 89].

И здесь можно было бы завершить обзор статей, так или иначе, затрагивающих проблему «сольфеджио для исполнителей», но необходимо, на наш взгляд, сделать ряд дополнений.

Проект Е.В. Назайкинского реализовала М.В. Карасёва, издавшая в 2020 году учебное пособие «Сольфеджио – психотехника развития музыкального слуха» [27] (ранее, в 1999 г. ею была опубликована одноименная статья [28]).

Л.Н. Логинова, которой, собственно, на наш взгляд, и принадлежит введение в музыкознание термина «исполнительское сольфеджио», посвятила теоретическим проблемам слуховой деятельности музыканта-исполнителя подробное исследование, вышедшее в 1998 году [29], а в начале третьего десятилетия 21 века вышло учебное пособие «Современное сольфеджио», где, вновь отталкиваясь от истории развития дисциплины, автор, в том числе, рассматривает «слуховую деятельность музыканта как предмет современного сольфеджио» [30, с. 93-140].

Рамки данной статьи не позволяют остановиться на описании содержания упомянутых трудов, однако, необходимо заметить, что само появление этих изданий свидетельствует о том, что проблема «сольфеджио для исполнителей» двигается на пути к своему решению.

Вместе с тем, профессиональный слух всегда находится в развитии, и, возможно, образовательные технологии по объективным причинам и далее будут отставать, и это, скорее всего, объясняется тем, что «природа музыкального слуха, так же, как и природа всей человеческой психики, еще не познана и вряд ли будет познана до конца» [31, с. 184].

Список литературы

1. Логинова Л. Н. Границы иллюзорного мира сольфеджио // Советская музыка. 1991. №5. – С.96–98.
2. Старчеус М. С. Слух музыканта. – М.: Моск. гос. консерватория им. П.И. Чайковского. М., 2003. – 640 с.
3. Флеш К. Искусство скрипичной игры. Т. 1. М.: Музыка, 1964. – 269 с.
4. Музыкальная акустика. Под общ. ред. Н. А. Гарбузова. [2-е изд.]. Москва: Музгиз, 1954. – 236 с.

5. Моцарт Л. Фундаментальная школа скрипичной игры: ноты / Л. Моцарт; перевод М. А. Куперман. — 7-е изд., стер. — Санкт-Петербург: Планета музыки, 2023. — 216 с.

6. Берио, Ш. Школа для скрипки. В двух частях: учебное пособие / Ш. Берио. — 6-е изд., стер. — Санкт-Петербург: Планета музыки, 2022. — 336 с.

7. Роде П. Скрипичный самоучитель или полная теоретическая и практическая школа для скрипки; новое издание, просмотренное и дополненное А. Киндингером. — Новое издание: М. Бернард. — 79 с.

8. Иоахим Й., Мозер А. Школа игры на скрипке. Книга I. Начальные уроки: учебное пособие / Й. Иоахим, А. Мозер; М. А. Куперман (перевод с немецкого). — Санкт-Петербург: Лань: Планета музыки, 2023. — 196 с.

9. Мострас К. Г. Интонация на скрипке: Метод. очерк: Материалы по вопросу о скрипичной интонации. 2-е изд. Москва: Музгиз, 1962. — 155 с.

10. Гарбузов Н. А. Внутризонный интонационный слух и методы его развития. // Н. А. Гарбузов — музыкант, исследователь, педагог. Сборник статей / Сост. О. Сахалтуева, О. Соколова. Ред. Ю. Рагс. М.: Музыка, 1980. — 303 с.

11. Майкапар С. М. Музыкальный слух, его значение, природа и особенности и метод правильного развития. 2-е изд., испр. и доп. Петроград: тип. "Якорь", 1915. — VIII. — 233 с.

12. Майкапар С. М. Музыкальный слух: его значение, природа, особенности и метод правильного развития [вступ. ст. А.Е. Майкапара]. — 3-е изд., испр. и доп. — Челябинск: Music Production International (MPI), 2005. — 254 с.

13. Римский-Корсаков В. Н. К вопросу о стабильных учебниках в школе для смычковых инструментов // Советская музыка, 1934. №10. С. 55-57.

14. Кац З. Назревшие вопросы. Советская музыка, 1950, № 11 (144), с. 60 – 62.

15. Максимов С. Е. «Воспитывать эстетически!» (о преподавании сольфеджио вокалистам) // Советская музыка, 1977, № 1. С. 108 – 111.

16. Эсе Л. Если бы Верди вел дневник... / пер. с венг. Елена Силард-Айзатулина. Будапешт: Корвина, 1966. — 293 с.

17. Незванов Б. А. К воспитанию внутреннего слуха // Музыкальная академия, № 6, 1980 (499). С. 105 – 108.

18. Шепель О., Девуцкий В. Иллюзорный мир сольфеджио // Сов. музыка. 1991. №4 С. 104-109.

19. Логинова Л. Н. Имеющий уши, да услышит ли... (актуальные проблемы современного сольфеджио). Южно-Российский музыкальный альманах. – 2012. № 2 (11). – С. 34-42.
20. Земцовский И. И. Апология слуха. // Музыкальная академия. 2002. № 1. С. 1-12.
21. Как преподавать сольфеджио в XXI веке. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2009. – 224 с.
22. Карасёва М. Сольфеджио-XXI: между мечтой и прагматикой // Как преподавать сольфеджио в XXI веке. – М.: Издательский дом «Классика XXI», 2009. С. 3-10.
23. Карасева М. В. Перемена времени во время перемен: к полувековым итогам развития музыкально-слухового образования в России // Научный вестник Московской консерватории. – 2010. – № 1. – С. 27-43.
24. Логинова Л. Н. Теория и сольфеджио или теория сольфеджио? / Л. Н. Логинова // Искусство и образование. – 2014. – № 3(89). – С. 81-89.
25. Римский-Корсаков Н. А. Музыкальные статьи и заметки (1869 – 1907). СПб., 1911.
26. Назайкинский Е. Настройка и настроение в музыке // Воспитание музыкального слуха. Сборник статей. Вып. 2. – М., 1985. – С. 6-40.
27. Карасева М. В. Сольфеджио – психотехника развития музыкального слуха. Учебное пособие. Планета музыки, 2020 г. – 416 с.
28. Карасева М. В. Сольфеджио – психотехника развития современного профессионального слуха // Воспитание музыкального слуха. Вып. 4. М., 1999. С. 67-85.
29. Логинова Л. Н. О слуховой деятельности музыканта-исполнителя. Теоретические проблемы. – М.: Московская государственная консерватория, 1998. – 176 с.
30. Логинова Л. Н. Современное сольфеджио: теория и практика: учебное пособие / Л. Н. Логинова. – 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Лань: Планета музыки, 2021. – 212 с.
31. Карасева М. В. Профессиональный музыкальный слух в контексте современной практической психологии // Музыкальная академия. 1999, № 4. С. 172–185.

© Л.Ф. Иволина, 2025

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Сорокина Елена Владимировна

к.п.н., доцент

Долгушина Марионелла Юрьевна

к.ф.н., доцент

ТГМПИ им С.В. Рахманинова

Аннотация: В статье обоснована актуальность и необходимость интегрированного подхода на уроках музыки в общеобразовательной школе. Отмечена роль музыкального искусства в формировании у учащихся целостной картины мира. Показаны различные интегративные связи между дисциплинами. Рассмотрены принципы и методы работы по реализации интегрированного подхода на уроках музыки. Подчёркнута специфика образного единства разных видов искусств. Представлены педагогические условия реализации интегрированного подхода на уроках музыки.

Ключевые слова: интеграция искусств, интегрированный подход, урок музыки, связь дисциплин, целостность восприятия.

IMPLEMENTATION OF AN INTEGRATED APPROACH IN MUSIC LESSONS IN SECONDARY SCHOOLS

Sorokina Elena Vladimirovna

Ph.D., Associate Professor

Dolgushina Marionella Yurievna

Ph.D., Associate Professor

Abstract: The article substantiates the relevance and necessity of an integrated approach to music lessons in secondary schools. The role of musical art in the formation of a holistic picture of the world among students is noted. Various integrative links between disciplines are shown. The principles and methods of work on the implementation of an integrated approach in music lessons are considered. The specificity of the figurative unity of different types of art is emphasized. The pedagogical conditions for the implementation of an integrated approach in music lessons are presented.

Key words: integration of arts, integrated approach, music lesson, connection of disciplines, integrity of perception.

Интегрированный подход к освоению музыкального искусства в общеобразовательной школе даёт возможность решать вопросы духовного развития учащихся на совершенно качественно новом уровне в тесной взаимосвязи с другими дисциплинами и видами искусств. Взаимодействие предметов художественно-эстетического цикла (изобразительное искусство, музыка, театр, литература) позволяет создавать не только интегрированные уроки, но и целые курсы по искусству. Интеграция музыкального образования на современном этапе предполагает и творчество учителя, и большую свободу в выборе методов и подходов к обучению. В рамках интегрированного подхода решение задач образования и раскрытие содержания тем сфокусировано на личностном развитии ученика с целью формирования у него полной картины мира, в которой всё взаимосвязано и взаимообусловлено. Интегрированное обучение также способствует развитию творческого мышления, воображения учащихся, формирует сумму навыков, необходимых для обобщения анализа информации и решения конкретных учебных и жизненных задач.

Среди принципов интегрированного обучения музыке выделяется положение о переносе педагогического акцента с изучения музыкального произведения на деятельность учащегося, художественное переживание и творческое проявление. Другими важными принципами создания интегрированного эстетического пространства в школе являются: принцип культурологичности, способствующий пониманию каждого предмета как части общей человеческой культуры; принцип диалогичности, предполагающий включение учащихся в диалог искусств; принцип эмоционального насыщения, стимулирующий положительные эмоции, благоприятно влияющий на психическое здоровье обучающихся; принцип вариативности и свободы выбора, способствующий самореализации личности.

Интегрированный подход на уроках музыки в общеобразовательной школе эффективно реализуется во взаимодействии различных учебных дисциплин. Например, прохождение тем по истории музыки целесообразно связать с историческими периодами и их характерными особенностями, анализ музыкальных произведений часто требует рассмотрения литературного первоисточника. В современном образовательном пространстве также отчетливо просматривается тенденция к интеграции музыки с более

отдалёнными на первый взгляд дисциплинами (физикой, математикой, биологией, иностранными языками, географией и т.п.) Но, если попытаться смоделировать такой урок, то становится ясно, что каждая дисциплина неотъемлема от музыкального искусства. Звук сам по себе является физическим явлением, ритм требует элементарных познаний в области математики, национальные и географические особенности влияют на характер музыкального мышления, звуки природы очень часто находят своё воплощение в музыкальных образах и т.д. Связь разных дисциплин помогает познать общие закономерности развития окружающего мира и самой природы человека. Дословный перевод с латыни понятия интеграция "integrato" означает восстановление, восполнение. Следовательно, задача интегрированного подхода - восстановить единство и целостность в восприятии окружающего мира.

Интегрированный подход на уроках музыки способствует развитию творческих и поли художественных способностей ребенка, умений сопоставлять и осмысливать взаимосвязи жизненных явлений. Реализация данного подхода способствует формированию у учащихся эмоционально-ценностного отношения к явлениям действительности и искусства; становлению художественно-образного мышления как основы творческой деятельности; овладению интонационно-образным языком музыкального искусства на основе взаимосвязей между различными видами искусств; развитию интереса к миру большого искусства во всех его многообразных связях с жизнью.

Восприятие музыки будет более содержательным и полным, если объединить на уроке несколько видов искусств: к примеру, музыку, поэзию, живопись, театр, кино, мультипликацию. Главное пробудить в учащихся эстетические и нравственные переживания, вызванные слышанием и видением образов, развить потребности общения с искусством в повседневной жизни.

Любой вид искусства оперирует образами, а образ по своей художественной природе целостен, и в художественном образе, как в капле воды, отражается весь мир, что способствует целостности восприятия. Такие понятия, как контраст, гармония, ритм, композиция, форма, пропорция, пространство, цвет, звук, динамика и т.п., имеющие изначальное генетическое родство, позволяют интегрировать различные виды искусства и на этой основе разрабатывать интегрированные уроки и курсы по искусству.

Единство музыки и изобразительного искусства прослеживается в единстве понятий ритм, композиция, симметрия и т.д. А некоторые музыкальные термины напрямую ассоциируются с тезаурусом живописи: мелодия-линия; созвучие-пятно; тембр-колорит; динамика-свет; пауза-белый цвет и т.п. Общие для музыки и изобразительного искусства термины могут иметь различную природу: одни употребляются как омонимы (тон, тональность), другие как метафоры (гамма, аккорд, рисунок). Некоторые понятия обозначают сходные явления в музыке и в изобразительном искусстве. В связи с этим можно уподобить насыщенность цвета и силу звука, светлоту цвета и высоту звука. Воздействие изобразительного искусства на музыку выразилось в повышении в музыке значения категории изобразительности, живописности, картинности, что особенно ярко просматривается в программной музыке: К. Дебюсси «Сады под дождём», «Круги на воде», «Шаги на снегу», С. Прокофьев «Дождь и радуга» и др.

Синтез музыки и литературы существовал уже в глубокой древности, так как художественная культура в те времена была синкретической и неразрывно связывала в себе звук и текст, слово и ритуальный танец. Взаимное притяжение этих видов искусств органично переросло в такие музыкальные жанры, как песня, романс, опера, кантата, оратория, мюзикл, оперетта. Музыка как мощное выразительное средство занимает прочное место и в литературных произведениях. У разных писателей музыка «звучит» по-своему: от самостоятельного образа до воплощения психологического состояния героев и окружающего мира. Говоря с учащимися о произведениях литературы, уместно слушать и анализировать ту музыку, которая упоминается в художественной прозе. Это и «Аппассионата» Л. Бетховена в рассказе И. Тургенева «Несчастливая», и вторая часть второй сонаты композитора в рассказе А. Куприна «Гранатовый браслет», и пение Наташи Ростовской в романе Л. Толстого «Война и мир», и «Санта-Лючия», музыка Ф. Шопена, Э. Грига, А. Рубинштейна, которая упоминается на страницах произведений А. Грина. В литературе, благодаря слову, восприятие направлено на конкретизацию и обобщение образа, появлению ярких картин-представлений. Особенность же восприятия музыкального образа заключается в том, что он передается, прежде всего, через чувства и переживания, которые часто нельзя перевести на язык понятий. Во взаимодействии музыка и литература делают образ целостным и выразительным.

Урок музыки в рамках интегрированного подхода трактуется, прежде всего, как урок искусства, где эстетическим стержнем становится художественно-педагогическая идея [1,с.186]. Это позволяет учащимся воспринимать и осознавать музыкальный материал через призму общечеловеческих ценностей. И не случайно при данном подходе одним из ведущих становится метод художественного контекста (выход за рамки одного вида искусств) и нравственно-эстетического познания музыки.

В поисках интересных тематических комплексов педагог музыки может обращаться и к литературным (историческим) источникам, и к образцам живописи, архитектуры, киноискусства. Так, на уроках возникают, к примеру, литературно-музыкальные композиции на основе фольклора («Сказки и обряды»), произведений писателей и композиторов классиков («Три чуда» (по мотивам сказки А.С. Пушкина «Сказка о царе Салтане» и музыки Н.А. Римского-Корсакова), а также композиции, посвящённые историческим событиям («Песни военных лет» и др.). В данных композициях отчетливо просматривается интеграция между такими дисциплинами как музыка, литература, история, а в некоторых случаях и театр.

Следует отметить, что для формирования у учащихся представлений о связи музыки с окружающим миром и другими видами искусств целесообразно применять проектную деятельность[2,с.74].Такой проект, как «Звук и цвет» напоминает о первоосновах музыкального (звук) и изобразительного (цвет) искусства. Связь этих элементов строится на основе метода художественных ассоциаций и совершенствует не только слушательский опыт, но и дает исходные представления о единой природе искусств и целостной картине мира. Целью проекта становится развитие у детей взаимосвязи между слуховыми и зрительными образами, что способствует творческой самореализации в рамках интегрированного подхода. Названия тем в данном случае будут отражать слияние двух видов искусств: «Цветной звук», «Звучащие картины», «Цветомузыка композитора А.Н. Скрябина», «Музыкальный пейзаж», «Озвучиваем фильм» и т.п. Учащимся интересно будет познакомиться с образцами живописи, вдохновившими великих композиторов на создание музыкальных произведений: «Картинки с выставки» М. Мусоргского, «Эстампы» К. Дебюсси. Увидев прекрасные картины художника-сказочника В. Васнецова, познакомившись с языком русской сказки, логикой народной мысли, учащиеся несомненно с большим интересом и пониманием будут слушать, к примеру произведения П.И. Чайковского «Нянина сказка», «Баба –

Яга», «У камелька», «Святки» и другие. Все эти произведения навеяны эмоционально-образным строем русской сказки.

Следовательно, анализ проблемы взаимосвязи музыкального, изобразительного искусства и литературы показывает целесообразность установления интеграции на уроках музыки. Интеграция искусств в музыкально-дидактическом процессе - перспективный и необходимый образовательный вектор, требующий глубоких исследований. Опираясь на образную основу в произведениях разных видов искусств, в способах их создания, в характере воздействия, учитель может проектировать не только отдельные интегрированные уроки музыки, но и целые программы по искусству, способствующие художественно-эстетическому воспитанию учащихся общеобразовательной школы.

Среди педагогических условий реализации интегрированного подхода на уроках музыки можно назвать следующие:

- систематическое включение в структуру урока творческих заданий;
- выход за пределы одного вида искусства или предмета;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся;
- гармонизация отношений в системе учитель-ученик, создание благоприятного психологического климата на уроке;
- использование активных методов обучения (применение интерактивных технологий);
- создание положительной мотивации в обучении;
- предоставление возможности учащимся для самореализации и самосовершенствования;
- организация на уроке разных видов деятельности (словесное рисование, музыкально-пластическая деятельность, музыкально-изобразительная деятельность и т.п.) с целью накопления художественного - творческого опыта общения учащихся с музыкой [3, с. 37];
- анализ литературных источников, лежащих в основе музыкальных произведений;
- использование различных форм обучения, способствующих интеграции дисциплин (уроки-сказки, бинарные лекции, литературно-музыкальные композиции, музейные занятия, круглые столы, викторины и т.д.). В качестве примера можно отметить опыт музыкально-литературного лектория «Тамбовконцерт», функционирующего в рамках филармонии для детей [4, с. 231].

Используя интегрированный подход, учитель музыки не просто глубже, тоньше, интереснее преподаёт свой предмет, а обогащает души своих учеников, завораживает их художественными образами, открывает дверь в мир большого искусства и показывает цельность этого мира. И, если учитель приходит в класс заниматься творчеством, то скоро он заметит, как его ученики начинают раскрываться духовно, эмоционально откликаться на прослушанные музыкальные произведения, радоваться встрече с прекрасным, знакомым и неизвестным, изведанным и новым.

Таким образом, интегрированный подход на уроках музыки вносит в обучение яркость, новизну, нестандартность, иногда парадоксальность, что способствует мотивации учащихся, повышает степень заинтересованности в занятиях. В рамках интегрированного подхода растёт профессиональное мастерство учителя, совершенствуются его навыки владения новыми методиками и технологиями целостного музыкально-педагогического процесса.

Список литературы

1. Программно-методические материалы. Музыка. Начальная школа / сост. Е.О. Яременко.-М.:Дрофа,2001.-288 с.
2. Бакланова Т.И. Обучение в 1 классе по учебнику «Музыка» Т.И. Баклановой: программа, методические рекомендации, поурочные разработки.-М.:АСТ:Астрель,2005.-142с.
3. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования. - М.: Прометей, 2020.-502 с.
4. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Методика музыкального образования. - М.: Музыка, 2006. - 336 с.

© Е.В. Сорокина, М.Ю. Долгушина, 2025

**ПРОФЕССИЯ «СЛУШАТЕЛЬ»:
К ВОПРОСУ О МУЗЫКАЛЬНОМ ВОСПРИЯТИИ**

Исаева Елена Геннадьевна

преподаватель

РГУ «Казахский национальный
университет искусств им. К. Байсеитовой»

Аннотация: В статье поднимаются актуальные вопросы воспитания и образования слушателя классической музыки. Также исследуются причины непонимания слушателем академической, в особенности современной музыки, намечаются стратегии и тактики подготовки слушателя к восприятию музыки.

Ключевые слова: слушатель, восприятие музыки, интерпретация.

**THE PROFESSION OF «LISTENER»:
TO THE QUESTION OF MUSICAL PERCEPTION**

Issayeva Elena Gennadievna

Abstract: the article raises topical issues of education and upbringing of classical music listeners. It also examines the reasons for the listener's misunderstanding of academic, especially contemporary music, and outlines strategies and tactics for preparing the listener to perceive music.

Key words: listener, music perception, interpretation.

Бытие музыки как вида искусства осуществляется, как известно, в коммуникативной триаде «композитор – исполнитель – слушатель». Два участника этой триады являются членами профессиональных сообществ, причем процесс их профессионализации начинается в раннем возрасте и не прерывается в течение всей жизни. Композитор и исполнитель ввиду публичного характера их деятельности персонифицированы: их имена широко известны слушателю. Но кто же такой слушатель, выполняющий в коммуникативной триаде роль «адресата» музыкального «послания»? Насколько этот абстрактный слушатель, часто именуемый «широким» и «массовым», готов к адекватному восприятию академической музыки и кто осуществляет его подготовку?

Стоит напомнить, что вопрос о понимании слушателем музыки, в особенности современной, в определенные исторические моменты выходил далеко за рамки академических дискуссий психологов и социологов музыки. Идиологические нападки на композиторов в 1936 г. («сумбур вместо музыки»), знаменитое Постановление ЦК 1948 г о «формализме» в музыке имели целью защитить и оградить «широкие слушательские массы» от чуждой и непонятной им музыки. С. Прокофьева, Д. Шостаковича, Н. Мясковского и многих других композиторов. Аргумент адептов и апологетов современной музыки о том, что слушатель «не дорос» до восприятия новой музыки категорически отменялся: музыка, объявленная антинародной, на многие годы изгонялась из концертных залов, многое писалось «в стол» без надежды на скорую встречу со слушателем.

Впрочем, с непониманием современников сталкивались и Бах, и Бетховен, и множество других композиторов. Подчеркнем: речь идет именно о непонимании, а не об эстетическом неприятии. Так, Н.А. Римский-Корсаков раскритиковал П.И. Чайковского за «неудачную» оркестровку вступления к «Иоланте». В «Летописи моей музыкальной жизни» он писал: оркестровка «на этот раз сделана Чайковским как-то шиворот-навыворот: музыка, пригодная для струнных, поручена духовым <...>, отчего она звучит иной раз даже фантастично в совершенно неподходящих для этого местах (например, вступление, написанное почему-то для одних духовых)» [1, с. 284]. Римский-Корсаков не понял гениальной задумки Чайковского: оркестровое вступление, лишенное «светящегося» тембра струнных, предвосхищало образ главной героини, лишенной зрения. «Плоха» ли и непонятна была музыка Чайковского или непонятлив и «плох» был слушатель Римский-Корсаков? Заметим: речь идет о слушателе высоко профессиональном и обычно весьма чутком.

Какова же причина слушательского непонимания музыки? Рассмотрим, на наш взгляд, ключевую проблему. В Новое время, с эпохи Возрождения, исторически складывается несколько парадигм музыки и, соответственно, ее восприятия. Между ними нет непроходимой грани, однако есть существенные различия, актуализирующие различные стратегии восприятия:

1. Музыка – язык чувств или «стенограмма чувств». Эта концепция выросла из широко разработанной в XVII – XVIII вв. «теории аффектов» и риторических фигур [см. 2, 3] и достигла апогея в эпоху романтизма. Ее адептом был, например, Л. Толстой. Актуальна она и в наши дни.

Согласно этому представлению музыка моделирует человеческие эмоции во всем их богатстве, разнообразии и оттенках (радость, торжество, грусть,

скорбь и пр.) и потому является наиболее демократичным, общедоступным видом искусства, требующим от слушателя непосредственного эмоционального переживания. Основным условием для восприятия в этой парадигме принято считать *музыкальность* слушателя, трактуемую как *способность эмоционально реагировать* на музыку.

2. Музыка – искусство звучащих подвижных форм (мелодий и их сплетений, гармоний и их сочетаний и пр.). Наиболее чётко эту позицию сформулировал Э. Ганслик [см. 4]. И среди композиторов, и среди слушателей она находит сторонников и в наше время

В этой парадигме музыка представляется наиболее абстрактным из всех искусств, требующим от слушателя *музыкальности как способности к «созерцанию» «звучащих подвижных форм»*. Этой способностью безусловно обладают лишь музыканты-профессионалы, потому музыка в этой концепции мыслится как искусство не демократическое, а, скорее, как элитарное.

3. Музыка – искусство интонируемого смысла. Данная концепция принадлежит Б. Асафьеву [см. 5]. Выдвинутая в начале XX века, она и до сих пор активно разрабатывается в музыковедении.

Согласно концепции Асафьева, музыка базируется на интонации – выразителе немusical смыслов. Интонация в музыке тесно связана с речевой (интонации вдоха, вопроса, восклицания и пр.), чем обеспечивается доходчивость музыки для слушателей. Каждая эпоха, по мысли Асафьева формирует собственный интонационный багаж. В этой концепции от слушателя требуется *музыкальность*, понимаемая как *способность оперировать довольно значительным интонационно - смысловым арсеналом* (умением распознавать интонации по смыслу).

4. Музыка – знаковая система. Эта концепция активно развивается с середины XX века в рамках семиотики, возникают теории музыкального содержания [см. 6, 7]. Стоит заметить, что дискуссии о том, является ли музыка языком в строго терминологическом значении, не утихают и поныне.

Согласно указанной концепции музыка есть знаковая система / язык, а музыкальные произведения есть тексты, имеющее определенное содержание. В музыке, аналогично естественным языкам, различают знаки трех типов: *индексы* (например, ускорение темпа и частоты ритмической пульсации может трактоваться как индекс, то есть «симптом» эмоционального возбуждения), *иконы* (разного рода звукоподражания) и *символы* (например, мотив средневековой секвенции *Dies irae* конвенциональный символ Смерти в музыке европейской традиции). Специфика знаков в музыке в том, что они не

отделимы от контекста: язык музыки невозможно выучить по «словарям» с узуальными значениями. В знаковой концепции музыки от слушателя ожидается *музыкальность как способность интерпретировать знаки*, опираясь на индивидуальный опыт и исходя из презумпции связи музыки с немusикальной сферой (жизненными явлениями, идеями, общеловеческими ментальными концептами). Иными словами, слушатель стремится к *пониманию* музыкального текста.

Нередко между музыкальным произведением и слушателем возникает посредник – музыкальный критик, лектор со вступительным словом к концерту, популяризаторы музыки, ведущие активную просветительскую деятельность. Достаточно вспомнить многочисленные путеводители по операм и симфониям, популярные очерки о камерной музыке советских музыковедов В. Бобровского, Л. Мазеля, А. Должанского, блестящие лекции И. Соллертинского; из ныне живущих нельзя не назвать М. Казиника, И. Соколова. Цель «слова о музыке» – облегчить слушателю ее понимание: ввести его в определенный исторический контекст, познакомить вкратце с биографией автора и историей создания произведения, очертить круг основных музыкальных образов и тем. В результате слушатель получает некоторую предустановку, состоящую из объективных фактов, общепринятых эстетических оценок и толкований. Настроенный и подготовленный определенным образом, слушатель приступает к восприятию произведения, но что именно он слышит – музыку или слово, сказанное о ней? Насколько самостоятельной окажется его интерпретация и насколько ценным будет подобный опыт?

Нельзя не признать: современная система музыкального воспитания и образования не нацелена на подготовку слушателя – равноправного участника коммуникативной триады «композитор – исполнитель – слушатель». Среди всех видов музыкальной деятельности (сочинение музыки, ее исполнение, историко-теоретический анализ и пр.) восприятию музыки отводится самая скромная роль, носящая преимущественно «самодеятельный» характер. Бытует мнение, что восприятие музыки интуитивно и не требует специальных навыков.

Между тем, воспитание слушателя и его «профессионализация» должна стать одной из центральных задач современной музыкальной педагогики. Слушателю нужны не готовые шаблоны восприятия конкретных произведений, а эффективные ключи к пониманию академической, в особенности так называемой «чистой» музыки, не имеющей ни текста или словесной программы, ни сценического компонента. Слушателю нужны стратегии и

тактики восприятия, адекватные самой музыке, и базовые навыки музыкальной герменевтики.

Более того, ныне безымянный и бессловесный слушатель должен иметь возможность обратной связи с композитором и исполнителем – возможность выразить свое мнение о музыке не только аплодисментами, но и развернутыми суждениями.

Список литературы

1. Римский-Корсаков Н.А. Летопись моей музыкальной жизни. – СПб., 1909. – 360 с.
2. Захарова О.А. Риторика и западноевропейская музыка XVII – первой половины XVIII века: принципы, приемы. – М.: «Музыка», 1984 – 77 с.
3. Носина В.Б. Символика музыки И. С. Баха. – Тамбов, 1993 – 107 с.
4. Ганслик Э.О музыкально-прекрасном. – опыт проверки музыкальной эстетики. Перевод Лароша. // Северный вестник. – № 9.– М., 1895
5. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. – 2-ое изд. – Ленинград: Музыка, 1971. – 376 с.
6. Кудряшов А.Ю. Теория музыкального содержания. Художественные идеи европейской музыки XVII – XX вв.. Учебное пособие – 2-ое изд. – СПб, 2010. – 432 с.
7. Казанцева Л.П., Холопова В. Н. Тайны содержания музыки в российской педагогике // Проблемы музыкальной науки. – № 1. – 2009. – С. 22-28

© Е.Г. Исаева, 2025

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ**

ПРОБЛЕМЫ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ УРОКОВ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Шептуховский Михаил Васильевич

д.п.н., профессор, профессор кафедры
истории, географии и экологии

ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
Шуйский филиал

Аннотация: Анализ уроков окружающего мира выявил несоответствие целей требованиям ФГОС НОО, преобладание знаниевого подхода и разрыв между целями и результатами, что свидетельствует о проблемах целеполагания. Предложены методические рекомендации, подчеркивающие необходимость использования формулировок ФГОС НОО для реализации компетентностного подхода и развивающей парадигмы.

Ключевые слова: целеполагание, проектирование урока, окружающий мир, знаниевый подход, компетентностный подход, развивающая парадигма.

PROBLEMS OF GOAL SETTING IN DESIGNING LESSONS OF THE SURROUNDING WORLD IN ELEMENTARY SCHOOL

Sheptukhovsky Mikhail Vasilyevich

Abstract: The analysis of the lessons of the surrounding world revealed the discrepancy between the goals and the requirements of the Federal State Educational Standard for Higher Education, the predominance of a knowledge approach and the gap between goals and results, which indicates the problems of goal setting. Methodological recommendations are proposed that emphasize the need to use the formulations of the Federal State Educational Standard of Higher Education for the implementation of a competence-based approach and a developing paradigm.

Key words: goal setting, lesson design, The world around us, knowledge approach, competence approach, developing paradigm.

В настоящее время в образовании оформились две парадигмы: утратившая свою актуальность «знаниевая» и перспективная развивающая, в контексте которой принят нормативный документ – Федеральный

государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее – Стандарт). С момента утверждения Стандарта прошло уже полтора десятка лет, и предполагалось, что учителя отразят его сущность в своей деятельности. Однако, их профессиональная деятельность, судя по фактам, почерпнутым в последние годы, заставляет задуматься о том, насколько адекватно понимается этот основополагающий документ.

Известно, что «особенности урока как организационной формы обучения предопределяются целью и местом каждого конкретного урока в единой системе образовательного процесса» [1, с. 302]. Следовательно, по особенностям проектирования каждого отдельно взятого урока мы можем судить о понимании его автором – учителем – целостной образовательной системы, которую он реализует, а также об общем уровне её качества. Оценивать качество образовательной деятельности возможно, опираясь на две взаимосвязанные позиции. С одной стороны, смысл данного понятия раскрывается в Законе Российской Федерации «Об образовании», где качество образования определяется степенью «соответствия федеральным государственным образовательным стандартам» (статья 2.29) [2]. С другой стороны, оценка качества образования может основываться на сопоставлении поставленных целей с планируемыми и фактически полученными результатами обучения. Эта позиция вытекает из компетентностного подхода. В статье не обсуждаются вопросы достижения результатов, но, четкая и ясная постановка цели урока, соответствующая ожидаемым результатам, может служить одним из ключевых признаков качества педагогической работы. Рассмотрим, каким образом формулируют цели уроков по изучению окружающего мира учителя, работающие в начальных классах. Проиллюстрируем сказанное на примере двух педагогических фактов. С этой целью в случайном порядке отобраны наиболее тщательно подготовленные материалы – проекты открытых уроков, находящиеся в открытом доступе в сети Интернет.

Рассмотрим технологическую карту урока по теме «Крупные реки России» (предмет «Окружающий мир», 4 класс, ноябрь, 2023 год) [3]. Учитель формулирует следующую цель урока, однако по не вполне понятным причинам на сайте приведены две несколько различающиеся формулировки: 1) «создать условия для формирования у обучающихся представлений о крупных реках России, а также совершенствование точных умений и навыков отмечать соответствующие реки на карте»; 2) «познакомить учащихся с основными крупными реками России». Далее следует перечисление нескольких задач,

которые не конкретизируют, а скорее расширяют заявленную цель. Как можно заметить, цель в любой из двух формулировок преимущественно «знаниевая», акцентирующая деятельность учителя на изучение рек России. Далее идут результаты, не соответствующие тексту Стандарта, рассмотрим фрагмент: «Предметные результаты: обучающиеся узнают о крупных реках России, будут изображать схематически реки на картах». Предполагаемые результаты, по всей видимости, сконструированы учителем произвольно и носят преимущественно «знаниевый» характер. Как отчетливо видно из приведенного примера, у учителя возникают существенные затруднения в четком определении целей урока в соответствии с современными требованиями.

Примерно аналогичное целеполагание представлено в технологической карте урока по предмету «Окружающий мир» (тема: «Путешествие в Египет», 3 класс), который был размещен на сайте конкурса педагогического мастерства «Арт-талант» в 2021 году [4]. Учитель формулирует «знаниевую» цель урока: «организация деятельности учащихся по изучению и первичному закреплению представлений о государстве Египет». Далее, по уже знакомой схеме, перечисляются задачи урока. Приведем фрагмент формулировки дидактической задачи: «способствовать ознакомлению учащихся с интересными фактами из истории и культуры Египта; познакомить с основными достопримечательностями Египта; формировать умения находить и показывать границы Египта на контурной карте». Далее следует перечисление планируемых результатов обучения, которые также слабо связаны с требованиями Стандарта. В качестве примера покажем характерный фрагмент: «Личностные результаты: оценивают собственные достижения и успехи на уроке; демонстрируют навыки эффективного сотрудничества с учителем и сверстниками; проявляют устойчивый интерес к изучаемому материалу в процессе знакомства с достопримечательностями Египта...». Таким образом, и в данном случае мы наблюдаем аналогичную ситуацию: планируемые результаты явно отделены от сформулированной цели урока, а сама цель и заявленные результаты носят преимущественно «знаниевый» характер и недостаточно согласуются с требованиями современного образовательного Стандарта.

Объяснение приведенных выше примеров и многих им подобных, которые нетрудно найти в открытых источниках, может заключаться в нескольких взаимосвязанных причинах. Вероятно, наиболее значимой из них является то, что многие учителя начальных классов, получившие свое

профессиональное образование еще в условиях доминирования знаниевой педагогики и накопившие значительный опыт работы в рамках этой системы, испытывают существенные трудности при переходе к принципиально новым методам и подходам в обучении. Далее, существует вероятность того, что учителя в своей практической деятельности руководствуются устаревшими инструкциями и методическими разработками, либо методическими материалами, составленными авторами, которые не в полной мере понимают сущность развивающей парадигмы образования, основные принципы Стандарта и концептуальные основы компетентностного подхода в современном образовании.

Рассмотренные примеры и им подобные дают основание для выявления одного из ключевых признаков качественной работы учителя – способность поставить правильно и в соответствии с нормативными документами цели своей поурочной деятельности. В прошлом практиковался подход, при котором учитель самостоятельно определял цели урока, дифференцируя в них дидактические, воспитательные и развивающие аспекты. На практике часто получалось, что урок был ориентирован преимущественно на усвоение дидактических единиц содержания, обозначенных в учебной программе и в используемом учебнике. При этом воспитательные и развивающие цели нередко формулировались формально, носили общий характер и практически повторялись из урока в урок. Учителя испытывали объективные трудности в формулировании этих целей, и тем более в их эффективной реализации в образовательном процессе. Однако в настоящее время ситуация принципиально изменилась. Учителю была оказана значительная помощь в процессе целеполагания. Ему больше не требуется самостоятельно придумывать цели урока, как это было продемонстрировано на рассмотренных примерах, а достаточно лишь выбрать их из результатов обучения, предложенных Стандартом. Выбранные результаты целесообразно сохранять в неизменной формулировке или вносить лишь незначительные уточнения, привязывающие их к теме конкретного урока. В связи с этим, общая схема записи цели любого урока может быть представлена, например, в следующем виде: «Цель урока: способствовать достижению следующих результатов обучения: личностных... (с перечислением конкретных результатов), метапредметных... (с их перечислением), предметных... (с их перечислением)». Подобная формулировка наглядно демонстрирует, что цель урока поставлена на основе

принципов компетентностного подхода: учитель изначально планирует свою деятельность, ориентируясь на достижение результатов, заложенных в Стандарте. Иных формулировок цели, подобных тем, что были допущены в рассмотренных примерах, следует избегать, поскольку в результатах обучения, сформулированных в Стандарте, в достаточной мере представлены все необходимые компоненты – и обучение, и воспитание, которые при грамотной организации образовательного процесса будут «тянуть за собой развитие» (Л.С. Выготский).

Существует еще один исключительно важный аспект, который необходимо учитывать при анализе планов уроков. В некоторых случаях учителя формулируют цели урока, используя собственные выражения и формулировки, а не дословные, почерпнутые из нормативного документа, хотя и сохраняют цели в рамках общего семантического поля, определенного Стандартом. В принципе такой подход может быть признан допустимым при условии полного и адекватного понимания учителем сути Стандарта. Однако в данном случае скрываются определенные «подводные камни» и потенциальные риски. Учитель, использующий собственные формулировки, может непреднамеренно «соскользнуть» к практике знаниевой педагогики, в то время как использование неизменного или незначительно измененного текста Стандарта в значительной степени предотвращает такую возможность. Это, во-первых. Во-вторых, текст Стандарта разработан таким образом, что он подталкивает и стимулирует учителя к принципиально иному подходу к организации учебного процесса, существенно отличающегося от практиковавшегося ранее. Учитель должен сосредоточить свои усилия не на простом усвоении учащимися определенной суммы знаний, а на формировании способов овладения знаниями – их получением и использованием в жизни в процессе решения учебно-познавательных задач.

Список литературы

1. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М : Педагогическое общество России, 1998. - 640 с.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 28.02.2025) «Об образовании в Российской Федерации» (вступ. в силу с 11.03.2025).

3. Материалы Учи.ру [Электронный ресурс]: Технологическая карта урока для 4 класса, 2023, URL : https://uchi.ru/podgotovka-k-uroku/environment_eor/4-klass/quarter-565_2-chetvert/lesson-15761_krupneyshie-reki-rossii-nazvanie-nakhozhdenie-na-karte/lesson_plan-58726

4. Конкурсы Арт-талант [Электронный ресурс]: Конспект урока по окружающему миру для 3 класса, 2021, URL : <https://www.art-talant.org/publikacii/47299-konspekt-uroka-po-okrughayuschemu-miru-dlya-3-klassa-po-umk-perspektiva-po-teme-puteshestvie-v-egipet> (дата обращения 10.03.2025)

© М.В. Шептуховский, 2025

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ «ЖИВАЯ ИСТОРИЯ»

Якимова Татьяна Владимировна
МАОУ СОШ № 1, пгт Забайкальск

Аннотация: В статье изложены рекомендации и опыт работы школьного музея как важной части образовательного и воспитательного процесса школы.

Ключевые слова: музей, музейная педагогика, образовательное пространство, история, воспитание, уроки, экспонаты.

METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR ORGANIZING THE WORK OF THE SCHOOL MUSEUM «LIVING HISTORY»

Yakimova Tatyana Vladimirovna

Abstract: The article presents recommendations and experience of the school museum as an important part of the educational and upbringing process of the school.

Key words: museum, museum pedagogy, educational space, history, education, lessons, exhibits.



Музей является одним из главных центров сосредоточения истории, культуры и знаний об обществе. Школьный музей в этом смысле играет очень важную роль. Здесь можно познакомиться, как с отдельными, наиболее важными страницами истории нашей страны, например, история Великой Отечественной войны, а также история нашего края, района, школы. Одну из важных задач выполняют экспонаты, посвященные культуре и традициям народов проживающих на территории Забайкальского края. Музей, помимо

всего прочего, выполняет функцию научно-исследовательского центра, т.к. на базе нашего музея ребята пишут исследовательские работы, создают проекты. Сегодня, работа музея это экскурсии для ребят и знакомство с постоянными экспозициями, а также экспозициями, оформленными в честь различных праздников, юбилейных дат и т.д.



Классический музей — обычная витринная экспозиция с застывшими экспонатами. Чаще всего учащиеся посещают музейные экскурсии, что представляет интерес не для всех возрастных групп. К тому же посещать музей классы могут достаточно редко. При этом хотелось бы создать в школе не просто музей, а интерактивную площадку для проведения музейных уроков, классных часов, мастер-классов и т.д. Сегодня появилась необходимость создавать пространство современного музея, где каждого школьника можно будет заинтересовать историей. Живой музей — это постоянно развивающийся организм, в жизни которого принимают участие все желающие. За экспонатами можно не только наблюдать, их можно трогать руками, с ними можно играть, устраивать различные интерактивные мероприятия.



Цель: Создание на базе школьного музея «Живая история» — пространства, где с использованием экспонатов музея, мультимедиа и других возможностей можно будет проводить уроки, классные часы, мастер классы.

Задачи:

- 1) Выяснить какие уроки, классные часы можно проводить с использованием данной площадки.
- 2) Рассмотреть опыт использования в музеях пространств данного типа.
- 3) Выяснить насколько заинтересованы в более частом посещении музея, в том числе и на уроках, школьного музея.
- 4) Узнать заинтересованы ли учителя истории и обществознания проводить уроки в музее. А также учителя разных дисциплин для проведения классных часов.
- 5) Создать проект пространства для интерактивных занятий.



Стратегия и механизм достижения поставленной цели

Главные задачи современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание высоконравственного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. В условиях стремительно изменяющегося социально-культурного мира начальное общее образование призвано заложить фундамент для достижения стратегических целей не только основного и среднего, но и последующих этапов образования (самообразования) человека.

Поэтому в нашем музее мы можем создать для этого все необходимые условия. В данный группа детей или класс могут расположиться в музее только стоя. Нет возможности проводить занятия, кроме стандартной экскурсии.

Опрос учащихся и учителей нашей школы показал, что им было бы интересно чаще посещать школьный музей и проводить здесь свои занятия.



Музейный урок — это урок, с применением интерактивных технологий. Он меняет привычную форму ведения традиционных мероприятий, делает изучение истории страны, родного края, жизни выдающихся земляков более интересным и содержательным. Методы проведения музейных уроков, которые мы уже использовали: интерактивная деятельность, познавательная деятельность, театрализация, диалог, игровой.

Музейная деятельность способствует приобретению у учащихся новых компетенций:

исследовательских — умение самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле; умение запросить недостающую информацию у педагога; умение находить несколько вариантов решения проблемы, умение использовать моделирование, реальный и мысленный эксперименты, наблюдение, работа с первоисточниками; умение адекватно осуществлять самооценку и самоконтроль

регулятивные — умение ставить цель; умение планировать деятельность, время, ресурсы; умение принимать решение и прогнозировать их последствия; навыки исследования собственной деятельности; навыки саморегуляции в деятельности;

коммуникативные — умение инициировать взаимодействие – вступать в диалог, задавать вопросы; умение вести дискуссию; умение отстаивать свою точку зрения; умение находить компромисс; навыки интервьюирования; устного опроса;

Как отмечалось ранее, школьный музей выполняет функцию научно-исследовательского центра, т.к. на базе нашего музея ребята пишут исследовательские работы, делают проекты. Сегодня работа музея это

экскурсии для ребят и знакомство с постоянными экспозициями, а также экспозициями, оформленными в честь различных праздников, юбилейных дат и т.д. Урок в музее (в экспозиции или фондах) организуется с целью приобретения учащимися знаний по определённой учебной программе или для закрепления и углубления знаний, полученных на уроке в классе, а также в рамках внеурочной деятельности. При этом музейный предмет выступает не как иллюстрация к приобретённым знаниям, а как непосредственный источник знания. Эффективность проведения урока в музее определяется специфической для музея средой, способствующей формированию у учащихся новых представлений и понятий, а также систематизации и расширению знаний, имевшихся ранее. С наибольшей отдачей, как правило, проходят занятия по закреплению уже пройденного ранее материала. Неординарность ситуации учебного процесса (музейная среда) стимулирует не только познавательные интересы учащихся, но и способствует всестороннему их развитию. Большое значение имеет феномен узнавания – подкрепление имевшихся знаний о предметах осмотром самих подлинников, что превращает абстрактные знания в конкретные.

Урок в музее активизирует в равной степени и сильных, и слабых учеников, так как создаёт возможность индивидуального подхода к различному уровню восприятия музейной информации.

Последовательное проведение цикла уроков в музее под руководством учителя воспитывает музейную культуру у учащихся.

Уроки, проводимые в музее, как показала практика, дают больший эффект, чем те, что проводятся в обычном классе. Выбор методов и приёмов, используемых на уроке, определяется целями и задачами урока, типом отобранных предметов, учётом способностей, навыков и умений учащихся.

Календарно-тематическое планирование работы Школьного музея

Ступень обучения	класс	Основные музейно-образовательные программы	Музейные экспозиции	Дата	Внеклассная деятельность
1-я ступень	1	«Знакомство с музеем»	- История школы в истории страны.	1 четверть	Урок «Как учились наши бабушки»
	2–4	«Предметный мир культуры»	- Русская изба. Народное	2 четверть	«Я поведу тебя в музей»,

			творчество. - Бурятская юрта. Религия бурят.	3-4 четверть	акция «Помоги музею» • Музейные практикумы «Как писали в старину»
2-я ступень	5-6	«Я помню, я горжусь!»			• Практики погружения в культуру: «Знакомство с бытом русского народа»
	7-8	«Историко-культурное наследие Забайкальского района. Введение в краеведение» «Деньги, история»	• Зал боевой славы • История ВМФ. Сделано в СССР		• Проектно-исследовательская деятельность • Экскурсионно-выставочная работа
3-я ступень	9-11	«Музейное дело»	• Оформление экспозиций, работа с музейными экспонатами Проведение экскурсий		• Праздники народного календаря • Беседы, приуроченные к важнейшим событиям года.

Как и в нашем музее, здесь есть актив музея, в котором ребята:

- 1) проводят лекции и экскурсии
- 2) пополняют фонды музея
- 3) изучают, обновляют собранный материал, обеспечивают его учет и хранение
- 4) оказывают содействие классным руководителям в использовании музейных материалов в воспитательной работе
- 5) осуществляют создание стационарных и передвижных выставок
- 6) занимаются оформлением и дополнением альбомов, стендов и витражей музея.

Вся эта работа может быть гораздо интереснее при возможности более эффективно использовать пространство музея.

Список литературы

1. Туманов В.Е. Школьный музей. М., 2002
2. Тарханова, Т. А. Музей в образовательном учреждении: организация музея / Т.А.Тарханова // Справочник руководителя образовательного учреждения. - 2007.- С.50-59. - ISSN 1727-6594.

3. «Музейная педагогика: ценности и ориентиры» / Серафимова Л.П., // Инновационная педагогика искусства. - М.:Эврика, 2003. кн.10
4. <https://muzei-dubna.ru/files/ushakova-shkolniy-muzei.pdf>

© Т.В. Якимова

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**УПРАВЛЕНЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОЦЕССА В ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ
НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА**

Куша Айланмаа Мергендейовна

студент 2 курса УДО_413

Научный руководитель: **Хурен-оол Стелла Херел-ооловна**

кандидат исторических наук,
доцент кафедры педагогики и методики
дошкольного и начального образования
Тувинский государственный университет

Аннотация: В статье рассматривается интегративный подход, который предполагает объединение различных образовательных методов и технологий и может значительно повысить качество дошкольного образования. Отмечается, что в условиях, когда образовательные организации сталкиваются с необходимостью адаптации к новым требованиям и вызовам, управленческое сопровождение становится ключевым элементом, способствующим созданию гармоничной и развивающей образовательной среды.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация, управление, образовательный процесс, интегративный подход.

**MANAGEMENT SUPPORT OF THE EDUCATIONAL
PROCESS IN PRESCHOOL ORGANIZATIONS
BASED ON AN INTEGRATIVE APPROACH**

Kusha Ailanmaa Mergendeyovna

Scientific supervisor: **Khuren-ool Stella Kherel-oolovna**

Abstract: The article considers an integrative approach, which involves combining various educational methods and technologies that can significantly improve the quality of preschool education. It is noted that in conditions when educational organizations face the need to adapt to new requirements and challenges, management support becomes a key element contributing to the creation of a harmonious and developing educational environment.

Key words: preschool educational organization, management, educational process, integrative approach.

Содействие успешной реализации гибких образовательных стратегий и техник – ключевая цель управленческого сопровождения. Это предполагает вовлеченность педагогического состава, что достижимо при условии надежной методологической помощи и наращивания квалификации сотрудников. Важно тщательно изучить действующую систему администрирования и определить перспективные направления ее улучшения [2, с. 67]. Современные руководители должны ориентироваться на формирование новаторской атмосферы, стимулирующей рост педагогической и управленческой компетентности, а также продуктивное сотрудничество всех участников образовательного процесса [3, с. 133].

Опыт показывает, что внедрение инновационных образовательных методик связано с рядом сложностей, в том числе с нехваткой квалифицированных специалистов и слабым желанием что-либо менять.

«Для успешной реализации интегративного подхода необходимо не только оснащение образовательных учреждений современными ресурсами, но также и создание механизмов, способствующих совместной деятельности педагогов, обмену опытом и знаниями» [4, с. 171]. В сложившейся ситуации поддержка со стороны руководителя приобретает ключевое значение, помогая устранить препятствия и гарантировать позитивные преобразования в образовательной сфере.

«Сегодня управление качеством образования в дошкольных учреждениях акцентируется на инновациях, что подразумевает не только использование новых технологий, но и внедрение новых принципов и подходов к работе с детьми и их родителями. Актуальными становятся вопросы, касающиеся оценки и контроля уровня знаний, навыков и умений детей, а также поддержки педагогов в их профессиональном развитии» [5, с. 78].

Институты повышения квалификации в сфере образования играют ключевую роль в снабжении учителей современными знаниями и умениями, необходимыми для эффективной работы. Данные организации должны активно применять инновационные методы и подходы, ориентированные на поддержку комплексного образования. Существенно, чтобы педагоги имели доступ к возможностям для личностного и профессионального совершенствования, что, безусловно, окажет влияние на уровень преподавания и воспитания подрастающего поколения.

«Разработка и применение программ, которые ориентированы на формирование у педагогов необходимой компетентности, в частности, в области интеграции различных образовательных программ, будут способствовать качественным изменениям в системе дошкольного образования» [5, с. 78].

Существенным аспектом является разработка действенной системы профессионального развития. Она должна охватывать не только теоретическую подготовку, но и освоение практических навыков в сфере управления и внедрения интегративных методов. «По этой причине детские сады должны активно сотрудничать с научными и учебными центрами, а также обмениваться опытом на уровнях муниципалитетов и регионов. Синергетический эффект от такого сотрудничества может значительно повысить общий уровень образовательного процесса» [4, с. 172].

Организация административной поддержки в сфере образования призвана сформировать благоприятную и безопасную среду для обучения, в которой все – от воспитанников до преподавателей – ощущают свою значимость и ценность. Это станет фундаментом для активного включения всех заинтересованных сторон в образовательный и развивающий процессы, что, в конечном счете, улучшит качество дошкольного образования.

«На современном этапе развития образовательной системы важно уделять внимание творческому взаимодействию и сплоченности педагогического коллектива для разработки прогрессивной образовательной программы» [3, с. 134].

Сосредоточение на управленческих вопросах способствует не только повышению качества обучения, но и формированию надежной основы для управленческих решений, ориентированных на стратегическое развитие дошкольного образования в государстве.

Принимая во внимание специфические запросы и проблемы, характерные для этой области, отмечается важность систематического контроля и приспособления деятельности к меняющимся обстоятельствам. Это подразумевает, что применение комплексного подхода должно быть эластичным и переменчивым, нацеленным на достижение результатов и удовлетворение нужд всех участников образовательного процесса [1, с. 138].

Сущностью интегративного подхода является соединение знаний из разных областей на равноправной основе, дополняя друг друга. При этом в непосредственной образовательной деятельности педагоги имеют возможность решать несколько задач из различных областей развития, а дети осваивают

содержание различных разделов программы параллельно, что позволяет сэкономить время для организации игровой и самостоятельной деятельности.

«Важным аспектом внедрения интегративного подхода является их проявление в рамках совместной работы педагогов и родителей, что в свою очередь усиливает взаимодействие между различными участниками образовательного процесса. Это содействует более чёткому пониманию задач, стоящих перед детьми, а также улучшает их сенсомоторное развитие, особенно у тех, кто имеет нарушения речи» [9, с. 38]. В данной ситуации преподаватели занимают центральное место в управлении образовательным процессом, используя широкий спектр инструментов и педагогических техник, настроенных на учет уникальных особенностей развития каждого ребенка.

Использование комплексного подхода, как показывают исследования, оказывает положительное воздействие на формирование у детей основных знаний и навыков, а также способствует развитию у них целостного представления о мире науки. Учащиеся, прошедшие обучение с применением интегративных методик, демонстрируют улучшенные показатели в усвоении материала и приобретении необходимых компетенций. Таким образом, можно утверждать, что данная образовательная стратегия играет ключевую роль в процессе формирования у детей значимого объема знаний и умений, необходимых для успешного продолжения образования.

«Реализация концепции интеграции в дошкольных учреждениях осуществляется через разнообразные программы, которые соединяют в себе различные компоненты образовательного процесса. К примеру, программы, ориентированные на сенсомоторное развитие, включают такие элементы, как музыкальное и художественное творчество, что позволяет развивать эмоциональную сферу и социальные навыки у детей. Это подчеркивает необходимость комплексного подхода, в котором каждый элемент образовательного процесса интегрируется в единую систему, создавая возможности для всестороннего развития ребенка» [10, с. 188].

«Кроме того, интеграция образовательных областей предполагает использование разнообразных профессиональных подходов, что требует от педагогов постоянного обновления знаний и совершенствования навыков. Педагоги должны быть готовы к взаимодействию с родителями и другими специалистами, чтобы создать эффективные образовательные траектории для детей, максимально учитывающие их индивидуальные потребности и особенности» [6, с. 114]. В процессе такой работы особенно важным становится доверительное отношение между всеми участниками образовательного

процесса, способствующее созданию комфортной и продуктивной образовательной среды.

Внедрение интегративного подхода в дошкольное образование акцентирует внимание на образовательной деятельности как на макро-, так и на микроуровне, где ключевым является взаимодействие между воспитателями, детьми и их родителями. Это не просто новая методика, а важное требование для создания полноценной образовательной среды, способствующей формированию необходимых знаний, умений и ценностей у детей, что обеспечит их успешную социализацию в будущем. Действенность программ и методик, базирующихся на интеграции, подтверждается не только теоретическими исследованиями, но и успешным опытом их применения в практике дошкольных учреждений.

Список литературы

1. Байрамова, С.Х. Управленческое сопровождение образовательного процесса дошкольной образовательной организации / С.Х. Байрамова. – Текст: непосредственный. // Актуальные проблемы педагогики и психологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции преподавателей, магистрантов, студентов. Дагестанский государственный педагогический университет. – Махачкала, 2021. – С. 138-141.

2. Баку, Е.П. Анализ методов управления качеством, применяемых в дошкольной образовательной организации / Е.П. Баку. – Текст: непосредственный. // Вестник науки. – 2020. – № 1 (22). – С. 67-71.

3. Гарифуллина, А.М. Научные основы менторинга в системе дошкольного образования Российской Федерации / А.М. Гарифуллина, С.Н. Башинова, С.У. Бичурина, Н.Д. Колетвинова. – Текст: непосредственный. // Перспективы и приоритеты педагогического образования в эпоху трансформаций, выбора и вызовов. сборник научных трудов VI Виртуального Международного форума по педагогическому образованию. – Казань, 2020. – С. 133-142.

4. Гарифуллина, А.М. Менторинг – тайм-менеджмент для дошкольной организации в условиях цифровизации образования Российской Федерации / А.М. Гарифуллина. – Текст: непосредственный. // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2021. – № 1. – С. 171–176.

5. Гасанова, Д.И. Современные подходы управлению дошкольным образованием / Д.И. Гасанова, Б.Д. Багдужева, С.М. Касумбекова. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2. – С. 78-82.

6. Давыдова, Н.Н. Реализация сетевого подхода как путь инновационного развития современного образования / Н.Н. Давыдова, В.А. Федоров. – Текст: непосредственный. // Ценности современного образования: новые исследования. – Брянск, 2023. – С. 186–194.

7. Дульчаева, И.Л. Организационно-управленческая модель сетевого подхода в методическом сопровождении педагогов ДОО / И.Л. Дульчаева, Н.Б.-Ц. Содномова. – Текст: непосредственный. // Общество: социология, психология, педагогика. – 2024. – № 11. – С. 113-120.

8. Зырянова, С.М. Профессиональное развитие педагога дошкольной образовательной организации: аспекты управления и методического сопровождения / С.М. Зырянова. – Текст: непосредственный. // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2020. – № 4 (67). – С. 112-117.

9. Зырянова, С.М. Внедрение интегративных процессов в практику дошкольного образования / С.М. Зырянова. – Текст: непосредственный. // Концепт. – 2016. – № 82. – С. 38-43.

10. Ключникова, И.Ф. Развитие дошкольной образовательной организации через новые подходы управления / И.Ф. Ключникова. – Текст: непосредственный. // Colloquium-journal. – 2020. – № 6 (58). – С. 188-193.

© А.М. Куша

**СЕКЦИЯ
КОРРЕКЦИОННАЯ
ПЕДАГОГИКА**

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРИНЯТИЯ РОДИТЕЛЕМ ДИАГНОЗА РЕБЕНКА
С УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИЕЙ
ПОДРОСТКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

Беликова Екатерина Анатольевна

педагог, психолог

Муниципальное бюджетное

общеобразовательное учреждение

«Школа для обучающихся с ограниченными

возможностями здоровья», г. Мытищи

Аннотация: Статья посвящена взаимосвязи между принятием родителем диагноза ребенка с умственной отсталостью и профессиональной ориентацией подростков с интеллектуальными нарушениями. Рассматриваются психологические аспекты принятия диагноза, деструктивные проявления неприятия, а также механизмы, помогающие родителям принять диагноз и эффективно участвовать в профориентационном процессе.

Ключевые слова: интеллектуальные нарушения, профессиональная ориентация, психологическая поддержка, социальная поддержка, родительские позиции, профориентация подростков с интеллектуальными нарушениями.

**THE RELATIONSHIP BETWEEN A PARENT'S ACCEPTANCE
OF A CHILD'S DIAGNOSIS AND THE SUCCESSFUL
PROFESSIONAL ORIENTATION OF ADOLESCENTS
WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

Belikova Ekaterina Anatolievna

teacher, psychologist

Municipal budgetary general educational institution

«School for students with disabilities», Mytishchi

Abstract: the article is devoted to the relationship between the parent's acceptance of the diagnosis of a child with mental retardation and the professional orientation of adolescents with intellectual disabilities. The psychological aspects of accepting the diagnosis, destructive manifestations of non-acceptance, as well as mechanisms that help parents accept the diagnosis and effectively participate in the career guidance process are considered.

Key words: intellectual disabilities, professional orientation, psychological support, social support, parental positions, career guidance for adolescents with intellectual disabilities.

Количество детей с ограниченными возможностями здоровья неуклонно растет во всем мире. В Российской Федерации по данным Министерства просвещения более 1,15 миллиона обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Из них более 680 тыс. детей-инвалидов [2].

Профессиональная ориентация подростков с интеллектуальными нарушениями представляет собой сложный и многогранный процесс. Он требует не только понимания индивидуальных возможностей и интересов ребенка, но и поддержки со стороны родителей и специалистов. Принятие родителем диагноза ребенка играет ключевую роль в этом процессе, поскольку оно влияет на мотивацию и эффективность профориентационной работы.

Подростки с интеллектуальными нарушениями испытывают трудности в профессиональном самоопределении из-за ограниченности знаний, бедности жизненного опыта и незрелости интересов. Родители играют решающую роль в выборе профессии для ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Семья — это не только непрерывная нить, но и тренажер, позволяющий подготовиться к столкновению с жестоким миром [1, с. 229].

В семьях с детьми с интеллектуальными нарушениями преобладают четыре типа родительских установок:

1. Партнерская – безусловное принятие диагноза с ориентацией на индивидуальные возможности.
2. Наставническая – условное принятие при условии успешной деятельности ребенка.
3. Доминирующая – гиперсоциализация через жесткие требования.
4. Отвергающая – игнорирование особенностей развития.

Наибольшие сложности в профориентации возникают при доминирующей и отвергающей позициях, которые:

- игнорируют реальные психофизические возможности подростка;
- провоцируют выбор нереалистичных профессиональных целей;
- затрудняют формирование адекватной мотивации к труду.

Принятие диагноза позволяет родителям эмоционально подготовиться к поддержке ребенка в его профессиональном развитии. Это, прежде всего, включает в себя понимание ограничений и возможностей ребенка.

Учитывая особенности ребенка, родители могут формировать реалистичные ожидания относительно будущей профессии ребенка, что облегчает процесс профориентации. Пройдя через стадии принятия, они более открыты для сотрудничества с педагогами и психологами, что помогает в разработке индивидуальных планов профессиональной ориентации.

Принятие диагноза является важным шагом на пути к социальной интеграции ребенка. Для этого можно использовать следующие методы [6]:

- *Психологическая поддержка* от специалистов, таких как психологи или психотерапевты, может помочь родителям справиться с эмоциями и принять диагноз. Группы поддержки для родителей также могут быть эффективными в обмене опытом и эмоциями.

- *Получение точной и полной информации о диагнозе* и его последствиях может помочь родителям лучше понять состояние ребенка и принять реальность. Это включает в себя знания о причинах, симптомах и возможных методах поддержки.

- *Социальная поддержка от семьи, друзей и общественных организаций* может существенно облегчить процесс принятия. Это может включать в себя участие в общественных мероприятиях, посещение групп поддержки и использование онлайн-ресурсов.

- *Коррекция родительских позиций* может помочь в принятии диагноза. Это включает в себя работу над адекватностью, гибкостью и прогностичностью родительских позиций, что помогает улучшить отношения с ребенком.

- *Активное участие в профориентационном процессе* может помочь родителям увидеть потенциал ребенка и понять, как его развивать. Это может включать в себя сотрудничество с педагогами и психологами для создания индивидуальных планов развития.

Образовательные учреждения играют важную роль в профориентации подростков с интеллектуальными нарушениями. Они должны обеспечивать:

- адаптированное обучение, соответствующее индивидуальным возможностям;
- организацию практических занятий и стажировок;
- сотрудничество с родителями и другими организациями для обеспечения непрерывного сопровождения.

Согласно толковому словарю Ожегова С.И. слово «поддержка» обозначает помощь, содействие [5, с. 732]. Иначе говоря это стремление поддержать, указать путь или дать средства для его преодоления, раскрыть ресурсы, а не «сделать за...».

И.И. Мамайчук выделяет следующие цели в психолого-педагогической поддержке семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья:

- 1) снижение эмоционального дискомфорта в связи с заболеванием ребенка;
- 2) поддержание уверенности родителей в возможностях ребенка;
- 3) формирование у родителей адекватного отношения к болезни ребенка;
- 4) сохранение адекватных родительско-детских отношений и стилей семейного воспитания [3, с. 139].

Трудности каждой семьи особенные и способы преодоления их тоже различны, так как каждый по-разному воспринимает их, каждый имеет свой неповторимый опыт. Саморождение ребенка с особенностью развития, является большой трагедией и действует на родителей неодинаково, переживается как сильный психологический стресс. Первое, с чем сталкиваются родители - это множество проблем: незнание ими особенностей связанных с тем или иным диагнозом, страх за судьбу ребенка, психологическая потерянности, непринятие (от легкой формы до отказа от ребенка). Бывает, что на этом фоне, все чаще возникают споры, скандалы, вплоть до ухода одного из родителей. Психологический климат в семье зависит от морально-психологических ресурсов. Родители детей-инвалидов испытывают постоянный стресс, который, по мнению психологов, может стать причиной распада семьи [4, с. 148].

Принятие родителем диагноза ребенка является важнейшим фактором в профориентационной работе с умственно отсталыми подростками. Непринятие диагноза может привести к деструктивным проявлениям, препятствующим эффективной профориентации и социальной интеграции ребенка. Использование механизмов поддержки, таких как психологическая поддержка, образование и социальная поддержка, может существенно облегчить процесс принятия и улучшить результаты профориентации. Системный подход, включающий сотрудничество родителей, педагогов и психологов, может помочь ребенку найти свое место в обществе.

Список литературы

1. Бондарь Т.А. [и др.]. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. 3-е изд. - М.: Теревинф, 2013. – 280 с.
2. Гуслова М.Н., Стуре Т.К. Психологическое изучение матерей, воспитывающих детей-инвалидов // Дефектология. – 2003. – № 6. – С. 28–31.

3. Мамайчук И. И. Помощь психолога детям с аутизмом. — СПб.: Речь, 2007. — 288 с.

4. Нормализация жизни и социальное сопровождение детей и взрослых с нарушениями в развитии [Социальное обслуживание семей и детей: научно-методический сборник] /под ред. В.Л. Рысиной. – СПб.: СПбГБУ Городской информационно-методический центр «Семья», 2015. – вып.6 – 232 с.

5. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / под ред. проф. Л. И. Скворцова. — 28-е изд., перераб. — М.: ООО «Издательство «Мир и Образование»: ООО «Издательство Оникс», 2012. — 1376 с.

6. Помощь родителям в принятии диагноза ребенка: путь к нормализации. – URL: <https://downsideup.org/elektronnaya-biblioteka/pomoshch-roditelyam-v-prinyatii-diagnoza-rebenka-put-k-normalizatsii/?ysclid=m8in91o1os927218395>

© Е.А. Беликова

СЕКЦИЯ ПСИХОЛОГИЯ

АУТЕНТИЧНОСТЬ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ НА РАЗНЫХ СТАДИЯХ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Беликова Екатерина Анатольевна

педагог, психолог

Муниципальное бюджетное

общеобразовательное учреждение

«Школа для обучающихся с ограниченными

возможностями здоровья», г. Мытищи

Аннотация: Статья посвящена изучению влияния аддиктивного поведения на аутентичность личности подростков. Рассмотрены факторы и стадии развития аддикций, их воздействие на самовосприятие и социальное взаимодействие подростков. Освещены различные классификации аддиктивного поведения и подчеркнута важность профилактики для сохранения аутентичности и здорового развития личности.

Ключевые слова: аутентичность личности, аддиктивное поведение, подростковый возраст, самоотчуждение, профилактика аддикций.

AUTHENTICITY OF THE PERSONALITY OF ADOLESCENTS AT DIFFERENT STAGES OF ADDICTIVE BEHAVIOR

Belikova Ekaterina Anatolyevna

teacher, psychologist

Municipal budgetary general educational institution

«School for students with disabilities», Mytishchi

Abstract: The article is devoted to the study of the influence of addictive behavior on the authenticity of the personality of adolescents. The factors and stages of addiction development, their impact on self-perception and social interaction of adolescents are considered. Various classifications of addictive behavior are highlighted and the importance of prevention for maintaining authenticity and healthy personality development is emphasized.

Key words: personality authenticity, addictive behavior, adolescence, self-alienation, addiction prevention.

Аутентичность личности является фундаментальной концепцией в психологии, отражающей экзистенциальную ценность человека и обобщая многие свойства личности. Джеймс Бюдженталь выделил три основных признака аутентичного существования: полное осознание настоящего момента жизни, самостоятельный выбор способа жизни в данный момент, принятие личной ответственности за данный выбор [7]. В подростковом возрасте, когда происходит активное формирование личности, аутентичность играет особенно важную роль. Однако аддиктивное поведение может существенно повлиять на аутентичность, что делает изучение этой проблемы крайне актуальным.

Подростковый возраст характеризуется интенсивным развитием личности, когда молодые люди стремятся понять себя и свое место в мире. Аутентичность в этот период является ключевым аспектом, позволяющим подросткам формировать стабильное самообразование и развивать устойчивые отношения с окружающими. Аутентичность обеспечивает баланс между социализацией и индивидуализацией, что важно для сохранения индивидуальности личности в контексте социальных требований. Как отмечает Стивен Джозеф, «аутентичные люди знают, что они любят, а что — нет; что у них хорошо получается, а что — нет; к чему они готовы, а к чему — нет» [3].

Аддиктивное поведение, такое как употребление психоактивных веществ, может нарушить процесс формирования аутентичности, что приводит к искажению самообразования и развитию самоотчуждения. Причины развития аддиктивного поведения у подростков включают в себя как личностные особенности, так и внешние факторы.

Личностные особенности включают низкую переносимость психологических затруднений, нестабильность и незрелость личности, а также слабый эмоциональный интеллект. Подростки, которые плохо переносят стресс и не могут адаптироваться к быстрым изменениям в жизни, более склонны к аддиктивному поведению. Нестабильность и незрелость личности также делают подростков более уязвимыми для аддикций. Недостаточное развитие эмоционального интеллекта затрудняет подросткам управление своими эмоциями и приводит к поиску легких способов их регулирования.

Внешние факторы включают неблагоприятную семейную обстановку, влияние социума и СМИ, а также психологические травмы. Невнимание родителей, семейные ссоры, пренебрежение проблемами ребенка могут способствовать развитию аддиктивного поведения. Влияние сверстников,

реклама в СМИ и доступность психоактивных веществ также играют значительную роль. Детские психотравмы могут стать фактором, провоцирующим аддиктивное поведение. Как отмечает В.А. Бардадымов, «аддиктивное поведение представляет собой один из типов девиантного поведения, в котором формируется стремление к уходу от реальности посредством искусственного изменения своего психического состояния» [1].

Аддиктивное поведение можно классифицировать по разным критериям и авторам. Вот некоторые из наиболее распространенных классификаций:

1. *Классификация Ц.П. Короленко [4]:*

- Химические аддикции. Связаны с использованием веществ, изменяющих психическое состояние (алкоголь, наркотики, никотин).
- Нехимические (поведенческие) аддикции. Включают гэмблинг, интернет-зависимость, рабочеголизм, созависимость, ургентную аддикцию и другие.
- Биохимические аддикции. Связаны с питанием, такими как анорексия и булимия.

2. *Классификация по типу зависимости:*

- Химические аддикции. Курение, токсикомания, наркозависимость, лекарственная зависимость, алкоголизм.
- Биохимические аддикции. Анорексия, булимия, зависимость от диет.
- Нехимические аддикции. Интернет-зависимость, гэмблинг, аддикции отношений, фанатизм, трудоголизм.

3. *Классификация по степени осознания:*

- Осознаваемые аддикции, когда человек осознает свою зависимость.
- Неосознаваемые аддикции, когда человек не признает свою зависимость.

4. *Классификация М. Гриффитса:*

- Технологические зависимости делятся на пассивные (например, телевизионная зависимость) и активные (например, интернет-зависимость).

Аддиктивное поведение у подростков проходит через несколько стадий, каждая из которых влияет на аутентичность по-разному. На *этапе первых проб* подростки знакомятся с психоактивными веществами, часто под влиянием сверстников или в поисках новых впечатлений. На этом этапе подростки сохраняют самообладание и позитивный настрой к жизни.

Этап «аддиктивного ритма» характеризуется экспериментированием с различными видами психоактивных веществ. Подростки могут использовать

вещества как знак принадлежности к группе или для изменения состояния сознания. На этом этапе формируется групповая психическая зависимость, но еще нет индивидуальной зависимости. Аутентичность начинает страдать из-за влияния группы и желания соответствовать ее нормам.

Этап явногo аддиктивного поведения характеризуется тем, что аддикция становится стереотипным механизмом отреагирования на жизненные ситуации. Подростки отрицают наличие проблемы, хотя на подсознательном уровне возникает чувство тревоги и беспокойства. Аутентичность снижается из-за защитных механизмов, которые мешают подростку признать и решить свои проблемы. Как подчеркивается в исследованиях, "возникновение аддиктивного поведения у подростков представляет собой способ псевдоадаптации к экзистенциальным кризисам" [3].

Этап полного доминирования аддиктивного поведения характеризуется тем, что аддикция полностью доминирует в жизни подростка, нарушая социальную адаптацию и приводя к психическим расстройствам. Подростки теряют самоконтроль и социальные связи, что существенно снижает их аутентичность и эмоциональную устойчивость.

Этап «катастрофы» является заключительным и характеризуется полным разрушением личности на психическом и биологическом уровне. Подростки могут совершать противоправные действия, испытывать эмоциональные срывы и чувствовать безысходность. Аутентичность на этом этапе практически полностью утрачивается.

Аддикция оказывает значительное влияние на аутентичность личности подростков, изменяя их самоощущение и социальное взаимодействие. Ключевые аспекты, в которых аддикция влияет на аутентичность, включают самоотчуждение, низкий самоконтроль и суверенность, неадаптивные копинг-стратегии, привлечение внимания и экстравертированность, а также изменение самоощущения. Профилактика аддиктивного поведения у подростков является важной задачей, и ее эффективность зависит от комплексного подхода, включающего как индивидуальные, так и социальные факторы.

Как отмечает А. Сажина, «проблема компьютерной интернет-зависимости особенно остра в подростковом возрасте, поскольку подростки являются одной из самых уязвимых групп риска с точки зрения развития интернет-зависимости» [6].

Аддиктивное поведение формируется постепенно, проходя ряд этапов, и связано с системой подкрепления в мозге, которая обеспечивает повторение

поведения, приведшего к положительному результату. Как подчеркивает Е.И. Николаева, «аддиктивная реакция развивается как субъективная фиксация на том, что человек считает для себя безопасным и успокаивающим. Мучительные события жизни у человека, не имеющего сил и умений преодолевать трудности, порождают нестерпимую жажду мгновенного их уничтожения или немедленного счастья» [5].

И.В. Василишина отмечает, что «в настоящее время наблюдается тенденция к увеличению подростков с аддиктивным поведением, появляются новые виды аддикции, что требует разработки современных методов работы, направленных на профилактику зависимого поведения» [2].

Аддикция приводит к увеличению самоотчуждения, что означает отход от собственной идентичности и ценностей. Нарушение суверенности личности снижает самоконтроль и способность противостоять внешним влияниям. Аддиктивное поведение часто используется как неадаптивная копинг-стратегия для решения стрессовых ситуаций. На стадии сформированной зависимости подростки могут демонстрировать большую экстравертированность и стремление к привлечению внимания. Аддикция изменяет представление подростков о себе, не создавая реального физиологического, эмоционального или социального базиса.

В целом, аддикция оказывает негативное влияние на аутентичность личности подростков, снижая их способность к самоидентификации и реалистичному контакту с собой и миром. Понимание этих особенностей может помочь в разработке более эффективных программ профилактики и коррекции аддиктивного поведения.

Развитие аутентичности и эмоциональной устойчивости должно стать приоритетом в работе с подростками, чтобы предотвратить негативные последствия аддиктивного поведения и способствовать здоровому развитию личности. Профилактика аддиктивного поведения подростков включает в себя различные стратегии, такие как семейная поддержка и социальная адаптация [6].

Список литературы

1. Бардадымов, В. А. Аутентичность личности как комплексный показатель риска возникновения аддиктивного поведения. – М. : Издательство, 2010. – 120 с.

2. Василишина, И.В. Профилактика аддиктивного поведения у подростков. – [Электронный ресурс]. – URL: https://ipi.sfu-kras.ru/files/vkr_vasilishina_i.v.pdf

3. Диссертация. Аутентичность личности подростков на разных стадиях аддиктивного поведения. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-10/dissertaciya-autenticnost-lichnosti-podrostkov-na-raznyh-stadiyah-addiktivnogo-povedeniya>

4. Короленко, Ц.П., Дмитриева, Н.В. Психосоциальная аддиктология. – Новосибирск : Издательство «Олсиб», 2001. – 251 с.

5. Николаева, Е. О механизмах аддиктивного поведения: психофизиологических аспектах. – Екатеринбург : Издательство, 2018. – 150 с.

6. Сажина, А. Профилактика аддиктивного поведения подростков. – СПб. : Издательство, 2015. – 200 с.

7. Суднева, О. Ю. Аутентичная экзистенция: российская и зарубежная традиции понимани. Материалы I Всероссийской молодежной научной конференции, 21–23 октября 2010 г. / «Томский государственный университет». - Томск: Издательство Томского университета, 2011. - С. 20-24.

© Е.А. Беликова

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**ВСЕРОССИЙСКИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФОРУМ - 2025**

Сборник статей

II Всероссийской методико-практической конференции,
состоявшейся 24 марта 2025 г. в г. Петрозаводске.

Ответственные редакторы:

Ивановская И.И., Кузьмина Л.А.

Подписано в печать 26.03.2025.

Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 7.67.

МЦНП «НОВАЯ НАУКА»

185002, г. Петрозаводск,

ул. С. Ковалевской, д.16Б, помещ.35

office@sciencen.org

www.sciencen.org



НОВАЯ НАУКА

Международный центр
научного партнерства



NEW SCIENCE

International Center
for Scientific Partnership

МЦНП «НОВАЯ НАУКА» - член Международной ассоциации издателей научной литературы
«Publishers International Linking Association»

ПРИГЛАШАЕМ К ПУБЛИКАЦИИ

1. в сборниках статей Международных
и Всероссийских научно-практических конференций

<https://www.sciencen.org/konferencii/grafik-konferencij/>



2. в сборниках статей Международных
и Всероссийских научно-исследовательских,
профессионально-исследовательских конкурсов

<https://www.sciencen.org/novaja-nauka-konkursy/grafik-konkursov/>



3. в составе коллективных монографий

<https://www.sciencen.org/novaja-nauka-monografii/grafik-monografij/>



<https://sciencen.org/>