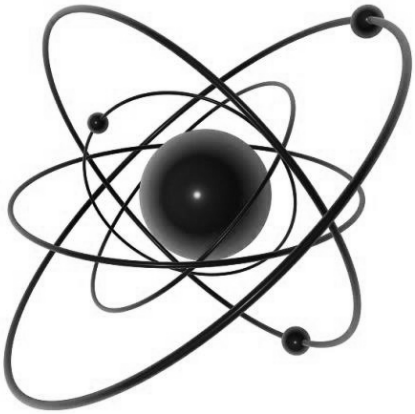
Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»
Инновационный фонд Брестского областного исполнительного комитета



Новатор-2024

Материалы VI Барановичского
научно-образовательного форума

(Барановичи, 16 октября 2024 года)

В двух частях
Часть 2

Барановичи
БарГУ
2024

УДК 001

В сборнике материалов форума представлены работы молодых исследователей по внедрению инновационных технологий по информационному и физико-математическому, педагогическому, экологическому, эстетико-технологическому и лингвистическому направлениям.

Результаты исследований позволят изучить новый опыт, в том числе зарубежный, по повышению уровня и качества образовательного процесса, проведению научно-исследовательской работы, принятию инновационных решений.

Предназначен для преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов и тех, кто желает обогатить свой опыт научной, инновационной работы в области образовательной активности.

Материалы публикуются в авторской редакции. Ответственность за точность цитат, имён, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной ответственности несут авторы публикуемых материалов.

Редакционная коллегия:
В. В. Климук (гл. ред.), И. С. Харкевич,
Ю. Е. Горбач, А. В. Прадун, Н. И. Дегиль

Рецензенты:
старший преподаватель кафедры педагогики и социально-гуманитарных дисциплин
учреждения образования «Барановичский государственный университет» *А. Э. Руднева*;
старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования
учреждения образования «Барановичский государственный университет» *С. В. Кондратюк*;
старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования
учреждения образования «Барановичский государственный университет» *Н. А. Василевич*;
кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры естественнонаучных дисциплин
учреждения образования «Барановичский государственный университет» *А. В. Земоглядчук*;
старший преподаватель кафедры информационных технологий и физико-математических дисциплин,
руководитель секции информационных систем и технологий
учреждения образования «Барановичский государственный университет» *А. В. Шах*;
старший преподаватель кафедры информационных технологий и физико-математических дисциплин
учреждения образования «Барановичский государственный университет» *Ю. Ф. Мирошникова*;
кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии
учреждения образования «Барановичский государственный университет» *Е. А. Зуева*;
старший преподаватель кафедры филологии
учреждения образования «Барановичский государственный университет» *Ж. В. Костина*;
кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и практики германских языков
учреждения образования «Барановичский государственный университет» *Е. В. Булатая*;
кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой профессиональной иноязычной подготовки
учреждения образования «Барановичский государственный университет» *Е. А. Лобковская*;
кандидат филологических наук, доцент кафедры профессиональной иноязычной подготовки
учреждения образования «Барановичский государственный университет» *О. В. Леон*;
старший преподаватель кафедры теории и практики германских языков
учреждения образования «Барановичский государственный университет» *Е. В. Татаринович*;
преподаватель-стажер кафедры профессиональной иноязычной подготовки
учреждения образования «Барановичский государственный университет» *А. С. Залесская*

ISBN 978-985-890-085-4 (ч. 2)
ISBN 978-985-890-083-0

© Оформление БарГУ, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ И ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Верховодка Е. С. Мастер-класс по декоративно-прикладному искусству как средство патриотического воспитания 8
Капуза Т. Н. Разработка средств геймификации для уроков трудового обучения 10
Колесникова А. В. Методические аспекты использования в трудовой подготовке школьников элементов этнографической культуры как средства патриотического воспитания 15
Мелюх Е. А. Результаты апробации разработанных игровых форм для активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся по трудовому обучению 17
Павленко М. В. Мультимедийные средства в процессе трудовой и технологической подготовки обучающихся: современные вызовы и возможности 22
Павленко М. В., Рябая А. Г. Волонтерская художественно-творческая деятельность в работе с детьми с особыми образовательными потребностями 23
Пастерук А. А. Изучение выразительных средств графики в процессе выполнения декоративного натюрморта 26
Пипко Я. И. Использование техники рисования акрилом в портретной живописи 27
Рябая А. Г. Интерактивные методы обучения как способ активизации познавательной активности обучающихся 29
Хинич К. Н. Этапы разработки электронного учебного курса по технологии лоскутного шитья 30
Шевченко А. В. Способы стимулирования учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках обслуживающего труда 32

ДОШКОЛЬНОЕ И НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Абрамович К. В. Формирование положительного отношения младших школьников к учебной деятельности средствами игровых технологий в период обучения грамоте 34
Алексеева О. С. Формирование навыков речевого этикета у детей среднего дошкольного возраста посредством игр, активизирующих общение 36
Алексеюк Р. А. Педагогические условия использования предметов как средства физического развития детей дошкольного возраста 37
Андрейчик И. Ю. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста 39
Антонова В. А. Возможности приобщения дошкольников к искусству дизайна 40
Апанасевич А. А. Театрализация как средство формирования основ музыкальной культуры у детей от 4 до 5 лет . . . 42
Ахралович А. М. Теоретические основы развития эстетических эмоций у дошкольников в процессе слушания музыки 44
Байжаксина А. С. Психолого-педагогические основы методической поддержки педагогов дошкольного образования в работе с одарёнными детьми 45
Баканова А. В. Методическая система использования планов схем в работе по формированию пространственных представлений 48
Белькевич Е. А. Направления взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи по формированию здорового образа жизни у детей дошкольного возраста 50
Богдан В. В. STEM-технологии как одно из средств проведения учебных занятий на I ступени общего среднего образования 52
Бузук Е. П. Воспитание патриотических чувств у младших школьников средствами музыки как психолого-педагогическая проблема 54
Варсоцкая Я. Г. Применение наглядных средств на уроках обучения грамоте для развития познавательного интереса обучающихся 55
Василевич П. В. Актуальные формы сотрудничества педагогического работника учреждения дошкольного образования с семьями воспитанников по проблеме индивидуализации физического воспитания 57
Василевская А. М. Развитие эстетического восприятия художественного слова детьми в дошкольном возрасте 59
Василевская В. А. Формирование представлений о профессиях у детей старшего дошкольного возраста методом проекта 61
Велько А. Л. Формирование толерантности у детей младшего школьного возраста 62
Волкова Е. С Методические особенности развития художественной деятельности детей дошкольного возраста 64
Гриб А. С. Экскурсии как средство формирования основ эстетической культуры у детей дошкольного возраста 66
Гуненко Е. И. Теоретические аспекты формирования умения создавать художественный образ у детей дошкольного возраста в процессе слушания музыки 68
Дедышева П. А. Технология MINECRAFT как инструмент проведения учебных занятий на I ступени общего среднего образования 69
Доргевич О. В. Теоретические аспекты квест-игры как метода формирования экологического поведения детей дошкольного возраста 72
Дудорга А. В. Формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений о времени в процессе использования схем и моделей 73
Дьяченко Н. А. Формирование представлений о музыке у детей от 5 до 6 лет средствами сказки 75
Дыдышко Н. Н. Развитие мышления детей младшего школьного возраста средствами информационно-коммуникативных технологий 77

Желенговская Т. Н. Теоретические аспекты формирования экологического сознания у детей дошкольного возраста . . . 79
Жибуль Ю. Ю. Инструментальное творчество и его значимость для формирования творческих действий у детей на музыкальных занятиях . . . 81
Загаева А. А. Развитие диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи посредством сюжетно-ролевых игр . . . 82
Иванищик К. А. Использование мнемотехнических приёмов на уроках русского языка в начальной школе . . . 84
Ковалевич А. С. Педагогические условия применения метода наблюдений в процессе формирования у детей дошкольного возраста умений ориентировки во времени . . . 86
Кожуро Е. А. Особенности нарушения связной речи у детей с особыми образовательными потребностями . . . 88
Кожуро Е. А. Особенности структуры сложного предложения у детей с особыми образовательными потребностями . . . 89
Козел Д. В. Развитие воображения младших школьников на уроках литературного чтения . . . 91
Кононович Е. Н. Фонематический слух и особенности его развития в дошкольном возрасте . . . 92
Кульчинская Д. А. Особенности формирования представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста в учреждении дошкольного образования . . . 94
Курлович В. С. Формирование эмоционального отклика детей дошкольного возраста на характер художественных образов . . . 95
Кухмар В. Н. Развитие творческого потенциала детей от 5 до 6 лет в музыкальной деятельности . . . 97
Лавринчик А. Д. Теоретические аспекты формирования аудиальных представлений о звуках окружающего мира у детей дошкольного возраста . . . 99
Лашукевич Д. О. Активизация словарного запаса учащихся начальных классов посредством творческих заданий . . . 100
Листопадная И. А. Методика обучения работе с бумагой и картоном в начальной школе . . . 102
Лозюк А. С. Формирование словаря детей младшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с объектами живой природы . . . 104
Лукашевич М. А. Особенности использования метода проектов в начальной школе . . . 105
Мазалевская А. А. Методические особенности формирования представлений о множестве при организации режимных моментов . . . 107
Малаш А. В. Значение игр с бытовыми предметами в формировании количественных представлений у детей дошкольного возраста . . . 108
Мартынова А. С. Формирование визуальных представлений о музыке у детей от 5 до 6 лет средствами изобразительной деятельности . . . 110
Маскаленчик А. Н. Актуальность развития критического мышления у детей старшего дошкольного возраста в исследовательской деятельности . . . 112
Мельник Е. С. Формирование у детей умения определять временные отрезки в процессе использования произведений художественной литературы . . . 113
Минич А. И. Развитие речи детей младшего школьного возраста в условиях билингвизма . . . 116
Мирзоева Э. Ш. К проблеме развития компетентности педагогов ДОО в формировании функциональной математической грамотности у дошкольников . . . 117
Мхоян А. А. Методические рекомендации по проблеме эффективности обучения младших школьников рисованию животных и птиц . . . 120
Орешко В. В. Изучение сформированности толерантного отношения к сверстникам у детей дошкольного возраста . . . 121
Островская М. В. Теоретические аспекты формирования экологического отношения к природе у детей дошкольного возраста . . . 123
Отраднова К. А. Интерактивный плакат как способ активизации внимания младших школьников . . . 125
Павловская В. Н. Формирование читательской грамотности как компонента функциональной грамотности младших школьников в учебной деятельности . . . 127
Павловская Н. С. Развитие логического мышления младших школьников на уроках математики . . . 130
Паликарпова У. А. Образовательный веб-квест как средство развития познавательного интереса у детей старшей возрастной группы . . . 131
Пальчик К. А. Дидактические игры как средство развития познавательного интереса младших школьников на уроках математики . . . 133
Парханович А. В. Читательский интерес как педагогический феномен . . . 134
Песоцкая Я. В. Теоретические аспекты организации подвижных игр и физических упражнений на прогулке . . . 136
Плехова У. Б. Создание дидактических игр посредством визуальной среды программирования SCRATCH для учащихся I ступени общего среднего образования . . . 137
Плешко И. С. Формирование у детей дошкольного возраста умения создавать аппликационные работы с использованием приемов криволинейного вырезания . . . 139
Ревягина А. А. Результаты оценки уровня развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста . . . 141
Решко С. В. Формирования навыков конструктивной деятельности детей дошкольного возраста . . . 144
Роскаш Н. П. Формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений о способах элементарного обследования плоских геометрических фигур . . . 145
Рубанова Ю. И. ТРИЗ-технологии в формировании речи-рассуждения у детей дошкольного возраста . . . 147
Рудякова К. В. Формирование представлений о рациональном использовании природных ресурсов у детей дошкольного возраста в проектной деятельности . . . 148
Рылко А. В. К проблеме организации двигательной деятельности детей младшего дошкольного возраста на прогулке . . . 150
Санько О. А. Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста . . . 151

Серко Е. Г. Метод интеллект-карт на уроках русского языка в формировании навыка правописания слов с непроверяемыми орфограммами у младших школьников . . . 153
Сидорук А. В. Закрепление знаний и умений игры в шахматы у дошкольников в процессе двигательной активности посредством дидактической игры-ходилки «В мире шахмат» . . . 155
Снитко А. В. Театрализованные игры как средство развития синтаксических навыков у детей среднего дошкольного возраста . . . 156
Собко К. А. Педагогические условия формирования морфологической стороны речи у детей младшего дошкольного возраста . . . 158
Трофимук А. В. Формирование аудиальных представлений о звуках природы у детей от 4 до 5 лет . . . 159
Тямчик В. А. Игровые обучающие ситуации как метод формирования представлений у детей дошкольного возраста о насекомых . . . 161
Урбелевич А. Л. Формирование коллективистских взаимоотношений у детей среднего дошкольного возраста средствами детской субкультуры . . . 162
Хитрик В. Ю. Виртуальная экскурсия как форма экологического образования дошкольников . . . 164
Ходотчук Д. В. Формирование конструктивных умений посредством организации познавательно-практической деятельности детей дошкольного возраста . . . 166
Целева К. И. Методическое сопровождение развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста . . . 168
Шабуневич Е. И. Влияние игр-экспериментов на формирование экологической культуры у детей дошкольного возраста . . . 170
Ярмольчик П. А. Роль робототехники в формировании конструкторских способностей детей . . . 171
Яхновец Н. А. Загадки как средство развития связной речи и словесного творчества детей дошкольного возраста . . . 172

ЭКОЛОГИЯ. ОХРАНА ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ

Вечерко С. В. Видовой состав и экологическая структура растений семейства гвоздичных (CARYOPHYLLACEAE) города Барановичи . . . 175
Корзун Д. С. Неорганические нанокристаллы в зеленой энергетике . . . 176
Мишукова Е. М. Таксономический состав беспозвоночных системы мелиоративных и сбросных каналов в окрестностях г.Барановичи . . . 178
Питкевич Н. В. Экологическая структура лекарственных растений семейства сложноцветных (ASTERACEAE) городов Барановичи и Полоцк . . . 180

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ. МАТЕМАТИКА. ФИЗИКА

Андреева М. Н., Долбик Н. В. Математический цветник — розы Гвидо Гранди . . . 182
Андреева М. Н., Шапович Е. Г. Предпосылки создания единой информационной системы сельскохозяйственной деятельности . . . 185
Бобровник И. А. Использование современных технологий для разработки электронного формуляра читателя ГУ «Национальная библиотека Беларуси» . . . 186
Васюк Р. А., Ковтун В. А Создание обучающего мобильного приложения по языку «C# BASICS» . . . 188
Васюкевич А. П. Создание информационной системы «Система проектирования AUTOCAD» . . . 191
Веракса Э. А. Разработка автоматизированной системы управления производственным процессом на предприятии . . . 194
Гапоненко В. А. Применение искусственного интеллекта в Беларуси . . . 196
Гапоненко В. А. Влияние социальных сетей на потребителей . . . 198
Гордич Д. В. Моделирование логической игровой программы «Brain Busters» средствами Visual Studio C++ . . . 200
Гордич Д. В., Дулько Е. И. Как математика помогает создавать случайные числа в компьютере . . . 202
Гринкевич В. А., Семенцова С. А. Веб-сайт «Тренажёр по физике» . . . 203
Дулько Е. И. Разработка игры «Поиск слов» с применением объектно-ориентированного подхода . . . 205
Литвинко Д. А. Разработка 3-D макета университета . . . 207
Марчик Д. О. Разработка приложения для сканирования штрих-кодов изделий и учета загрузки транспортных средств ЧУПП «Мебельная фабрика «Лагуна» . . . 209
Нерода С. М., Лукашевич Я. А. Визуализация формул сокращенного умножения и бинома Ньютона . . . 211
Пахольчик А. Д. Разработка приложения для преобразования изображения в контурные рисунки с использованием фильтра Собеля . . . 213
Петлицкий В. В. Проектирование базы данных интерактивного веб-сайта для рыболовов . . . 215
Побегайло М. А., Семенцова С. А. Приложение-тренажёр Music helper . . . 218
Сакович В. Д., Тукай А. В. Использование аддитивных технологий при создании трехмерной модели учебных корпусов Барановичского государственного университета . . . 220
Сапега В. Г. Автоматизированная информационная система «Рабочее место мастера ремонтника» . . . 221
Свирский М. А., Ярохович С. А. Внедрение платежного агрегатора в деятельность платформы по продаже образовательных курсов . . . 223
Сиваева А. А. Использование искусственного интеллекта в методе Second brain . . . 225
Сидорук О. О. Одностраничный сайт как практика веб-разработки . . . 226
Стрижнёв В. С. Автоматизация формирования ведомостей аттестации на базе платформы «1С: Предприятие» . . . 228
Хадарович О. Д. Проектирование системы дополненной реальности для визуализации и обслуживания промышленного оборудования на мобильных устройствах . . . 231

Харитонович А. И. Создание обучающе-тестирующей программы «Абитуриент» по русскому и белорусскому языкам . . . 233
Шанцын Н. А. Веб-приложение для менеджера по продаже и обслуживанию автомобилей СЗАО «БЕЛДЖИ» . . . 236
Шанцын Н. А. Веб-приложение для управления сервисными книгами автомобилей клиентов СЗАО «БЕЛДЖИ» . . . 238
Шостакович Д. А. Использование искусственного интеллекта в бухгалтерском учёте . . . 241
Ярохович С. А., Свирский М. А. Разработка дизайна веб-платформы по продаже образовательных курсов . . . 242

РУССКИЙ ЯЗЫК. РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА. БЕЛОРУССКИЙ ЯЗЫК. БЕЛОРУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА

Акапян А. А. На памежжы дзвюх моў: безэквівалентная лексіка беларускай мовы ў аўтаперакладах твораў В. Быкава на рускую мову . . . 245
Балакар Д. П. Дзед Талаш як суб'ект гісторыі і персанаж літаратуры . . . 247
Бобель А. С. Лінгвакультуралагічная кампетэнцыя: структура і змест . . . 248
Глазкова Д. П. Экспрессивная функция междометий и звукоподражательных слов в рассказах А. П. Чехова . . . 250
Голубко У. С. Проблема идейно-нравственного выбора в романе Джона Бойна «Мальчик на вершине горы» . . . 252
Горячёва А. В. Характеристика понятия «жизнь» (по материалам словарей разных типов) . . . 253
Лабар У. А. Беларуская мова ў свеце рэкламы . . . 255
Лямкина В. А. Инновационные подходы в преподавании русского языка билингвам с использованием ИКТ . . . 257
Смошчык А. У. Устарэлая лексіка ў аповесці Уладзіміра Караткевіча «Дзікае паляванне караля Стаха» . . . 259
Соц К. А. Інтэртэкстуальныя элементы ў паэме Уладзіміра Дубоўкі «І пурпуровых ветразей узвівы» . . . 260
Шкут К. П. Спецыфіка арганізацыі работы па ўзбагачэнні фразеалагічнага запасу вучняў на ўроках беларускай мовы . . . 262

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК. НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК. КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК

Алисиевич П. В. Фразеологические способы перевода пословиц и поговорок в произведениях М. Е. Салтыкова-Щедрина на английский язык . . . 264
Беньяшевич А. С. Использование методики коллажирования в обучении монологической речи на уроках иностранного языка (на примере II ступени общего среднего образования) . . . 266
Гриневич Е. С. Лексико-семантические средства репрезентации концепта "Mystery" в классической англоязычной прозе . . . 267
Дубина Н. А. Языковые средства создания антуража и атмосферы в художественных произведениях (на материале немецкого, русского и белорусского языков) . . . 269
Зновец А. П. Роль самооценки в формировании речевых лексических навыков . . . 271
Зуб А. И. Мифоконцепт "Loch Ness Monster" как фрагмент шотландской языковой картины мира . . . 273
Карасельникова А. Н. Образ героя в англоязычном кинофэнтези: лингвостилистический анализ феномена . . . 275
Козаченко А. И. Лексические характеристики современного китайского дискурса моды . . . 276
Колесников Н. С. Языковая репрезентация категории фантастического в игровом дискурсе . . . 278
Корниенко Е. А. Адаптация образного описания персонажей художественного текста к структуре сообщения жанра «промпт» . . . 281
Крючкова Е. А. Лексико-семантические группы существительных в синопсисах к комедиям и фильмам ужасов: сравнительный анализ . . . 283
Кулецкая Д. М. Функционирование элементов вертикального контекста в художественной литературе (на материале романа Р. Брэдбери) . . . 284
Курьянович А. С. Средства вербализации концепта «вежливость» в американском мини-сериале "Beef" . . . 286
Кухарчик З. В. Стилистические особенности современного англоязычного фантастического романа (на материале произведений Паоло Бачигалупи) . . . 289
Ленко А. М., Хмелевская В. А. Билингвизм. Преодоление языковой интерференции при обучении иностранным языкам . . . 291
Логвинова Д. Г. Семантическая классификация имен прилагательных в составе англоязычного промпта по теме "Food" для нейросети Midjourney . . . 293
Лойко А. А. Структура и семантика сленговых наименований лиц в когнитивном аспекте (на материале английского языка) . . . 295
Лущицкая К. С. Особенности совершенствования речевых лексических навыков . . . 296
Месникович Р. Э. Функциональные возможности сайтов на основе интернет-технологии «облако слов» как средства обучения иноязычной лексике . . . 298
Мещанчук Ю. А. Особенности глагольного управления в русском, немецком и белорусском языках . . . 300
Новик У. Н. Потенциал англоязычных названий фильмов в жанре «триллер» с точки зрения лингвопрагматики . . . 302
Пикалова В. А. Языковые средства репрезентации детской речи в художественной литературе (на материале немецкого, русского и белорусского языков) . . . 304
Радевич А. В. Создание образа антагониста в англоязычном кинодискурсе . . . 306
Савчук Д. В. Внутренний монолог как основной способ передачи внутренней речи в романе Джорджа Р. Р. Мартина «Игра Престолов» . . . 307
Садовникова А. Н. Китайские реалии в англоязычном кинотексте . . . 309
Сей Н. Л. О языковой специфике благодарности в речах победителей кинопремий . . . 311
Страчинская А. В. Способы выражения экспрессии в рекламных текстах (на материале рекламных сообщений автоиндустрии) . . . 313

Сущеня У. В. Специфика репрезентации прецедентных феноменов в романе Д. Брауна «Код да Винчи» 314
Танана З. А. Овладение лексикой иностранного языка как лингводидактическая проблема 316
Цыкунова А. А. Трансформации при переводе кинозаголовков (на материале современных американских фильмов) 318
Шилович Е. В. Использование SRS-платформы “Memrise” на этапе введения иноязычной продуктивной лексики (английский и китайский языки) 319
Balitsevich M. R., Vinograd M.M. Linguistic aspects of AI-generated texts 322
Keda A. Yu. Cultural awareness development by means of a foreign language 324
Levkovich V. A. Comparative analyses of Belarusian and British mythical characters 325
Savko D. D. On the discursive nature of narrative 327
Kuschnerewitsch J. M. Das Bild der Tragödie der Kinder des Holocausts im Roman von John Boyne „Der Junge im gestreiften Pyjama“. 328

УДК 371.381.2

Е. С. Верховодка
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

МАСТЕР-КЛАСС ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Введение. Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения — одна из актуальных проблем настоящего времени. Чтобы вырастить патриота своей страны, необходимо прививать любовь к Родине с детства.

Патриотическое воспитание — это не только воспитание любви к родному дому, семье, городу, родной природе, культурному достоянию своего народа, своей нации, толерантного отношения к представителям других национальностей, но и воспитание уважительного отношения к труженику и результатам его деятельности [1].

Существует много различных средств, направленных на патриотическое воспитание ребенка. К одним из таких средств можно отнести проведение мастер-классов различных направленностей.

В литературе существует достаточно много определений понятия «мастер-класс». Вот некоторые из них.

«*Мастер-класс* (от английского masterclass: master — лучший в какой-либо области + class — занятие, урок) — современная форма проведения обучающего тренинга-семинара для отработки практических навыков по различным методикам и технологиям с целью повышения профессионального уровня и обмена передовым опытом участников, расширения кругозора и приобщения к новейшим областям знания.

Мастер-класс — это открытая педагогическая система, позволяющая демонстрировать новые возможности педагогики развития и свободы, показывающая способы преодоления консерватизма и рутины.

Мастер-класс — это эффективная форма передачи знаний и умений, обмена опытом обучения и воспитания, центральным звеном которой является демонстрация оригинальных методов освоения определенного содержания при активной роли всех участников занятия. Мастер-класс — это особая форма учебного занятия, которая основана на «практических» действиях показа и демонстрации творческого решения определенной познавательной и проблемной педагогической задачи.

Мастер-класс — это форма занятия, в которой сконцентрированы такие характеристики: вызов традиционной педагогике, личность учителя с новым мышлением, не сообщение знаний, а способ самостоятельного их построения с помощью всех участников занятия, плюрализм мнений и др.

Мастер-класс — форма обучения, позволяющая педагогу передавать способ своей деятельности участникам. Получение знаний участниками происходит в форме открытий, проб, овладения теми способами и методами, которые передаются мастером, причем такими характерными приемами, какие присущи только этому мастеру (так называемыми «изюминками») [2].

Исходя из определений, можно отметить, что мастер-класс имеет несомненные преимущества перед другими формами профессионального обучения. Основное его преимущество — уникальное сочетание индивидуальной, групповой и фронтальной работы, приобретение и закрепление практических знаний и навыков, гибкость временных рамок проведения.

Идея проведения мастер-класса изначально направлена на результативность работы его «учеников», а значит эта форма практикоориентированная и компетентностно ориентирована.

Чаще всего мастер-класс проводится в одной из трех форм:

- лекция;
- лекционно-практическое занятие;
- практическое занятие.

Основная часть. В рамках рассмотрения мастер-класса как средства патриотического воспитания необходимо особенно выделить декоративно-прикладное искусство. В нём возможно удовлетворение разнообразных образовательных потребностей школьников и как следствие более эффективное формирование личностных образовательных результатов. Мастер-класс по данному виду художественного творчества обычно предполагает группу из 7—15 участников. Мастер-классы данного направления можно реализовать с дошкольниками, младшими школьниками или подростками.

Мастер-классы по декоративно-прикладному искусству формируют личностные качества, такие как мотивация учиться, саморазвитие, учиться понимать и ценить произведения искусства, воспитывать уважение и любовь к работе, чувства национальной гордости и патриотизма. Они помогают приобрести опреде-

ленные специфические трудовые навыки, знание технологических приёмов и развивают личную ответственность. Дети обучаются на основе изучения различных видов декоративно-прикладного искусства.

Воспитание гражданина, знающего и любящего свою Родину — задача особенно актуальная сегодня, не может быть успешно решена без глубокого познания духовного богатства своего народа, освоения народной культуры. Процесс познания и усвоения должен начинаться как можно раньше, только в этом случае народное искусство оставит в душе ребенка глубокий след, вызовет устойчивый интерес.

Народная пословица гласит: «Без ремесла — без рук». Ремесло — это широкое понятие. Хочется обратить внимание на важность домашнего ремесла. Простые и красивые художественные произведения народных мастеров помогают привить детям любовь к родному краю, научить их видеть и любить природу, ценить традиции своих родных мест, уважать работу взрослых, а также вовлекать детей в посильную работу по созданию необходимых и красивых изделий. Луначарский А. В. назвал народные промыслы «искусством создания радостных вещей».

Традиции народных мастеров издавна передавались из поколения в поколение. Дети наблюдали за работой старших и познавали секреты мастерства. Если ребёнок был ещё маленьким, он просто играл рядом с отцом и старшими детьми, одновременно наблюдая за их работой. Дети с детства вобрали в себя искусство своих семей, деревень, посёлков и городов. Было принято обучать ремеслу с самого раннего детства.

Основываясь на изучении народного искусства в рамках проведения мастер-классов, дети демонстрируют свои творческие способности, богатую фантазию, изобретательность, художественный вкус и бережное отношение к народным традициям. Различные произведения декоративно-прикладного искусства, с которыми знакомятся учащиеся на занятиях, помогают развить у детей эстетическое отношение к реальности и любовь к родному краю. Пути эстетического воспитания детей с помощью декоративно-прикладного искусства и народного творчества удивительно интересны и бесконечно богаты [3].

Декоративно-прикладное искусство — это неотъемлемая часть культуры. Эмоциональность, поэтическая образность этого искусства близки и дороги людям. Как всякое большое искусство, оно воспитывает чуткое отношение к прекрасному, способствует формированию гармонично развитой личности. Основанное на глубоких художественных традициях, искусство входит в жизнь и культуру нашего народа, благотворно влияет на формирование человека. Художественные произведения, созданные мастерами, всегда отражают любовь к родному краю, умение видеть и понимать окружающий мир.

Современные изделия декоративно-прикладного искусства изготавливаются с учётом народных традиций и моды современности. Современное декоративно-прикладное искусство разнообразно — это и керамика, стекло, металл, гобелен, батик. Пэчворк, бисероплетение, художественное шитьё, роспись пасхальных яиц, художественные куклы, плетёные корзины, изделия в технике декупаж приобрели широкую популярность.

Современное декоративно-прикладное искусство развивается по лучшим традициям народного творчества. Это огромная сила морально-эстетического воздействия на человека, и в первую очередь на молодое поколение, которое интенсивно впитывает любую информацию.

В современной культуре народное творчество живёт в своих традиционных формах. Благодаря этому произведения народных мастеров сохраняют свои устойчивые черты. Народное искусство настолько ценно, что каждый раз, когда создаётся одна и та же вещь, мастер всегда вносит что-то новое в узор, и поэтому изделия все разные. Как правило, народный мастер работает без предварительных набросков. Он хранит в памяти все формы и элементы узоров, и каждый раз он создает новые версии своих произведений. Данное направление необходимо использовать занятиях

Изучение декоративно-прикладного искусства способствует развитию стремления к красоте, воспитанию уважения к национальным традициям и культурным ценностям. Концепция наследия, традиции в обучении искусству художественных промыслов всегда были важны для преемственности всего лучшего и самого ценного. Красивые образы декоративно-прикладного искусства способствуют воспитанию уважения и любви к культуре своей Родины.

Данилова Н. Ю. подчёркивает, что в процессе изучения народной культуры необходимо, прежде всего, знакомить детей с тем, что находится в их окружении, оказывается доступным их восприятию. В частности, это может быть изучение быта своего народа, его традиций и обычаев. Народное декоративно-прикладное искусство — это ведь не только плод умения, ремесла его создателей, но и неотъемлемая часть жизни народа, повседневного быта. Знакомство детей с народным декоративно-прикладным искусством опирается на принцип общей дидактики — связи с жизнью, систематичности и последовательности, индивидуального подхода в обучении и художественном развитии детей, наглядности [4].

Заключение. Приобщение детей к народному декоративно-прикладному искусству через проведение мастер-классов является эффективным средством патриотического воспитания. Таким образом можно развить не только духовно-нравственную, но и творчески мыслящую личность. Народное искусство —богатейшая сокровищница красоты, неиссякаемый источник творческой фантазии. Приобщение воспитанников к произведениям изобразительного и декоративно-прикладного искусства пробуждает и воспитывает у них мировоззренческие, эстетические, нравственные, патриотические чувства и убеждения, позволяет им правильно осмыслить свое отношение к окружающему, выполнить свой долг и обязанности перед Родиной и обществом.

Следовательно, знакомство с народным творчеством на мастер-классах по декоративно-прикладному искусству создаёт необходимые условия для реализации дифференцированного подхода к обучению,

повышает познавательную деятельность, обеспечивает комфортные условия для всестороннего развития личности школьников. Знания, полученные школьниками в результате проведения таких мастер-классов, будут способствовать также развитию национальной самобытности, гордости за Родину и умению использовать знания и навыки в повседневной жизни.

Искусство, особенно декоративно-прикладное творчество, активно помогает воспитывать детей преданными Родине, высококультурными, то есть гражданами и патриотами своей страны.

Таким образом, патриотическое воспитание в процессе проведения мастер-классов по традиционным видам декоративно-прикладного творчества осуществляется посредством включения детей в активный творческий труд, формирования бережного отношения к творческому наследию Отечества, к обычаям и традициям народа, воспитанию любви к малой родине.

Список цитируемых источников

1. *Якобсон, П. М.* Психология художественного восприятия / П. М. Якобсон. — М. : Искусство, 1984. — 196 с.
2. *Богачева, И. В.* Мастер-класс как форма повышения профессионального мастерства педагогов / И. В. Богачева. — Минск : АПО, 2012. — 92 с.
3. Декоративно–прикладное искусство как средство патриотического воспитания дошкольников. — URL : https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2022/10/23/proekt-dekorativno-prikladnoe-iskusstvo-kak-sredstvo-patrioticheskogo (дата обращения: 15.10.2024).
4. Декоративно-прикладное искусство как средство достижения школьниками личностных образовательных результатов. — URL : http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/13735/2/Zjurina.pdf (дата обращения: 15.10.2024).

УДК 372.864

Т. Н. Капуза

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РАЗРАБОТКА СРЕДСТВ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ УРОКОВ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Введение. В данной работе рассматриваются эффективные методы и средства геймификации, которые можно внедрить в уроки трудового обучения для оптимизации учебного процесса и достижения более высоких образовательных результатов. Применение геймификации позволяет сделать процесс обучения более увлекательным и эффективным, активизируя мотивацию учащихся и повышая их заинтересованность в изучаемом материале. Цель данной статьи: рассмотреть основные аспекты разработки средств геймификации для уроков трудового обучения и их влияние на образовательный процесс.

Основная часть. По мнению Е. А. Яровой, «геймификация — это способ организации образовательной или профессиональной деятельности с помощью игровых технологий, в том числе на основе компьютерных игр. Принцип геймификации подразумевает внедрение в образовательный процесс элементов из других областей (игр, социальных сетей) для создания более удобной и привлекательной образовательной среды» [1].

Геймификация — это способ организации образовательной среды, подразумевающий использование различных игровых технологий, способствующих практическому использованию полученных знаний, умений и навыков обучающимися в нестандартной ситуации.

Одним их эффективных средств, позволяющих повысить интерес обучающих к учебной деятельности, являются традиционные игровые технологии. В настоящее время, все большее внимание привлекает геймификация учебного процесса.

«Игра — активность организма, направленная на условное моделирование развернутой деятельности» [2]. А. Я. Анцупов и А. И. Шипилов утверждают, основываясь на публикациях немецкого ученого К. Гросса, что игровая деятельность способствует приобретению опыта разрешения различных ранее моделированных ситуаций [2].

Нами рассматривается процесс разработки средств геймификации, ориентированных на использование в образовательном процессе трудового обучения обучающихся. Составляющими процесса разработки средств геймификации для активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся по трудовому обучению являются:

1. Выделение содержания учебной информации, по которой планировалась разработка дидактических игр по учебному предмету «Трудовое обучение. Обслуживающий труд». Мы рассматриваем на примере содержания раздела «Основы изготовления швейных изделий».

В качестве концептуальных оснований для отбора содержания учебной информации выделены требования, которые регламентированы следующими нормативно-правовыми документами:

– Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь «Об организации в 2023/2024 учебном году образовательного процесса при изучении учебных предметов и проведении факультативных занятий при реализации образовательных программ общего среднего образования» [3];

– Кодекс Республики Беларусь об образовании [4];

– Учебная программа по учебному предмету «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» для V—IX классов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания [5].

Методологические подходы, на применении которых основан процесс разработки средств геймификации для активизации учебно-познавательной деятельности на уроках трудового обучения:

– системно-деятельностный;

– компетентностный.

Системно-деятельностный подход предполагает организацию самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями и навыками. Ключевыми моментами его является постепенный уход от информационно-репродуктивного знания к знанию действия [6].

Впервые системно-деятельностный подход к учебному процессу был применён Ю. К. Бабанским, который рекомендовал выделять элементы системы обучения с точки зрения основных элементов учебного процесса: целевой, мотивационный, содержательный, организационный, контрольно-корректирующий, оценочно-результативный [6].

По мнению Ю. К. Бабанского, реализация представленного методологического подхода осуществляется через ряд принципов:

– деятельность ученика выражается не в получении знаний в готовом виде, а в их поиске;

– непрерывность обучения — согласованность и преемственность между изучаемыми предметами, методиками и этапами обучения;

– целостность обучения — формирование учениками представления о мире, включающем в себя природу, общество, науки и самого себя, как о целостной системе, где все взаимосвязано и каждый элемент имеет свое место;

– принцип минимакса с одной стороны, предлагает учащемуся максимальный уровень материала для усвоения данной возрастной группой, а с другой обеспечивает овладение этим материалом на уровне социально безопасного минимума, т.е. не ниже государственного стандарта знаний;

– психологическая комфортность обеспечивает устранение неблагоприятных, стрессообразующих факторов учебного процесса и создание педагогической атмосферы сотрудничества, развитие диалоговых форм общения;

– вариативность предполагает формирование учениками способностей и навыков к нахождению различных вариантов для принятия адекватных решений в ситуации выбора;

– творческий принцип направлен на приобретение в обучении учащимися собственного опыта творческой, креативной деятельности [6].

Компетентностный подход — это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [7].

Г. И. Матушанский и О. Р. Кудаков выделяют следующие принципы данного подхода, на применении которых базируется процесс разработки средств геймификации:

– междисциплинарность (обучающийся осваивает разные предметные знания и умения не по отдельности, а в связке друг с другом, то есть в комплексе, что способствует формированию целостное представление о мире, развитию системного мышления);

– развитие креативного начала личности (принцип предполагает формирование умения мыслить нестандартно, придумывать новые идеи и подходы, находить решения задач без готовых ответов);

– формирование коммуникативных навыков (умение находить контакт с людьми, вести переговоры, разрешать конфликты и работать в команде);

– непрерывности образования и профессиональной мобильности (формирование способности быстро осваивать новые методы и технологии, постоянно учиться и переучиваться);

– профессиональная направленность обучения (освоение комплекса компетенций, которыми нужно овладеть учащимся в процессе изучения дисциплин с практико-ориентированной направленностью полученных знаний на практике);

– индивидуализация (предполагает создания для каждого обучающегося разработки индивидуального образовательного маршрута, в которой учтены его свойства личности, интересы и возможности);

– универсальности (предполагает подготовку обучающихся к активной профессиональной деятельности в любой области — в соответствии с их личными интересами, потребностями общества и рынка труда) [7].

В процессе исследования на основе вышеуказанных методологических подходов и рассмотренных принципов, нами были выделены следующие принципы, которые лежат в основе разработки средств геймификации для активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках по учебному предмету «Трудовое обучение. Обслуживающий труд»:

– деятельностный (в процессе игрового взаимодействия, обучающиеся получают знания не в готовом виде, а в процессе их поиска);

– непрерывность обучения (разработанные игры будут иметь согласованность с изучаемыми предметами, методиками и этапами обучения);

– целостность обучения (формирование обучающихся обобщенного системного представления по разделу «Основы изготовления швейных изделий»);

– принцип минимакса (предлагает усвоение обучающимися максимального уровня материала, путём овладения этим материалом на уровне социально безопасного минимума);

– вариативность (подразумевает формирование у обучающихся способностей и навыков к нахождению различных вариантов решений в нестандартной ситуации);

– творческий принцип (приобретение обучающимися собственного опыта творческой, креативной деятельности);

– развитие креативного начала личности (формирование умения мыслить нестандартно, придумывать новые идеи и подходы);

– формирование коммуникативных навыков (содействует развитию навыков коммуникации и взаимодействия в команде).

2. Выбор формата игры, в качестве которого мы выбрали программу Microsoft PowerPoint.

Microsoft PowerPoint — это программа для создания и просмотра электронных презентаций.

В качестве функциональных возможностей программы PowerPoint можно назвать создание и настройку слайдов, добавление текста, изображений, графиков, анимации, медиа-файлов и многих других элементов, которые помогут сделать презентацию более интересной и понятной, дополнительно для создания игрового взаимодействия можно использовать элементы интерактивности.

Элементами интерактивности в программе Microsoft PowerPoint являются: настройка гиперссылок, наложение эффектов анимации и триггеров, наличие управляющих кнопок.

В процессе разработки интерактивной игры нами были выделены следующие этапы работы в программе PowerPoint:

1) зарождение идеи (тема, задачи, структура будущей игры);

2) выбор учебного материала (формулировка заданий);

3) создание макета презентации:

– выбор дизайна (оформление фона);

– разработка структуры слайдов для заданий;

– иллюстрации (персонажи, герои и т. д.).

4) работа с наполнением игры в формате презентации (наполнение слайдов содержательным компонентом игры).

5) добавление элементов интерактивности (настройка гиперссылок, эффектов анимации, триггеров, управляющих кнопок).

6) разработка методических рекомендаций, которые включают алгоритм игры, её правила и сценарий проведения.

Нами разработан комплект дидактических игр, состоящий из двух игр, которые предназначены для использования в образовательном процессе по учебному предмету «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» по разделу «Технология швейного производства».

Комплект включает в себя электронные форматы следующих электронных версий игр:

1) игра «Поле чудес» разработана по теме «Волокна животного происхождения» для обучающихся 7 класса;

2) деловая игра «Fashion Mania» разработана по теме «Выбор и создание эскиза швейного изделия» для обучающихся 7 класса.

На первом этапе процесса разработки дидактической игры «Поле чудес» нами выбрана тема «Волокна животного происхождения» для обучающихся 7 классов.

Цель: способствовать закреплению знаний у обучающихся, обобщению и систематизации изученного материала по теме: «Волокна животного происхождения».

Задачи:

– образовательная: содействовать формированию знаний на уровне представления: об общих сведениях о волокнах животного происхождения (шерсть, шелк), об их свойствах (физико-механических, физических), о способах получения тканей из этих волокон;

– развивающая: создать условия для развития познавательных процессов в условиях игрового взаимодействия (внимание, память, мышление, воображение);

– воспитательная: содействовать воспитанию культуры межличностных взаимоотношений в процессе игрового взаимодействия.

Как и в телевизионной игре «Поле чудес», задачей игрока является угадывание слова. Игроки поочерёдно вращают барабан, который имеет 12 секторов, от 0 до 10 очков, а также сектора «П» — приз, который даёт право участнику выбрать: «открыть одну букву» или «дополнительно крутить барабан». Игрок может назвать букву или слово целиком.

На втором этапе мы определили формулировки типов и видов заданий, которые будут включены в структуру будущей игры. В игре были использованы разновидность тестового задания открытого типа — вопрос и задание дописать слово из предложенных букв.

Следующим этапом процесса разработки было создание макета презентации:

1) выбрано оформление фона и дизайн слайдов;

2) для разработки структуры слайдов с заданиями, нами были выполнены следующие элементы:

– текстовое поле для вопроса, которое размещено в верхней части слайда;

– прямоугольники зеленого цвета, в количестве равном 33 буквам алфавита, которые размещены в левой части слайда;

– барабан в виде круга, разделенного на 12 секторов и дополненный указательной стрелкой красного цвета, размещен в правой части слайда;

– рамка, состоящая из определенного количества секторов равное количеству букв в будущем ответе, размещена в нижней части.

3) в качестве персонажа игры нами был выбран мультипликационный персонаж в виде ведущего телевизионной игры «Поле чудес».

На четвертом этапе мы работали с наполнением содержательного компонента игры. Текстовые поля были заполнены сформулированными вопросами, а в прямоугольные поля в количестве 33 штук, были внесены в упорядоченном порядке буквы русского алфавита. В подготовленную рамку были вставлены буквы, которые содержаться в ответе.

Пятым этапом было добавление элементов интерактивности, а именно: настройка гиперссылок, эффектов анимации и управляющих кнопок.

На прямоугольные поля с буквами алфавита были наложены эффекты анимации «исчезновения», путем нажатия одного раза на левую клавишу мыши, предварительно наведя на определенный элемент курсор.

На буквы в текстовой рамке наложен эффект анимации «возникновения», а после с помощью настроек анимации они соединены с соответствующими буквами алфавита, в результате чего буква, содержащаяся в ответе, появлялась в рамке, а отсутствующая — исчезала.

На круговой элемент (барабан) был наложен эффект анимации «вращения», который соединен путем изменения настроек эффекта при связывании его с элементом стрелки, что позволило одним нажатием запустить эффект вращения, а последующими двумя — его остановить.

В нижнем правом углу размещена управляющая кнопка синего цвета, содержащая в своём контуре стрелку темно-синего цвета, на которую наложена гиперссылка для перехода на следующий слайд.

На шестом этапе разработки, нами были разработаны и оформлены: правила и алгоритм игры, её сценарий и методические рекомендации.

На первом этапе процесса разработки дидактической деловой игры «Fashion Mania» определена тема «Выбор и создание эскиза швейного изделия» для обучающихся 7 класса.

Цель игры направлена на закрепление знаний у обучающихся, обобщение и систематизацию изученного материала по теме: «Выбор и создание эскиза швейного изделия».

В рамках игрового взаимодействия реализуются следующие задачи:

− образовательная: содействовать формированию знаний на уровне представления: об общих сведениях о классификации современной одежды (по назначению, способу употребления, времени года) и требованиях, предъявляемых к одежде; общие сведения о мерках, необходимых для построения чертежа швейного изделия; на уровне понимания: виды и особенности силуэтов в одежде; снятие мерок для построения чертежа швейного изделия;

− развивающая: создать условия для развития познавательных процессов в условиях игрового взаимодействия (внимание, память, мышление, воображение, речь);

− воспитательная: содействовать воспитанию базовых компонентов культуры личности, воспитание коммуникативных качеств.

Игра предполагает участие игроков в составе команд в количестве 4 человек. В качестве ведущего может выступать как сам педагог, так и выбранный им обучающийся.

Планируемые результаты игрового взаимодействия: расширение и систематизация знаний детей о работе дизайнера и представителей данной сферы профессиональной деятельности, формирование умений и навыков выполнения отдельных профессиональных действий в направлении дизайна одежды.

Деловая игра — метод обучения, в котором участникам соответствуют определённые тематике профессии, роли. В результате игрового взаимодействия они принимают решения так, как если бы находились в реальной ситуации.

Деловая игра «Fashion Mania» представлена в виде ателье, в структуру которого входят следующие ролевые позтции: дизайнер одежды, модельер-конструктор, стилист и дизайнер аксессуаров.

На втором этапе процесса разработки нами был выбран учебный материал по теме «Выбор и создание эскиза швейного изделия» и были определены типы и виды заданий с учетом разных уровней сложности.

В игре использовались следующие виды заданий:

– соотнесение слова с соответствующим определением;

– по предложенному определению дать название понятию;
– дополнить предложение, вставляя пропущенные слова;
– соотнесение изображения силуэта с соответствующим названием;
– выполнение эскиза по заданным характеристикам.

В процессе создания макета презентации на третьем этапе разработки, нами осуществлялся:

1) выбор дизайна (в качестве фона был дизайн «Полет самолета» выполненный в яркой цветовой гамме, состоящей из насыщенных цветов и оттенков холодной цветовой гаммы);

2) разработка структуры слайдов для заданий:

– слайд № 7 является главным и включает в свою структуру три изображения, скрытых за четырьмя прямоугольниками;

– слайд № 8 включает в себя задание на соотнесение типа силуэтов в одежде, выполненное в виде таблицы, где левый столбец предлагает пять вариантов силуэтов и правый столбец — пять вариантов описания определенного типа силуэта;

– слайд № 9 — предлагает участникам задание на определение сущности понятия по его описанию (слайд представляет собой три нумерованных прямоугольников, три прямоугольников с описанием того или иного понятия и трех — с вариантами ответа);

– слайд № 10 состоит из серии прямоугольников с заданием закончить предложение;

– слайд № 11 содержит в своей структуре ряд изображений типов силуэтов и пять прямоугольников с наименованиями типов силуэтов одежды, где участникам необходимо соотнести иллюстрацию с названием соответствующего ей силуэта, а также дополнительное текстовое поле, скрытое за бесцветным прямоугольником с правильным вариантом ответа на задание;

– слайд № 12 включает дополнительное задание в виде выполнения эскизов швейных изделий на основе выбранного силуэта в соответствии с вариантом. Структура слайда состоит из иллюстрации и текстового поля с заданием;

3) в качестве персонажа для будущей игры нами был придуман главный дизайнер-оформитель компании «Fashion Mania», который знакомит с правилами и сопровождает участников на протяжении всей игры в роли ведущего.

В качестве содержательного компонента игры, который являлся четвертым этапом процесса разработки, нами были заполнены текстовые поля в структурах слайдов с заданиями в соответствии с учебным материалом.

Пятым этапом было добавление элементов интерактивности, а именно настройка гиперссылок, эффектов анимации и управляющих кнопок:

На шестом этапе разработки, нами были разработаны и оформлены: правила и алгоритм игры, её сценарий и методические рекомендации.

Заключение. В результате проведённого проектирования был разработан ряд средств геймификации, направленных на активизацию учебной деятельности учащихся в рамках уроков трудового обучения. На основе выделенных концептуальных оснований и принципов методологических подходов (компетентностного и системно-деятельностного) были разработаны: игра «Поле чудес» по теме «Волокна животного происхождения» и деловая игра «Fashion Mania» по теме «Выбор и создание эскиза швейного изделия» для обучающихся 7 классов в контексте изучения раздела «Основы изготовления швейных изделий» учебного предмета «Трудовое обучение. Обслуживающий труд». В качестве программного обеспечения разработки дидактических игр была выбрана программа PowerPoint, характеризующаяся простотой в использовании и позволяющая создавать интерактивные игровые моменты, анимацию и гиперссылки, что в совокупности позволяет сделать обучение более увлекательным и запоминающимся для обучающихся.

Переход к активным формам обучения через геймификацию способствует созданию мотивирующей образовательной среды, что, в свою очередь, создает условия для вовлечения учащихся в процесс обучения, формирования у них не только практических навыков, но и необходимых компетенций для успешной профессиональной деятельности.

Список цитируемых источников

1. *Новиков, А. М.* Педагогика: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. — М. : ИЭТ, 2013. — 268 с.
2. *Говоров, А. И.* Оценка актуальности разработки методов использования средств геймификации и игровых технологий в системах управления обучением / А. И. Говоров // Компьютерные инструменты в образовании. — 2018. — № 2. — С. 39—54. — URL : https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-aktualnosti-razrabotki-metodov-ispolzovaniya-sredstv-geymifikatsii-i-igrovyh-tehnologiy-v-sistemah-upravleniya-obucheniem (дата обращения : 26.02.2024).
3. Управление общего среднего образования // Министерство образовании Республики Беларусь: сайт. — URL : https://edu.gov.by/urovni-obrazovaniya/srenee-obr/srenee-obr/informatsiya/2023-2024-uchebnyy-god/ (дата обращения : 15.03.2024).
4. Кодекс Республики Беларусь об образовании / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — URL : https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243 (дата обращения : 13.05.2024).
5. Трудовое обучение: инструктивно-методические письма // Национальный образовательный портал. — URL : https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2023-2024-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/uchebnye-predmety-v-xi-klassy/trudovoe-obuchenie.html (дата обращения : 14.03.2024).

6. *Шинкарева, Н. В.* Системно-деятельностный подход как средство активизации познавательной деятельности учеников // Н. В. Шинкарева // Символ науки. — 2020. — № 7. — С. 65—68. — URL : https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-kak-sredstvo-aktivizatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti-uchenikov (дата обращения : 29.03.2024).
7. Компетентностный подход: идеи и принципы // GeekBrains : сайт. — URL : https://gb.ru/blog/kompetentnostnyj-podhod/?ysclid=lwhu0fin7n597110947 (дата обращения : 26.03.2024).

УДК 372.864

А. В. Колесникова
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ТРУДОВОЙ ПОДГОТОВКЕ ШКОЛЬНИКОВ ЭЛЕМЕНТОВ ЭТНОГРАФИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СРЕДСТВА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Введение. Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании, формирование патриотизма в нашей стране имеет особое значение и является одним из важнейших направлений образовательной политики государства: «Целями образования являются формирование гражданственности и патриотизма, интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое, физическое и профессиональное развитие личности обучающегося, формирование у него знаний, умений, навыков и компетенций» (ст. 10, п. 2) [1].

С целью выявления целесообразности реализации патриотического воспитания обучающихся на основе использования в трудовой подготовке школьников элементов этнографической культуры (на примере раздела «Основы изготовления швейных изделий» 7 класс) было проведено исследование с использованием метода анкетирования.

База исследования: Барановичский государственный университет. Выборку исследования составили 64 студента в возрасте от 19 до 23 лет. По итогам проведенного анкетирования были получены следующие результаты (рисунок 1):

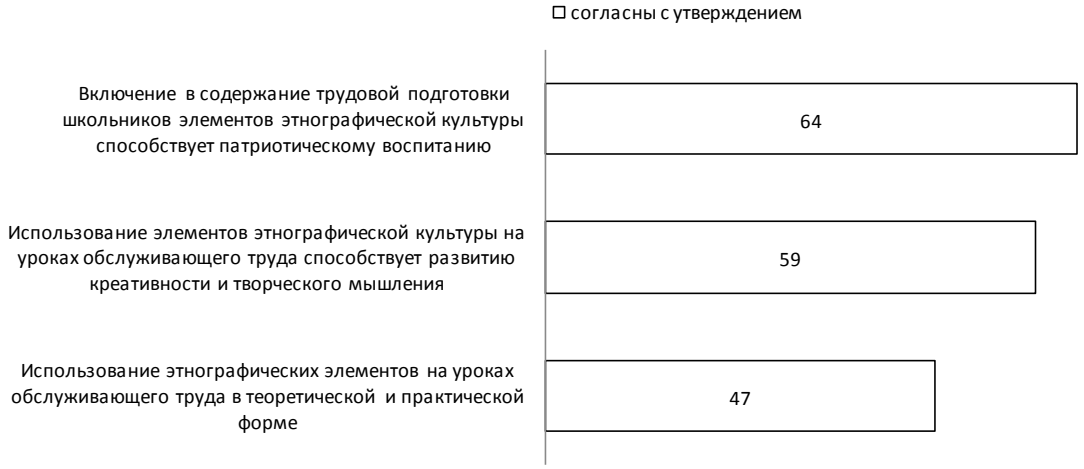


Рисунок 1 — Результаты проведенного анкетирования «Использование в трудовой подготовке школьников элементов этнографической культуры как средства патриотического воспитания»

Таким образом, можно сделать вывод о подтверждении целесообразности и актуальности реализации патриотического воспитания обучающихся на основе использования в трудовой подготовке школьников элементов этнографической культуры.

Основная часть. Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании, учебно-методическая документация — это «методики преподавания учебных предметов, учебных дисциплин, образовательных областей, тем, методические рекомендации» (ст. 94) [1]. Назначение методических рекомендаций заключается в оказании помощи педагогическим работникам и обучающихся в выработке решений, основанных на достижениях науки и передового опыта с учетом конкретных условий, и особенностей деятельности.

В педагогике и методологии обучения существует несколько основных подходов, которые могут быть использованы при разработке методических рекомендаций. При составлении рекомендаций мы использовали системный, культурологический и компетентностный подходы.

Системный подход в педагогике представляет собой методологию, основанную на общей системе взаимосвязанных элементов, включающих обучающихся, учителей, методики обучения, организацию учебного процесса, школьную среду и другие факторы. Для реализации системного подхода к патриотическому воспитанию школьников можно использовать следующие методы и приемы:

1. Межпредметная интеграция. Организация уроков, на которых обсуждаются патриотические ценности и история Беларуси.

2. Работа с медиа. Использование средств массовой информации для обсуждения актуальных событий, связанных с историей и культурой нашей страны, а также для расширения кругозора обучающихся.

3. Внеклассные мероприятия. Организация поездок на памятники истории и культуры, проведение тематических конференций, конкурсов, викторин и т. д.

Таким образом, системный подход к патриотическому воспитанию школьников позволяет создать благоприятные условия для формирования у обучающихся любви к Родине, уважения к истории и культуре своей страны, а также осознания своей роли в обществе.

Культурологический подход в педагогике предполагает рассмотрение образовательного процесса через призму культуры, традиций, ценностей и истории общества. Принципы культурологического подхода включают в себя:

1. Уважение культурного наследия и индивидуальности каждого обучающегося.
2. Принятие разнообразия культур и их взаимодействие в образовательном процессе.
3. Интерактивное обучение, ориентированное на участие и взаимодействие всех участников процесса.

Культурологический подход помогает учителям создать благоприятную и стимулирующую образовательную среду, в которой каждый ученик может раскрыть свой потенциал и развить свои индивидуальные способности.

Компетентностный подход в патриотическом воспитании школьников подразумевает развитие у них не только знаний о своей стране и истории, но и умений и навыков, позволяющих им эффективно функционировать в обществе и внести свой вклад в развитие Родины.

Для успешной реализации компетентностного подхода в патриотическом воспитании необходимо содействовать:

1. Формированию у школьников понимания и ценности гражданской идентичности, любви к Родине и уважения к истории своей страны.

2. Развитию у школьников навыков критического мышления, способности анализировать информацию и делать обоснованные выводы о происходящих в стране событиях.

3. Созданию условий для самостоятельного поиска и познания информации о своей стране, истории, культуре и традициях.

Компетентностный подход позволяет формировать у школьников не только фактические знания о своей стране, но и развивать их интеллектуальные и моральные качества, необходимые для полноценной жизни в обществе.

В рамках исследования мы базируемся на ожидаемых результатах изучения содержания учебного предмета «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» по завершении обучения и воспитания на II ступени общего среднего образования согласно учебной программе по учебному предмету «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» для VII класса:

1. Личностные:

- способность принимать знания как ценность;
- способность осуществлять субъективный самоконтроль и самооценку, готовность к самосовершенствованию и саморазвитию;
- уважение к достижениям науки и техники, людям, внесшим большой вклад в развитие техники и технологий.

2. Метапредметные:

- сформированность умения выявлять и характеризовать существенные признаки природных и рукотворных объектов;
- умение устанавливать существенный признак классификации, основание для обобщения и сравнения;
- способности принимать учебную задачу, ставить цели в учебно-технологической и творческой деятельности, планировать свои действия в соответствии с поставленными задачами и условиями их реализации;
- сформированность умения опытным путем изучать свойства различных материалов;
- умения анализировать предметы с выделением существенных и несущественных характеристик и элементов, проводить сравнение по заданным критериям, строить рассуждения об изделиях, их строении, свойствах и связях, обобщать, устанавливать аналогии.

3. Предметные:

- ориентация в имеющихся технических средствах и технологиях создания объектов труда;
- ориентация в видах, назначении материалов, инструментов и оборудования;
- сформированность умения планировать технологический процесс, подбирать материалы с учетом характера объекта труда и технологии, подбирать инструменты и оборудование с учетом требований технологии; проектировать последовательность технологических операций.

Следует выделить цели патриотического воспитания школьников, представленные в результатах обучения: компетенции и умения по предмету «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» в рамках раздела «Основы изготовления швейных изделий» (7 класс):

1. Повышение патриотического сознания обучающихся через изучение истории и культуры родной страны на примере изучения особенностей национальных костюмов и аксессуаров.

2. Развитие практических навыков по пошиву и отделочным работам при изготовлении швейных изделий, что способствует формированию умений самостоятельной работы и трудолюбия.

3. Воспитание бережливого отношения к материалам и ресурсам при создании швейных изделий, что способствует формированию ответственного отношения к окружающей среде и экономии ресурсов.

4. Повышение уровня культуры труда обучающихся через усвоение принципов техники безопасности и гигиены при работе со швейным оборудованием.

5. Развитие творческого мышления обучающихся через проектирование и создание оригинальных швейных изделий, что способствует формированию индивидуальности и самовыражению.

6. Содействие формированию у школьников чувства гордости за свою страну и национальную идентичность через использование символов и традиций народного искусства при создании швейных изделий.

Заключение. Таким образом, использование в содержании трудовой подготовки школьников элементов этнографической культуры является неотъемлемой частью процесса патриотического воспитания обучающихся, которое выступает одним из важнейших направлений образовательной политики государства. Учителям важно уметь правильно использовать этнографические элементы в учебном процессе, чтобы обучающиеся не только обладали теоретическими знаниями, но также могли применить их на практике. Составленные нами методические рекомендации помогут учителям в разработке уроков и заданий, способствующих патриотическому воспитанию школьников.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : от 13 января 2011 г. : с изм., внесенными Законом Республики Беларусь от 14 янв. 2022 г., №154-З / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — URL : https://vak.gov.by/codeRB (дата обращения: 25.09.2024).

УДК 372.864

Е. А. Мелюх
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ РАЗРАБОТАННЫХ ИГРОВЫХ ФОРМ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ТРУДОВОМУ ОБУЧЕНИЮ

Введение. Активизация учебно-познавательной деятельности обучающихся является важным аспектом современной образовательной системы. С учётом быстрого развития технологий и изменения потребностей рынка труда, приобретает актуальность активное вовлечение обучающихся в образовательный процесс посредством развития навыков критического мышления, творческого подхода к решению задач и самостоятельной работы. Эти навыки являются важными для успешной адаптации к изменяющимся условиям жизни и работы [1].

В современной педагогике активно применяются игровые формы обучения на уроках по различным учебным дисциплинам, в том числе и на уроках трудового обучения (обслуживающего труда), использование которых способствуют развитию у обучающихся не только практических навыков, но и творческого мышления, эмоциональной сферы и коммуникативных умений [2].

В методическом плане наиболее распространённой является классификация дидактических игр в зависимости от формы организации деятельности обучающихся на уроке, которая опирается на игровые и учебные цели. Одной из наиболее распространённых является классификация дидактических игр в зависимости от игровой цели: деловые игры, сюжетные игры, ролевые игры, игры-соревнования, символические игры и другие [3].

Основная часть. В рамках исследования был разработан каталог дидактических игр для активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся для интерактивного обучения, который состоит из следующих игр:

1. Игра-соревнование «Вкусная ромашка», разработанная по теме «Белорусская народная кухня» для обучающихся 7 классов.
2. Деловая игра «Juli Grupp» разработана по теме «Виды теста» для обучающихся 9 классов.
3. Игра-соревнование «Поле чудес», разработанная по теме «Традиционная белорусская кухня» для обучающихся 7 классов.

4. Квест с элементами деловой игры «Традиции и блюда белорусской народной кухни» по теме «Белорусская национальная кухня» для обучающихся 7 классов.

5. Игра-викторина «Путешествие в Мультаун» для обучающихся 3 классов по персонажам и мультфильмам отечественного, зарубежного кинематографа.

Каждая разработанная игра включает в себя:

1. Мультимедийную версию игры.
2. Инструкцию по использования мультимедийной версии игры.
3. Методические рекомендации по проведению игры.
4. Алгоритм игры.

Процесс апробации разработанных игровых форм проводился в форме тематических и демонстрационных мастер-классов для студентов и обучающихся общего среднего образования (III, VII, IX—XI классы и их параллели):

- профориентационного мероприятия с использованием квеста с элементами деловой игры «Традиции и блюда белорусской народной кухни» с учащимися 9 классов, на базе ГУО «Жемчужненская средняя школа» Барановичского района;
- классного часа «Путешествие в мультаун», с использованием интерактивной игры «Викторина мультаун» по персонажам мультфильмов и сказок с учащимися 3 класса, на базе ГУО «Жемчужненская средняя школа» Барановичского района, в рамках педагогической недели;
- мастер-класса по выполнению вышивки счётной гладью и интерактивной площадкой, в рамках университетского профориентационного проекта «Стань студентом на один день»;
- мастер-класса «Игровая мастерская» на областном мастер-классе профориентационного мероприятия «Распределительный класс компетенций по профессии «Швея»»;
- воспитательное мероприятие «Гастро-Фест» — квест-игра с элементами мастер-класса, проведение интерактивной площадки квест-игра «Гастрономический тур по блюдам и традициям белорусской народной кухни».

В исследовании приняли участие пять педагогов и обучающиеся 10—17(18) лет, в количестве 120 человек, а также студенты УО «Барановичский государственный университет» по специальности «Обслуживающий труд и изобразительное искусство» 2—4 курсов в количестве 37 человек.

Для апробации разработанных игровых форм обучения нами были использованы такие методы эмпирического исследования, как анкетирование и интервьюирование.

Метод интервьюирования выбран нами с целью получения содержательных ответов педагогов относительно методики разработки и использования дидактических игр в процессе трудовой и технологической подготовки.

Метод интервьюирования — это получение информации в процессе непосредственного общения исследователя с респондентом, характерное для методов беседы (интервью). Интервьюер сам задает вопросы респонденту и фиксирует полученные ответы в заготовленный бланк. Беседа служит наиболее распространённым методом сбора данных [4].

В интервью приняли участие пять педагогов (обслуживающего труда первой и высшей категории; начальных классов; истории и обществознания, МХК высшей категории).

По мнению педагогов, принявших участие, применение дидактических игр в процессе трудовой и технологической подготовки обучающихся является целесообразным, так как позволяет совершенствовать восприятие, внимание, глазомер, а также способствует развитию пространственного ориентирования.

В своей педагогической деятельности респонденты активно применяют элементы дидактических игр на разных этапах урока, поскольку использование различных игровых форм способствует повышению мотивации обучающихся и увеличивает интерес к учебному предмету.

В процессе интервьюирования педагоги трудового обучения указали следующие разделы учебной дисциплины «Трудовое обучение. Обслуживающий труд», которые наиболее целесообразно использовать на уроках:

- основы изготовления швейных изделий;
- основы домоводства;
- основы приготовления пищи.

На вопрос: «На каких этапах занятия вы используете дидактические игры на уроках учебной дисциплины «Трудовое обучение», один из респондентов ответил: «В процессе своей педагогической деятельности я использую дидактические игры на таких этапах занятия, как постановка цели и задач урока, обобщение пройденного материала, закрепление нового материала».

В качестве рекомендаций по применению различных игровых форм на уроках по учебной дисциплине «Трудовое обучение» педагоги предложили следующее:

- учёт возрастных особенностей обучающихся;
- использование игровых форм в соответствии со структурой занятия;
- доступность в содержании учебного материала.

Метод анкетирования выбран нами с целью получения данных относительно методики разработки и использования дидактических игр в процессе трудовой и технологической подготовки.

Метод анкетирования — это опрос, проводимый с использованием анкеты. К достоинствам данного метода можно отнести следующее:

- данный метод является наиболее оперативным по сбору первичной информации;
- результаты метода более доступны для математической обработки [5].

В анкетировании приняли участие студенты УО «Барановичский государственный университет» 2—4 курсов по специальности «Обслуживающий труд и изобразительное искусство» в количестве 37 человек.

Для проведения метода анкетирования нами была разработана анкета, состоящая из 8 тестовых вопросов закрытого типа. Анкета была разработана в Google платформе (https://vk.com/away.php?to=-https%3A%2F%2Fdocs.google.com%2Fforms%2Fd%2Fe%2F1FAIpQLSerbTb8sPzP8TtT2akB_gRFqeAo3PWCLkqt3Sh4yLFinUn4sA%2Fviewform%3Fusp%3Dsf_link&cc_key=).

На вопрос анкеты «Знаете ли вы, что такое дидактические игры?» респондентами были даны следующие ответы:

- да, в полной мере (64,9 %);
- скорее да, чем нет (27 %);
- нет (8,1 %).

На основе полученных данных можно сделать следующий вывод, что понимание сущности понятия «дидактическая игра» является в современное время актуальным и распространённым. Более половины респондентов знакомы в полной мере с сущностью понятия «дидактическая игра», многие имеют общее представление о данном понятии.

На вопрос анкеты «Применяли ли вы дидактические игры на уроке?» нами были получены следующие данные:

- да, достаточно часто (16,2 %);
- да, на отдельных занятиях (59,5 %);
- нет, не использую, считаю их неактуальными (0 %);
- нет, не знаю, как использовать (10,8 %);
- нет, но планирую использовать (13,5 %).

Полученные нами результаты указывают, что большинство респондентов применяли дидактические игры в процессе своей педагогической деятельности, но только на отдельных занятиях. Наименьший процент респондентов хотели бы применять дидактические игры, но не знают, как это сделать в силу неких причин. И часть респондентов используют дидактические игры достаточно часто.

На вопрос «Считаете ли вы возможным использовать дидактические игры в процессе трудовой и технологической подготовки обучающихся?» мнение респондентов распределилось следующим образом:

- да, возможно на всех этапах (63,9 %);
- нет, невозможно ни на каких этапах (2,8 %);
- возможно, только для усвоения теоретических сведений (11,1 %);
- возможно, для закрепления усвоенного материала (22,2 %).

На основе полученных результатов большинство респондентов считают возможным использование дидактических игр в процессе трудовой и технологической подготовки на всех этапах урока. По мнению 22,2 % респондентов использование дидактических игр возможно только для закрепления усвоенного материала, 11,1 % — только для усвоения теоретических сведений.

На вопрос анкеты «По каким разделам учебной дисциплины «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» эффективно применение дидактических игр?» получены следующие данные, которые представлены на рисунке 1.

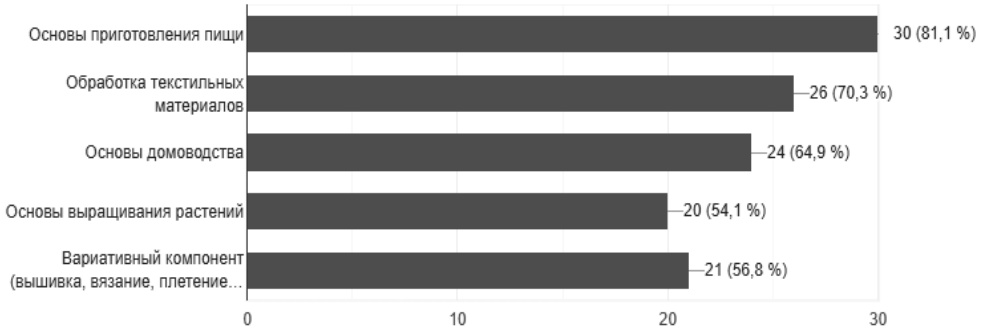


Рисунок 1 — Диаграмма результатов анкетирования

Из полученных результатов можно следующий вывод, что применение игровых форм по мнению респондентов является эффективным по представленным разделам учебной дисциплины «Трудовое обучение. Обслуживающий труд», но наиболее по разделу «Основы приготовления пищи».

На вопрос «Способствует ли использование игровых форм на уроках «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» стимулированию учебно-познавательной деятельности обучающихся?» были получены следующие результаты:

- да, в полной мере (54,1 %);
- скорее да (45,9 %);
- скорее нет (0 %);
- нет, совершенно не способствует (0 %).

Исходя из полученных результатов можно сделать вывод, что использование игровых форм на уроках «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» способствует стимулированию учебно-познавательной деятельности обучающихся.

На вопрос анкеты «Какие дидактические игры целесообразно использовать на уроках «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» в 5—6 классах?» получены следующие данные, которые представлены на рисунке 2.

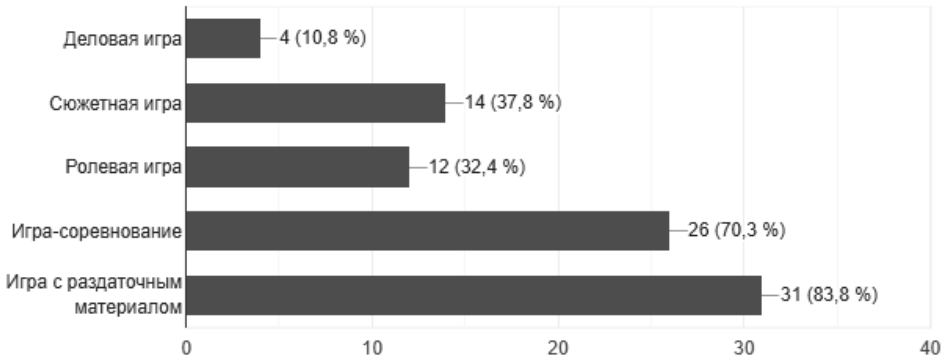


Рисунок 2 — Диаграмма результатов анкетирования

Согласно полученным результатам по мнению респондентов наиболее целесообразно использование на уроках «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» в 5—6 классах таких игровых форм как игра-соревнование и игра с раздаточным материалом. Часть респондентов считает возможным использование сюжетной и ролевой игры для обучающихся 5—6 классов. Наименее эффективно использование деловой игры.

На вопрос анкеты «Какие дидактические игры целесообразно использовать на уроках «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» в 7—8 классах?» получены следующие данные, которые представлены на рисунке 3.

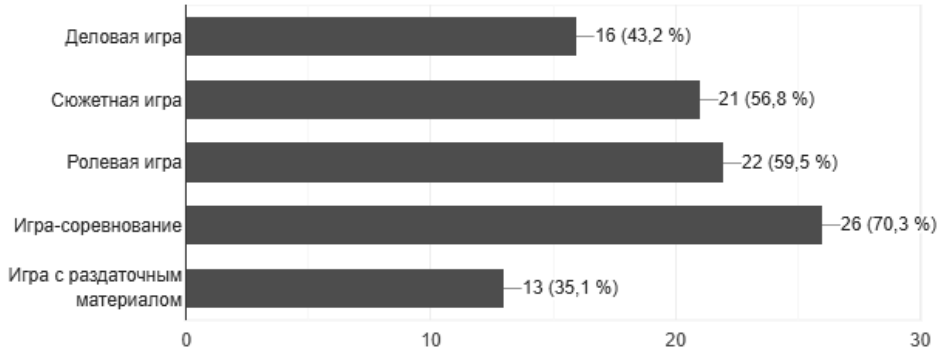


Рисунок 3 — Диаграмма результатов анкетирования

На основе представленной диаграммы можно сделать следующие выводы:

- целесообразно использование в 7—8 классах таких игровых форм, как игра-соревнование, ролевая игра, сюжетная игра и несколько менее — деловая игра;
- нецелесообразным использование дидактических игр с раздаточным материалом.

На вопрос анкеты «Какие дидактические игры целесообразно использовать на уроках «Трудовое обучение» в 9 классе?» получены следующие данные, которые представлены на рисунке 4.

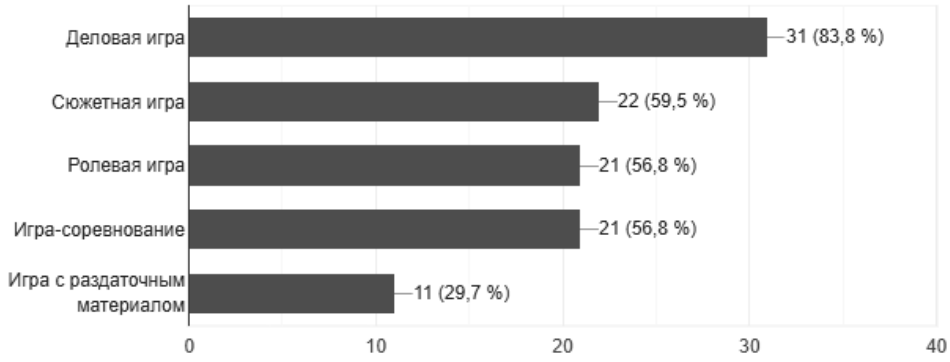


Рисунок 4 — Диаграмма результатов анкетирования

По мнению респондентов, наиболее целесообразно использование на уроках «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» в 9 классе игровой формы — деловая игра. Чуть менее эффективно использование согласно количеству мнению респондентов таких игровых форм, как сюжетная, ролевая игры и игры-соревнования. Наименее целесообразным они считают применение игр с раздаточным материалом.

Заключение. Разработанный комплект игровых форм для активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках трудового обучения был представлен в рамках участия в конкурсах международного, республиканского и университетского уровней.

В ходе анализа полученных результатов апробации разработанных игровых форм нами были выявлены следующие результаты:

- об актуальности использования игровых форм на уроках «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» как среди педагогов, так и среди обучающихся;
- игровые формы могут применяться на уроках, как на протяжении всего урока, так и отдельных его этапах (постановка цели и задач урока, обобщение пройденного материала, закрепление нового материала);
- дидактические игры могут использоваться по различным разделам учебной дисциплины «Трудовое обучение. Обслуживающий труд», но наиболее актуальным является, по мнению педагогов и студентов, раздел «Основы приготовления пищи»;
- для обучающихся 5—6 классов целесообразно использование игровых форм (игра-соревнование, игра с раздаточным материалом), для обучающихся 7—8 классов применение эффективно дидактических игр (игра-соревнование, ролевая, сюжетная и деловая игры), а для обучающихся 9 классов использование деловых игр.

Таким образом, разработанные нами игровые формы соответствуют направлению, возрастным особенностям:

- игра-соревнование для обучающихся 7 классов;
- деловая игра для обучающихся 9 классов.

Задания предусмотрены на разные уровни сложности в зависимости от способностей и возможностей обучающихся.

Список цитируемых источников

1. *Бабюк, Г. Ф.* Игровые методы как средство активизации познавательной активности / Г. Ф. Бабюк // Современные проблемы науки и образования. — 2020. — № 6. — 43 с.
2. *Немов, Р. С.* Психологические условия и критерии эффективности работы коллектива / Р. С. Немов. — М. : Педагогика, 2002. — 41 с.
3. *Дергачева, Л. М.* Классификация дидактических игр с позиции различных методологических подходов / Л. М. Дергачева // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. — 2005. — № 5. — С. 39—43.
4. Методы анкетирования и интервьюирования. — URL : https://studfile.net/preview/7079576/page:28/ (дата обращения : 10.03.2024).
5. *Наумчик, В. Н.* Педагогический словарь / В. Н. Наумчик. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2006. — 220 с.

УДК 37.022

М. В. Павленко
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ СРЕДСТВА В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОЙ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

Введение. Современный мир стремительно меняется, и образование не является исключением. Традиционные методы обучения, опирающиеся на лекции и учебники, все чаще уступают место инновационным подходам, использующим возможности мультимедиа. Соответственно, тема использования мультимедийных средств в образовании становится все более актуальной в наше время. Данная работа призвана осветить важные аспекты использования мультимедийных средств в современном образовании, чтобы сделать процесс трудовой и технологической подготовки более эффективным и интересным для всех обучающихся.

Основная часть. *Мультимедийные средства обучения* — это мощный инструмент, способный сделать процесс трудовой и технологической подготовки более эффективным, интересным и доступным для обучающихся. «С помощью мультимедиа мы можем создать захватывающие учебные среды, которые мотивируют обучающихся, повышают их вовлеченность и способствуют глубокому пониманию материала.» — Сал Хан, американский предприниматель и создатель онлайн-платформы Khan Academy [1].

В современном образовательном процессе, особенно в области трудовой и технологической подготовки, использование мультимедийных средств приобретает особое значение. Эти технологии не только обогащают учебный процесс, но и значительно улучшают восприятие информации. Мультимедийные средства, такие как видео, анимация, интерактивные презентации и симуляции, позволяют визуализировать сложные концепции и процессы, что делает их более доступными для понимания.

На основе анализа ряда авторов (И. В. Роберт, С. В. Сидоренко, А. В. Хуторской, М. В. Кларин, Г. К. Селевко) было выявлено, что мультимедийные средства в образовании открывают целый ряд возможностей и трудностей [2]. Нами было проведено исследование в форме анкетирования учителей и обучающихся средних классов ГУО «Гимназия № 3 г. Барановичи». Выборка составила 64 человек. Респондентом предлагалось проранжировать преимущества и недостатки использования мультимедийных средств от наиболее значимых к наименее важным.

Исходя из результатов выделим:

- *основные преимущества использования мультимедийных средств в образовательном процессе*: визуализация информации, разнообразие способов обучения доступность, эффективное планирование и подготовка уроков, повышение вовлеченности и мотивации, оптимизация преподавания, оценка знаний и навыков, индивидуальный подход;
- *основные недостатки использования мультимедийных средств в образовательном процессе*: технические проблемы, недостаток подготовки, отвлечение внимания, ограниченное время на подготовку, переизбыток информации, сложности в интеграции. Отметим, что среди недостатков имеются трудности в подготовке, а также технической составляющей это и станет основой для дальнейшей работы.

Считаем необходимым выделить платформы для создания и управления мультимедийными средствами (таблица 1) [3].

Т а б л и ц а 1 — Платформы для создания и управления мультимедийными средствами

<table>
<tr><th colspan="3">Платформы для создания и управления мультимедийными средствами</th></tr>
<tr><th>Платформы для создания презентаций</th><th>Платформы для создания видеоуроков</th><th>Интерактивные платформы</th></tr>
<tr><td>Google Slides: Бесплатный инструмент для создания презентаций с возможностью совместной работы и интеграции мультимедийных элементов.</td><td>YouTube: Платформа для размещения образовательных видеоуроков. Можно создавать собственные каналы и делиться контентом.</td><td rowspan="2">Nearpod: Платформа, которая позволяет создавать интерактивные уроки с использованием мультимедийных материалов, опросов и викторин.</td></tr>
<tr><td>Microsoft PowerPoint: Классический инструмент для создания презентаций с широкими возможностями для добавления графики, анимации и видео.</td><td>Kaltura: Платформа для создания, управления и распространения видеоуроков в образовательных учреждениях.</td></tr>
<tr><td>Prezi: Платформа для создания динамичных и интерактивных презентаций, которые позволяют зрителям лучше воспринимать информацию.</td><td>Screencast-O-Matic: Инструмент для записи экрана и создания видеоуроков с возможностью редактирования.</td><td rowspan="2">Edpuzzle: Инструмент для создания интерактивных видеоуроков, где можно добавлять вопросы и заметки прямо в видео.</td></tr>
<tr><td>Canva: Онлайн-редактор, который предлагает множество шаблонов для создания красивых и профессиональных презентаций.</td><td>Loom: Простой в использовании инструмент для записи видео с экрана, который позволяет быстро создавать обучающие материалы.</td></tr>
<tr><td>Visme: Инструмент для создания визуального контента, включая презентации, инфографику и отчеты, с возможностью добавления анимации.</td><td>Camtasia: Программное обеспечение для записи экрана и редактирования видео, идеально подходящее для создания профессиональных видеоуроков.</td><td>Flipgrid: Платформа для видеодискуссий, позволяющая учащимся записывать и делиться своими видеоответами на заданные темы.</td></tr>
</table>

Проведя опрос среди обучающихся и учителей с вопросом, какие платформы чаще всего используются ими для подготовки к учебному процессу, мы получили следующие результаты (рисунок 1):

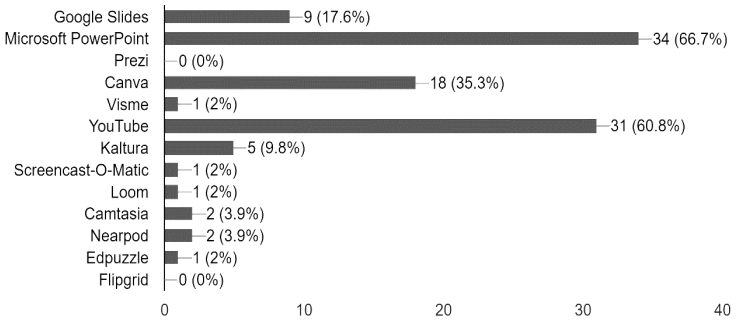


Рисунок 1 — Платформы для создания и управления мультимедийными средствами

Самыми популярными платформами оказались: Microsoft PowerPoint, YouTube, Canva и Google Slides. Важно отметить, что мультимедиа — это лишь инструмент, эффективность которого зависит от грамотного и творческого подхода. Необходимо развивать у учителей навыки работы с мультимедийными средствами, создавать качественный контент, а также обеспечивать равный доступ к технологиям для всех учащихся. В будущем, использование мультимедиа в образовании будет только расширяться, предоставляя новые возможности для эффективного обучения и подготовки будущих поколений к вызовам стремительно меняющегося мира.

Заключение. Современное образование стремительно меняется, и мультимедиа становится неотъемлемой частью этого процесса. Используя мультимедийные средства, мы можем сделать образование более интересным, эффективным и доступным для всех. В процессе трудовой и технологической подготовки использование мультимедийных средств особенно важно, так как они помогают визуализировать информацию и упростить понимание сложных процессов трудовой и технологической деятельности. Мультимедийные средства повышают мотивацию и интерес к обучению у школьников. Интерактивные уроки, игры, видеоуроки позволяют сконцентрировать внимание детей на важных аспектах и обеспечивают лучшее понимание и усвоение информации.

В данной статье рассмотрено множество преимуществ использования мультимедиа в образовании, таких как повышение вовлеченности, визуализация информации, разнообразие способов обучения, индивидуальный подход и доступность ресурсов. Однако необходимо учитывать и вызовы, связанные с использованием мультимедиа: технические проблемы, недостаток подготовки у учителей, переизбыток информации, отвлечение внимания, неравный доступ к технологиям и сложности в интеграции с традиционными методами.

Список цитируемых источников

1. *Стариков, Д. А.* Теоретические и практические аспекты применения мультимедиа в обучении /Д. А. Стариков. — URL : https://bseumtc.by/wp-content/uploads/2022/01/2017-1-teoreticheskie-i-pr akticheskie-aspekty-primeneniya-multimedia-v-obuchenii.pdf (дата обращения : 20.09.2024).
2. Мультимедийные средства в образовании. — URL : https://studopedia.su/18_72305_multimediynie-sredstva-v-obrazovanii.html (дата обращения : 29.09.2024).
3. 50 онлайн-сервисов и инструкций по созданию мультимедийных материалов. — URL : https://newreporter.org/2015/04/16/50-onlajn-servisov-i-instrukcij-po-sozdaniyu-multimedijnyx-materialov/ (дата обращения : 29.09.2024).

УДК 376.1

М. В. Павленко, А. Г. Рябая
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ВОЛОНТЕРСКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬВ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Введение. Волонтерская деятельность в последние десятилетия приобретает все большую популярность и значимость в различных сферах общества. Одной из наиболее актуальных и нуждающихся в поддержке областей является работа с детьми с особыми образовательными потребностями (ОПП). Данная категория детей

требует особого внимания, заботы и профессионального подхода, что делает волонтеров важными участниками процесса их социализации и обучения. В данной статье мы рассмотрим понятие волонтерства, его роль в работе с детьми с ОПП, а также преимущества и вызовы, с которыми сталкиваются волонтеры.

Основная часть. Волонтерство — это форма общественной деятельности, основанная на добровольном и безвозмездном участии граждан в решении социальных, культурных и образовательных задач. Оно охватывает широкий спектр направлений: от помощи людям в трудной жизненной ситуации до участия в экологических проектах [1]. Основные характеристики волонтерской деятельности включают:

- добровольность;
- безвозмездность;
- социальная значимость.

История волонтерства насчитывает множество веков. Корни этой деятельности можно проследить еще в античные времена, когда люди объединялись для помощи другим. С развитием общества и появлением различных социальных проблем волонтерство стало формироваться как отдельное направление. В XX веке, особенно после Второй мировой войны, волонтерская деятельность приобрела организованный характер, что способствовало созданию множества благотворительных организаций и фондов [2].

Волонтёры, работающие с детьми с особыми образовательными потребностями, играют незаменимую роль в их жизни. Они могут быть наставниками, друзьями, учителями и просто помощниками в повседневных задачах. Их участие способствует не только улучшению уровня образования и развития детей, но и формированию у них навыков социализации, самооценки и самосознания. [3].

Дети с особыми образовательными потребностями могут иметь различные нарушения:

- физические нарушения;
- умственные нарушения;
- эмоциональные и поведенческие расстройства;
- сенсорные нарушения (слуховые и зрительные).

Каждый из этих типов нарушений требует индивидуального подхода и специальных методов работы.

Деятельность волонтеров с детьми с ООП выполняет следующие функции:

- эмоциональная поддержка;
- образовательная помощь;
- социализация;
- организация досуга.

Волонтеры могут стать надежными друзьями для детей с ОПП, помогая им чувствовать себя комфортно и уверенно. Эмоциональная поддержка способствует улучшению психоэмоционального состояния детей, что положительно влияет на их обучение и социализацию.

Волонтеры могут оказывать помощь в учебном процессе: проводить занятия по различным предметам, организовывать развивающие игры и занятия, адаптированные под особенности детей. Это позволяет детям не только получать знания, но и развивать навыки общения и взаимодействия с окружающими.

Волонтеры помогают детям с ОПП интегрироваться в общество, участвуя в различных мероприятиях и акциях. Это может быть участие в спортивных соревнованиях, культурных мероприятиях или просто совместные прогулки. Такие действия способствуют формированию у детей уверенности в себе и улучшению их социальных навыков.

Волонтерская деятельность является актуальной и популярной в наше время, так как имеет много преимуществ [4].

Для детей с ОПП:

1. Волонтеры становятся опорой для детей, помогая им справляться с трудностями.
2. Дети получают возможность развивать свои способности и таланты.
3. Участие в мероприятиях помогает детям интегрироваться в общество.

Для волонтеров:

1. Волонтеры получают возможность развивать свои коммуникативные и организационные навыки.
2. Участие в волонтерских проектах способствует формированию чувства ответственности за окружающий мир.
3. Работа с детьми с ОПП позволяет волонтерам получить уникальный опыт взаимодействия с разными людьми и ситуациями.

Для общества:

1. Волонтерская деятельность способствует формированию более толерантного и инклюзивного общества.
2. Помощь детям с ОПП повышает общее качество жизни в обществе.

В рамках данного исследования был проведен опрос среди молодежи (студенты Барановичского государственного университета, возраст 17—22 года). Всего приняло участие 73 респондента, которым предлагалось ответить на вопросы касательно участия в волонтерской деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями. Опрос проводился с целью узнать, насколько распространена волонтерская деятельность среди молодежи, представляет ли эта деятельность интерес для молодежи, заинтересована ли молодежь в развитии художественной деятельности и адаптации к обучению и социуму. По итогу опроса мы получили следующие результаты (рисунок 1—2):

Рисунок 1 — Диаграмма результатов опроса

Рисунок 2 — Диаграмма результатов опроса

Современная молодежь оказалась заинтересованной в волонтерской деятельности в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Большая часть проголосовала, что они видят необходимость в развитии данного вида волонтерства и хотят принимать участие в этом виде деятельности. Однако больше половины респондентов никогда не принимали участие в волонтерской деятельности. Это свидетельствует о том, что нужно работать над сферой привлечения внимания волонтеров и повышения их мотивации, развивать деятельность волонтерских организаций и предлагать молодежи больше инициатив.

Заключение. Волонтерская деятельность в работе с детьми с особыми образовательными потребностями играет важную роль в их жизни и развитии. Она не только помогает детям преодолевать трудности, но и обогащает опыт самих волонтеров. Создание условий для активного участия волонтеров в этой сфере может значительно улучшить качество жизни детей с ОПП и способствовать их успешной интеграции в общество.

Волонтерство является важным инструментом социальной поддержки и развития, способствующим созданию более справедливого и инклюзивного общества для всех его членов. Поддержка и развитие волонтерских инициатив должны стать приоритетом для государственных структур, образовательных учреждений и общественных организаций, чтобы обеспечить детям с ОПП необходимые ресурсы для полноценной жизни и развития.

В современном мире следует уделять больше внимания волонтерской деятельности, так как это является важной частью общественной жизни и находится в зоне интереса современной молодежи.

Список цитируемых источников

1. *Ахновская С. М.* Концепция организации волонтерского движения / С. М. Ахновская // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития : сб. материалов X Междунар. науч.-практ. конф. — Чебоксары, 2018. — С. 129—130.

2. *Гатагова, Л.* От солидарности сильных — к помощи слабым: История развития волонтерства в России / Л. Гатагова // Наука и религия. — 2018. — № 8. — С. 10—13.

3. *Варенова, Т. В.* Коррекционная педагогика / Т. В. Варенова. — Минск : ГИУСТБГУ, 2006. — 111 с.

4. *Павлюк, С. В.* Роль волонтерской деятельности в развитии социально значимых личностных качеств / С. В. Павлюк // Ученые записки Тамбовского отделения РоСМУ. — 2016.

УДК 372.874

А. А. Пастерук
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ИЗУЧЕНИЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ ГРАФИКИ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ДЕКОРАТИВНОГО НАТЮРМОРТА

Введение. Графика — один из видов изобразительного искусства. (Само слово «графика» происходит от греческого слова «графо» — «пишу», «черчу», «рисую») [1].

В искусстве графики существует множество средств и приемов художественной выразительности — это и является значительной проблемой графики при создании художественного образа, освоение которого невозможно без знания основных выразительных средств графики. Также большое значение имеет понимание всех возможностей их применения при работе над декоративным натюрмортом. Для того, чтобы определить выразительные средства, которые можно будет использовать при создании художественного образа, необходимо разобраться с отличительными особенностями графики от других видов искусства [2].

Если в учебный процесс вводятся задания по декоративной графике, то они носят случайный характер. При таком подходе невозможно рассмотреть целостную картину графики как вида искусства. Длительные же занятия декоративной графикой дают серьезный результат — работы высокого уровня. Еще один важный момент заключается в том, что обучающимся необходимо разнообразие видов деятельности, они переносят навыки работы в одном материале на практику работы в другом или других техниках, в результате чего активизируется и синтезируется их изобразительная деятельность. Возможность решения художественного образа в декоративном натюрморте, обостряет творческую деятельность школьников, их мышление, фантазию, увлекает экспериментом. В этом виде деятельности ремесло и творчество для ребенка увлекательно объединяются — интегрируются.

Основной целью нашего исследования является рассмотрение и анализ графических средств выразительности, особенностей их использования при рисовании декоративного натюрморта. Выделяются такие средства, как: линия, штрих, точка, пятно. Изучаемая нами проблема рассматривалась многими известными исследователями в области изобразительного искусства. Например, различные аспекты данной проблемы можно встретить в работах таких ученых, как Г. В. Беда, Н. Н. Ростовцева, Н. П. Бесчастного и других. Вопросами значения средств выразительности занимались и современные исследователи такие, как Л. В. Желондиевская, Т. В. Ильина, Ю. М. Лотман.

Основная часть. Значение графических средств выразительности при рисовании декоративного натюрморта заключается в том, что они позволяют художнику не только передать изображенные объекты в их визуальной форме, но и придать им особый художественный смысл и эмоциональное воздействие на зрителя. В контексте декоративного натюрморта, который часто сконцентрирован на изображении предметов и их красоте, использование выразительных графических средств становится ключевым для создания эстетического и визуального удовольствия [3].

Чтобы изображение декоративного натюрморта были точным, выразительным, необходимо иметь широкий круг знаний о нем, обладать точностью восприятия, уметь наблюдать, анализировать, обобщать, фантазировать, обладать хорошей памятью и терпением, иметь навыки и умения по созданию изображений на плоскости или в объеме, знать выразительные особенности различных материалов.

При создании декоративного натюрморта необходимо продумать цветовое, тоновое, графическое решение. В основе этого действуют законы: целостности восприятия, контрастов форм и цветов, выразительности линий и объемов, используются технические и художественные приемы.

Стилизация как выразительное средство декоративно-прикладного искусства должна отвечать определенным условностям, характерным для декоративного искусства. Предметы натюрморта должны быть выстроены в едином плане, т. е. все изображаемые объекты, как и все изобразительные средства — линия, фактура, цвет — должны работать на утверждение одного композиционного принципа, одной главенствующей идеи [4].

Таким образом, графические средства выразительности становятся неотъемлемой частью процесса создания декоративного натюрморта, позволяя художнику передать не только внешний облик объектов, но и их эстетическое воздействие и художественную ценность.

Проблема ознакомления обучающихся с выразительными средствами графики принадлежит к числу наименее разработанных в художественно-педагогической литературе.

С целью изучения включения в учебный процесс выполнения декоративного натюрморта нами был проведен опрос на базе школ ГУО «Средняя школа им. Героя В. Н. Карвата, № 15 г. Барановичи», ГУО «Средняя школа № 14 г. Брест». Испытуемым предлагалось ответить на ряд вопросов, затрагивающих их интерес к декоративному натюрморту. В качестве респондентов были выбраны учащиеся 7—9 классов в возрасте 13—15 лет в количестве 132 человек, а также учителя в количестве 10 респондентов.

Проанализировав результаты опроса, можно сделать вывод, что тема «Выразительные средства графики в процессе выполнения декоративного натюрморта» является актуальным. В ходе социологического

исследования респонденты (учащиеся) считают более интересным изучение выразительных средств графики на примере выполнения декоративного натюрморта. При этом творческие работы должны выполнять не только декоративную, но и обучающую функцию.

Заключение. В нашем исследовании на тему «Изучение выразительных средств графики в процессе выполнения декоративного натюрморта», мы поставили себе цель: выявить и методически обосновать использование выразительных средств графики в декоративном натюрморте. Нами также была изучена искусствоведческая, методическая и научная литература, проанализированы графические произведения художников, работавших в жанре декоративного натюрморта такие, как Лидия Тихонравова и Пабло Пикассо, проведен социологический опрос учащихся и учителей школ г. Барановичи и г. Бреста.

В конечном итоге учащиеся при работе над декоративным графическим натюрмортом приобретают прочные знания по основам изобразительной грамоты, необходимые для самостоятельной работы.

Список цитируемых источников

1. *Ковешникова, Н. А.* Дизайн. История и теория / Н. А. Ковешникова. — М. : Омега-Л, 2009. — 224 с.
2. *Жабинский, В. И.,* Рисунок / В. И. Жабинский. — М. : ИНФРА-М, 2011. — 256 с.
3. *Беляева, С. Е.* Спецрисунок и художественная графика / С. Е. Беляева. — М. : Академия, 2007. — 240 с.
4. *Лушников Б.* Искусство рисунка / Б. Лушников. — М. : Владос, 2016. — 173 с.

УДК 372.874

Я. И. Пипко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИКИ РИСОВАНИЯ АКРИЛОМ В ПОРТРЕТНОЙ ЖИВОПИСИ

Введение. Портрет — это один из самых распространенных жанров в живописи. На полотне изображается человек, а вместе с ним не только его внешность, но и часто недоступные общему взору внутренний мир и черты характера.

Искусство портретной живописи имеет богатую историю, и сегодня остается популярным направлением в изобразительном искусстве. Одним из ключевых аспектов создания портретов является выбор техники рисования, которая может значительно повлиять на визуальное восприятие и выразительность произведения [1].

Изучение данной темы позволит школьнику погрузиться в мир современных художественных техник и материалов, а также изучить специфику портретной живописи. Это может быть полезным как для будущих художников, так и для любителей изобразительного искусства.

Основная часть. Использование акриловых красок при создании портретов представляет собой увлекательное и перспективное направление в живописи, требующее практики и творческого подхода.

Для учащихся средней и старшей школы общего и дополнительного образования важно обрести навыки грамотного и правильного изображения портрета человека. Учащемуся школы нужно не просто передать анатомическое, внешнее сходство с натурой, но и эмоциональное состояние человека. Психология изображенного человека должна быть понятна любому зрителю и оставлять след в его памяти.

Целью нашего исследования было изучение и практическое освоение специфик использования акриловых красок при создании портретов. В рамках исследования были рассмотрены особенности этой техники, ее преимущества и недостатки, а также проведен практический эксперимент по созданию портрета с использованием акриловых красок.

Был проведен сравнительный анализ различных подходов к использованию акриловых красок для создания портрета. Также разработаны практико-методические рекомендации для обучающихся по использованию техники рисования акрилом в процессе создания портрета.

Для формирования представлений о психологии изображаемого человека важно учитывать такие аспекты, как выражение лицевых эмоций, культурные и индивидуальные особенности. Многие исследователи считают, что формирование знаний об анатомическом строении головы человека, его индивидуальных особенностей во многом обусловливается процессами наблюдения, которые рассматриваются как деятельность целенаправленного восприятия на выявление характерных признаков воспринимаемого объекта [2]. В процессе наблюдения портретируемого необходимо акцентировать внимание на выявлении его существенных признаков — форму, пропорции, характер, что требует нахождение наиболее удачной точки зрения, а возможно и несколько точек.

Для реализации поставленной цели мы проанализировали работы таких художников-портретистов, как Диего Веласкес, Рембрандт, Рубенс, Вечеллио Тициан, работающих акриловыми красками в разных техниках. Нами были изучены техники работы акриловыми красками: техника сухой кисти, импасто, лессировка,

сграффито, смешанная техника. Наиболее интересным представилась нам техника лессировка, в которой был выполнен портрет современника [3].

Техника рисования акрилом подходит для обучения школьников, так как акриловые краски легко смешиваются, обеспечивая разнообразие оттенков и текстур. Преимуществами акрила в портретной живописи является быстрое высыхание, легкость в использовании, многообразие техник. Акрил сохнет быстрее, чем масло, что позволяет ученикам работать более динамично и не ждать длительного времени между слоями. Также эти краски легко наносятся на различные поверхности, такие как холст, бумага или дерево. Это делает их доступными для учеников с разным уровнем подготовки. Акрил позволяет использовать различные техники — от тонких слоев до густых мазков, что развивает у школьников творческое мышление и разнообразие подходов к рисованию.

Для школьников эта техника также имеет некоторые недостатки. Лессировка требует определенных навыков и терпения. Младшие школьники могут испытывать трудности с созданием тонких слоев и контролем прозрачности. Каждый слой должен полностью высохнуть перед нанесением следующего, что может занимать много времени и отвлекать от других занятий. Чтобы освоить технику, может потребоваться дополнительное время на обучение, что не всегда возможно в школьной программе. Эти недостатки не делают технику плохой, но важно учитывать уровень подготовки и интересы учеников при выборе методов обучения живописи.

Для обучающихся были разработаны практико-методические рекомендации по использованию техники рисования акрилом в процессе создания портрета, которые могут быть использованы учителями в школе на уроках изобразительного искусства и внеклассных занятиях, кружковой деятельности, художниками-педагогами в учреждениях дополнительного образования, а также в художественных школах.

Данная научно-исследовательская работа позволит поднять духовно-нравственную культуру школьника, улучшить его художественный вкус, подготовить его к дальнейшей профессиональной деятельности.

Результаты практического исследования могут быть использованы педагогами в школе на уроках изобразительного искусства, внеклассных занятиях, кружковой деятельности при работе с декоративным натюрмортом.

Использование акрила в портретной живописи способствует не только развитию художественных навыков, но и улучшению концентрации, терпения и самовыражения у школьников. Этот процесс помогает формировать эстетический вкус и уверенность в своих силах. Нужно не бояться экспериментировать и практиковаться. Каждый новый портрет — это возможность улучшить свои навыки.

Важным педагогическим условием развития профессиональных умений рисования портрета в процессе обучения является создание благоприятной образовательной среды, которая включает в себя: индивидуальный подход, практическое обучение, теоретическую базу, критический анализ, мотивацию и вдохновение, обратную связь.

Заключение. Включение техники акриловой живописи во внеклассную изобразительную деятельность имеет несколько важных преимуществ и ценностей:

– развитие художественных навыков: работа с акриловыми красками помогает развивать навыки рисования, смешивания цветов, создания текстур и работы с различными инструментами;

– самовыражение и творчество: живопись акрилом позволяет учащимся выразить свои мысли, эмоции и идеи через творческий процесс, что способствует развитию индивидуальности;

– улучшение концентрации и внимания: работа с акриловыми красками требует внимания к деталям, терпения и концентрации, что может помочь учащимся развить эти важные навыки;

– развитие креативного мышления: живопись акрилом способствует развитию креативного мышления, способности видеть мир в новом свете и находить нестандартные решения;

– социальное взаимодействие: групповая работа над проектами с использованием акриловых красок может способствовать развитию социальных навыков, сотрудничества и коммуникации;

Таким образом, включение техники акриловой живописи во внеклассную и внешкольную изобразительную деятельность может быть ценным инструментом для развития различных навыков учащихся, а также способствовать их творческому и эмоциональному развитию.

Список цитируемых источников

1. *Лушников, Б.* Искусство рисунка / Б. Лушников. — М. : Владос.,2013. — 126 с.
2. *Кузин, В. С.* Психология / В. С. Кузин. — М. : АТАР, 2006. —231 с.
3. *Ковешникова, Н. А.* Дизайн. История и теория / Н. А. Ковешникова. — М. : Омега-Л., 2004. — 98 с.

УДК 371.3

А. Г. Рябая
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СПОСОБ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Введение. В быстро меняющемся мире, где информация доступна в огромных количествах, традиционные методы обучения, основанные на пассивном восприятии информации, уже не отвечают современным требованиям. Интерактивные методы обучения, с другой стороны, предоставляют обучающимся возможность активно участвовать в процессе обучения, взаимодействовать с материалом и друг с другом, что приводит к более глубокому пониманию и запоминанию информации.

Основная часть. Актуальность изучения интерактивных методов обучения обусловлена Концепцией развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [1], а также Государственной программой «Образование и молодежная политика» на 2021—2025 годы [2].

Исходя из вышеизложенных документов, основные идеи, касающиеся внедрения интерактивных методов обучения в системе образования Беларуси, можно сформулировать следующим образом:— необходимость обновления содержания и технологий обучения с акцентом на интерактивные, практико-ориентированные методы; — развитие цифровых компетенций педагогов для использования интерактивных образовательных ресурсов; — внедрение инновационных форм и технологий обучения, в том числе с применением интерактивных методов; — совершенствование содержания и технологий обучения, в том числе с использованием интерактивных методов.

Можем сделать вывод, что *основной идеей является необходимость системного внедрения интерактивных методов обучения в образовательный процесс Республики Беларусь для повышения его эффективности и качества*.

На основе анализа работ ряда ученых (Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова, Г. А. Бондарева, С. С. Кашлев, В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов) выделим основные характеристики интегративного обучения и представим их в виде таблицы 1.

Т а б л и ц а 1 — Характеристики интерактивного обучения

Характеристики интерактивного обучения	Содержательный аспект
Активное участие	Ученики не просто слушают, а активно участвуют в процессе обучения через дискуссии, практические задания, игры, проекты
Взаимодействие	Ученики взаимодействуют друг с другом, с преподавателем и с учебным материалом
Разнообразие методов	Используются разнообразные методы обучения: групповая работа, ролевые игры, мозговые штурмы, кейсы, дискуссии, проекты
Обратная связь	Преподаватель и ученики получают постоянную обратную связь, позволяющую корректировать процесс обучения
Мотивация	Интерактивные методы обучения повышают мотивацию учеников, делая процесс обучения более интересным и занимательным
Развитие навыков	Интерактивное обучение развивает у учеников навыки критического мышления, коммуникации, командной работы, творчества, решения проблем
Эффективность	Интерактивное обучение способствует лучшему усвоению знаний и развитию навыков

Данные характеристики позволяют выделить *интерактивные методы как особый подход к организации образовательного процесса, направленный на активное вовлечение учащихся и развитие их познавательной активности и практических компетенций.* В нашем понимании интерактивные методы обучения — это способы организации активного взаимодействия обучающихся между собой и с учителем в процессе учебной деятельности, направленные на достижение конкретных образовательных целей.

Выделим основные типы интерактивных методов обучения, которые наиболее часто используются в практике. Так, ряд ученых (Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова) основными типами интерактивных методов обучения, широко используемых в работе со школьниками, выделяли *групповые методы* такие как: групповая дискуссия, мозговой штурм, ролевые и деловые игры [3, с. 67—68]. Кашлев С. С. акцентировал внимание на *группе проектных методов* [4, с. 59—60]: метод проектов, исследовательские проекты, творческие проекты. Особое внимание заслуживают *информационно-коммуникационные методы* [5, с. 64—66]: интерактивные презентации, видеоконференции, веб-квесты, онлайн-дискуссии. Применение данных интерактивных методов в учебном процессе способствует развитию критического мышления, коммуникативных навыков, творческих способностей, формированию активной позиции обучающихся в процессе обучения. Кроме вышеперечисленных, к основным типам интерактивных методов обучения, широко используемым в практике, также относятся *игровые методы* [6, с. 439—442]: дидактические игры, имитационные игры, ролевые игры. Хуторской А. В. выделял *рефлексивные методы*: эссе, портфолио, дневники. Эти методы позволяют вовлечь

учащихся в активный познавательный процесс, развивают их критическое и творческое мышление, коммуникативные навыки, побуждают к самостоятельному поиску информации и решению проблем.

Заключение. Интерактивные методы обучения представляют собой ценный инструмент для повышения эффективности учебного процесса и активизации познавательной деятельности. Они способствуют не только усвоению знаний, но и развитию важных жизненных навыков, необходимых для успешной работы в современном мире. Важно отметить, что выбор подходящих интерактивных методов зависит от конкретного предмета, уровня подготовки обучающихся и целей обучения, в этом направлении продолжим наше исследование.

Список цитируемых источников

1. Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — Минск, 2003—2024. — URL : http://www.pravo.by (дата обращения : 15.09.2024).
2. Государственная программа «Образование и молодежная политика» на 2021—2025 годы : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 29 янв. 2021 г., № 57 // ilex : информ. правовая система / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2022.
3. *Панина, Т. С.* Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. — М. : Академия, 2008. — С.67—78.
4. *Кашлев, С. С.* Технология интерактивного обучения / С. С. Кашлев. — М. : ИНФРА-М, 2024. — 59—60 с.
5. *Полат, Е. С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. — М. : Академия, 2002. — С. 64—66.
6. *Сластенин, В. А.* Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин. — М. : Академия, 2002. — С. 439—442.
7. *Хуторской, А. В.* Современная дидактика / А. В. Хуторской. — М. : Высш. шк., 2007. — С. 392—395.

УДК 372.864

К. Н. Хинич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ЭТАПЫ РАЗРАБОТКИ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО КУРСА ПО ТЕХНОЛОГИИ ЛОСКУТНОГО ШИТЬЯ

Введение. Центральное место в трансформации современного образования занимают цифровые и информационные технологии, в частности, активная разработка электронных учебных курсов и учебно-методических комплексов стала неотъемлемой частью средств обучения и его методического обеспечения.

Электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) — это электронный комплекс, включающий систематизированные учебные, научные и методические материалы по определенной учебной дисциплине, методику ее изучения средствами информационно-коммуникационных технологий и обеспечивающий условия для осуществления различных видов учебной деятельности» [3].

Одним из ключевых преимуществ электронных курсов является их высокая интерактивность. Они позволяют использовать дидактические возможности информационно-коммуникационных технологий на всех этапах учебного процесса, обеспечивая единую платформу обучения и отказавшись от традиционных бумажных носителей информации.

Основная часть. Разработка электронного учебного курса необходима для соответствия законодательным нормам и государственным программам Республики Беларусь.

Согласно «Кодексу Республики Беларусь об образовании» (статья 16) и постановлению Совета Министров о Государственной программе «Образование и молодежная политика» на 2021—2025 годы (глава 16, подпрограмма 11 «Обеспечение функционирования системы образования»), дистанционное обучение, основанное на использовании информационно-коммуникационных технологий, является ключевым направлением развития образования [2].

Для развития образования и реализации молодежной политики в Беларуси, Совет Министров одобрил Государственную программу «Образование и молодежная политика» на период с 2021 по 2025 годы. Подпрограмма 11 «Обеспечение работы образовательной системы» содержит меры, которые будут способствовать решению актуальных проблем, связанных с функционированием системы образования [3]:

- внедрение современных информационно-коммуникационных технологий в образовательную практику;
- совершенствование и развитие статистического учета и цифровизации в сфере образования;
- создание единой республиканской информационно-образовательной среды, которая позволит всем участникам образовательного процесса получить доступ к образовательным ресурсам.

Разработка электронного учебного курса по технологии лоскутного шитья вписывается в данную стратегию, способствуя внедрению современных технологий в технологическое образование и расширению возможностей для дистанционного обучения [3].

Лоскутное шитье, лоскутная техника, лоскутная мозаика, текстильная мозаика — вид рукоделия, в котором по принципу мозаики сшивается цельное изделие из кусочков ткани. В современном мире, с развитием технологий, появилась возможность создавать электронные учебные курсы, которые позволят доступно и эффективно освоить этот вид рукоделия. Разработка электронного учебного курса по технологии лоскутного шитья включает в себя несколько ключевых этапов:

1. Анализ потребностей и определение цели курса:
   - определение целевой аудитории (начинающие, продвинутые мастера);
   - изучение образовательных потребностей (какие навыки и знания необходимо освоить);
   - формулировка целей курса (например, освоение базовых техник лоскутного шитья, создание конкретного изделия и т. д.).
2. Разработка структуры курса:
   - подбор учебных тем (например, история техники, инструменты и материалы, виды тканей, основы композиции);
   - логическая последовательность модулей (от простого к сложному);
   - определение времени на изучение каждой темы и длительности курса в целом [4].
3. Создание контента:
   - разработка учебных материалов (тексты, схемы, видеоинструкции, фотографии этапов работы);
   - интерактивные элементы (тесты, задания на проверку освоенных навыков, форумы для обсуждения);
   - пошаговые инструкции с наглядными примерами и демонстрацией приемов шитья.
4. Подбор и адаптация инструментов для обучения:
   - выбор платформы для проведения курса (LMS — Learning Management System, например Moodle, Google Classroom или специализированные платформы для онлайн-обучения);
   - адаптация контента под формат (интерактивные лекции, задания с проверкой, обсуждения);
   - интеграция средств обратной связи (форумы, чаты, возможность загрузки домашних работ).
5. Тестирование курса:
   - пробное проведение курса с небольшим количеством учеников для выявления возможных недостатков [4];
   - анализ отзывов и внесение корректировок (улучшение понятности материалов, исправление ошибок).
6. Запуск и поддержка курса:
   - обеспечение доступа к курсу для целевой аудитории;
   - техническая поддержка участников, ответы на вопросы, исправление возникающих проблем.
7. Оценка эффективности курса:
   - сбор обратной связи от участников по результатам прохождения;
   - анализ успешности обучения (завершение курса, уровень усвоенных знаний, создание изделий);
   - внесение изменений для улучшения программы и адаптации к потребностям аудитории [4].

Эти этапы помогут создать структурированный, качественный и доступный учебный курс, который позволит учащимся освоить технологию лоскутного шитья как в процессе учебных занятий по учебному предмету «Трудовое обучение. Обслуживающий труд», так и дистанционно.

Электронно-учебный курс будет содержать в себе несколько модулей с обратной связью.

Модуль 1: История лоскутной техники. Происхождение лоскутного шитья. Развитие техники в разных культурах. Знаменитые лоскутные работы и мастерицы.

Модуль 2: Материалы и инструменты. Виды тканей для лоскутного шитья. Выбор инструментов: ножницы, линейки, иглы, швейная машина. Дополнительные инструменты: булавки, наперсток, утюг.

Информация будет подаваться в форме информационных карт.

Модуль 3: Основные техники лоскутного шитья. Сшивание лоскутов: прямые швы, криволинейные швы. Создание блоков: квадратный, прямоугольный, треугольный. Виды швов: стежка, стегание.

Модуль 4: Работа с шаблонами. Типы шаблонов: бумажные, пластиковые. Создание шаблонов по индивидуальным размерам. Использование шаблонов для точного раскроя.

Модуль 5: Техника «Квадрат в квадрате», «Крейзи», «Колодец» и т. д. Базовые принципы техник. Варианты комбинации цветов и тканей. Создание сложных блоков.

На данном этапе информация будет отображаться с использованием схем, информационных карт, видеоматериала.

Модуль 6: Изготовление изделия. Пошаговая инструкция по созданию выбранного изделия. Советы по обработке краев и стежке. Ошибки, которые следует избегать.

На последнем этапе информация представится в виде информационно-технологической карты, видеоматериала.

После каждого пройденного модуля будет присутствовать элемент обратной связи в тестовой форме открытого и закрытого формата.

Заключение. Разработка электронного учебного курса по технологии лоскутного шитья будет содействовать методическому обеспечению учебных занятий по учебному предмету «Трудовое обучение. Обслуживающий труд», расширению возможностей реализации технологического образования в дистанцион-

ном формате. Лоскутное шитье является традиционным искусством, его популяризация через электронное обучение позволит сохранить и передать эти знания новому поколению.

Преимущества электронного курса:

Доступность: Электронный курс позволяет получить доступ к знаниям по лоскутному шитью в любое время и в любом месте, независимо от географического положения.

Эффективность: Структурированное обучение, интерактивные элементы и обратная связь помогают учащимся усвоить знания и навыки более эффективно.

Гибкость: Учащиеся могут обучаться в своем собственном темпе и выбирать удобный для них формат обучения.

Список цитируемых источников

1. Этапы разработки электронных обучающих курсов. — URL : https://na-journal.ru/6-2023-pedagogika/5629-etapy-razrabotki-elektronnyh-obuchayushchih-kursov (дата обращения : 12.10.2024).
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании. — URL : https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243 (дата обращения : 12.10.2024).
3. О Государственной программе «Образование и молодежная политика» на 2021—2025 годы. — URL : https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C22100057 (дата обращения : 12.10.2024).
4. Электронный учебно-методический комплекс. — URL : http://mtk-bks.by/elektronnyy-uchebno-metodicheskiy-kompleks-oformlenie (дата обращения : 12.03.2024).

УДК 372.8

А. В. Шевченко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

СПОСОБЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА

Введение. На уроках обслуживающего труда учитель организует трудовую деятельность обучающихся, знакомит их с новой техникой, современными технологиями обработки материалов, помогает сориентироваться в мире профессий. Важную роль играет трудовое обучение в развитии самостоятельности учащихся, их эстетической культуры. Для осмысленного усвоения знаний и умений учащимся необходима собственная познавательная деятельность. Активизация ее — важнейшая задача учителя. Познавательная активность — это двусторонний процесс, выступающий как форма самореализации ученика с одной стороны, и как результат усилий учителя, организующего познавательную деятельность с другой [1].

Основная часть. Под стимулированием понимают фактор деятельности учителя. Но стимул лишь тогда становится реальной, побудительной силой, когда он превращается в мотив, то есть во внутреннее побуждение человека к деятельности [2, с. 220]. Учебная мотивация сохраняется и развивается в случае реализации потенциала каждого учащегося, получения им реальных результатов практической и учебной деятельности.

Стимулирование и мотивация учебной деятельности взаимно дополняют друг друга, их связь играет исключительную роль в привлечении и сохранении интереса на уроке. В педагогической практике одним из способов активизации и стимулирования учебно-познавательной деятельности школьников является использование разнообразных методов и приемов обучения, а также выбор таких их сочетаний, которые в конкретной педагогической ситуации повышают уровень учебной мотивации обучающихся. *Методами организации и осуществления учебной деятельности* являются словесные, наглядные и практические методы; репродуктивные и поисковые методы, индуктивные и дедуктивные методы, методы самостоятельной работы или работы под руководством учителя. Повышению интереса школьников к изучаемому материалу, преодолению утомляемости и стимулированию учебно-познавательной деятельности способствует *использование наглядности.*

На уроках трудового обучения необходимо систематически приучать школьников координации своих движений, работе двумя руками; демонстрировать приёмы рационального выполнении различных операций, организации своего рабочего места. Учить правильно, держать инструменты, неукоснительно соблюдать правила безопасности труда и санитарно-гигиенические требования. Именно *самостоятельная работа* школьников под руководством учителя дает возможность совершенствовать их навыки самоконтроля и работы с инструкционно-технологическими картами. Выполняя образцы изделий, предлагаемые учителем, учащиеся переходят от качественного копирования к творчеству, при условии, что учитель не ограничивает их «жесткими рамками, а предлагает им найти другой способ выполнения поставленной задачи, заставляет задуматься»

Хотелось бы отметить необходимость *контроля* усвоенных знаний умений и навыков учащихся для осуществления стимулирования учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках обслуживающего труда. Контроль должен быть систематичным, гласным, быстрым и малотрудоемким. Необходимо учи-

тывать, что выставленная учащемуся отметка, должна с одной стороны, отражать его успехи в продвижении к знаниям и умениям, а с другой стороны — показывать объективные знания и умения, соответствовать нормам и образцам. Учителю нужно быть объективным и справедливым, стремиться к развернутой и содержательной оценке в доброжелательной форме [2, с. 221].

С целью формирования и закрепления положительного отношения к учению, стимулирования активной познавательной деятельности обучаемых используют *методы стимулирования и мотивации учения*. При этом выделяют две подгруппы методы стимулирования и мотивации интереса к учению (создание эмоциональных нравственных переживаний, ситуации новизны, неожиданности, актуальности, познавательные игры, театрализации и драматизации, дискуссии, анализ жизненных ситуаций, создание ситуаций успеха в учении); методы стимулирования долга и ответственности (разъяснение личностной и общественной значимости учения; требования, поощрения и наказания) [3].

Исследователи отмечают, что использование *нетрадиционных уроков, интернет технологий, технологий сотрудничества, метода проектов, игровых технологий* может обеспечить необходимые условия для активизации познавательной деятельности каждого ученика и повышения качества обучения [4, с. 12].

Заключение. Мотивация и стимулирование познавательной деятельности на уроках обслуживающего труда способствуют раскрытию творческого потенциала личности. Невозможно сформировать практические умения и навыки учащихся без устойчивого познавательного интереса и положительного отношения учащихся к учению. Поэтому учитель настойчиво планомерно и целенаправленно работает над поиском различных приёмов и методов обучения, методов стимулирования и мотивации учения. Думающий и заинтересованный учитель разрабатывает учебные занятия с использованием нетрадиционных технологий, интернет технологий, игровых методов и проектного обучения. При соблюдении этих условий мотивация и стимулирование учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках обслуживающего труда позволят повысить качество обучения.

Список цитируемых источников

1. *Денисова, Е. П.* Развитие и стимулирование познавательной активности младших школьников / Е. П. Денисова // Вестник УРАО. — 2020. — № 3. — URL : https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-i-stimulirovanie-poznavatelnoy-aktivnosti-mladshih-shkolnikov (дата обращения : 27.09.2024).
2. *Чичинова, Л. Г.* Активизация познавательной деятельности на уроках технологии / Л. Г. Чичинова // Инновационная наука. — 2016. — № 3. — С. 220—222.
3. *Шилова, З. В.* Стимулирование и мотивация учебной деятельности учащихся на уроках математики // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2014. — Т. 16. — С. 61—65. — URL : http://e-koncept.ru/2014/64213.htm (дата обращения : 27.09.2024).
4. *Спирина, Е. М.* Эффективные способы стимулирования познавательного интереса на уроках иностранного языка / Е. М. Спирина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2019. — № 5. — С. 11—23. — URL : https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnye-sposoby-stimulirovaniya-poznavatelnogo-interesa-na-urokah-inostrannogo-yazyka (дата обращения : 28.09.2024).

ДОШКОЛЬНОЕ И НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 371.382:811.161.1

К. В. Абрамович
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. В. Романчук

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ

Введение. В современном образовательном процессе формирование положительного отношения младших школьников к учебной деятельности представляет собой важную задачу, требующую комплексного подхода и инновационных методов. Одной из перспективных стратегий является использование игровых технологий в процессе обучения грамоте.

Игровые технологии, как средство обучения, представляют собой форму активного взаимодействия, способную стимулировать эффективный учебный процесс у младших школьников. Указанные технологии не только обеспечивают интенсивное воздействие на психические процессы детей, но и способствует формированию позитивного эмоционального фона в процессе учения. Использование игровых технологий способно преобразовывать обыденные шаги в обучении, такие как запоминание, повторение, закрепление или усвоение информации, в занимательную, эмоционально насыщенную деятельность.

Основная часть. Процесс обучения, проводимый педагогами, представляет собой сложную систему взаимодействия между учителем и учениками [1]. Ключевым аспектом этого процесса является положительное отношение к обучению, которое, в свою очередь, основывается на интересе. Позитивное отношение к обучению у школьников представляет собой динамичную тенденцию, выраженную в форме проявления их потребностей и мотивации. Оно направлено на осознание целей деятельности и обладает выборочным характером, сопровождая человеческую активность.

Одним из способов формирования положительного отношения к учебе является использование игровых технологий в учебном процессе. Игра представляет собой особый вид деятельности, создающий ситуации, способствующие усвоению и воссозданию общественного опыта, а также развитию навыков саморегуляции поведения.

Игровые педагогические технологии включают широкий спектр методов и приемов организации учебного процесса в форме педагогических игр [2]. Игра, как деятельность, включает в себя такие этапы, как целеполагание, планирование, реализацию цели и анализ результатов, позволяя личности полностью раскрыть себя как субъект. Мотивация в игровой деятельности обеспечивается ее добровольным характером, возможностью выбора, а также элементами соревновательности и самореализации.

Использование игровой формы на уроках достигается через использование различных игровых методов и ситуаций, которые выступают в качестве средства стимулирования активности и мотивации к учебной деятельности [3].

Игры, применяемые в дидактических целях, разделяются на два типа в зависимости от содержания игровых действий:

1. Первый тип представлен играми, в основе которых лежит дидактический материал. Этот тип игр подобен традиционному обучению, но отличается тем, что действия с материалом превращаются в игровую форму. Учащиеся выполняют письменные работы, читают и т. д., но всё это происходит в контексте игры. Например, игра «Словесные карточки». Ученики выбирают карточку и говорят, какую ассоциацию у них вызывает это слово или фраза. Карточки способствуют созданию ассоциаций, что помогает учащимся лучше понимать и запоминать материал.
2. Второй тип игр сконцентрирован на игровой составляющей, в отличие от первого типа. Здесь игровая деятельность становится основной на уроке, а дидактический материал вводится как элемент игровой деятельности. Примером выступает игра «Словесный футбол». Учащиеся по очереди произносят слова, начинающиеся на последнюю букву предыдущего слова. Эта игра способствует развитию словарного запаса и внимания к фонетике.

В отличие от дидактических, языковые игры встречаются намного реже на уроках обучения грамоте. Данные игры базируются на понимании системы языковых единиц, их норм и возможностей для творческой интерпретации, что делает её более сложной для использования в процессе обучения младших школьников грамоте. Языковая игра предоставляет обучаемым возможность заниматься творчеством с использованием

языка, что способствует развитию их мышления и речи. Кроме того, она служит средством развлечения и помогает учащимся самоутверждаться [4, с. 27].

В младшем школьном возрасте лингвистические игры могут быть важным инструментом при обучении грамоте. Например, лингвистические игры могут включать в себя упражнения по составлению слов, правильному образованию предложений или даже анализу небольших текстов. Одна из таких игр — «Составь предложение». В этой игре детям предлагается набор слов, из которых им нужно составить правильное предложение с учётом грамматических правил. Это помогает детям улучшить свои навыки составления предложений и понимание грамматики.

Также лингвистические игры могут включать в себя упражнения по расширению словарного запаса и изучению новых слов. Например, игра «Слово дня» может включать в себя выбор нового слова каждый день и обсуждение его значения, правильного использования.

Учитель, ознакомившись с различными классификациями игр, обладает широким арсеналом инструментов для создания интересных, полезных и познавательных уроков обучения грамоте.

С целью эмпирической проверки использования игровых технологий на уроках обучения грамоте как средства развития положительного отношения к учебной деятельности нами был проведён педагогический эксперимент. Исследование проводилось на базе государственного учреждения образования «Средняя школа № 1 г. Барановичи имени С. И. Грицевца». Общая выборка составила 30 учащихся 1 «В» (контрольная группа) и 1 «Г» (экспериментальная группа) классов. В каждой из групп было 15 учащихся. Педагогический эксперимент состоял из констатирующего, формирующего и контрольного этапов. На констатирующем этапе произведено анкетирование с целью оценки отношения младших школьников к учебной деятельности. На формирующем этапе педагогического эксперимента основной задачей было формирование положительного отношения у младших школьников к учёбе посредством использования игровых технологий на уроках обучения грамоте. На данном этапе педагогического эксперимента нами были использованы следующие виды игр:

Игра «Поищи слово». Цель данной игры заключается в том, чтобы дети могли практиковаться в делении слов на слоги, осваивать навык выявления новых слов в длинных словах, а также развивать мыслительные операции анализа и синтеза.

Игра «Реклама буквы». Цель игры заключается в том, чтобы обучить детей описывать букву согласно определённой схеме, находить слова, начинающиеся с заданной буквы, и развивать память, внимание и воображение.

Игра «Найди ошибку». Целью игры является развитие зрительного представления о букве, обучение обнаруживать несоответствия в изображении её элементов, а также развитие памяти и внимания.

Игра «В путешествие», игра «Слова-друзья». Целью данных игр игры является тренировка навыка выделения первого звука в слове, обучение подбору слов на заданный звук и развитие мыслительных операций.

Анализ изменений в отношении обучающихся к учебной деятельности, осуществлённый на этапе контрольного эксперимента, позволил сделать вывод что, положительная тенденция наблюдается во всех аспектах отношения учащихся к учебной деятельности: Уровень активности и внимания значительно повысился. Учащиеся проявляют более сильный интерес к уроку и учебному материалу. Взаимодействие и сотрудничество учащихся стало более активным и продуктивным. Отношение к выполнению заданий стало более ответственным и энергичным.

Заключение. Таким образом, использование игровых технологий на уроках обучения грамоте позволит не только сделать процесс обучения более увлекательным и интересным, но и обеспечит более глубокое и эффективное формирование языковых навыков у младших школьников. Вводя игровые технологии в уроки обучения грамоте, учителя могут скорректировать подходы к занятиям, адаптируя их под интересы и потребности детей. Это позволит создать условия, в которых каждый ученик сможет проявить свои способности и достигнуть успешных результатов в изучении языка.

Список цитируемых источников

1. *Дейкина, А. Д.* Формирование языковой личности с ценностным взглядом на русский язык: методологические проблемы преподавания русского языка : монография / А. Д. Дейкина. — Москва-Оренбург : Пресса, 2009. — 308 с.

2. *Бордовский, Г. А.* Новые технологии обучения: вопросы терминологии / Г. А. Бордовский, В. А. Извозчиков // Педагогика, 1993. — № 5.

3. *Викторова, К. М.* Роль игровых технологий в формировании общих и профессиональных компетенций обучающихся / К. М. Викторова, М. А. Ткачук // Образование, карьера, общество. — 2016. — № 4-1. — С. 80.

4. *Санников, В. З.* Русский язык в зеркале языковой игры / В. З. Санников. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Языки славянской культуры. — 2002. — 552 с.

УДК 373.24

О. С. Алексеева
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. С. Подлесная

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГР, АКТИВИЗИРУЮЩИХ ОБЩЕНИЕ

Введение. В настоящее время существует особая необходимость в целенаправленной работе с детьми по воспитанию речевого этикета, так как правила этикета и культуру общения необходимо воспитывать с детства. Чем раньше начинается культурно-речевое воспитание ребёнка, тем быстрее будет овладения разносторонними коммуникативными умениями. Введение формул речевого этикета в общение дошкольника со взрослыми и сверстниками поможет создать комфортное коммуникативное пространство и окажет значительное влияние на внутренний мир ребёнка.

Основная часть. Речевой этикет представляет собой набор правил, регулирующих речевое поведение. Это система «национально специфичных стереотипных и устойчивых формул общения», которые общество принимает и предписывает для установления контакта между собеседниками, а также для поддержания и завершения этого контакта в определённой тональности [1, с. 217]. Речевой этикет является словесным выражением уважительного отношения друг к другу. Используя вежливые формулы речи, люди способны отстаивать свою точку зрения, не затронув позицию оппонента. Соблюдение речевого этикета составляет фундамент культуры общения. Правильное применение этикетной речи способствует налаживанию контакта между собеседниками, поддерживает вежливую атмосферу общения и облегчает взаимопонимание. Речевой этикет формируется с учётом специфики партнёров, участвующих в деловых отношениях и ведении делового общения. При этом учитываются такие факторы, как социальный статус участников, их положение в служебной иерархии, профессия, национальность, возраст, пол и личные качества. [2, с. 20].

Речевой этикет у дошкольников представляет собой соблюдение норм и правил общения со взрослыми и сверстниками, основанных на уважении и доброжелательности [3, с. 47]. Ребёнок должен использовать соответствующий словарный запас и формы обращения, а также проявлять вежливое поведение в общественных местах и в повседневной жизни. Воспитание речевого этикета включает в себя, прежде всего, правильность речи, то есть соблюдение норм литературного языка, которые воспринимаются носителями как образец. Формирование детского речевого этикета представляет собой процесс освоения ребёнком этических норм общения. В этом контексте важно не только объяснить понятие этикета, но и способствовать развитию у ребёнка хороших привычек, манер и культуры речевого взаимодействия.

Работа по развитию речевого этикета у детей среднего дошкольного возраста основывается на современных представлениях о речевой коммуникации. В научных источниках, посвящённых данной теме, речевая коммуникация рассматривается как культурное речевое действие диалогического характера, ориентированное на субъект или объект общения с целью передачи информации о себе, другом человеке или оценки. Успешное воспитание речевого этикета возможно только при целенаправленной педагогической деятельности, которая должна быть направлена, прежде всего, на воспитание культуры взаимоотношений с детьми и взрослыми.

Условия, способствующие формированию речевого этикета у детей дошкольного возраста, включают в себя обеспечение их знаниями в области коммуникативной компетенции, соблюдение педагогом норм речевого этикета и использование демократического стиля общения с детьми. Важно также поддерживать постоянное диалогическое взаимодействие в повседневной жизни на различных уровнях (между детьми одного возраста, между детьми и старшими, а также между воспитателем и детьми). Необходимо целенаправленно применять специальные упражнения, игры и беседы для развития вербальных навыков, что будет способствовать культуре общения. Кроме того, важно создать насыщенную содержательную жизнь детей в детском саду, что отразится на их общении. Также следует развивать у детей умение сочувствовать и понимать окружающих, воспитывая доброжелательное отношение к собеседнику и уважение к его личности. Освоение речевого этикета необходимо осуществлять на основе изучения общих правил культуры поведения. Р. С. Буре полагает, что культура поведения в своей основе имеет глубокое социальное нравственное чувство — уважение к человеку, к законам человеческого общества [4, с. 35]. Для этого необходимо использование ролевого принципа. Собеседники должны осознавать свои ролевые позиции (старший — младший, знакомый — незнакомый, мальчик — девочка) и соответственно строить своё речевое поведение, используя необходимые в конкретной ситуации этикетные стереотипы. С данной целью возможно использование художественных текстов и специально созданных дидактических текстов. В рассказах и диалогах возможно применение принципа контраста (один герой соблюдает правило этикета, другой не соблюдает правило), что позволяет детям критически оценивать неправильное поведение и строить правильную этикетную речь по образцу.

В исследованиях Т. И. Бабаевой, Т. А. Марковой, С. Н. Карповой и С. Г. Якобсон выявлен значительный воспитательный потенциал игры в дошкольном возрасте, который способствует пониманию человеческих

отношений, а также усвоению норм и правил поведения. Игра предоставляет дошкольникам возможность для самовоспитания и развития произвольной регуляции своего поведения, поскольку в процессе игры ребёнок должен сопоставлять свои действия с требованиями выбранной роли [5, с. 12]. Игра, как способ познания окружающего мира, даёт ребёнку в яркой, доступной и интересной форме представления о том, как принято себя вести в той или иной ситуации, заставляет задуматься над своими поведенческими манерами. Введение в образовательный процесс игр обеспечивает не только формирование социально-нравственных представлений, но и развивает социальные эмоции, чувства и ценные способы общения. Таким образом, игра, выступая как средство личностного развития и коррекции поведенческих проблем, преследует не только педагогические цели, но и оказывает терапевтическое воздействие на ребёнка.

Дидактические игры служат эффективным инструментом для закрепления и обобщения знаний о нормах речевого этикета. В ходе игровой деятельности дети моделируют различные ситуации общения, применяя полученные знания на практике [6, с. 150]. Целенаправленное руководство дидактической игрой оказывает положительное влияние на формирование личности ребёнка, содействуя развитию его нравственных качеств и овладению правилами речевого этикета. С помощью сюжетно-ролевой игры дети осваивают навыки правильного общения и поведения, так как в таких играх они сталкиваются с разнообразными жизненными ситуациями. В сюжетно-ролевой игре дети дошкольного возраста развивают навыки общения между собой, а также формируют умение подчиняться как своим, так и чужим интересам, и требованиям.

Заключение. Таким образом, в процессе формирования речевого этикета у детей среднего дошкольного возраста важно применять разнообразные игровые методы, особенно сюжетно-ролевые, дидактические и игры-драматизации. В практику работы учреждений дошкольного образования следует разработать и внедрить комплекс игр, направленных на установление норм и правил поведения, кроме этого необходимо организовать специальную работу, направленную на ознакомление и осознание нравственных основ речевого этикета.

Список цитируемых источников

1. *Кон, И.* Словарь по этике / И. Кон. – М. : Политиздат, 1981. — 430 с.
2. *Аманкараева, А. А.* Речевой этикет в современном русском языке / А. А. Аманкараева // Молодой учёный. — 2015. — № 7. — С. 18—20.
3. *Смирнова, Е. О.* Особенности общения с дошкольниками / Е. О. Смирнова. — М. : Академия, 2012. — 289 с.
4. *Буре, Р. С.* Воспитатель и дети / Р. С. Буре. – М. : ЮВЕНТА, 2001. — 176 с.
5. *Касаткина, Е. И.* Игра в жизни дошкольника / Е. И. Касаткина. — М. : Дрофа, 2010. — 176 с.
6. *Шипицына, Л. М.* Азбука общения / Л. М. Шипицына. — СПб. : Детство-Пресс, 2012. — 380 с.

УДК 372.363

Р. А. Алексеюк

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Г. Дубешко

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРЕДМЕТОВ КАК СРЕДСТВА ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Физическое развитие детей дошкольного возраста играет значимую роль в разностороннем развитии личности. Целенаправленный образовательный процесс физического воспитания детей дошкольного возраста способствует укреплению их здоровья, тренировке физиологических функций организма, а также интенсивному развитию движений, двигательных навыков и физических качеств детей. Эти аспекты являются основой для всестороннего и гармоничного развития личности ребёнка.

Многие исследователи, такие как З. Л. Венкова, Т. Э. Токаева, В. Г. Алямовская, Ю. Ф. Змановский и Т. И. Осокина, отмечают, что потребность в движении является одной из ключевых физиологических особенностей детского организма. Данная потребность необходима для его нормального формирования и развития.

Существует несколько подходов к определению понятия «физическое развитие» у учёных и практиков. Некоторые авторы трактуют этот термин в узком и широком смыслах. В широком смысле физическое развитие рассматривают В. П. Дудьев, А. В. Кенеман, В. И. Козлова, Э. Я. Степаненкова, Ж. К. Холодов и Д. В. Хухлаева. По мнению Э. Я. Степаненковой, например, физическое развитие представляет собой динамический процесс роста, включающий увеличение длины и массы тела, а также развитие органов и систем организма в определенный период детства.

Основная часть. Современные педагогические подходы подчеркивают необходимость всестороннего развития ребёнка, особенно в дошкольном возрасте. Одним из важнейших аспектов этого процесса является физическое развитие, которое можно успешно поддержать с помощью различных предметов. В этой статье мы

обсудим педагогические условия, требуемые для эффективного использования предметов в физическом развитии детей дошкольного возраста [1].

Физическое развитие у детей дошкольного возраста имеет ключевое значение для общего формирования личности [2]. В этот период дети активно растут, развивают двигательные навыки и испытывают огромную потребность в физической активности.

Для повышения интереса и эффективности тренировок, можно вводить различные предметы. Каждый из них несёт свою пользу:

– мячи различных размеров и форм помогают развивать координацию, ловкость и силу;

– скакалки полезны для укрепления сердечно-сосудистой системы, повышения выносливости и улучшения координации движений;

– обручи и кольца способствуют улучшению гибкости, равновесия и пространственной ориентации;

– кубики и конструкторы развивают мелкую моторику и стимулируют творческое мышление детей.

Таким образом, комплексный и индивидуальный подход, а также использование разнообразных предметов, помогут сделать занятия по физической культуре интересными и эффективными для детей дошкольного возраста.

Для успешного внедрения предметов для обеспечения физического развития детей дошкольного возраста необходимо учитывать несколько ключевых педагогических условий:

1. Безопасность. При подборе предметов крайне важно учитывать возраст и физические способности детей, чтобы гарантировать их полную безопасность в процессе занятий.

2. Пространственная организация. Помещение должно быть разделено на зоны для активных и спокойных игр, что обеспечит достаточно места для свободных движений и различной активности.

3. Методическое обеспечение. Организация занятий должна опираться на чёткую программу и профессионально разработанные методические рекомендации, позволяющие эффективно планировать и проводить тренировки.

4. Мотивация. Создание позитивной атмосферы и использование игр и конкурсов поможет поддерживать интерес детей к занятиям.

5. Постоянный контроль и поддержка. Важно внимательно следить за детьми, корректировать их действия и при необходимости оказывать необходимую помощь в выполнении упражнений.

Учитывая данные условия, можно создать безопасную и продуктивную среду для физического развития детей дошкольного возраста [3].

Оздоровительное и образовательное значение имеет использование предметов при организации общеразвивающих упражнений. Общеразвивающие упражнения (ОРУ) помогают улучшать координацию движений, их точность и выразительность, а также повышают осознанное владение положениями и движениями тела [4]. Эти упражнения способствуют развитию мелкой моторики и используются в качестве профилактического и коррекционного средства. ОРУ предназначены для равномерного развития мышечной системы, оказывая комплексное воздействие на весь организм [5].

Заключение. Использование разнообразных предметов в физическом развитии детей дошкольного возраста является эффективным педагогическим средством, способствующим физическому развитию ребёнка. Учёт педагогических условий, таких как безопасность, правильная организация пространства и мотивация, делает физкультурные занятия с использованием предметов увлекательными и полезными для здорового роста и развития детей.

Список цитируемых источников

1. *Анисимова, Т. Г.* Физическое воспитание детей 2—7 лет: развернутое перспективное планирование / Т. Г. Анисимова. — М. : ИЛ, 2016. — 610 с.

2. *Шишкина, В. А.* Двигательное развитие дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / В. А. Шишкина. — Мозырь : Белый Ветер, 2016. — 133, [3] с.

3. *Шебеко, В. Н.* Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста : учеб. пособие / В. Н. Шебеко. — Минск : Высш. шк., 2010. — 92 с.

4. *Степаненкова, Э. Я.* Теория и методика физического воспитания и развития ребёнка : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Я. Степаненкова. — 3-е изд., стер. — М. : Академия, 2007. — 368 с.

5. *Кожухова, Н. Н.* Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста: схемы и таблицы / Н. Н. Кожухова, Л. А. Рыжкова, М. М. Борисова. — М. : ВЛАДОС, 2008. — 272 с.

УДК 378.2

И. Ю. Андрейчик
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Ф. Захарченя

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста является важной частью их общего когнитивного и сенсорного развития. Способность ребёнка ориентироваться в пространстве, различать направления, размеры и формы объектов оказывает значительное влияние на развитие его мышления, восприятия и координации. В процессе овладения этими навыками дети учатся понимать взаимосвязи между предметами, их расположение в окружающей среде, а также осознавать собственное положение в пространстве. Это критически важно для дальнейшего успешного обучения и социализации. В методике предматематического развития детей дошкольного возраста существуют различные методики и подходы к развитию у них пространственных представлений, которые опираются на игровые формы, практическую деятельность и экспериментирование.

Основная часть. Восприятием (перцепцией) называют отражение целостных предметов и явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств. Физиологические механизмы, лежащие в основе построения образа восприятия, связаны с образованием внутрианализаторных и межанализаторных связей. В процесс восприятия включаются двигательные и мыслительные компоненты. Свойствами восприятия являются:

– предметность — отнесённость информации о внешнем мире к этому миру;

– целостность — способность к построению целостного образа объектов даже при непосредственном отражении только отдельных его свойств или частей;

– структурность — способность воспринимать абстрагированную из отдельных ощущений обобщённую структуру;

– константность — способность воспринимать некоторые свойства предметов постоянными при изменении условий их восприятия;

– осмысленность — определённое смысловое значение образов восприятия;

– апперцепция — зависимость восприятия от особенностей воспринимающего субъекта (специфики его деятельности, личностных особенностей, прошлого опыта).

Развитие восприятия в дошкольном возрасте предполагает два взаимосвязанных процесса: усвоение общепринятых сенсорных эталонов, возникших в ходе культурно-исторического развития человечества и используемых людьми в качестве образцов, при помощи которых устанавливают и обозначают определённые свойства и соотношения; и овладение новыми перцептивными действиями.

На протяжении дошкольного возраста зрительное восприятие становится доминирующим при ознакомлении с окружающим; осваиваются сенсорные эталоны и перцептивные действия; совершенствуются все свойства восприятия — целостность, структурность, константность, осмысленность; возрастает целенаправленность, планомерность, управляемость, осознанность восприятия; устанавливаются взаимосвязи восприятия с речью и мышлением, восприятие интеллектуализируется [1].

В дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие восприятия пространства. Дифференцировка основных пространственных направлений обусловлена ориентацией ребёнка в частях собственного тела, которая является «чувственной системой отсчёта». Воспитанник овладевает словесной системой отсчёта по основным пространственным направлениям: вперед—назад, вверх—вниз, направо—налево. Особенно сложно для детей различение направлений направо-налево, в основе которого лежит дифференцировка правой и левой стороны тела. Постепенно осуществляется переход от практически действенного способа пространственной ориентации ребёнка к зрительной оценке пространственной размещённости предметов относительно друг друга и определяющего их субъекта. В основе восприятия пространства с помощью зрительной оценки лежит опыт непосредственного передвижения в нём. По мере приобретения опыта пространственной ориентировки у детей и интеллектуализации внешних двигательных реакций происходит постепенное их свертывание и переход в план умственных действий.

С развитием пространственной ориентации совершенствуется характер отражения воспринимаемого пространства. В младшем дошкольном возрасте объектами, расположенными впереди, сзади, справа или слева от себя, ребёнок считает только те, которые максимально приближены к соответствующим сторонам его тела. Площадь, на которой ориентируется ребёнок весьма ограничена.

Со среднего дошкольного возраста площадь выделенных ребёнком участков постепенно увеличивается. Возрастает степень их удалённости по определённым линиям и местность начинает осознаваться ребёнком как целое в её непрерывном единстве.

В развитии восприятия пространственных отношений между предметами в дошкольном возрасте выделяют несколько этапов. Первоначально пространственные отношения ребёнок не выделяет и окружающие предметы воспринимает как отдельные, пространственные взаимосвязи между ними не осознаёт. Со временем появляются первые попытки восприятия пространственных отношений, точность оценки которых ещё относительна.

Удалённость расположения объекта от точки отсчёта вызывает затруднения у ребёнка. Оценка пространственных отношений диффузна, хотя сами они уже небезразличны для ребёнка. В дальнейшем продолжается совершенствование восприятия пространственного расположения предметов. Появляется возможность дистантной, зрительной оценки пространственных отношений. С возрастом развивается способность к более точному определению пространственных отношений, их численному выражению, сенсорный опыт восприятия пространства перестраивается в его логическое познание посредством измерения [2].

Т. А. Мусейбовой были изучены особенности формирования пространственных представлений у дошкольников и выделены четыре этапа их развития:

1. Ребёнок сначала выделяет только те предметы, которые расположены ближе к нему, а само пространство ещё не выделяется.
2. Ребёнок начинает активно использовать своё зрение, расширяя границы воспринимаемого пространства и отдельных участков в нём.
3. Осмысление удалённых от ребёнка объектов и увеличение количества участников, выделяемых в пространстве.
4. Отражение пространства воспринимается лучше, когда дети учатся ориентироваться на листе бумаги, в разных направлениях расположения объектов в их связи друг с другом. Если сначала дети воспринимают предметы в пространстве отдельно друг от друга, как отдалённые друг от друга и не связанные с пространством, то позднее осознают само пространство уже вместе с объектами, находящимися на нём.

Заключение. Таким образом, умение видеть пространство и ориентироваться в нём у детей дошкольного возраста развивается от изначального, неделимого восприятия мира к постепенному выделению отдельных объектов и осознанию их пространственных связей. Это способствует формированию у ребёнка более сложного восприятия мира и его структуры. Методическая работа педагога, направленная на развитие этих навыков, играет ключевую роль в поддержке когнитивного роста ребёнка. В результате дети не только лучше понимают пространство вокруг себя, но и развивают свою способность к аналитическому мышлению, что является основой для успешного обучения и взаимодействия с окружающей средой в дальнейшем.

Список цитируемых источников

1. *Воронина, Л. В.* Теория и методика математического развития детей дошкольного возраста : учебное пособие / Л. В. Воронина, Н. А. Травина, Е. А. Утюмова. — Екатеринбург : Уральский гос. педагогический ун-т : Калинина Г. П., 2009. — 367 с.
2. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников : учеб. пособие / под ред. А. А. Столяра. — Москва : Просвещение, 1988. — С. 243—258.

УДК 372.4

В. А. Антонова
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Ф. Захарченя

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К ИСКУССТВУ ДИЗАЙНА

Введение. Изобразительная деятельность — это специфическое образное познание действительности. И как всякая познавательная деятельность она имеет большое значение для умственного воспитания детей. Овладение умением изображать невозможно без развития целенаправленного зрительного восприятия — наблюдения. Для того чтобы нарисовать, вылепить какой-либо предмет, предварительно надо хорошо с ним познакомиться, запомнить его форму, величину, конструкцию, цвет, расположение частей.

Детский дизайн — новая художественно-продуктивная деятельность, которая понимается как проектное мышление самого широкого диапазона. В дизайне важны не только развитие замысла, но и планирование результата, что способствует развитию ребенка.

Дизайн — это особый вид созидательной творческой деятельности человека, направленной на организацию предметно-пространственного мира по законам целесообразной красоты. При этом, под целесообразностью подразумевается не только функциональность, точное соответствие изделия своему назначению, но и целесообразность как гармоничное единство формы, содержания, функции и места дизайн-предмета в пространстве.

Термин «дизайн» в переводе с английского (design) обозначает вид творческой проектной деятельности человека, направленной на совершенствование окружающего предметного мира (второй природы).

Дизайн-деятельность доступна для освоения детьми дошкольного возраста в разных видах рукоделия (Л. В. Пантелеева [1]) и значима для общего развития каждого ребёнка с учётом его возрастных, гендерных, индивидуальных особенностей (И. А. Лыкова [2]).

Детский дизайн направлен на раскрытие личности ребёнка, его индивидуальности, развитие его творческого потенциала, свободного, без нажима со стороны взрослого, основанного на самовыражении ребёнка, его саморазвитии, на сотрудничестве и сотворчестве, с использованием только гуманных методов и приёмов, без запретов и категоричных обращений.

Говоря о ребёнке-дизайнере, мы зачастую подразумеваем ребёнка-художника. На самом деле дизайн — это необычный взгляд на обычные вещи. Значит, главное для дизайнера — нестандартность мышления, фантазия, воображение, умение сочетать цвет и форму. Из этого следует, что для того, чтобы ребёнок стал дизайнером, в первую очередь нужно развивать у него пространственное воображение, поощрять нестандартное видение окружающего мира.

Мы же нередко не поддерживаем фантазии ребёнка, и если он рисует розового слона, то исправляем и говорим: «Так не бывает, слон должен быть серым». Сначала ребёнок возражает: «Он же у меня сказочный, волшебный». Но если взрослый постоянно даёт «правильный» образец, малыш фантазирует всё меньше и меньше.

Основная часть. Дизайн-деятельность — это особый вид художественной деятельности, объединяющий в себе различные виды творчества: рисование, лепка, аппликация, конструирование, художественный труд.

Основополагающая идея состоит в том, что дизайн-деятельность на всех её уровнях — восприятие, исполнительство, творчество — организуется как вхождение ребёнка в общечеловеческую культуру. Эту идею раскрывает ряд принципиальных положений (И. А. Лыкова [2–3]).

Основные задачи занятий дизайн-деятельностью в детском саду:

1. Дать представление о дизайне как творческой деятельности человека, обустраивающего быт и организующего свою жизнь по законам целесообразности, гармонии, красоты.
2. Помочь раскрыть специфику дизайна и его результата — единство пользы и красоты (функционального и эстетического).
3. Содействовать формированию эстетического отношения к окружающему предметному миру и дизайну как проявлению жизни человека во всем многообразии её граней (природной, материальной, социальной, духовной).
4. Расширять представление о видах художественно-творческой деятельности человека; знакомить с трудом дизайнера, художника-конструктора, архитектора, народного мастера.
5. Развивать эстетическое восприятие, творческое воображение, латеральное (гибкое, творческое) мышление, универсальные художественные способности и воспитывать качества человека труда — трудолюбие, ответственность, коммуникативность, самостоятельность и др.
6. Обогащать опыт дизайн-деятельности на всех её уровнях: восприятие—исполнительство—творчество (в соответствии с возрастными, гендерными, индивидуальными особенностями).
7. Создать условия для полноценного личностного роста каждого ребёнка с учётом его индивидуальности.

В практике детского сада нередко смешивают содержания понятий: «изобразительная деятельность» (с рукоделиями, «творческое конструирование» и собственно деятельности «детского дизайна». Естественно, что эти ограничения условны, но, вместе с тем, следует отметить следующее: детская продукция, после художественно-дидактических занятий складываемая в папки и коробки и далее не востребованная, — это ещё не детский дизайн. Детский дизайн связан с декоративной деятельностью самого ребёнка по благоустройству окружающей его предметно-пространственной среды.

Вместе с тем, профессиональный дизайн имеет общие черты с детским дизайном, то есть изобразительной деятельностью и конструированием. Ему присущи такие черты как:

- оригинальность и неповторимость творческого продукта;
- знакомство с системой сенсорных эталонов, предпосылкой модульного принципа проектирования;
- совместно раздельный характер исполнения замысла;
- предметно и пространственно-декоративный характер проектной деятельности;
- использование аналогичных материалов и техник;
- общий подход в оценке художественности профессионального и «детского» искусства;
- самодостаточность неконкурентоспособность продукции детского творчества.

Первые шаги в искусство дизайна настолько просты, что не требуют от ребёнка больших усилий. Он с удовольствием открывает для себя мир материй. Постепенно придёт опыт, сформируются навыки, и он с лёгкостью выполнит большое, сложное произведение самостоятельно. Кроме того, сегодня, как никогда прежде ощущается потребность в формировании гармонично развитой личности. Личности, которая будет изучать, беречь и развивать духовное наследие нашего народа. Всё это имеет большое значение: видящий и умеющий ценить красоту человек будет её сохранять и приумножать, такие люди не способны на безнравственные поступки. Вот почему так актуальны занятия дизайн-деятельностью старших дошкольников.

У детей развиваются художественно-творческие способности, раскрывается творческий потенциал средствами художественно-конструктивного дизайна, а также:

– развивается наглядно-образное мышление; художественный и эстетический вкус, чувство стиля;

– развивается художественное восприятие окружающего мира, воображение, фантазия, творческое мышление;

– повышается эстетическая культура детей;

– развивается познавательная активность, мелкая моторика, пространственное ориентирование, восприятие;

– получение навыков работы с различными материалами;

– формирование проектной культуры у детей и воспитание грамотного потребителя.

Занятия дизайн-деятельностью призваны воздействовать на ум, волю, чувства детей, побуждать их к творческому самовыражению, состоянию эмоционального комфорта, ощущения радости детства в различных видах художественно-творческой деятельности с применением нетрадиционных техник: коллаж, тестопластика, оригами, квиллинг, папье-маше, скрапбукинг, граттаж, декупаж, изонить и т. д.

Приобщение детей к дизайну, благородное, но трудное и длительное дело. Дизайн-деятельность может быть ориентирована как на эстетическую организацию пространства, так и на создание красивых полезных предметов, составляющих среду ребёнка. Продукты детского дизайн-творчества могут быть использованы детьми сразу же в играх и в быту. Выделяют три типа дизайна: плоскостной (аппликативно-графический), объёмный (предметно-декоративный) и пространственный (архитектурно-художественный). По каждому типу осуществляется три направления деятельности (виды детского дизайна).

Заключение. Изобразительная деятельность — это специфическое образное познание действительности. И как всякая познавательная деятельность она имеет большое значение для умственного воспитания детей. Овладение умением изображать невозможно без развития целенаправленного зрительного восприятия— наблюдения. Для того чтобы нарисовать, вылепить какой-либо предмет, предварительно надо хорошо с ним познакомиться, запомнить его форму, величину, конструкцию, цвет, расположение частей.

Детский дизайн направлен на раскрытие личности ребёнка, его индивидуальности, развитие его творческого потенциала, свободного, без нажима со стороны взрослого, основанного на самовыражении ребёнка, его саморазвитии, на сотрудничестве и сотворчестве, с использованием только гуманных методов и приёмов, без запретов и категоричных обращений.

Список цитируемых источников

1. *Пантелеева, Л. В.* Детское рукоделие: художественный труд в детском саду и семье / Л. В. Пантелеева. — М. : Просвещение, 2005.

2. *Лыкова, И. А.* Проектирование образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» / И. А Лыкова. — М. : Цветной мир, 2014.

3. *Лыкова, И. А.* Дизайн-деятельность в современном мире и дошкольном образовании / И. А. Лыкова // Детский сад: теория и практика. — 2014. — № 10.

УДК 373.2

А. А. Апанасевич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Г. А. Никашина

ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ОТ 4 ДО 5 ЛЕТ

Введение. Одним из эффективных путей формирования основ музыкальной культуры у детей от 4 до 5 лет является театрализация. Её сущность выражается в использовании игровых элементов, персонажей, костюмов, декораций и музыкальных композиций для передачи определённой сюжетной линии. Участие детей в театрализованных представлениях позволяет им активно взаимодействовать с музыкой и способствует развитию у них музыкального слуха, сопереживания и творческой активности. Театрализация, применяемая на музыкальных занятиях, включает в себя различные элементы как музыкальных игр и песен, так и инсценировок, мини-спектаклей и содействует самовыражению каждого дошкольника. Совмещение музыки с действием позволяет создать пространство, где ребёнок может погрузиться в мир звуков, ритмов и эмоций и выразить своё отношение к музыкальному образу.

Проблеме формирования основ музыкальной культуры у детей дошкольного возраста посвящены многие исследования (О. Н. Анцыпирович, Н. А. Ветлугина, И. В. Груздова, К. В. Тарасова, Г. А. Никашина, Н. А. Чичерина, А. В. Шумакова и др.). Это обусловлено тем, что дошкольный возраст является наиболее сензитивным и характеризуется особой эмоциональностью, активностью проявления у детей потребности

к освоению музыкальной культуры. При этом процесс формирования основ музыкальной культуры в дошкольном детстве рассматривается исследователями с разных позиций развития эстетических чувств, музыкальности, способности к восприятию музыки, становления первоначальных предпосылок музыкального вкуса, элементарных представлений о музыкальном искусстве, умений чувствовать и понимать его эмоционально-образное содержание. Однако проблема формирования основ музыкальной культуры у детей дошкольного возраста средствами театрализации исследована учёными в неполной мере. В этой связи изучение театрализации как средства формирования основ музыкальной культуры у дошкольников характеризуется особой актуальностью.

Основная часть. Театрализация представляет собой средство обучения, которое включает в своё содержание элементы театрального искусства и позволяет детям активно взаимодействовать с музыкой, чувствовать её не только в процессе восприятия, но и через действия, эмоции и образы. Театрализация способствует созданию возможностей для ребёнка выразить себя в условиях игры различных ролей, отражающих эмоционально-образное содержание музыки. Это проявляется в том, что дети, участвуя в создании художественных образов и сюжетов по музыкальным произведениям, начинают интерпретировать их содержание с помошью интонации речи, движений, жестов и мимики, приобщаются к различным музыкальным жанрам и традициям. Через театральные постановки дети могут погружаться в мир музыки и переживать разнообразные эстетические эмоции, раскрывать её эмоционально-образное содержание посредством создания наглядных образов. Можно сказать, что в основу эмоционально-образного содержания музыки закладывается определённый сюжет, который помогает ребёнку постичь смысл воспринимаемого. По мнению Г. А. Никашиной, такой процесс обусловлен тем, что музыкальное искусство представляет собой один из сложных видов искусства, которое обладает многообразием художественных образов. При этом они не имеют конкретности, поэтому являются наиболее сложными для восприятия детей дошкольного возраста [1]. В этом случае театрализация позволяет раскрыть эмоционально-образное содержание музыки через развитие сюжета сценария. Такой процесс музыкального обучения становится для ребёнка более увлекательным и интересным.

Следует отметить, что использование театрализации на музыкальных занятиях способствует разностороннему развитию детей в возрасте от 4 до 5 лет. В частности, одним из основных её преимуществ как средства формирования основ музыкальной культуры у дошкольников является создание позитивного опыта восприятия музыки, содействие формированию детских исполнительских и игровых умений. Кроме этого, театрализация содействует развитию эстетических эмоций и чувств ребёнка, так как позволяет ему выразить своё эмоциональное отношение к музыке через игровые действия роли. А музыкальное сопровождение в условиях игры усиливает эмоциональное воздействие, помогая дошкольнику лучше прочувствовать и интерпретировать содержание музыки. В частности, Г. А. Никашина отмечает, что глубокое переживание эмоционального содержания музыки возможно только лишь на основе распредмечивания музыкальных эмоций посредством объективизации собственных внутренних переживаний в том или ином виде художественной деятельности [2]. В нашем случае, в условиях театрализации.

Немаловажное значение театрализация приобретает для развития детского воображения, творческого потенциала, так как предполагает придумывание и создание детьми художественных образов, сюжетного развития сценария на основе того или иного литературного произведения в соответствии с эмоционально-образным содержанием музыки. Его театральное воплощение позволяет формировать у дошкольников умения действовать, общаться в группе, слушать других сверстников и сотрудничать с ними, проявлять эмпатию к другим участникам, выражать свои мысли и чувства. Музыка в этом процессе обеспечивает атмосферу взаимопонимания и взаимодействия в детском коллективе.

Заключение. Таким образом, театрализация является эффективным и увлекательным средством формирования основ музыкальной культуры у детей от 4 до 5 лет. Она позволяет активизировать у них способность к восприятию музыкального произведения, сопереживание, эстетические эмоции, творческую активность, интерес к музыкальному искусству, умение чувствовать и понимать эмоционально-образное содержание музыки. Включение театрализации в процесс слушания музыки представляет неисчерпаемые возможности для расширения и обогащения эмоционального опыта детей, их интеллектуально-творческого потенциала.

Список цитируемых источников

1. *Никашина, Г. А.* Малыш и музыка : метод. пособие для муз. рук. дошк. учреждений / Г. А. Никашина. — Минск : Беларусь, 2004. — 192 с.

2. *Никашина, Г А.* Воспитание эстетических чувств у дошкольников на музыкальных занятиях : пособие для муз. рук. и педагогов дошк. учреждений / Г. А. Никашина. — Минск : Беларусь, 2000. —168 с.

УДК 373.2

А. М. Ахралович
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Г. А. Никашина

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЭМОЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СЛУШАНИЯ МУЗЫКИ

Введение. В настоящее время особый интерес у исследователей вызывает развитие эстетических эмоций у детей дошкольного возраста. Это обусловлено тем, что эмоциональное развитие ребёнка является одним из основных направлений художественного воспитания в учреждении дошкольного образования. Кроме этого, именно в дошкольном детстве происходит активное познание мира, наиболее интенсивно формируется эстетическое отношение к миру, которое постепенно преобразуется в эстетические свойства личности. А воспитание ребёнка с первых лет жизни ориентировано на приобщение к ценностям культуры, в том числе, и музыкальной. Поэтому очень важно, чтобы ранний опыт эстетического воспитания был связан с восприятием высокохудожественных произведений музыкального искусства, представляющих эталоны красоты и гармонии в художественном отражении человеком окружающего мира.

Современные научные исследования свидетельствуют о том, что музыка оказывает незаменимое воздействие на общее развитие ребёнка (Н. А. Ветлугина, А. Г. Гогоберидзе, Л. Н. Комиссарова, Э. П. Костина, Г. А. Никашина, О. П. Радынова и др.). В частности, формируется его эмоциональная сфера, развиваются эстетические чувства, музыкальное мышление, чуткость к красоте в искусстве и в жизни, потребность к общению с произведениями искусства. Сила этого влияния во многом зависит от проявления эстетических эмоций и чувств слушателя, обеспечивающих качество восприятия эмоционально-образного содержания музыки. На это указывают результаты многих исследований Н. А. Ветлугиной, Г. А. Никашиной, О. П. Радыновой и других учёных. Вместе с тем, проблема развития эстетических эмоций в процессе слушания музыки у детей дошкольного возраста отражена в исследованиях в неполной мере. В этой связи для образовательной практики изучение процесса развития эстетических эмоций в дошкольном детстве приобретает особую значимость.

Основная часть. Основой механизма становления эстетических эмоций у детей дошкольного возраста является развитие способности к эстетическому восприятию музыкального искусства, которая выражается в эстетических переживаниях его эмоционально-образного содержания. В частности, Б. М. Теплов указывает, что внеэмоциональным путём понять музыку нельзя. Эмоция, распознанная уже в начальной стадии восприятия, служит своеобразным ключом в раскрытии более глубоких пластов содержания [1]. По его мнению, это требует воспитания ассоциативного мышления слушателя, обогащения его интонационно-образных представлений о наиболее типичных жизненных и эстетических эмоциях, используемых в музыке для воплощения художественных образов, формирования интонационного опыта, необходимого для творческого освоения музыки и позволяющего устанавливать взаимосвязи с жизнью, с определёнными чувствами, мыслями и переживаниями человека [1].

Слушание музыки как один из видов детской музыкальной деятельности позволяет детям активно познавать художественную модель человеческих эмоций и предполагает чувствование, осмысление музыкального образа, связанных с активностью проявления эстетических эмоций, мышления и воображения, так как одним из существенных пластов содержания произведений музыкального искусства являются эмоции, отражающие человеческие переживания (В. В. Медушевский, Е. В. Назайкинский, Б. М. Теплов и др.). Воздействуя на дошкольника, музыка способна вызывать у него переживание радости и печали, взволнованности и нежности. Таким же образом ребёнок познаёт свои эмоции и чувства, знакомится с явлениями окружающей его действительности через образы музыки, обогащается разными видами эстетических переживаний.

Л. В. Куликов отмечает, что эстетические эмоции являются отражением потребности человека в гармонии с окружающим миром, представленной в «чувстве красоты», и представляют собой его эмоциональное отношение к прекрасному в природе, в жизни людей и в искусстве [2]. При этом, как отмечают многие исследователи, эстетические эмоции не утилитарны, то есть не имеют практического значения в жизни человека, но характеризуются возможными телесными проявлениями (М. Зентер, В. Минненгхаус, К. Шерер и др.). Они отмечают, что предметы искусства могут вызывать физиологические и поведенческие изменения, такие как мурашки по коже и слезящиеся глаза [2].

Следует отметить, что эстетические эмоции человека не представляют собой просто чувственные реакции организма на те или иные внешние раздражители. В них, прежде всего, проявляется оценочное отношение к воспринимаемым предметам и явлениям действительности, к произведениям искусства. При этом основой эмоциональной оценки являются сформированные представления человека о прекрасном, гармоничном и совершенном, то есть на основе идеалов как единства конкретного и абстрактного, чувственного и разумного.

Относительно дошкольного детства становление эстетических эмоций определяется спецификой возрастного развития детей, проявляющейся в непосредственности детского восприятия, впечатлительности

и эмоциональности, несформированности эстетического опыта, способствующего возникновению эмоционального отношения к окружающему. В частности, Г. А. Никашина утверждает, что в дошкольном возрасте эстетическое чувство только лишь начинает своё становление и развитие и проявляется, в основном, в форме эмоционального отклика, отзывчивости, элементарной эстетической реакции на увиденное или услышанное. По её мнению, эмоции и чувства ребёнка характеризуются обыденностью и поверхностью переживания, поэтому в процессе восприятия музыки он всего лишь эмоционально реагирует на услышанное и не осознаёт содержания художественного произведения [3, с. 5]. Вместе с тем глубокое переживание эмоционального содержания музыки, как отмечает Г. А. Никашина, возможно только лишь на основе распредмечивания музыкальных эмоций посредством объективизации собственных внутренних переживаний в том или ином виде художественной деятельности. В дальнейшем такое восприятие музыкального произведения позволит ребёнку не только эмоционально оценить содержание музыки, но и определить своё личностное отношение к нему в более совершенной форме проявления эстетического чувства — сопереживании. Поэтому очень важно в дошкольном детстве обогащать духовный мир ребёнка новыми видами эстетических переживаний, развивать эстетическую восприимчивость и эстетические эмоции в процессе слушания музыки [3]. О. П. Радынова также отмечает, что, воздействуя на эмоции и чувства ребёнка, музыка вызывает у него в голове картинки реальной жизни, а также содействует их переживанию и осмыслению. Благодаря своему эмоциональному языку, музыка влияет на чувства, мировоззрение дошкольника, а также направляет и изменяет его личностные свойства с позиции красоты [4].

Заключение. Таким образом, развитие эстетических эмоций в процессе слушания музыки имеет немаловажное значение для становления детской личности, формирования её мироощущения, видения окружающего мира, отношения к жизненным событиям.

Список цитируемых источников

1. *Теплов, Б. М.* Психология музыкальных способностей : избр. труды : в 2 т. / Б. М. Теплов. — М. : Педагогика, 1985. — Т. 1. — 328 с.
2. *Куликов, Л В.* Психология эмоций и чувств : учеб. пособие / Л. В. Куликов, Д. А. Донцов. — М. : РУСАЙНС, 2021. — 246 с.
3. *Никашина, Г А.* Воспитание эстетических чувств у дошкольников на музыкальных занятиях : пособие для муз. рук. и педагогов дошк. учреждений / Г. А. Никашина. — Минск : Беларусь, 2000. — 168 с.
4. *Радынова, О. П.* Теория и методика музыкального воспитания детей / О. П. Радынова, Л. Н. Комиссарова ; под общей ред. О. П. Радыновой. — М. : ЮРАЙТ, 2019. — 293 с.

УДК 373.2

А. С. Байжаксина

Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа-Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Российская Федерация

Научный руководитель: С. М. Зырянова

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАБОТЕ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ

Введение. С учётом обновления содержания дошкольного образования в связи с введением Федеральной образовательной программы дошкольного образования [1], акцентируется важность освоения педагогами актуальных теоретических знаний и практических навыков, необходимых для эффективной работы в условиях постоянно обновляющейся системы дошкольного образования. Эффективное непрерывное образование педагогов и современная методическая поддержка, которое нацелена на конструктивное сотрудничество и развитие творческих способностей детей дошкольного возраста, могут способствовать повышению профессиональной компетентности педагогического коллектива.

Методическое поддержка деятельности педагогов в работе с одарёнными детьми является актуальной проблемой на современном этапе, так как она требует особого подхода, включающего в себя разработку индивидуальных образовательных маршрутов, стимулирование творческого и интеллектуального развития ребёнка, а также создание условий для полноценного раскрытия их потенциала. Это важная часть современного образовательного процесса, направленная на поддержку и развитие высоких достижений воспитанников.

Сущность методического обеспечения педагогов составляет систематическая коллективная и индивидуальная деятельность педагогических кадров, направленная на повышение их научно-теоретического, общекультурного уровня, психолого-педагогической подготовки и профессионального мастерства. Поэтому систематический и непрерывный характер обучения и профессионального совершенствования педагога приобретает особый подход.

Основная часть. Значимость проблемы педагогической поддержки детской одарённости и сопровождения одарённых детей очевидна — чем раньше начинается развитие способностей, тем больше шансов на достижение самых высоких результатов, обеспечивающих возможности реального развития одарённых детей на всех этапах их обучения. Как отмечают авторы научного исследования «Тьюторское сопровождение одарённого ребёнка» А. В. Золотарева, Е. В. Лековмцева и А. Л. Пикина «развитие таланта может быть задержано, а иногда загублено на любом его этапе. Поэтому необходима специальная психолого- педагогическая помощь и поддержка талантливой личности» [2].

В психолого-педагогических исследованиях под методической поддержкой понимается система средств, которая обеспечивает помощь объекту в самостоятельном индивидуальном выборе, а также помощь в преодолении препятствий (трудностей, проблем) самореализации в учебной, коммуникативной, трудовой и творческой деятельности. Следовательно, психолого-педагогические основы методической поддержки педагогов в дошкольной образовательной организации заключаются в создании системы поддержки, которая помогает педагогам эффективно работать с детьми разного возраста и уровня развития. Это включает в себя обучение и развитие профессиональных компетенций педагогов, что позволяет им лучше понимать индивидуальные особенности детей и применять наиболее подходящие методы обучения и воспитания в реализации образовательной программы дошкольного образования. Ключевым аспектом является индивидуальный подход к каждому ребёнку, учёт его психологических и физиологических особенностей, а также социального и культурного контекста. Педагоги получают знания о том, как стимулировать познавательную активность и творческие способности детей, как поддерживать их мотивацию и интерес к обучению.

Кроме того, методическая поддержка также включает в себя консультации и семинары для педагогов, обмен опытом и лучшими практиками, что способствует повышению качества дошкольного образования и профессиональному росту педагогов. Важно, чтобы педагоги не только передавали знания, но и создавали благоприятную образовательную среду, где каждый ребёнок может чувствовать себя уверенно и развиваться гармонично.

Сущность работы с одарёнными детьми заключается в создании условий для полноценного раскрытия их потенциала, включающие в себя:

– индивидуальный подход к обучению и развитию каждого ребёнка;
– предоставление дополнительных образовательных ресурсов и материалов;
– организацию специализированных программ и курсов;
– психологическую поддержку и консультации для детей и их родителей.

Содержание работы с одарёнными детьми включает раннее выявление одарённости через наблюдения и анализ поведения; разработку индивидуальных образовательных маршрутов, соответствующих интересам и способностям каждого ребёнка, взаимодействие с родителями для обеспечения поддержки развития детей в семье; проведение мероприятий, направленных на социальную адаптацию и развитие коммуникативных навыков. Из сказанного следует, что работа с одарёнными детьми требует особого внимания и подхода со стороны педагогов и родителей. Она должна быть направлена не только на академическое обучение, но и на развитие личностных качеств и творческих способностей. Создание стимулирующей среды, где каждый ребёнок может проявить свои таланты и интересы, является ключевым для успешного развития одаренных детей.

К. Ю. Белая рассматривает методическую работу в современной дошкольной образовательной организации как целостную, основанную на достижениях науки и передового педагогического опыта систему взаимосвязанных мер, направленных на:

1) повышение профессионального мастерства каждого педагога;

2) на развитие творческого потенциала всего педагогического коллектива;

3) повышение качества и эффективности учебно-воспитательного процесса [3].

Главное в методической работе, как утверждает К. Ю. Белая, это оказание конкретной практической помощи воспитателям в совершенствовании форм и методов в работе с дошкольниками. Поэтому о результативности её нужно судить не по количеству проведенных мероприятий, а по качеству самого образовательного процесса в детском саду и его результатам.

Таким образом, по мнению большинства авторов, методическая работа — это деятельность, которая совершенствует и развивает профессиональную компетентность педагогов в вопросах качества и эффективности воспитательно-образовательного процесса в дошкольной образовательной организации (далее — ДОО).

Методическую работу в ДОО можно назвать неотъемлемой составляющей единой системы непрерывного образования педагогических кадров, системой повышения их профессиональной квалификации. Методическая работа должна носить опережающий характер и обеспечивать развитие всего воспитательно-образовательного процесса в соответствии с новыми достижениями педагогической и психологической науки. Однако, в настоящее время существует проблема низкой эффективности методической работы во многих ДОО. Основная причина — формальная реализация системного подхода, его подмена эклектичным, случайным набором рекомендаций конъюнктурного характера, насаждение надуманных приёмов и способов организации воспитания и образования.

Выстроить систему методической работы можно на основе анализа достигнутых результатов ДОО: результатов образовательного процесса, уровня педагогического мастерства и квалификации педагогов, зрелости и сплочённости педагогического коллектива, конкретных интересов, потребностей и запросов воспитателей. Для

руководителя всегда актуален поиск и выбор оптимального варианта методической работы. При этом необходимо учитывать разносторонний характер её содержания и разнообразие форм и методов работы с кадрами.

Чтобы оценить систему методической работы в дошкольной образовательной организации, необходимо выделить критерии оценки. Их количество может быть разное и зависеть от конкретного детского сада, но наиболее общие нужно учитывать всегда.

Первый критерий результативности методической работы можно считать достигнутым, если результаты развития детей растут, достигая оптимального уровня для каждого ребёнка или приближаясь к нему за отведённое время без перегрузки детей. Второй критерий рациональных затрат времени. Экономичность методической работы достигается там, где рост мастерства воспитателей происходит при разумных затратах времени и усилий на методическую работу и самообразование, во всяком случае, без перегрузки педагогов этими видами деятельности. Третий критерий стимулирующей роли методической работы заключается в том, что в коллективе наблюдается улучшение психологического микроклимата, рост творческой активности педагогов в их удовлетворенности результатами своего труда. Важно помнить, что истинная оценка эффективности методической работы даётся по конечному результату, а не по числу разнообразно проведённых мероприятий.

Педагоги дошкольного образования должны иметь возможность проходить курсы повышения квалификации и семинары по темам работы с одарёнными детьми, чтобы совершенствовать свои навыки и эффективность ведения занятий, то есть получать соответствующую квалификацию. Обязательное участие в профессиональных сообществах и сетях, потому что обмен опытом позволяет педагогам получать новые идеи и подходы к работе с одарёнными детьми от коллег. Обучение и консультации являются ключевыми элементами успешной работы педагогов с одарёнными детьми, поэтому важно обеспечить доступ к разнообразным образовательным ресурсам и поддержку со стороны экспертов в данной области.

Создание специализированных методических материалов играет решающую роль в поддержке педагогов, работающих с одарёнными детьми. Эти материалы обеспечивают более глубокое пониманию тепла и воздействия одарённых детей, а также предоставляют педагогам определённые инструменты и рекомендации для эффективной работы. А разработка специализированных методических материалов является ключевым компонентом успешной работы педагогов с одарёнными детьми, поскольку обеспечивает необходимые знания, инструменты и поддержку для развития каждого ребёнка. Методические материалы педагогов должны быть адаптированы под уровень одарённых детей и создателей. Они должны быть информативными, понятными и применимыми для примера. А разработка педагогических материалов, которые обеспечивают инновационные методики и подходы к работе с одарёнными детьми, позволяют обогатить свой профессиональный инструментарий. Несомненно, методические материалы должны поддерживать надлежащие навыки, навыки и задания, которые помогают педагогам применять полученные знания в своей работе с одарёнными детьми, то есть должна быть практическая направленность. Регулярное обновление и доработка методических материалов на основе обратной связи от педагогов позволяет создавать более эффективные и актуальные ресурсы.

Разработка специализированных методических материалов, создание сетей поддержки, формирование сетей обмена опытом и поддержки между педагогами — всё это в целом позволяет обеспечить лучшие практики и идеи. Результатом методической работы в ДОО должны стать:

– обновление содержания образования и улучшение качества образовательного процесса;
– пополнение и расширение запаса психолого-педагогических знаний;
– оценка, анализ, диагностика результата педагогического труда;
– конструирование педагогического процесса на основе системного анализа;
– формирование банка данных по обмену педагогическим опытом.

К формам методической поддержки педагогов в работе с одарёнными детьми можно отнести следующие:

1) тренинги: организация семинаров и тренингов по работе с одарёнными детьми помогает педагогам повысить свою квалификацию и получить новые знания;

2) наставничество: назначение опытных педагогов-наставников для молодых специалистов помогает им освоить методику работы с одарёнными детьми;

3) онлайн-ресурсы: создание онлайн-платформ с методическими материалами, видео-уроками и форумами, обмен опытом, обеспечивающий доступ к актуальной информации в любое время.

Правильно выбранные формы методической поддержки позволяют педагогам раскрыть свои творческие способности, таланты, деятельностные и организаторские возможности.

Организация методической поддержки педагогов дошкольных образовательных организаций в работе с одарёнными детьми — это важный аспект, который обеспечивает качество и эффективность образовательного процесса. Методическая поддержка включает в себя:

– обучение, консультации, разработку учебных материалов и программ, которые помогают педагогам распознавать и развивать одаренность у детей;
– регулярные тренинги и семинары для повышения квалификации педагогов, чтобы они могли лучше понимать потребности одарённых детей и использовать эффективные методы обучения;
– создание специализированных учебных пособий и руководств, которые ориентированы на работу с одарёнными детьми;
– предоставление доступа к психологам и специалистам в области одарённости для консультаций и помощи в решении сложных вопросов;

– формирование профессионального сообщества педагогов, где они могут делиться опытом, идеями и лучшими практиками;

– подчёркивание важности индивидуализированных образовательных планов и программ, которые учитывают уникальные способности и интересы каждого ребёнка;

– вовлечение родителей в образовательный процесс и информирование их о методах работы с одарёнными детьми.

Заключение. Организация методической поддержки педагогов дошкольных образовательных организаций в работе с одарёнными детьми играет ключевую роль в успешном развитии способностей каждого ребёнка. Педагоги, имеющие доступ к соответствующим методическим материалам и поддержке, позволяют создать условия для максимально эффективного развития одарённых детей и помочь им добиться успеха в образовании и жизни. Проанализировав особенности организации методической работы в ДОО, можно отметить, что педагог занимает ключевую позицию в образовательном процессе: от его квалификации, личностных качеств и профессионализма зависит решение многих образовательных задач. Нередко из-за недооценки этого фактора тормозится процесс развития организации, а потому задача состоит в создании таких условий, в которых педагоги могли бы реализовать свой творческий потенциал. Реальными возможностями для решения этой задачи в системе дошкольного образования обладает именно методическая работа. Следовательно, методическая поддержка является ключевым элементом в образовании одаренных детей, так как она обеспечивает педагогам необходимые знания и инструменты для эффективной работы. Это способствует созданию благоприятной образовательной среды, где каждый ребёнок может достичь своего максимального потенциала.

Список цитируемых источников

1. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (утв. приказом Министерства просвещения РФ № 1028 от 25.11.2022 г.) / Информационно правовой портал ГРАНАТ.РУ. — URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/ (дата обращения: 13.10.2024).
2. *Золотарёва, А. В.* Тьюторское сопровождение одаренного ребёнка : учеб. пособие для вузов / А. В. Золотарёва, Е. Н. Лекомцева, А. Л. Пикина. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 184 с. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/537844 (дата обращения: 13.10.2024).
3. *Белая, К. Ю.* Методическая работа в ДОУ : анализ, планирование, формы и методы / К. Ю. Белая. — Москва : Сфера, 2005. — 96 с.

УДК 373

А. В. Баканова

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Ф. Захарченя

МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЛАНОВ СХЕМ В РАБОТЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Введение. Генезис отражения пространства является научной основой для целенаправленного педагогического руководства процессом формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста. Основная задача этой работы — совершенствование чувственного опыта пространственного различения и на этой основе создание базы для отражения пространства в понятийно-логической форме. Система работы (Т. А. Мусейибова) по развитию у дошкольников пространственных представлений включает: ориентировку «на себе»; освоение «схемы собственного тела»; ориентировку «на внешних объектах»; выделение различных сторон предметов: передней, тыльной, верхней, нижней, боковых; освоение и применение словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям: вперёд — назад, вверх — вниз, направо — налево; определение расположения предметов в пространстве «от себя», когда исходная точка отсчёта фиксируется на самом субъекте; определение собственного положения в пространстве («точки стояния») относительно различных объектов, точка отсчёта при этом локализуется на другом человеке или на каком-либо предмете; определение пространственной размещённости предметов относительно друг друга; определение пространственного расположения объектов при ориентировке на плоскости, то есть в двухмерном пространстве; определение их размещённости относительно друг друга и по отношению к плоскости, на которой они размещаются. Работа с самыми маленькими детьми начинается с ориентировки в частях своего тела и соответствующих им пространственных направлений: впереди — там, где лицо, позади (сзади) — там, где спина, справа (направо) — там, где правая рука (та, которой держат ложку, рисуют), слева (налево) —там, где левая рука. Особо важной задачей является различение правой и левой руки, правой и левой части своего тела.

Основная часть. На основе знания своего тела, то есть ориентируясь «на себе», становится возможна ориентировка «от себя»: умение правильно показывать, называть и двигаться вперед — назад, вверх — вниз, направо — налево. Ребёнок должен устанавливать положение того или иного предмета по отношению к себе (впереди меня — стол, позади — шкаф, справа — дверь, а слева — окно, вверху — потолок, а внизу — пол). Старших дошкольников знакомят с правилами уличного движения: по какой стороне тротуара следует идти, как переходить улицу, обходить стоящий на остановке транспорт (трамвай, троллейбус, автобус), входить и выходить из него и т. д. Освоение этих правил (алгоритмов), прежде всего, связано с дифференцировкой «правого» и «левого» и других пространственных направлений.

«Выпускники» детского сада должны не только безошибочно устанавливать направления движений, пространственные отношения между собой и предметами, между самими предметами, но и свободно ориентироваться на листе бумаги.

В процессе обучения дети осваивают значения предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения. Одна группа предлогов отражает многообразие пространственных отношений между предметами, между человеком и предметами, указывает на положение предмета среди других. Вторая группа — передаёт направление движения к тому или иному предмету или указывает на расположение предмета в процессе движения.

Дошкольный возраст — это период освоения словесной системы отсчёта по основным пространственным направлениям.

Дифференцировка основных пространственных направлений обусловлена уровнем ориентации ребёнка «на себе», степенью освоенности им «схемы собственного тела», которая является «чувственной системой отсчёта». Собственное тело является для него центром, точкой отсчёта, по отношению к которой ребёнок только и может определять направление.

Позднее на неё накладывается другая система отсчёта — словесная. Происходит это в результате закрепления за чувственно различаемыми ребёнком направлениями относящихся к ним названий: *вверх, вниз, направо, налево.*

Усвоив в основном группы парнопротивоположных направлений, маленький ребёнок ещё ошибается в точности различения внутри каждой группы. Ребёнок лишь постепенно овладевает пониманием парности пространственных направлений, адекватным их обозначением и практическим различением. В каждой из пар пространственных обозначений выделяется сначала одно, например, *под, справа, сверху, сзади*, а на основе сравнения с первыми осознаются и противоположные: *над, слева, снизу, впереди.* Это следует учитывать в методике обучения, последовательно формируя взаимосвязанные между собой пространственные представления.

Этапы пространственной ориентации — на себе, от себя, от объекта — не сменяют друг друга, а сосуществуют, вступая в сложные диалектические взаимоотношения [1].

Развитие пространственной ориентации в расположении предметов «на себе», «от себя», «от другого объекта» и происходит в период дошкольного возраста. Показателем её развития у детей может служить постепенный переход от использования ребёнком системы с фиксированной точкой отсчёта («на себе» к системе со свободно перемещаемой точкой отсчёта («на других объектах»).

С развитием пространственной ориентации изменяется, совершенствуется и характер отражения воспринимаемого пространства.

Восприятие внешнего мира пространственно расчленено. Такая расчленённость «навязана» нашему восприятию объективным свойством пространства — его трёхмерностью. Соотнося расположенные в пространстве предметы с различными сторонами собственного тела, человек как бы расчленяет его по основным направлениям, то есть воспринимает окружающее пространство как местность, соответственно расчленённую на различные зоны: переднюю (правостороннюю, левостороннюю) и заднюю (тоже правостороннюю и левостороннюю).

Вначале объектами, расположенными впереди, сзади, справа или слева от себя, ребёнок считает лишь те, что непосредственно примыкают к соответствующим сторонам его тела или максимально приближены к ним. Следовательно, площадь, на которой ориентируется ребёнок, вначале крайне ограниченна. Сама ориентировка осуществляется в этом случае в контактной близости, то есть в буквальном смысле слова на себе и от себя.

В 3 года у детей появляется возможность зрительной оценки расположения объектов относительно исходной точки отсчёта. Границы отражаемого пространства как бы отодвигаются от самого ребёнка, однако, определение объектов, расположенных впереди, сзади, справа или слева, связывается с представлением о крайне узких участках пространства, непосредственно примыкающих к сагиттальной и фронтальной линиям. Это как бы прямые линии на местности, идущие перпендикулярно каждой из сторон субъекта, в котором зафиксирована точка отсчёта. Положение объекта под углом 30—45° в переднее — правой, например, зоне не определяется ребёнком ни как впереди, ни как справа расположенным. «Это не впереди, а побочее», обычно говорят в таких случаях дети или: «Это не справа, а немножко кпереди» и т. п. Пространство, воспринимаемое вначале диффузно, теперь как бы делится на участки.

В 5 лет площадь выделенных ребёнком участков — переднего, заднего, правого, левого, постепенно увеличивается. Всё более возрастает степень их удалённости по той или иной линии (фронтальной или сагиттальной). Теперь даже удалённые объекты определяются ребёнком как расположенные впереди или сзади, справа или слева от него. Увеличивается постепенно и площадь выделенных участков от сагиттальной и фронтальной линий, происходит как бы их сближение. Постепенно местность начинает осознаваться ребёнком как целое в её непрерывном единстве. Каждый участок или зона — ещё абсолютизируется и определяется

как передний, задний, правый или левый, которые вначале строго изолированы друг от друга. Возможность взаимно переходов пока исключается.

Позднее ребёнок выделяет преимущественно две зоны: или правую и левую, или переднюю и заднюю. В каждой из них выделяется ещё два участка (или две стороны): в передней, например, зоне участок, расположенный впереди справа и впереди слева; в задней расположенный сзади справа и сзади слева. Если выделены правая и левая зоны, то участками в них будут: участок, расположенный справа впереди и справа сзади; тоже слева впереди и слева сзади. Промежуточные точки пространства теперь чётко обозначаются ребёнком: это впереди справа и впереди слева и т. д.

Заключение. Овладев словесным обозначением, ребёнок точнее ориентируется в пространстве, лучше осмысливает расчленённость воспринимаемого единого пространства по основным направлениям. Дети выделяют различные зоны и участки внутри каждой из них, допуская при этом возможности взаимно перехода и некоторой подвижности их границ. Изучение развития детей дошкольного возраста до обучения показало, что самого высшего уровня достигают лишь отдельные дети 6—7 лет. Но при условии обучения он становится доступным для всех детей 6 лет.

Список цитируемых источников

1. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / под ред. А. А. Столяра. — М. : Просвещение, 1988. — 302 с.
2. *Семаго, Н. Я.* Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста : практ. Пособие / Н. Я. Семаго. — М. : Айрис-пресс, 2007. — 112 с.

УДК 373.2

Е. А. Белькевич
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. С. Подлесная

НАПРАВЛЕНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Сохранение здоровья ребёнка — основная задача в обучении и воспитании. Экологическая ситуация, неправильное питание и отсутствие активности в жизни современных семей могут привести к снижению уровня здоровья. Самый действенный способ воспитания культуры здоровья у детей — это личный пример родителей. Учреждения дошкольного образования оказывают помощь семьям в решении вопросов, связанных с развитием и воспитанием детей [1, с. 11].

Основная часть. В современных условиях приоритетными задачами взаимодействия учреждения дошкольного образования с семьёй воспитанника являются:

- установление партнёрских отношений с семьёй каждого воспитанника;
- объединение усилий для развития и воспитания детей;
- создание атмосферы взаимопонимания, общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки;
- активизация и обогащение воспитательных умений родителей.

Взаимодействие семьи и учреждения дошкольного образования — это совместная работа или партнерская деятельность, направленная на гуманизацию воспитательной среды, выработку общей стратегии деятельности учреждения дошкольного образования, определения программ совместной работы, совершенствования педагогического мастерства, культуры родителей и педагогов в освоении новых принципов жизнедеятельности и развитии новых форм общественной жизни. В основе деятельности лежит один из основных принципов, который является основополагающим: глубокое уважение и вера в личность [2, с. 34].

На сегодняшний день учреждение дошкольного образования должно быть мобильным, а не статичным, оно должно уметь быстро реагировать на изменения в составе родителей, их образовательных потребностей и воспитания. Это определяет то, какие именно формы и принципы будут использоваться в работе детского сада с семьёй.

Наиболее эффективными выделяются следующие принципы взаимодействия учреждения дошкольного образования с семьёй воспитанника:

1. Принцип партнёрства: ключевым аспектом взаимодействия дошкольного учреждения с семьёй воспитанника является партнёрский подход, при котором педагоги и родители рассматриваются как равноправные участники единого образовательного процесса, совместно определяющие цели и задачи воспитания.

2. Принцип открытости и прозрачности информации: эффективное и актуальное информирование родителей обо всех аспектах воспитательного и образовательного процесса создаёт доверительную атмосферу, позволяя им активно участвовать в обсуждении достижений и трудностей, с которыми сталкиваются их дети.

3. Принцип индивидуального подхода: учитывая уникальные особенности каждой семьи, принцип индивидуального подхода подразумевает необходимость детального анализа потребностей и ожиданий родителей, что позволяет адаптировать педагогические методы и формы взаимодействия к конкретной ситуации.

4. Принцип активного вовлечения родителей: стимулирование участия родителей в различных мероприятиях, проводимых в дошкольном учреждении, формирует единую образовательную среду, демонстрируя детям наглядный пример сотрудничества и объединения родительских и образовательных усилий.

5. Принцип постоянного профессионального развития: постоянное стремление педагогов повышать свою квалификацию посредством обучения и обмена опытом способствует улучшению качества взаимодействия с родителями, что, в свою очередь, обогащает образовательный процесс новыми идеями и современными подходами.

Целью здорового образа жизни является профилактика заболеваний и укрепление здоровья человека. В основе здорового образа жизни лежит концепция жизнедеятельности человека, которая направлена на улучшение и сохранение здоровья. Она включает в себя правильное питание, физическую подготовку, моральный настрой и отказ от вредных привычек. Дошкольный возраст является ключевым в формировании здоровья, которое будет иметь огромное влияние на физическое и психическое состояние человека [3, с. 3].

Основополагающей задачей государства является создание условий для здорового образа жизни. Это обусловлено тем, что именно образ жизни является определяющим фактором здоровья. В задачи органов здравоохранения, социальной защиты и образования входит также обеспечение здорового образа жизни. Выделяются основные направления работы учреждения дошкольного образования с семьёй по формированию здорового образа жизни:

– необходимо установить прочные связи между воспитателями и родителями, что позволяет создать единое информационное и культурное пространство, способствующее пониманию значимости здоровья;

– обратить внимание на изучение каждой отдельной семьи с целью выявления её особенностей, уровня осведомлённости о вопросах здоровья и готовности к совместной работе;

– мотивация родителей к активному участию в жизни детского сада и заботе о здоровье своих детей является одним из важнейших направлений работы;

– внедрение в семейное воспитание традиций здорового образа жизни;

– оказание помощи родителям в формировании нравственного образа жизни семьи, диагностике и предупреждении негативных проявлений у детей;

– важно организовать просветительские мероприятия, которые познакомят родителей с особенностями психофизиологического развития детей младшего дошкольного возраста, а также с целями образовательных программ по физическому развитию.

Заключение. Таким образом, развитие ребёнка напрямую зависит от его отношений с родителем, педагогом и сверстниками. Динамическое взаимодействие между объектами, которые взаимодействуют, является основой для возникновения причинно-следственных связей. Одной из основных проблем, которая влияет на формирование здорового образа жизни у детей, является взаимодействие дошкольных образовательных учреждений с семьёй. Успешная реализация задач по формированию основ здорового образа жизни у детей дошкольного возраста требует комплексного подхода, включающего как индивидуальную работу с семьями, так и совместные мероприятия, направленные на повышение грамотности родителей в вопросах здоровья. Такой синергетический подход не только обеспечивает более тесные связи между дошкольным учреждением и семьями, но и создаёт мощную основу для формирования осознанного отношения к здоровью как у самих родителей, так и у их детей.

Список цитируемых источников

1. *Карепова, Т. Г.* Формирование здорового образа жизни у дошкольников: планирование, система работы / Т. Г. Карепова. — Волгоград : Учитель, 2010. — 170 с.

2. *Антипова, Е. В.* Модель взаимодействия учреждений образования и семьи в формировании педагогической культуры родителей / Е. В. Антипова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия : Педагогика, психология. — 2012. — № 1. — С. 34—37.

3. *Багичева, Н. В*. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей дошкольного возраста в процессе их речевого и литературного развития / Н. В. Багичева, С. Д Томилова // Образование в период детства: традиции, реальность, инновации : матер. Междунар. научно-практ. конф. — Москва-Шадринск : [б. и.], 2007. — С. 3—5.

УДК 004:373.2

В. В. Богдан
Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно, Республика Беларусь

STEM-ТЕХНОЛОГИИ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ПРОВЕДЕНИЯ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Процесс информатизации затронул практически все сферы современного общества, что видно на примере системы образования. В настоящее время расширилась сфера использования информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), а также электронных средств обучения. Информатизация — фактор, способный повысить как качество обучения, так и эффективность труда педагогов.

Интеграция STEM — это один из основных трендов в мировом образовании. Инновационная методика включает в себя изучение математики, технологии, творчества, инженерного искусства и естественных наук. Интегрированный процесс обучения позволяет подготовить востребованных специалистов в сфере инженерии, проектирования и моделирования. Воспитывая интерес в области естественных и общественных наук у учащихся I ступени общего среднего образования, мы значительно повышаем шансы на успех STEM в средней школе и высших учебных заведениях. Реализация проектной и учебно-исследовательской деятельности с применением междисциплинарного прикладного подхода позволяет создать лучшую основу для освоения важных дисциплин в сфере ИТ-технологий [1, с. 8].

Основная часть. Целью нашего исследования являлось применение STEM-технологии в учебном процессе на I ступени общего среднего образования.

В ходе исследования ставились и решались следующие задачи: активизировать интерес обучающихся к математике; создать условия для приобретения знаний в области техники, робототехники, конструирования; развивать творческие способности и коммуникативные навыки; способствовать раннему определению потенциала учащихся и его профессионального определения.

Объектом исследования выступал процесс обучения учащихся I ступени общего среднего образования. Предмет исследования — особенности использования STEM-технологий в учебном процессе на I ступени общего среднего образования.

Основная проблема исследования заключается в теоретическом осмыслении педагогами значимости применения STEM-технологий в учебном процессе на I ступени общего среднего образования и выявлении особенностей их использования.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, научное наблюдение по проблеме исследования, изучение нормативных документов, дидактическое целеполагание, социально-педагогический анализ программ, учебников и учебно-методических пособий, эксперимент.

STEM-образование создает стойкие логические связи между предметами. Учащиеся с трудом решают задачи, требующие междисциплинарного подхода. В сознании обучающегося предметы чётко разделены: сейчас занимаемся математикой, а через два урока — историей. Но когда возникает необходимость связать два источника знания воедино (например, подробно рассказать о происхождении арабских цифр), учащийся испытывает затруднение. Также очевиден разрыв между теорией и практикой. Факты из учебника остаются непонятными — учащийся не осознаёт, как текст параграфа соприкасается с реальной жизнью и опытом. Соответственно, материал усваивается в разы хуже, а память не удерживает массивные, но бесполезные пласты информации. STEM-подход направлен на искоренение такого разрыва. Учащийся учится быть всесторонне эрудированным, деятельным, проактивным.

Методика STEM базируется на утверждении, что обычные инженеры не могут двигать науку и экономику вперёд. Специалист, который хочет быть успешным в современных реалиях, должен комбинировать и постоянно развивать навыки изобретателя, учёного, менеджера, психолога. Дети ориентируются на свой интеллект и находчивость, чтобы решать конкретные задачи.

В нашем исследовании рассмотрим, каким образом применять STEM-технологии на уроках I ступени общего среднего образования.

На уроке математики в 3 классе при изучении темы умножение учитель начальных классов может применить сразу 3 технологии: визуальная среда программирования SCRATCH, виртуальный тренажер по математике, конструктор LEGO EDUCATION WEDO.

SCRATCH — это простой и доступный всем в использовании язык программирования. Для успеха сегодня, наверное, важно не столько, что вы знаете, сколько — можете ли изучить что-то новое, можете ли вы найти креативное решение нестандартной задачи. Учащиеся все чаще сталкиваются с нестандартными ситуациями, в которых необходимо мыслить креативно. Так что способность креативно думать и действовать важна как никогда раньше. С помощью SCRATCH у обучающихся появляется возможность развить свой голос, найти вдохновение в работе других и сделать что-то похожее, но свое, выразить свои собственные идеи [2, с. 105]. Проверка знаний с помощью визуальной среды программирования SCRATCH показала, что учащиеся с удовольствием выполняют задания в данной среде, показывают высокие знания при проверке знаний.

Виртуальный тренажер по математике. Простой и очень нужный учащимся I ступени общего среднего образования и их родителям. В тренажере есть возможность отработать навыки умножения, деления, сложения и вычитания. Преимущества такого тренажера перед печатными: нет необходимости расходовать бумагу и проверять ответы. Программа сама задаёт примеры вразброс, и сама проверяет ответ, а родителям останется нажать на кнопку ПРОТОКОЛ и получить полный отчёт о том, какие примеры компьютер задал учащемуся, как обучающийся ответил, правильный это ответ или нет, пользовался ли подсказками [3, с. 110; 4, с. 124].

Перворобот LEGO EDUCATION WEDO — базовый конструктор из робототехнических решений компании LEGO. С его изучения начинается первое знакомство учащихся со сложными программируемыми механизмами. Набор позиционируется производителем как познавательный. Фактически это не игрушка, а готовый методический комплект, помогающий организовать работу учителя и учащегося. Конструктор Lego Education WeDo содержит детали для воплощения в жизнь проектов, призванных научить младших школьников основам математики, робототехники, построения алгоритмов. Процесс учёбы не кажется учащимся скучным, поскольку позволяет строить и программировать в интересном, интерактивном ключе. ЛЕГО — одна из самых известных и распространённых ныне педагогических систем, широкая использующая трёхмерные модели реального мира и предметно-игровую среду обучения и развития учащегося [4, с. 22].

Перспективность применения ЛЕГО-технологии обусловливается её высокими образовательными возможностями: многофункциональностью, техническими и эстетическими характеристиками, использованием в различных игровых и учебных зонах. На уроках математики возможно решение задач с помощью ЛЕГО, а именно, при изучении таблицы умножения. В качестве примера расскажем об изучении табличного умножения числа 4.

Нам понадобятся кирпичики ЛЕГО с четырьмя пуговками.

Берем один кирпичик с четырьмя пуговками: 4 взяли один раз.

Запись: 4×1=4.

Берём два кирпичика с четырьмя пуговками: 4 взяли два раза.

Запись: 4×2=8.

Берем 3 кирпичика: 4 взяли три раза.

Запись: 4×3=12.

Заключение. Наше исследование показало, что интегрирование STEM-технологии в обучении позволяет учащимся получить знания, совместимые с реальностью. Это содействует появлению не узкоинформированных специалистов, которые умеют делать что-то одно, а творческих людей, способных принимать нестандартные решения в своей профессиональной деятельности. Процесс интеграции способствует повышению качества обучения, улучшает мотивацию и познавательную активность. Это создаёт оптимальные условия для развития гибкости, логичности и, как следствие, содействует гармонизации личности. Прогрессивный подход в обучении помогает получить больше знаний, расширяет и углубляет межпредметные связи, содействует лучшему усвоению азов программирования, моделирования и конструирования. Учащийся учится видеть картину в целом. В последующем всё это даёт обучающемуся возможность создавать и презентовать свой собственный уникальный продукт, работая в команде.

Список цитируемых источников

1. *Абушкин, Д. Б.* Педагогический STEM-парк МГПУ / Д. Б. Абушкин // Информатика и образование. ИНФО. — 2017. — № 10. — С. 8—10.
2. *Винницкий, Ю. А.* SCRATCH и ARDUINO для юных программистов и конструкторов / Ю. А. Винницкий, А. Т. Григорьев. — СПб. : БХВ-Петербург, 2020. — 176 с. : ил.
3. *Голиков, Д. В.* SCRATCH 3 для юных программистов / Д. В. Голиков. — СПб. : БХВ-Петербург, 2021. — 168 с. : ил.
4. *Плаксина, И. В.* Интерактивные образовательные технологии : учеб. пособие / И. В. Плаксина. — 2-е изд. испр. и доп. — М. : Юрайт, 2018. — 163 с.
5. *Емельянова, Е. Н.* Интерактивный подход в организации учебного процесса с использованием технологии образовательной робототехники / Е. Н. Емельянова // Педагогическая информатика. — 2018. — № 1. — С. 22—32.

УДК 373.3

Е. П. Бузук
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Г. А. Никашина

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Введение. Сущность понятия «патриотическое воспитание» заключается в зарождении, формировании и развитии первоначальных понятий и представлений о Родине, необходимости защищать её от врагов, о подвиге и героизме. В младшем школьном возрасте у детей происходит процесс формирования интереса к героическому прошлому и настоящему Беларуси, развивается стремление походить на героев, быть мужественными и смелыми, сильными и выносливыми, честными и правдивыми, уважительными к друзьям и коллективу. В этой связи младший школьный возраст является наиболее сензитивным для воспитания патриотических чувств, интереса к общественным явлениям, усвоения нравственных норм и ознакомления детей с общественной жизнью.

Основная часть. В процессе организации патриотического воспитания следует опираться на возрастные особенности развития младших школьников, которые зависят от их предшествующего психологического развития, готовности к чуткому отклику на воспитательные воздействия взрослых. Рассмотрим наиболее типичные, чаще всего встречающиеся показатели возрастных особенностей детей младшего школьного возраста. Прежде всего, к ним относятся следующие:

– моторная активность;

– сенсорно-перцептивная активность (способность и потребность в новых сенсорных впечатлениях, их воспроизведении, сохранении);

– интеллектуально-волевая активность (интеллектуальная инициативность, любознательность, интерес к выявлению связей, причинно-следственных отношений, объективация и воспроизведение «трудных» ситуаций, выделение себя и поля действия и т. д.);

– мотивация и эмоционально-выразительная активность (социальный диапазон жизненных мотивов, способность их к эмоционально выразительному выявлению, «обозначению», символизации, комбинаторике, замещению);

– способность к включению всех этих форм психической активности в реальную социальную деятельность, поведение, общение во имя их эффективности построения, регулирования и социальной оценки.

Первые четыре особенности зарождаются и естественно проявляются в «самодеятельности» детей этого возраста. По мнению В. А. Крутецкого, последний показатель является наиболее сложным, интегральным [1]. Он характеризует в психологическом аспекте позицию ребёнка уже как школьника, деятельность которого можно охарактеризовать всеми основными чертами общественно-полезной деятельности.

Воспитание патриотических чувств у детей младшего школьного возраста складывается на основе их личностного ценностного отношения к малой и большой Родине. По мнению Е. А. Аркина, становление духовности личности помогает осуществить личностно ориентированный подход, который позволяет ребёнку реализовать свою биологическую, природную и социальную сущность. При этом цель воспитания основывается на создании условий для удовлетворения потребности быть личностью духовно богатой, нравственно устойчивой [2].

Важнейшей особенностью младшего школьника является мышление образами, конкретными категориями, эмоциональность восприятия, ярко окрашенность событий и фактов. Поэтому ознакомление детей с жизнью своей страны необходимо строить на доступных, конкретных фактах, явлениях, событиях, показывая логические связи между ними. Это ближе и понятнее ребёнку. Например, знакомя детей с историей страны, мы просим их составить с помощью родителей свою родословную. Узнавая о своих корнях, о своих предках, дети через жизнь близких им людей познают историю Родины, она становится ближе и понятнее, поскольку окрашивается их переживаниями.

Одним из важнейших средств воспитания патриотических чувств у младших школьников является музыкальное искусство, включающее в себя произведения военной и героической тематики. Знакомство с ними детей младшего школьного возраста способствует: усилению внимания к историческому аспекту своей Родины, национальной культуре; воспитанию таких чувств и качеств, как интерес и любовь к истории страны, родного края; выработке умений коллективного и сольного исполнения, анализа и слушания музыкальных произведений; развитию творческих способностей, накоплению музыкальных впечатлений и обогащению предметных знаний. При этом следует отметить, что музыкальная деятельность предполагает целенаправленное и систематическое развитие у обучающихся музыкальной культуры, музыкальных способностей, воспитание эмоциональной отзывчивости к музыке, понимания и глубокого переживания её эмоционально-образного содержания.

Основной задачей музыкального образования в начальной школе является воспитание высоконравственной, творческой, инициативной личности, укорененной в духовных и культурных ценностях белорусского

народа. Поэтому процесс воспитания патриотических чувств у младших школьников средствами музыкального искусства должен быть системным. Это может осуществляться через целенаправленное освоение обучающимися эмоционально-образного содержания соответствующих музыкальных произведений, их интонационной природы. Для реализации этого процесса каждому педагогу необходимо выделить и реализовывать основные направления работы патриотического воспитания в целом, которые необходимо воплотить в музыкальной деятельности младших школьников через:

- задачи и содержание патриотического аспекта воспитания;
- методики, средства, приёмы, технологии осуществляемого образовательного процесса;
- формы и способы организации внеурочной музыкальной деятельности;
- организацию педагогической деятельности и взаимодействие с учителями начальных классов.

Включение патриотического компонента во внеурочной музыкальной деятельности должно предполагать учёт таких факторов, как: индивидуальные и возрастные особенности детей младшего школьного возраста, их личностные возможности, склонности и интересы, уровень воспитанности патриотических чувств, психологическую и социальную готовность к восприятию предлагаемых произведений. Опираясь на точку зрения В. К. Белобородовой, педагогу важно учитывать, что музыка каждым школьником воспринимается по-своему, в зависимости от его жизненного опыта, запаса впечатлений, определённой ситуации и многих других факторов [3]. В связи с этим нужно отметить, что при восприятии одного и того же произведения у каждого ребёнка могут возникать индивидуальные образы и впечатления, поэтому и результаты от воздействия музыкального сочинения будут различными.

Заключение. Таким образом, музыкальное искусство является одним из эффективных средств воспитания патриотических чувств у детей младшего школьного возраста. Включение патриотического компонента в музыкальную деятельность обучающихся должно учитывать: возрастные и индивидуальные особенности развития младших школьников, их личностные возможности, интересы и склонности, уровень воспитанности патриотических чувств, социальную и психологическую готовность к восприятию предлагаемых музыкальных произведений.

Список цитируемых источников

1. *Коджаспирова, Г. М.* Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М. : Март, 2005. — 448 с.
2. *Бублик, Л. А.* Основы военно-патриотического воспитания / Л. А. Бублик. — М. : Гардарики, 2008. — 324 с.
3. *Белобородова, В. К.* Музыкальное восприятие: к теории вопроса. Музыкальное восприятие школьников / В. К. Белобородова // Вопросы психологии. — 2000. — № 5. — С. 23—24.

УДК 371.335:811.161.1

Я. Г. Варсоцкая

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. В. Романчук

ПРИМЕНЕНИЕ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ НА УРОКАХ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ

Введение. Проблема развития познавательного интереса младших школьников является одной из важнейших задач современной школы. Учителя начальных классов сталкиваются с проблемами организационного характера, влияющими на эффективность формирования познавательного интереса у младших школьников в учебном процессе. Стойкий познавательный интерес формируется при сочетании эмоционального и рационального в обучении.

Одним из ключевых компонентов эффективного обучения является умение учителя привлекать внимание учеников и создавать интересные и доступные для понимания учебные материалы. В этом контексте применение средств наглядности на уроках обучения грамоте становится важным инструментом, способствующим активизации учебной деятельности и развитию познавательного интереса младших школьников.

Основная часть. Изучение познавательного интереса представляет собой ключевой аспект в области психолого-педагогических исследований. Б. Г. Ананьев связывает познавательный интерес с проявлениями различных сторон личности через активное вовлечение в познавательную деятельность [1, с. 47].

Познавательный интерес, стимулирующий все когнитивные процессы в человеке, на высшем уровне его развития мотивирует людей к постоянному стремлению изменить окружающую реальность посредством активной деятельности. Это включает в себя модификацию и усложнение поставленных целей, выявление

актуальных и значимых аспектов в окружающей среде для их достижения, поиск альтернативных путей и внедрение творческих решений в эти процессы [1, с. 48].

Согласно определению Б. Г. Ананева, познавательный интерес представляет собой ключевой компонент формирования личности, который развивается в процессе жизнедеятельности индивида и обусловлен социальными условиями его существования, не являясь врождённым качеством человека [1, с. 50].

Особенно важное значение познавательный интерес приобретает в период школьного обучения, когда учебный процесс становится фундаментальной основой жизни [2, с. 115].

Познавательный интерес представляет собой интегральный аспект формирования личности. Как общее проявление интереса, он обладает сложной структурой, которая включает как отдельные психические процессы (интеллектуальные, эмоциональные, регулятивные), так и объективные и субъективные взаимосвязи индивида с окружающим миром, выраженные в его отношениях к нему. Формирование и развитие интереса происходят в процессе активной деятельности, при этом, на него влияет не только каждый отдельный компонент этой деятельности, но и её общая объективно-субъективная природа (включая характер, процесс и результат). [3].

Актуальность использования наглядных средств обучения для развития познавательного интереса на уроках обучения грамоте, связана с тем, что наглядные средства предоставляет широкие возможности для применения метода сравнения, что содействует эффективному обучению и пониманию изучаемого языкового материала.

В педагогической литературе выделяют следующие виды наглядных средств обучения: зрительные, звуковые, зрительно-слуховые.

1. *Средства зрительной наглядности*. Средства зрительной наглядности включают в себя печатные (таблицы, демонстрационные карточки, репродукции картин и раздаточный материал) и экранные материалы (диафильмы, мультимедийные презентации). Таблицы используются для облегчения усвоения принципа слияния двух звуков в слог. Среди методов и приёмов, включающих использование таблиц в обучении грамоте, можно выделить чтение по подобию (например, «ма», «на»), чтение с подготовкой (например, «а-па», «о-то»), чтение слога под картинкой (используется в процессе «живого» анализа), подборка слоговых таблиц и другие. В контексте обучения грамоте, таблицы являются наиболее распространённым и традиционным средством зрительной наглядности. Существует разделение таблиц на языковые и речевые [4].

Ещё одним эффективным средством обучения на уроках грамоты является использование раздаточного изобразительного материала, основанного на рисунках, включая сюжетные изображения, представленные на специальных карточках. В качестве такого материалы выступают карточки с условными обозначениями устной и письменной речи. Этот метод наглядно иллюстрирует, стимулирует к запоминанию.

2. *Средства слуховой наглядности*. Звукозаписи выполняют важную дидактическую функцию, представляя собой образцы звучащей речи и способствуя формированию культуры устной речи учащихся. Они помогают развивать навыки правильного литературного произношения, ударения, интонирования, а также улучшают умение строить устные высказывания.

Звуковые пособия, которые часто создаются в дополнение к учебникам, являются важным инструментом для дополнительного обучения грамоте и русскому языку. Они подают информацию в увлекательной и доступной форме, что способствует повышению интереса к изучаемым темам. К примеру, игра «Услышал звук — найди ему место» — ребёнок слышит слово с заданным звуком, а затем определяет его в нужное место.

3. *Зрительно-слуховые средства обучения*. Экранно-звуковые средства обучения, такие как видеофрагменты с звуковым сопровождением, кинофильмы, являются важным компонентом образовательного процесса [6]. Учитель может показывать короткие мультфильмы или видеоролики, в которых демонстрируются процессы формирования букв, правильного написания слов, а также интересные истории или стихи, связанные с изучаемым материалом.

Нами было проведено эмпирическое исследование по проблеме использования наглядных средств на уроках обучения грамоте для развития познавательного интереса младших школьников на базе ГУО «Средняя школа № 1 г. Барановичи имени С. И. Грицевца». Общая выборка исследования составила 40 учащихся. Эксперимент состоял из трёх этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

На констатирующем этапе исследования была проведена диагностика уровня развития познавательного интереса младших школьников. По результатам проведённого исследования было выявлено неравномерное распределение уровня познавательного интереса среди младших школьников с преобладанием среднего уровня (13,5 %).

На формирующем этапе с целью повышения познавательного интереса младших школьников с помощью использования средств наглядности на уроках обучения грамоте, нами были использованы следующие средства наглядности: таблицы, схемы, презентации, раздаточный материал, видеоматериал. В ходе проведения комплекса уроков обучение грамоте с использованием средств наглядности наблюдалось, что их использование предоставляет возможность визуализировать учебный материал, обогащает учебный процесс, улучшает восприятие информации и обеспечивает интерактивность во время урока.

Контрольный этап исследования показал, что уровень познавательного интереса учащихся экспериментальной группы увеличился до 30 %, в то время как несформированность познавательного интереса снизилась до 25 %. В контрольной группе результаты остались неизменными, что свидетельствует об эффективности использования средств наглядности.

Заключение. Таким образом, изучение педагогической литературы и проведённые эмпирические исследования подтверждают актуальность проблемы использования разнообразных средств наглядности для стимулирования познавательного интереса у младших школьников. Формирование познавательного интереса учащихся является сложным и многогранным процессом, который требует времени и специальных педагогических условий. Использование наглядности как средства стимулирования познавательного интереса у младших школьников позволяет расширить их кругозор, создать условия для развития познавательных способностей и сделать процесс обучения более интересным и современным.

Список цитируемых источников

1. *Ананьев, Б. Г.* Познавательные потребности и интересы / Б. Г. Ананьев // Учёные записки ЛГУ. — 2019. — № 26. — С. 340—345.
2. *Морозов, М. Ф.* Возникновение и развитие учебных интересов детей младшего школьного возраста / М. Ф. Морозов. — М. : Известия, 2000. — 184 с.
3. *Выготский, Л. С.* Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — М. : Просвещение, 1991. — 480 с.
4. *Львов, М. Р.* Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. — М. : Академия, 2000. — 472 с.
5. Методика развития речи. / под ред. Т. А. Ладыженской. — М. : Просвещение, 1991. — 384с.
6. *Шатова, Е. Г.* Урок русского языка в современной школе / Е. Г. Шатова. — СПб. : Питер, 2019. — 992с.

УДК 373.2

П. В. Василевич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. А. Королёва

АКТУАЛЬНЫЕ ФОРМЫ СОТРУДНИЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РАБОТНИКА УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ ПО ПРОБЛЕМЕ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Введение. Ещё в XVII веке известный чешский педагог Я. А. Коменский в фундаментальном труде «Материнская школа» (фактически первой программе для начальной ступени образования) призывал родителей уделить здоровью детей особое внимание. Он считал, что, «так как обучать детей можно только в случае, если они будут живы и здоровы, то первая забота родителей оберегать здоровье детей» [1, с.17]. Минули столетия, но и в настоящее время важнейшей заботой взрослых, воспитывающих детей, остается охрана и укрепление их здоровья. При этом, традиционно основное внимание уделяется вопросам сохранения и укрепления физического здоровья детей.

Семья для детей дошкольного возраста выступает в качестве жизненно обязательной социальной среды, которая предопределяет вариант становления индивидуальности ребёнка. Но порой даже у самых опытных и любящих родителей не хватает педагогических познаний, а также умений, с целью действенного преодоления сложностей в вопросах воспитания детей. Для каждой семьи требуется персональный подход. Когда родители хотят переложить данные заботы на воспитателей то нужно проводить определённую просветительскую деятельность с родителями и верно мотивировать их на продолжительную совместную деятельность.

Вопросы физического воспитания детей были и остаются наиболее актуальными в теории и практике общественного и семейного воспитания. Отечественные учёные-педагоги (Е. П. Арнаутова, В. П. Дуброва, О. Л. Зверева, В. М. Иванова, Т. А. Маркова, Л. Ф. Островская, Т. Н. Доронова и другие) обогатили педагогическую науку и практику результатами своих исследований и рекомендациями по содержанию, формам, принципам работы учреждения дошкольного образования (далее УДО) с семьями воспитанников.

Основная часть. Формирование здоровья детей является главным направлением работы в дошкольном учреждении. Однако, только в условиях совместной деятельности родителей и педагогов можно получить положительные показатели здоровья детей, воспитать у них мотивацию на здоровый образ жизни.

Несомненно, семья играет важную роль в физическом воспитании ребёнка. Родительская любовь обеспечивает детям эмоциональную защиту и психологический комфорт, даёт жизненную опору, а любовь и доверие ребёнка к родителям делают его особо восприимчивым к их воздействию. Однако родители, прежде всего, должны обладать некоторыми знаниями, умениями, а главное, желанием и потребностью в организации физкультурно-оздоровительной деятельности своего ребёнка и совместной деятельности с ним. К сожалению, сегодня многие родители сетуют на нехватку свободного времени в результате большой занятости на работе. Во многих современных семьях можно наблюдать дефицит общения с детьми. Поэтому семья остро нуждается в помощи специалистов на всех этапах дошкольного детства.

В настоящее время существуют лишь два устойчивых воспитательных института и каждый способен дать ребёнку социальный опыт — это семья и учреждение дошкольного образования. Но лишь сочетаясь друг с другом, они могут создать наиболее оптимальные условия для вхождения в многообразный мир социальных отношений.

Под взаимодействием родителей и педагогов детского сада О. Л. Зверева понимает «общение всех участников образовательного процесса, организацию их совместной деятельности на основе диалога. Взаимодействие включает обмен мыслями, чувствами, идеями. Взаимодействие предполагает учёт педагогами особенностей семейного воспитания, а родителями — воспитание ребёнка в детском саду» [2, с. 82].

Современные концепции, модели, формы и методы взаимодействия УДО с семьями воспитанников достаточно разнообразны, но результативность педагогического взаимодействия зависит от знания педагогами конкретной семьи и адекватного подбора содержания и форм работы с родителями.

Прежде всего, рассмотрим принципы взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи в интересах физического воспитания и развития ребёнка-дошкольника:

1. Доброжелательный стиль общения педагогов с родителями. Позитивный настрой на общение является тем самым прочным фундаментом, на котором строится вся работа педагогов группы с родителями. В общении воспитателя с родителями неуместны категоричность, требовательный тон. Педагог общается с родителями ежедневно, и именно от него зависит, каким будет отношение семьи к детскому саду в целом.

2. Индивидуальный подход. Необходим не только в работе с детьми, но и в работе с родителями. Воспитатель, общаясь с родителями, должен чувствовать ситуацию, настроение мамы или папы. Здесь пригодится и человеческое и педагогическое умение воспитателя успокоить родителя, посочувствовать и вместе подумать, как помочь ребёнку в той или иной ситуации.

3. Сотрудничество, а не наставничество. Современные папы и мамы в большинстве своём люди грамотные, и, конечно, хорошо знающие как им надо воспитывать своих собственных детей. Поэтому позиция наставления и простой пропаганды педагогических знаний, сегодня вряд ли принесёт положительные результаты. Гораздо эффективнее будут создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи в сложных педагогических ситуациях.

4. Готовимся серьёзно. Любое, даже самое небольшое мероприятие по работе с родителями необходимо тщательно и серьёзно готовить. Главное в этой работе — качество, а не количество.

5. Динамичность. Детский сад сегодня должен находится в режиме развития, а не функционирования, представлять собой мобильную систему, быстро реагировать на изменения социального состава родителей, их образовательные потребности и воспитательные запросы [3].

Одно из важных условий сотрудничества детского сада и семьи — определение и реализация современных форм работы с родителями по физическому воспитанию детей, которые можно подразделить на три группы:

1. Формы работы с целью просвещения:
– познавательные (родительские собрания, круглые столы, практические семинары, день открытых дверей);
– наглядные информационно-просветительские (стенд для родителей, лэпбуки).

2. Формы работы с целью организации совместной двигательно-игровой и творческой деятельности взрослых и детей:
– досуговые (физкультурные занятия родителей с детьми, физкультурные праздники «Мама, папа, я — спортивная семья», физкультурные досуги, семейные клубы);
– наглядные информационно-ознакомительные (домашние задания для всей семьи, портфолио или копилка достижений ребёнка, дневник наблюдений за ребёнком, семейный проект).

3. Формы работы с целью оценки динамики взаимодействия педагогов с семьей в вопросах физического воспитания детей: информационно-аналитические (родительская конференция, анкетирование, опросы, «почтовый ящик» отзывов и предложений) [4].

Ценность таких форм работы с родителями заключается в том, что они помогают родителям глубже понять образовательную работу в физическом воспитании педагогов дошкольного учреждения с детьми, увидеть собственного ребёнка в иной, чем домашней, среде, системе взаимоотношений.

Комплексное использование разнообразия форм сотрудничества УДО и семьи в физическом воспитании ребёнка позволит сформировать и поддержать положительную мотивацию детей к занятиям физической культурой, воспитать устойчивый интерес к здоровому образу жизни не только у детей, но и их родителей.

Заключение. Таким образом, физическое воспитание детей дошкольного возраста должно рассматриваться как одно из приоритетных направлений деятельности учреждения дошкольного образования. В общей системе дошкольного образования именно физическое воспитание имеет решающее значение для охраны и укрепления здоровья, а также становления и развития физического и психологического потенциала ребёнка. Тесное сотрудничество детского сада и семьи в физическом воспитании ребёнка позволит сформировать и поддержать положительную мотивацию детей к занятиям физической культурой.

В настоящее время существует достаточно большое количество различных форм и методов сотрудничества педагога дошкольного учреждения с семьями воспитанников по проблеме индивидуализации физического воспитания детей. Особенность используемых форм работы заключается в том, что они носят не только консультативную, но и практическую направленность и являются системными мероприятиями с участием родителей, воспитателей и детей.

Список цитируемых источников

1. *Овчинникова, Т. С.* Организация здоровьесберегающей деятельности в дошкольных образовательных учреждениях : монография / Т. С. Овчинникова. — СПб. : КАРО, 2006. — 176 с.
2. *Ганичева, А. Н.* Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста : учебник для вузов / А. Н. Ганичева, О. Л. Зверева. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2024. — 291 с.
3. *Дуброва, В. П.* Теоретико-методические аспекты взаимодействия детского сада и семьи : учебное пособие / В. П. Дуброва. — Минск, 1997. — 74 с.
4. *Евдокимова, Н. В.* Детский сад и семья: методика работы с родителями : пособие для педагогов и родителей / Н. В. Евдокимова, Н.В. Додокина, Е.А. Кудрявцева. — М. : Мозаика : Синтез, 2009. — 144 с.

УДК 373.2

А. М. Василевская
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. А. Королёва

РАЗВИТИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО СЛОВА ДЕТЬМИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Введение. Встреча с явлением искусства не делает ребёнка сразу духовно богатым или эстетически развитым, но опыт эстетического переживания помнится долго, и ребёнку всегда хочется вновь ощутить знакомые эмоции. Жизненный опыт ребёнка на различных стадиях его развития настолько ограничен, что дети не скоро научаются выделять из общей массы собственно эстетические явления. Задача педагога воспитать у ребёнка способность наслаждаться искусством, развить эстетические потребности, интересы, довести их до степени эстетического вкуса, а затем и идеала.

Основная часть. Восприятие и понимание детьми содержания художественных произведений является предметом исследования многих учёных (Н. Ветлугина, Л. Выготский, Е. Лукина, Л. Славина, Е. Флерина и другие.) [1, с. 63]. Исследователи отмечают, что восприятие любого искусства требует от того, кто его воспринимает, сотворчества с мастером, иначе невозможно понять и прочувствовать все чувства, которые переживал автор.

Согласно точке зрения М.В. Гамезо, В.Г. Казакова, восприятие представляет собой психологический процесс, результатом которого является отражение в сознании человека предметов и явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств [2, с.41].

А. Р. Лурия трактует восприятие как собой сложный процесс, основанный на сенсомоторных и речевых действиях [2, с. 32]. При этом, как отмечает автор, воспринимающая деятельность человека представляет собой результат совместной работы нескольких анализаторных систем, которые являются близкими к процессам наглядного мышления.

Для понимания особенностей работы с детьми дошкольного возраста по развитию эстетического восприятия художественного слова необходимо рассмотреть сам феномен эстетического восприятия, раскрыть его сущность и структуру.

В работах Л. С. Выготского эстетическое восприятие преимущественно характеризуется как «психический процесс, протекающий под прямым воздействием различных произведений искусств». Но он коренным образом отличается от того, что принято называть восприятием в классической психологии. Психология, в свою очередь, рассматривает восприятие как прямое отражение предметов действительности в сознании человека, формирование их «целостных» образов [3, с. 50].

Эстетическое восприятие характеризуется в работах Н. Н. Волкова как восприятие, при котором переживается непременно форма. При этом, в качестве важного признака эстетического восприятия автор выделяет развитую способность к любованию красотой, совершенством в искусстве и жизни [4, с. 52].

По мнению С. Чемортан, в восприятии детей особую роль играет их предварительное сенсорное воспитание [2, с. 64]. Восприятие художественного произведения, его содержание и язык позволяют ребёнку чувствовать связь между эмоционально-образным содержанием произведения и теми средствами выразительности, с которыми они знакомы. Литературное произведение воспринимается в целом, в единстве его содержания и художественной формы, поэтому детей необходимо учить ориентироваться в содержании произведения, вслушиваться в особенности его художественного языка.

Развитие эстетического восприятия тесным образом связано с восприятием художественных образов. Художественное восприятие должно быть «мыслительным», содержать осознание идейного содержания, эстетическую оценку литературного текста и эмоциональный отклик. Восприятие содержания художественного произведения состоит из таких процессов, как слушание, представление, осознание прослушанного и понимание.

Ребёнок не умеет ещё сам читать книги, он только слушатель. Слушание — это сложный процесс перцептивной деятельности ребёнка. Ребёнок воспринимает слово воспитателя, в восприятии произведения от воспитателя-читателя (или рассказчика) участвует только слуховой анализатор. Поэтому важным моментом в активизации слушания является включение зрительного анализатора. Это обеспечивается выразительностью чтения, мимикой, жестами, силой голоса, темпом и тембром речи воспитателя. Во время слушания в сознании ребёнка возникают представления — конкретные образы (описания природы, герои, предметы, явления), ребёнок их понимает, связывает между собой, понимает смысл прочитанного.

Итак, под слушанием художественного произведения детьми понимаем непрерывный внутренний контакт исполнителя со слушателем, который создаётся в процессе художественного воздействия на умы и чувства слушателя; в котором прослеживается стремление рассказчика заставить маленьких слушателей увидеть всё то, о чём он говорит, понять его мысли, оценить всё, что происходит, заставить думать, чувствовать, переживать вместе с рассказчиком, поверить во всё услышанное. Если такого стремления у воспитателя нет, то даже самое выразительное чтение останется бессмысленным, пустым проговариванием слов.

Понимание неразрывно связано с языком и речью. Словами передаётся другим не только то, что мы поняли, в словах оно существует для нас самих. Трудности словесного оформления мыслей, это, прежде всего, трудности понимания того, о чём мы говорим. Понимание художественного произведения, по мнению Н. Морозовой, проходит две ступени в течение дошкольного периода. Первая — понимание детьми только фактического содержания произведения. Такое понимание не позволяет слушателю проникнуть в глубинные связи и отношения. Вторая ступень — предполагает проникновение в подтекст с опорой на выразительные средства языка [5].

Речь литературного произведения влияет на слушателя не только своим семантическим содержанием, но и эмоциональной окраской, экспрессивностью. Важно развивать у детей эмоциональную отзывчивость, эмоциональное отношение к героям и фактов произведений.

В. В. Гербова отмечает следующие особенности восприятия детьми художественной формы произведения детьми на протяжении дошкольного возраста. В среднем дошкольном возрасте восприятие детьми художественной формы произведения значительно обогащается. Слушая ритм, чувствуя музыкальность стиха, дети сравнивают их с песней. В этом возрасте дети начинают прислушиваться к стихотворному тексту, обращают внимание на рифмы, с желанием говорят стихи наизусть, сами придумывают рифмованные слова. В этом возрасте доступно восприятие морали художественного произведения. Дети начинают оценивать поступки героев, исходя из содержания этих нравственных понятий, анализируют их взаимоотношения, критически относятся к негативным поступкам, подражают положительным. Дети, критикуя поведение своих товарищей, сопоставляют их с героями сказки. Сочувствие героям, моральные оценки их поступков приобретают осознанный характер.

В старшем дошкольном возрасте пониманию способствует интерес к литературному произведению. Герои произведения ближе, понятнее. Сочувствие к персонажам, волнения за их судьбы становятся более осознанными. Дети испытывают похожие чувства в аналогичных жизненных ситуациях. Переживая и осмысливая то, что им читают, дети, по сути, осмысливают и оценивают действительность, в условиях которой они живут. Они учатся сопоставлять простые, доступные пониманию явления с отражением их в художественных образах [6].

Заключение. Таким образом, развитие художественно-эстетического восприятия неотделимо от гармоничного развития всех сторон личности. Литературное произведение, пробуждает мыслительные процессы с помощью слова, одновременно обеспечивает богатство чувственного восприятия, крайне необходимого для мышления ребёнка.

Эстетическое восприятие детьми художественного слова развивается и совершенствуется на протяжении всего дошкольного возраста. Главную роль в развитии этого процесса играет взрослый — педагог дошкольного учреждения, который учитывая возрастные особенности восприятия ребёнка использует необходимый методический инструментарий для эффективной работы в данном направлении.

Список цитируемых источников

1. *Виноградов, В. В.* О языке художественной литературы / В. В. Виноградов. — М. : Гослитиздат, 1959. — 258 с.
2. *Давидович, А. Л.* Развитие речевого творчества старших дошкольников : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / А. Л. Давидович. — Мозырь : Белый Ветер, 2014. — 104 с.
3. *Выготский, Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — М., 1991. — 168 с.
4. *Волков, Н. Н.* Мысли об искусстве / Н. Н. Волков. — М. : Советский художник, 1973. — 138 с.
5. *Морозова, Н. Г.* Учителю о познавательном интересе / Н. Г. Морозова. — Москва : Знание, 1979. — 48 с
6. *Гербова, В. В.* Приобщение детей к художественной литературе : учебное пособие / В. В. Гербова — М. : Мозаика-Синтез, 2008 — 80 с.

УДК 373.2

В. А. Василевская
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
С. В. Кондратюк

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОФЕССИЯХ У ДЕТЕЙ СТАШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА МЕТОДОМ ПРОЕКТА

Введение. Становление и формирование представлений о профессиях у детей старшего дошкольного возраста является важным этапом их развития, ведь выбор будущей профессии начинается уже в дошкольном возрасте. Профессия для человека — это то, с чем в дальнейшем будет связана его жизнь. Поэтому очень важно, привить ребёнку любовь к труду и сформировать у него первичные представления о профессиях и их особенностях. Значимость труда в воспитании дошкольников рассматривается в исследованиях В. Г. Нечаевой, Р. С. Буре, Л. В. Золик и других.

Одним из эффективных методов формирования представлений о профессиях в учреждении дошкольного образования (далее УДО) является метод проекта. Он позволяет детям активно участвовать в процессе изучения профессий, имитировать реальные ситуации и выполнять определённые задачи, таким образом, обеспечивая полноценное усвоение материала. В процессе проектов расширяются представления детей, в том числе, и о профессиях взрослых. В ходе сюжетно-ролевой игры дети примеряют на себя роли различных профессий, основываясь на своих наблюдениях и рассказах взрослого. Однако, эти представления весьма поверхностны. Детям сложно понять некоторые элементы профессиональной деятельности взрослых. В основном дети опираются на свои собственные впечатления, которые порой могут не совпадать с реальностью. Поэтому очень важно, чтобы у детей были не только разнообразные, но и научные представления о мире взрослых профессий.

Основная часть. Важнейшей частью, составляющей представления детей о социальном мире, являются представления о профессиях взрослых, о их труде. Формирование представлений о профессиях у детей дошкольного возраста заключается не только в знакомстве с профессиями и их особенностями, но и так же в развитии интереса к трудовой деятельности, воспитании уважения к труду взрослым и бережного отношения к результатам этого труда [1].

Содержание представлений дошкольников о профессиях напрямую зависит от его окружения. Это и богатая предметно-развивающая среда, и взрослые, которые насыщают детские представления новой информацией. При соответствующем поведении взрослых, ребёнок уже на третьем году жизни овладевают способностью различать трудовую деятельность и игру, что является основой внутренней регуляции мотивации в процессе трудовой деятельности [2].

Реализуя метод проектов в УДО, стоит обратить внимание на то, что в дошкольном возрасте преобладает наглядно-образное мышление. Исходя из данного утверждения стоит уделить особое внимание подбору форм работы с детьми (например, наблюдения, экскурсии, встречи с людьми труда), где они могут лично увидеть профессиональную деятельность взрослых, узнать, как работает производство и техника, увидеть результаты труда человека. Как отмечал ещё Джон Дьюи, ребёнок прочно усваивает лишь то, через что прошёл сам. Видя пример тех взрослых, которые трудятся у ребёнка дошкольного возраста формируется устойчивое, положительное отношение к труду людей разных профессий [3].

Цель нашего исследования: определить педагогические возможности использовании проекта как метода формирования представлений детей старшего дошкольного возраста о профессиях. Объект исследования: представления детей старшего дошкольного возраста о профессиях. Предмет исследования — метод проектов как способ формирования представлений детей старшего дошкольного возраста о профессиях взрослых.

Экспериментальная работа проходила в три этапа: констатирующий этап, формирующий этап, контрольный этап, каждый их которых имел свои цели и задачи.

На констатирующем этапе нами был определён уровень сформированности представлений детей старшего дошкольного возраста о профессиях на основе выделенных критериев — когнитивного, мотивационно-потребностного, деятельностно-практического и их показателей. Детям были предложены контрольные задания по каждому критерию: «Профессиональная деятельность взрослых» (Л. В. Куцаковой), методика неоконченных предложений и задание «Поможем растениям».

В ходе анализа полученных результатов было установлено, что у исследуемых нами групп высокий уровень сформированности представлений о профессиях выявлен у 30 % детей контрольной группы и у 25 % экспериментальной. Средний уровень у 40 % детей в контрольной группе, 40 % в экспериментальной. 30 % детей из контрольной и 35 % детей из экспериментальной группы имеют низкий уровень сформированности представлений о профессиях**.**

На основе данных, полученных в результате проведенной диагностики констатирующего этапа, нами был разработан проект «Все профессии нужны. Все профессии важны» для проведения с экспериментальной группой на формирующем этапе эксперимента.

Цель данного проекта: формирование представления о профессиях у старших дошкольников. В ходе реализации предварительного этапа работы над проектом, осуществлялся подбор иллюстраций, подбор стихотворения, обогащение предметно-развивающей среды для развития сюжетно-ролевой игры. В ходе реализации проекта дети познакомились с такими профессиями, как: программист, кондитер, парикмахер, садовник. Представления, полученные о профессиях в детском саду, закреплялись в семье во время прогулок, экскурсий, бесед, изобразительной и трудовой деятельности. В заключительной части реализации проекта была проведена выставка продуктов детской деятельности.

После реализации проекта на этапе формирующего эксперимента была проведена контрольная диагностика. Сопоставление полученных результатов с данными первоначальной диагностики позволили выявить положительную динамику в формировании представлений о профессиях детей старшего дошкольного возраста в процессе участия в проекте. Показатель низкого уровня уменьшился на 20 %, а высокого увеличился на 25 %.

Таким образом, нам удалось выполнить поставленную цель исследования: формирование представления о профессиях у старших дошкольников в процессе использования проектов. Данные контрольного этапа исследования позволили установить, что основные изменения происходят в когнитивном компоненте формирования представлений о профессиях. Изменения в деятельностно-практическом компоненте оказались самыми незначительными. Изменения в мотивационно-потребностном компоненте состоят в следующем: дети стали больше проявлять интерес к практической деятельности, в ходе трудовой деятельности проявлять такие качества, как трудолюбие, уважительное отношение к труду, к профессиям, желание овладеть какой-либо профессией.

Заключение. Метод проектов является одним из эффективных методов формирования представлений о профессиях. Он позволяет детям активно принимать участие, имитировать реальные ситуации и выполнять определённые задачи, таким образом, обеспечивая полноценное усвоение материала.

Отмечая особенности использования метода проектов, стоит отметить, что это комплексная работа всех участников образовательного процесса, состоящая из нескольких этапов, которые образуют систему, позволяющую получить детям новые представления о профессиях взрослых.

Список цитируемых источников

1. *Алешина, Н. В.* Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью. Младшая группа / Н. В. Алешина. — М. : ЦГЛ, 2014. — 3—9 с.
2. *Кон, И. С.* Ребёнок и общество / И. С. Кон. — М. : Академия, 2003. — 336 с.
3. Психологические вопросы игры и обучения в дошкольном возрасте / под ред. Д. Б. Эльконина. — Москва : АПН РСФСР, 1957. — 148 с.

УДК 37.032

А. Л. Велько
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. С. Подлесная

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Толерантность является неотъемлемой ценностью в современном обществе, её формирование у детей имеет решающее значение для их социального и эмоционального развития. Дети младшего школьного возраста находятся на критическом этапе развития, когда они начинают формировать свои взгляды и убеждения относительно себя и других. Формирование толерантности в данной возрастной категории имеет жизненно важное значение для предотвращения дискриминации, содействия социальной сплоченности и развития культуры уважения и сочувствия [1; 2; 3; 4].

На этом этапе дети постоянно учатся, усваивают информацию из своего окружения, включая семью, школу и сообщество. Они развивают свои социальные навыки, такие как общение, сотрудничество и разрешение конфликтов. На формирование толерантности у детей младшего школьного возраста влияют различные факторы, включая семейное и школьное окружение, социализацию, средства массовой информации и технологии.

Важность формирования толерантности у детей невозможно переоценить. Толерантные дети с большей вероятностью будут развивать позитивные отношения со своими сверстниками, ценить разнообразие и становиться активными гражданами в своих сообществах. С другой стороны, нетерпимость может привести

к дискриминации, издевательствам и социальной изоляции, что может иметь долгосрочные негативные последствия для благополучия и развития детей.

Основная часть. Формирование толерантности у детей младшего школьного возраста — сложный процесс [3, с. 46] на который влияют различные факторы:

Семейное окружение. Семейное окружение играет важную роль в формировании взглядов и убеждений детей в отношении других. Законные представители являются основными объектами для подражания их детей, а их поведение и ценности могут как способствовать, так и препятствовать развитию толерантности. Дети, которые растут в семьях, где ценят разнообразие, уважение и сочувствие, с большей вероятностью будут развивать толерантное отношение к другим:

Школьное окружение. Школьное окружение является ещё одним важным фактором в формировании толерантности у детей. Школы могут либо поощрять, либо препятствовать толерантности в зависимости от их политики, практики и учебной программы, а именно:

– внедрение инклюзивных образовательных практик, таких как учебные программы, учитывающие разнообразие образования, может способствовать развитию толерантности и уважения к разнообразию;

– учителя, которые моделируют толерантное поведение и поощряют уважение к разнообразию, могут положительно влиять на отношение своих учеников.

Социализация. Социализация является критическим фактором в формировании толерантности у детей. Дети учатся на своём взаимодействии с другими, включая своих сверстников, учителей и членов сообщества через установление положительных отношений со сверстниками из разных слоёв общества может помочь детям развить эмпатию и понимание по отношению к другим; участие в общественных работах и культурных мероприятиях обеспечит развитие у детей чувства социальной ответственности и признательность за разнообразие.

Средства массовой информации и технологий. Средства массовой информации и технологий могут либо поощрять, либо препятствовать развитию толерантности у детей в зависимости от сообщений, которые они передают:

– СМИ и технологии могут способствовать позитивным представлениям об их разнообразии, бросать вызов стереотипам и предубеждениям и предоставлять детям возможности для взаимодействия с различными точками зрения;

– поощрение детей критически мыслить о потребляемых ими СМИ и технологиях может помочь им развить более тонкое понимание разнообразия и социальных проблем.

В нашем исследовании рассматриваются методы и стратегии, которые можно использовать для развития толерантности у детей младшего школьного возраста:

1. Образовательные методы. Образовательные методы могут сыграть важную роль в воспитании толерантности у детей. К числу некоторых эффективных методов относятся:

A. Рассказывание историй. Использование историй для развития эмпатии и понимания по отношению к другим может быть эффективным способом развития толерантности у детей.

B. Ролевые игры. Вовлечение детей в ролевые игры, способствующие пониманию и уважению разнообразия, также может помочь им развить толерантное отношение.

C. Дискуссии и дебаты. Поощрение открытых и уважительных дискуссий и дебатов о разнообразии и социальных проблемах может помочь детям развить навыки критического мышления и сопереживания другим.

2. Внеклассные занятия. Внеклассные занятия могут предоставить детям возможность приобщиться к разнообразию и развить толерантное отношение. Некоторые эффективные мероприятия включают в себя:

A. Культурные мероприятия. Организация культурных мероприятий и фестивалей, посвящённых разнообразию обществ, может помочь детям развить понимание различных культур и традиций.

B. Общественные работы. Вовлечение детей в общественную деятельность, способствующую социальной ответственности и уважению разнообразия, может помочь им развить чувство сопереживания и понимания по отношению к другим.

C. Спорт и игры. Поощрение детей к участию в спортивных состязаниях и играх, способствующих командной работе, может помочь им развить толерантное отношение.

3. Вовлечение родителей. Родители и воспитатели могут сыграть важную роль в воспитании толерантности у детей. Некоторые эффективные стратегии включают в себя:

A. Открытое общение. Поощрение открытого и уважительного общения с детьми о разнообразии социальных проблемах может помочь им развить толерантное отношение.

B. Семейные мероприятия. Участие в семейных мероприятиях, способствующих социальной ответственности и уважению, может помочь детям развить чувство сопереживания и понимания по отношению к другим.

4. Подготовка учителей. Подготовка учителей имеет важное значение для воспитания толерантности у детей. Некоторые эффективные стратегии включают в себя:

A. Обучение разнообразию. Предоставление учителям обучения разнообразию может помочь им развить навыки и знания, необходимые для воспитания толерантности у детей.

B. Инклюзивная учебная программа. Разработка инклюзивной учебной программы, которая поощряет уважение к разнообразию и бросает вызов стереотипам и предубеждениям, может помочь детям развить толерантное отношение.

С. Организация занятий. Поощрение учителей к созданию позитивной и инклюзивной обстановки в классе может способствовать развитию терпимости и уважения к разнообразию.

Заключение. Следует отметить, что оценка толерантности у детей младшего школьного возраста является важнейшим аспектом их эмоционального развития [4, с. 15]. Принимая во внимание факторы, влияющие на развитие толерантности, такие как семейное и школьное окружения, социализация, средства массовой информации и технологий, мы можем определить стратегии воспитания толерантности в возрастной группе.

Методы и стратегии, изложенные в данном исследование, включая инклюзивную учебную программу, ролевые игры и моделирование, рассказывание историй и литературы, а также общественную работу, могут помочь снизить культуру власти у детей. Предварительно реализуя эту стратегию, мы можем помочь детям изменить негативное отношение к другим, уменьшить стереотипы и предубеждения, обеспечить социальную сплочённость.

Более того, важно устранять проблемы и ограничения, которые препятствуют формированию толерантности у детей, стереотипы и предубеждения, отсутствие воздействия и негативное влияние родителей. Признавая и решая эти проблемы, мы можем создать благоприятную среду, которая поощряет детей развивать толерантность и уважение к другим.

В традиционном обществе, определение толерантности у детей младшего школьного возраста является важным шагом на пути к созданию более развитого и инклюзивного общества. Развивая толерантность у детей, мы можем помочь им вырастить ответственных, чутких и открытых личностей, которые внесут позитивный вклад в развитие их сообщества и мира в целом.

Список цитируемых источников

1. *Рожков, М. И.* Воспитание толерантности у школьников / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова, М. А. Ковальчук. — Ярославль : Академия развития : Академия Холдинг, 2003. — 191 с.
2. *Северина, О. А.* Спутник классного руководителя: воспитание у школьников толерантности : разработки занятий, праздники, классные часы, тесты / О. А. Северина, Т. А. Дронова. — Москва : Глобус ; Волгоград : Панорама, 2008. — 236 с.
3. *Гаврилова, Е.* Проблема толерантности и пути её решения в школьном пространстве / Е. Гаврилова // Технология и практика. — 2010. — № 1. — С. 45—49.
4. *Дружинина, А .Е.* Формирование толерантных отношений в образовательном пространстве / А. Е. Дружинина // Мир науки, культуры, образования. — 2009. — № 7. — С. 15—18.

УДК 373

Е. С Волкова

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Ф. Захарченя

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Дошкольный возраст — наиболее благоприятный период для развития творческих способностей детей. Именно в это время происходят интенсивные изменения во многих сферах жизни детей, совершенствуются все психические процессы, активно развиваются личностные качества, а на их основе — способности и задатки детей [1].

Дошкольный возраст благоприятен для развития творческих способностей, поскольку именно в это время закладывается психологическая основа творческой деятельности. Старший дошкольник уже способен создавать новый рисунок, дизайн, образ, фантазию, которые отличаются оригинальностью, вариативностью, гибкостью и подвижностью [2].

Для детей дошкольного возраста характерны активная позиция, любознательность, постоянные вопросы к взрослому, умение словесно комментировать процесс и результат собственной деятельности, стойкая мотивация, достаточно развитое воображение.

Основная часть. Формирование у детей дошкольного возраста эстетических представлений, понятий и вкусов весьма сложная педагогическая задача. Простейшие эстетические представления и суждения формируются с раннего детства. Однако основная работа в этом направлении осуществляется уже с более старшими детьми, обладающими для этого необходимыми способностями к более глубокому пониманию искусства и более развитым чувством переживания прекрасного. Очень важно обогатить дошкольников представлениями о художественных средствах передачи настроения человека, которые используются в литературе, музыке и изобразительном искусстве.

Проблема художественно-творческого развития волнует умы исследователей со времён античности и до наших дней. Главная причина интереса к этой проблеме в том, что художественное творчество рассматривается многими учёными, как феномен человеческой деятельности, как наивысшее проявление человеческого бытия [3].

Согласно И. Ильицкой, постановка проблемы художественного творчества является «итогом всей мировой жизни и мировой культуры», «космическим принципом мира, имманентным человеку». Творчество практикуется как «синоним жизни», «сущность человеческого бытия» [4]. Многими учёными, философами, психологами, педагогами художественное творчество рассматривается по-разному с позиций:

– философии: художественно-творческое развитие — это многокомпонентный процесс, направленный на создание новых реальностей и ценностей; в нём объединены объективное и личностное, субъективное (И. Кант, Платон, Н. А. Бердяев, Э. В. Ильенков, А. Я. Понамарёв и др.);

– эстетики: художественное творчество есть самовыражение внутреннего мира ребёнка, который не только познаёт, но и выражает своё видение, понимание окружающего. Результатом его творческой деятельности является художественный образ как особый вид освоения и выражения действительности, форма мышления, существования в искусстве (Ю. Б. Борев, В. А. Разумный, Е. И. Севастьянов и др.).

По мнению разных авторов, своеобразие художественно-творческого развития ребёнка определяется особой эмоциональной окрашенностью, индивидуальностью образного видения, способами художественного решения. Эти положения находят подтверждение и в высказывания деятелей искусств (А. С. Голубкиной, С. Т. Коненкова, И. Е. Репина, П. П. Чистякова, Е. И. Дергилёва и др.), которые подчёркивают, что творчество — это выражение внутреннего духовного содержания человека в соответствующем ему чувственном образе [3].

Проблема художественно-творческого развития детей приобретает особое звучание в русле культурно-исторического и деятельностного подхода к психическому развитию ребёнка, как итог его творческого самоопределения в мире культуры. Это отмечает в своих работах Т. Г. Казакова, она утверждает, что «… с этих позиций художественно-творческое развитие — внутренняя доминанта освоения ребёнком исторически развивающейся культуры человечества» [5]. Л. С. Выготский пишет не только о «вращивании» культуры в психику ребёнка, но и о «врастании» его в культуру [3].

Разносторонне проблема художественного творчества рассматривается и в психологических исследованиях. Говоря о продукте художественного творчества, исследователи отмечают, что им могут быть не только духовные и материальные ценности, но и большой пласт явлений «самотворчества», личность человека как объект его творческих усилий, жизнетворчество. Стремление к созиданию ради самопознания, осуществляемое в процессе творчества, — это «встреча с собой».

Психологи утверждают, что в продуктах художественного творчества ребёнок узнаёт, на что способен. Различные проявления ярко выраженной творческой тенденции психического развития ребёнка дают исследователям повод считать художественное творчество олицетворением общечеловеческого, божественного начала (П. А. Флоренский, Ж. Пиаже и др.). Учёные отмечают, что детская художественно-творческая деятельность универсальна, пластична, инициативна, «бескорыстна», «избыточна», синкретична.

Т. Г. Казакова указывает, что «…эмоциональная насыщенность и выразительность характеризуют её содержательную сторону, её поисковые тенденции. Для дошкольника важно увидеть всё это через игру, сказку, собственную фантазию» [6].

Е. А. Дубровская в своих работах пишут, что дошкольникам присущ способ «видения целого раньше частей». Психологи (А. В. Запорожец, Н. Н. Поддъяков, Л. А. Парамонова, Е. А. Флёрина, С. Л. Новосёлова) подчёркивают, что в дошкольном возрасте принципиальное значение для развития художественно-творческой деятельности имеет практическое экспериментирование [2].

В. Б. Косминская утверждает, что художественное творчество — это, своего рода, качественный переход от уже известного к новому, неизвестному, что художественное творчество — это особая форма процесса развития ребёнка, оно «диалектично и противоречиво». В. Б. Косминская пишет, что творчество детей носит «глубоко личностный характер» и определяется неповторимостью личности ребёнка, накопленного им опыта художественной деятельности [7].

Авторы многих психологических исследований (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, В. В. Давыдов) отводят большую роль в формировании детского художественного творчества — воображению. Непосредственно Л. С. Выготский считает, что образы воображения строятся из элементов действительности, познанной ребёнком, воображение направляется историческим или социальным опытом, чувство влияет на воображение, а воображение влияет на чувство ребёнка, продукты воображения реализуются в конкретной вещи, результате детского творчества [3].

Также Л. С. Выготский указывает, что: «Стремление детей-дошкольников к новизне характеризует художественное творчество, так как, экспериментируя с материалами, создавая художественные образы, дети делают «открытия», стремятся получить новые знания, освоить новые способы изображения» [3].

Исследования психологов доказывают, что художественное творчество детей формируется только в условиях специально организованного педагогического процесса. А. В. Запорожец в своих работах приходит к выводу, что необходима определённая основа для развития художественного творчества детей (обучение является его предпосылкой), но также он отмечает, что никакое глубокое усвоение, овладение человеческим

опытом невозможно без творческой активности, и в этом отношении, творчество — есть условие полноценного развивающего обучения. В педагогике, в аспекте современных концепций воспитания и образования, направленных на гуманизацию педагогического процесса и, значит, на особую роль индивидуально-ориентированного обучения, решаются задачи по воспитанию активной творческой личности.

Исследованиями учёных доказано, что дошкольный возраст является сензитивным к художественно-творческой деятельности, что он способствует самовыражению, самоутверждению личности ребёнка. Авторы многих работ по исследованию художественно-творческого развития детей указывают, что проблему детского художественного творчества невозможно рассматривать вне вопросов обучения, так как важно создать условия для постановки задач, в процессе решения которых «художественно-творческие способности детей формируются, а знания, умения и навыки — «усваиваются» [8].

Заключение. Из анализа психолого-педагогической литературы можно сделать вывод, что творчество присуще детям дошкольного возраста, что художественно-творческое развитие детей формируется в специально организованном процессе на основе взаимосвязи обучения и творчества, в их непрерывном сочетании и взаимодействии, в условиях приобретения детьми социокультурного опыта, в процессе развития у них «образного видения и самостоятельного нахождения средств», для создания художественного образа.

Список цитируемых источников

1. *Болотина, Л. Р.* Дошкольная педагогика / Л. Р. Болотина. — М. : Юрайт, 2020. — 219 с.
2. *Дубровская, Е. А.* Дошкольная педагогика. Эстетическое воспитание и развитие / Е. А. Дубровская. — М. : Юрайт, 2020. — 180 с.
3. Идеи Л. С. Выготского о содержании детской практической психологии / Психологическая наука и образование. — URL: https://psyjournals.ru/journals/pse (дата обращения: 20.09.2024).
4. *Ильницкая, И.* Творческая деятельность и психическое развитие ребёнка / И. Ильницкая, Л. Остапенко // Дошкольное воспитание. — 2009. — № 5 — С. 49—53.
5. *Казакова, Р. Г.* Рисование с детьми дошкольного возраста: нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий / Р. Г. Казакова, Т. И. Сайгакова, Е. М. Седова [и др.]. — М. : Сфера, 2005. — 340 с.
6. *Казакова, Т. Г.* Теория и методика развития детского изобразительного творчества / Т. Г. Казакова. — М. : ВЛАДОС, 2006. — 255 с.
7. *Косминская, В. Б.* Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду / В. Б. Косминская, Е. И. Васильева, Р. Г. Казакова [и др.]. — М. : Просвещение, 1985. — 255 с.
8. *Соломенникова, О.* Радость творчества / О. Соломенникова. — М. : [б. и.], 2005. — 246 с.

УДК 379

А. С. Гриб

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. С. Подлесная

ЭКСКУРСИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. На современном этапе развития нашего общества возрастает потребность в социально-нравственном воспитании и формировании эстетической культуры, что регламентируется Кодексом Республики Беларусь об образовании [1]; Законом Республики Беларусь «О туризме» [2].

Эстетическая культура — способность и умение прочувствовать свою связанность с миром, содержательно пережить и человечески ценностно выразить полноту и многообразие этих отношений [3].

Основная часть. Большую роль в формировании эстетической культуры детей дошкольного возраста играют экскурсии.

Экскурсия — коллективное посещение достопримечательных мест, музеев и прочих мест с учебными или культурно-просветительскими целями, часто сочетается с туризмом. Показ объектов происходит под руководством квалифицированного специалиста — экскурсовода, который передаёт аудитории видение объекта, оценку памятного места, понимание исторического события, связанного с этим объектов.

Экскурсии — один из основных видов занятий и особая форма организации работы по всестороннему развитию детей, нравственно-патриотическому, эстетическому воспитанию, но в то же время одна из очень трудоёмких и сложных форм обучения. Экскурсии являются наиболее эффективным средством комплексного воздействия на формирование личности ребёнка. Экскурсия как живая, непосредственная форма общения развивает эмоциональную отзывчивость, закладывает основы нравственного облика. Правильная организация наблюдений способствует формированию таких важных качеств ребёнка, как наблюдательность и внимание, которые способствуют обогащению знаний об окружающем мире [4].

Основными задачами учреждении дошкольного образования при организации и проведении экскурсий являются: формирование гражданственности, патриотизма, национального самосознания, воспитание у воспитанников активной гражданской позиции, уважения к культурно-историческому наследию своего народа, событиям в годы Великой Отечественной войны и в послевоенный период, в том числе, связанных с геноцидом белорусского народа; изучение природных, социально-культурных объектов, историко-культурных ценностей; формирование нравственной, эстетической и экологической культуры; укрепление здоровья, физическое совершенствование, формирование опыта безопасной жизнедеятельности воспитанников.

Экскурсии как метод обучения возникли в конце XVIII—начале XIX века, и считались эффективным средством, способствующим развитию наблюдательности, навыков самостоятельной работы у школьников, они внедрялись в учебный процесс прогрессивными педагогами Западной Европы и России. Ещё в XVIII веке французский философ Жан- Жак Руссо высказал мысль о том, что экскурсии развивают у детей творческую наблюдательность, пытливость и самостоятельность в исследовании окружающего мира. На экскурсии более чётко прослеживается связь явлений между собой. Дети, подметив эту связь, усваивают её намного прочнее, чем, если бы слышали о ней только от взрослых [4].

В ходе экскурсий дети испытывают новые впечатления, приобретают новые знания и эмоции, что способствует развитию их эстетического восприятия и вкуса. Старший дошкольный возраст считается сензитивным периодом для развития познавательной активности личности. И целесообразно именно в возрасте 5—7 лет внедрять в практику работы учреждений дошкольного образования насыщенную экскурсионную деятельность. Одним из ключевых аспектов, который делает экскурсии эффективным средством формирования эстетической культуры у детей, является возможность погружения в разнообразные формы искусства. Посещение музеев, галерей, театров, концертов и других культурных мероприятий позволяет детям увидеть и почувствовать красоту и разнообразие художественных произведений. Это способствует развитию эстетического вкуса, формированию эмоциональной реакции на произведения искусства, а также расширению кругозора. Кроме того, экскурсии могут стимулировать творческое мышление у детей. Посещение мастерских и музеев-мастерских, где дети могут сами попробовать создавать произведения искусства, способствует развитию их художественных способностей и фантазии. Дети учатся выражать свои чувства и мысли через творчество, что является важным аспектом формирования эстетической культуры. Исследования показывают, что регулярные экскурсии способствуют развитию у детей внимательности, умения анализировать и интерпретировать окружающий мир. Дети, которые имеют опыт посещения культурных мероприятий и участия в экскурсиях, обычно проявляют больший интерес к искусству, литературе, музыке и другим формам культуры.

Заключение. Экскурсии для детей дошкольного возраста — это замечательная возможность познакомить малышей с разнообразными аспектами окружающего мира, развить их умения и способности, формировать эстетическую культуру, а также создать яркие и незабываемые впечатления. Правильно организованная экскурсия станет настоящим путешествием в мир открытий и впечатлений для детей, способствуя их гармоничному развитию. Таким образом, экскурсии играют важную роль в формировании у детей дошкольного возраста основ эстетической культуры. Поэтому организация и проведение экскурсий должны быть включены в образовательный процесс учреждений дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь Об образовании : 13 января 2011 г., № 243-З : принят Палатой представителей 2 декабря 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 декабря 2010 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 13.12.2011 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. URL: https://pravo.by/document/?guid=11031&p0=hk1100243 (дата обращения: 19.09.2024).

2. Закон Республики Беларусь О туризме : 11 ноября 2021 г., № 129-З : принят Палатой представителей 4 октября 2021 г. : одобр. Советом Респ. 28 октября 2021 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 11.11.2021 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. URL: https://pravo.by/document/?guid=11031&p0=hk1100243 (дата обращения: 19.09.2024).

3. *Лисицына, Т. Б.* Экскурсия — педагогический процесс / Т. Б. Лисицына // Молодой учёный. — 2012. — № 6. — С. 401—404.

4. *Шанц, Е. А.* Экскурсия как форма развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста / Е. А. Шанц // Концепт. — 2016. — Спецвыпуск № 02. — С. 1—6.

УДК 373.2

Е. И. Гуненко
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Г. А. Никашина

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ СОЗДАВАТЬ ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СЛУШАНИЯ МУЗЫКИ

Введение. В настоящее время музыкальное искусство является одним из основных средств эстетического развития ребёнка. Современные научные исследования свидетельствуют о том, что музыка оказывает большое влияние на становление детского мышления, воображения, эмоциональной сферы, чуткости к красоте в искусстве и жизнедеятельности. Особое значение в этом процессе приобретает интеграция образовательного потенциала разных видов искусства, в частности, музыкального и изобразительного, и их выразительных средств, способствующих формированию у детей эмоционально-образных представлений о художественном образе, возникающих в процессе восприятия произведений (М. Б. Зацепина, С. М. Зырянова, С. П. Козырева, Т. С. Комарова, Г. П. Новикова, Е. А. Пелих, Е. Л. Трусова и др.).

Основная часть. Немаловажную роль для формирования у детей умения создавать художественный образ играет слушание музыки. Многие учёные отмечают, что, являясь одним из основных видов детской музыкальной деятельности, оно содействует развитию творческой активности и воображения ребёнка, обогащению его эстетических переживаний и представлений о музыкальных образах (Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, Г. А. Никашина, О. П. Радынова, Б. М. Теплов и др.).

Следует отметить, что познание художественного образа в процессе слушания музыки неразрывно связано с развитием таких психических процессов, как память, воображение, мышление, а также с обогащением эмоциональной сферы ребёнка. Это связано с тем, что музыкальное искусство характеризуется интонационной природой звучания и отражает в своём содержании преимущественно эмоции и переживания человека. По этому поводу Никашина Г. А. отмечает, что слушатель в процессе восприятия музыки создаёт художественный образ на основе имеющихся у него представлений о сенсорных свойствах звучания музыки, средствах музыкальной выразительности, используемых для выражения тех или иных эмоций в её содержании. В дошкольном возрасте ребёнку сложно раскрыть сущность художественного образа из-за его невидимости в силу несформированности музыкального, эмоционального и жизненного опыта. Для этого необходимо раскрыть эмоционально-образное содержание музыкального произведения, наглядно представить художественный образ. Поэтому для его познания детям необходимо овладеть умениями вслушиваться в звучание музыки и распредмечивать её эмоционально-образное содержание [1].

В дошкольном возрасте процесс слушания музыкального произведения происходит поэтапно. Так первоначально музыка воспринимается детьми обобщённо в виде эмоционального отклика, вызывающего различные ассоциации. Они чувствуют настроение музыки, характер и эмоционально реагируют на него. Далее у дошкольников происходит уже осмысленное и дифференцированное восприятие музыки на основе характеристики средств музыкальной выразительности, используемых в произведении, раскрытия его эмоционально-образного содержания, сущности художественного образа, динамики его развития. Процесс восприятия музыки обогащается новыми перцептивными действиями, музыкально-сенсорными ощущениями, эстетическими переживаниями. При этом особую значимость приобретает активизация воображения ребёнка, являющегося основным компонентом любого вида творчества, его способности к сопереживанию, ассоциативного мышления, способствующих объективизации художественного образа в условиях моделирования. По мнению Г. А. Никашиной, в такой деятельности происходит выражение дошкольником своего эмоционального отношения к музыке через создание наглядной модели образа с помощью образных движений, речевых интонаций, цвета, линии, формы и т. д. [2].

В дошкольном детстве формирование умения создавать художественный образ в процессе слушания музыки во многом зависит от различных причин. В частности, от динамики общего и музыкального развития детей, от проявления их творческой активности и инициативы, эстетических переживаний, воображения, от наличия многообразия ассоциативных представлений об окружающем мире, сформированности умения определять характер музыкального произведения и т. д. Также большое значение имеет грамотно подобранный репертуар, обладающий яркой эмоциональной образностью, доступностью для восприятия дошкольниками. Основная задача педагога помочь ребёнку прочувствовать те эмоции и ощущения, которые возникли при восприятии музыки, определить своё личностное отношение к её эмоционально-образному содержанию.

К важным условиям формирования у дошкольников умения создавать художественный образ многие исследователи относят интеграцию выразительных средств разных видов искусства. Так в исследовании С. П. Козыревой была изучена проблема взаимодействия музыки и изобразительного искусства и их влияние на изобразительное творчество детей дошкольного возраста [3]. Исследователем выявлялись возможности

отражения детьми в рисунках разных средств музыкальной выразительности (мелодии, тембра, ритма и др.) и их воздействие на процесс создания художественного образа в рисовании, как в процессе восприятия музыки, так и после него. Анализ результатов показал, что дети при создании художественного образа основываются на характере и средствах музыкальной выразительности, которые присущи конкретному музыкальному произведению.

С. М. Зырянова в своём исследовании представляет процесс формирования представлений о художественном образе у детей дошкольного возраста на основе восприятия выразительных средств музыкального и изобразительного искусства [4]. Она выстраивает систему интегрированных занятий на основе установления детьми общности и специфики выразительных средств музыкальной и изобразительной деятельности с использованием таких тем, как «Мелодия в музыке — линия в изобразительном искусстве», «Ритмы в природе, в искусстве», «Волшебные звуки, волшебные краски», «Времена года в музыке и живописи», «Форма в музыке — композиция в живописи». При этом интегрирующими выразительными средствами музыкального и изобразительного искусства для создания художественного образа являются: мелодия, линия, ритм, форма, композиция, тембр, цвет, колорит.

Заключение. Таким образом, процесс формирования умения создавать художественный образ у детей дошкольного возраста в процессе слушания музыки обусловлен развитием психических процессов, эмоциональной сферы, способности к восприятию музыки, сопереживанию образу, интеграцией средств выразительности разных видов искусства.

Список цитируемых источников

1. *Никашина, Г. А.* Малыш и музыка : метод. пособие для муз. рук. дошк. учреждений / Г. А. Никашина. — Минск : Беларусь, 2004. — 192 с.
2. *Никашина, Г А.* Воспитание эстетических чувств у дошкольников на музыкальных занятиях : пособие для муз. рук. и педагогов дошк. учреждений / Г. А. Никашина. — Минск : Беларусь, 2000. — 168 с.
3. *Козырева, С. П.* Взаимосвязь музыки и рисования как средство развития изобразительного творчества старших дошкольников : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Козырева Светлана Петровна ; АПН СССР НИИ дошкольного воспитания. — Москва, 1985. — 21 с.
4. *Зырянова, С. М.* Формирование представлений о художественном образе у детей 6—7 лет на основе интеграции выразительных средств музыкального и изобразительного искусства : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / Зырянова Светлана Михайловна ; Шадринский государственный педагогический институт. — Екатеринбург, 2003 — 23 с.

УДК 004:373.2

П. А. Дедышева

Лидский колледж УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Лида, Республика Беларусь

ТЕХНОЛОГИЯ MINECRAFT КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОВЕДЕНИЯ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Методы интерактивного обучения становятся всё более популярными. Специалисты называют одним из главных трендов современного образования геймификацию — систему приёмов, которые превращают образовательный процесс в игровой. Некоторые эксперты мечтают о том, что через несколько лет школьное образование можно будет полноценно перенести в видеоигру и обучать детей математике и литературе с помощью, например, Fortnite [1, с. 205].

Основная часть. MINECRAFT — это конструктор: форма развлечения, понятная учащимся с раннего возраста. Давно доказано, что работа с конструктором развивает в детях логику, пространственное мышление, память и фантазию. Привыкнув создавать миры из кубиков или деталей LEGO, ребёнок легко перестраивается на онлайн-конструктор и схватывает его правила интуитивно. Особенно MINECRAFT полезен для учащихся из сёл или небольших городков — с помощью онлайн-платформы они могут получить новый опыт, больше узнать о мире и познакомиться с ровесниками из других стран. Важная составляющая успеха MINECRAFT — это сообщество, образовавшееся вокруг игры: как блогеры, так и учителя отмечают, что многие учащиеся регулярно общаются на форумах в поисках советов и знакомятся со взрослыми игроками, которые помогают им освоить новые знания и виды деятельности. Поэтому MINECRAFT — не только инструмент для обучения, но и платформа, которая помогает подготовиться ко взрослой жизни в современном обществе. Учителя, которые применяли игру на уроках, замечают, что MINECRAFT помогает учащимся почувствовать ответственность и дают возможность выступать в руководящей роли, потому что любой играющий в MINECRAFT ребёнок разбирается в нём лучше преподавателя и всегда готов подсказать. Это, в том числе, помогает выстроить партнёрские отношения учителя с учащимися — очень важный элемент образовательной коммуникации [2, с. 53].

Цель исследования: применение технологии MINECRAFT в образовательном процессе на I ступени общего среднего образования.

Задачи исследования:

– активизировать интерес к учебным предметам посредством технологии MINECRAFT;

– создавть условия для приобретения знаний в области программирования, робототехники, конструирования;

– развивать творческие способности и коммуникативные навыки;

– способствовать раннему определению потенциала учащегося и его профессионального определения.

Объект исследования: процесс обучения учащихся I ступени общего среднего образования.

Предмет исследования: особенности использования технологии MINECRAFT в образовательном процессе на I ступени общего среднего образования.

Актуальность исследования заключается в том, что многие педагоги уделяют недостаточное внимание технологии MINECRAFT в образовательной практике, ввиду сложной и кропотливой подготовки дидактического материала, поэтому часто снижается интерес к процессу обучения у младших школьников.

Проблема исследования заключается в теоретическом осмыслении педагогами значимости применения технологии MINECRAFT в образовательном процессе на I ступени общего среднего образования и выявлении особенностей их использования.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, научное наблюдение по проблеме исследования, изучение нормативных документов, дидактическое целеполагание, социально-педагогический анализ программ, учебников и учебно-методических пособий, эксперимент.

MINECRAFT — это, в первую очередь, инструмент, с помощью которого учитель может проиллюстрировать учебное занятие. Специально для этого в системе есть несколько карт-шаблонов по конкретным темам уроков. Их можно предварительно скачать и отредактировать на своё усмотрение — регулировать сложность, создавать NPC, переставлять локации, менять задачи. Присутствие внутри симуляции исторического периода или сюжета классического произведения помогает учащимся запомнить информацию, а различные квесты стимулируют к решению задач и уравнений. Такие уроки превращаются в совместную работу, которую учитель может отслеживать непосредственно на учебном занятии, сразу анализируя результаты каждого учащегося [3, с. 42].

В нашем исследовании рассмотрим, каким образом применять технологию MINECRAFT на уроках математики 2 класса I ступени общего среднего образования.

Загадочное послание со сложением и вычитанием. Реши выражения. Затем правильно расставь буквы внизу страницы, чтобы найти ответ на загадку Стива (рисунок 1, 2).

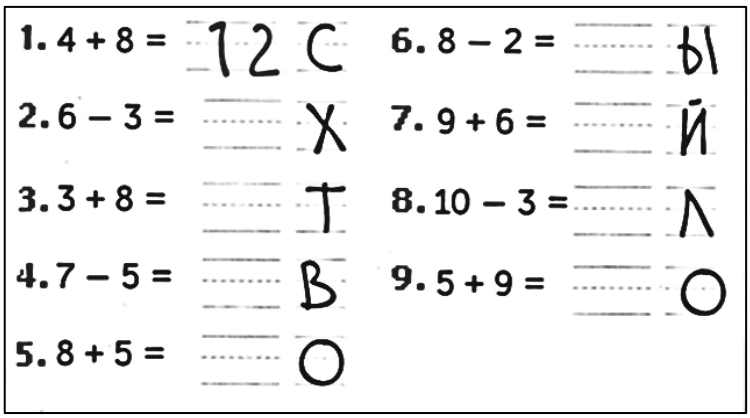


Рисунок 1 — Загадочное послание со сложением и вычитанием

Вопрос: «Почему лошади пользуются копытами во время обеда?»

Ответ: «Потому что у них нет приборов».

Скопируй буквы из ответов выше, чтобы решить загадку.

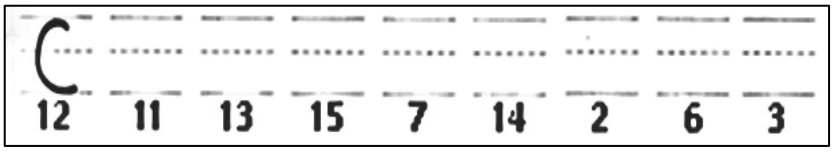


Рисунок 2 — Загадка

Весь день в работе. Соотнеси время выполнения каждой задачи в левой колонке с часами в правой колонке (рисунок 3).

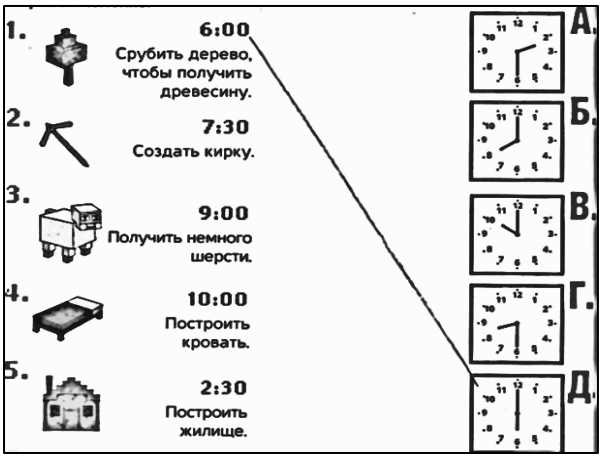


Рисунок 3 — Задача «Весь день в работе»

Изучаем фигуры. Обведи пунктирные линии, чтобы завершить фигуры ниже. Затем соотнеси название фигуры с правильным изображением (рисунок 4).

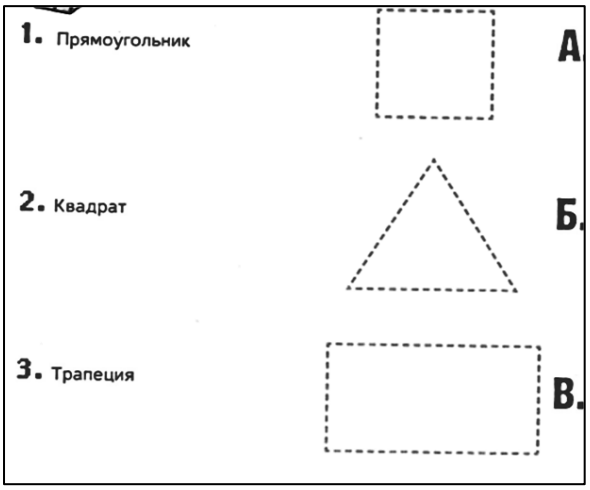


Рисунок 4 — Задача «Изучаем фигуры»

Заключение. Технология MINECRAFT — популярная «песочница», которая приобретает всё большую популярность среди учащихся по всему миру. В ней можно решать математические и логические задачи, строить и исследовать свои творческие идеи, создавать свои миры и участвовать в захватывающих приключениях. Наше исследование показало, что данный вид работы необходимо применять в образовательном процессе на I ступени общего среднего образования. Данный вид работы делает уроки более интересными, насыщенными и познавательными. У учащихся развивается логическое, алгоритмическое и пространственное мышление, формируются коммуникативные навыки, работают в команде.

Список цитируемых источников

1. *Корягин, А.* Python. Погружение в математику с Minecraft / А. Корягин, А. Корягина. — Ростов н/Д. : Феникс, 2023. — 261, [1] с. : ил. — (Гений программирования).
2. MINECRAFT: полное руководство / пер. с англ. А. А. Ткачёвой. — М. : АСТ, 2021. — 71, [9] с.: ил. — (Вселенная Minecraft).
3. *Фаллигант, Э.* Будь уверен в себе! Более 50 заданий для майнкрафтеров / Э. Фаллигант ; ил. А Брэк ; пер. с англ. Н. В. Смирновой. — Москва : Эксмо, 2022. — 64 с. : ил.
4. MINECRAFT: Большая книга математических задачек и головоломок для майнкрафтеров / ил. А. Брэк; пер. с англ. А. А. Ткачёвой. — М. : АСТ, 2023. — 63, [1] с. : ил. — (Вселенная Minecraft).

УДК 373.2

О. В. Доргевич
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
С. В. Кондратюк

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КВЕСТ-ИГРЫ КАК МЕТОДА ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Современное общество сталкивается с многочисленными экологическими проблемами, требующими внимания и участия всех возрастных групп. Воспитание экологической культуры с раннего возраста становится важной задачей педагогов и родителей. В дошкольном возрасте дети активно познают окружающий мир, что делает данный период идеальным для формирования у них экологически осознанного поведения. Одним из эффективных методов педагогического воздействия является квест-игра, сочетающая в себе игровые элементы, развитие познавательной активности и усвоение экологических знаний. Актуальность данной работы заключается в необходимости поиска новых подходов к экологическому воспитанию детей дошкольного возраста. Квест-игры предоставляют уникальную возможность вовлечь детей в процесс обучения и формирования у них ответственного отношения к природе через активные, практические и игровые действия. Цель данной статьи — рассмотреть возможности использования квест-игр для формирования экологического поведения у детей дошкольного возраста и предложить практические рекомендации для их внедрения в образовательный процесс.

Основная часть. Важнейшим фактором экологического воспитания является создание условий для наблюдения дошкольниками явлений и объектов природы и предоставления возможности непосредственного общения с живой природой. Для педагогов в дошкольном учреждении важно создавать единый процесс взаимодействия педагога и воспитанников на основе новых технологий, форм, методов, приёмов организации деятельности детей, в котором будут гармонично переплетаться разные образовательные области. Особенно интересным и эффективным видом современных технологий становится квест-игра, которая предлагает нам условия, где дети могут изменить формы поведения и деятельности во взаимодействии, и с интересом и увлечённостью решать поставленные задачи. Вот мы и подошли вплотную к квестам. Что это такое? В общих чертах, мы все это уже знаем, наши взрослые и не очень взрослые дети с увлеченностью в них «живут» в компьютерной сети, играют сами и с друзьями, и иногда оторвать их бывает очень трудно. Давайте же и мы не будем отставать от времени, и используем эти прекрасные возможности квест-игр в нашем образовательном процессе [1].

Что же такое — квест? Технология квеста разработана профессором Университета Сан-Диего (США) Доджем Берни в 1995 году как способ организации поисковой деятельности. В России, первые квесты появились в 2013 году. Направления Квест-игр разнообразны. Это инновационная форма организации образовательной деятельности детей в дошкольном образовании, так как она способствует развитию активной, деятельностной позиции ребёнка в ходе решения игровых поисковых задач. Дети действуют в условиях обогащенной образовательной среды. Интегрируется содержание различных образовательных областей, используются возможности ИКТ.

Главное преимущество квеста в том, что такая форма организации деятельности ненавязчиво, в игровом, занимательном виде способствует активизации познавательных и мыслительных процессов воспитанников.

Квест-игры — это форма активной обучающей игры, где участники решают различные задачи и головоломки, следуя определённому сюжету. Они часто включают в себя элементы приключения и исследования. Квест-игра представляет собой инструмент для формирования экологического поведения у детей дошкольного возраста. Этот метод активно вовлекает детей в обучение, используя игровые элементы для погружения в определённую тему. В случае экологической тематики, такие игры способствуют формированию у детей понимания важности охраны окружающей среды, прививают ответственное отношение к природе и научно-практические навыки в этой области.

При создании экологической квест-игры для детей дошкольного возраста важно учитывать их уровень развития, делая задания интересными, но также следует адаптировать к их пониманию и возможностям [1].

Ниже приведены несколько способов, как квест-игра может помочь в формировании экологического поведения у дошкольников:

– квесты создают возможность превратить изучение экологии в увлекательное приключение. Дети могут отправиться в «экологическое путешествие», где каждый этап задания связан с пониманием важности сохранения природы;

– квесты могут включать в себя различные задания, такие как сбор мусора, изучение растений и животных, создание экологических поделок и многое другое. Это позволяет детям активно участвовать в заботе о природе и видеть результат своих действий;

– через игровую форму дети усваивают ценности экологической ответственности, заботы о природе и животных, развивая такие качества, как бережное отношение к окружающей среде и уважение к природным ресурсам;

– квесты могут стимулировать у детей размышления о причинах и следствиях различных экологических проблем;

– квесты требуют работать в команде, обсуждать проблемы и находить решения совместно что способствует развитию социальных навыков и умению работать в группе для достижения общей цели;

– создание интерактивных сюжетов и историй, где дети могут принимать активное участие в развитии сюжета, решая экологические проблемы и принимая важные решения;

– проведение ролевых игр, где дети могут вживаться в роли различных персонажей и испытывать ситуации, связанные с окружающей средой;

– предложение детям создать собственные экологические проекты, такие как создание мини-сада, участие в благоустройстве территории или организация мероприятий по сбору мусора. Это позволяет детям применять свои знания на практике и видеть конкретные результаты своей деятельности;

– организация выходов на природу, где дети могут наблюдать различные явления окружающей среды, изучать растения, животных и экосистемы. Это позволяет им лично испытать связь с природой и развить в них чувство уважения и ответственности;

– проведение игровых мастер-классов, где дети могут изготавливать экологические поделки из природных материалов или игрушки, которые напоминают об охране окружающей среды. Например, изготовление птичьих кормушек или создание игрушек-символов экологического движения [2].

Использование разнообразных методик и подходов в рамках использования квест-игр помогает детям более полно и глубоко погрузиться в тему экологии, развивать разносторонние навыки и качества, а также формировать экологическое сознание и поведение уже на раннем этапе их развития.

Использование квест-игр для формирования экологического поведения у детей дошкольного возраста является эффективным методом, который не только обучает, но и вдохновляет детей заботиться о мире вокруг себя и вносить свой вклад в сохранение природы для будущих поколений.

Заключение. Использование квест-игр в процессе экологического воспитания детей дошкольного возраста является эффективным инструментом для формирования у детей осознанного и ответственного отношения к окружающей среде. Играя, дети учатся принимать решения, работать в команде, а также применять на практике знания, касающиеся охраны природы и экологически безопасного поведения. Квест-игры позволяют развивать у детей эмоциональную и познавательную мотивацию, что способствует более глубокому усвоению экологических норм и правил. Таким образом, внедрение квест-игр в систему дошкольного образования не только обогащает образовательный процесс, но и формирует у детей основы экологической культуры, которые они сохранят на протяжении всей жизни.

Список цитируемых источников

1. *Шеина, Л. И.* Квесты — как новая форма взаимодействия взрослых и детей / Л. И. Шейна // Концепт. — 2016. — Т. 46. — С. 439—441.

2. *Лечкина, Т. О.* Технология «Квест-проект» как инновационная форма воспитания / Т. О. Лечкина // Наука и образование — 2014. — № 4. — С. 45—47.

УДК 373

А. В. Дудорга

Учреждения образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Ф. Захарченя

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СХЕМ И МОДЕЛЕЙ

Введение. Во всех видах деятельности человека, так или иначе, требуется ориентация во времени, иначе — чувство времени. В свою очередь, чувство времени побуждает человека быть организованным, собранным, помогает беречь время, более рационально его использовать, быть точным. Время является регулятором не только различных видов деятельности, но и социальных отношений человека. К требованиям, которые предъявит ребёнку школа, необходимо готовить ещё в дошкольном возрасте.

Для этого, прежде всего, следует развивать у детей чувство времени — умение определять и чувствовать определённые отрезки времени. Факторами, на основании которых формируется чувство времени, являются:

1. Знание временных эталонов (обобщенное представление о них). Для того, чтобы ребёнок мог понять, о какой временной длительности ему говорят, или определить самостоятельно длительность временного интервала, он должен знать меры времени на часах и научиться пользоваться часами.

2. Развитие у детей умения оценивать временные интервалы без часов, на основе чувства времени. Контроль со стороны взрослых поможет им совершенствовать адекватность оценок, он необходим как подкрепление при выработке навыков ориентировки во времени. Умение регулировать и планировать деятельность во времени создаёт основу для развития таких качеств личности, как организованность, собранность, целенаправленность, точность, необходимых ребёнку при обучении в школе и в повседневной жизни.

3. Наглядное моделирование — это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним. Это важно, так как на дошкольном этапе обучения дети лишены возможности что-то себе записать, отметить. А схемы-модели — это попытка задействовать для решения задач и развития связной речи зрительную, двигательную и ассоциативную память. Использование символической аналогии облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формирует навык практического использования приёмов работы с памятью. Применение графической аналогии активизирует внимание и мышление детей, они учатся видеть главное, систематизировать и анализировать полученные знания.

Основная часть. Знания о времени в дошкольном возрасте однородны, статичны, не неполны и не объединены между собой. Это можно объяснить тем, что дети получают знания о порядке дней в неделе, месяцах, частей суток, на эпизодических занятиях (преимущественно словесными приёмами), это лишает их возможности получать знания о свойствах времени — его необратимости и текучести, темпе, периодичности и ритме. Информация, полученная детьми, не может показать временных связей и остаётся на поверхности их сознания. Ребёнок воспринимает время опосредованно, с помощью уточнения временных отношений и единиц, явлений жизни, которые постоянно повторятся и особенностях деятельности. Поэтому процесс знакомства дошкольников с единицами времени нужно организовывать по системе и в строгом порядке [1, с. 18].

Е. В. Шаталова отмечает, что отличительными чертами восприятия детьми времени как объективной реальности являются опосредованность, отсутствие точного речевого обозначения временных категорий, смешение пространственно-временных характеристик. Не останавливаясь, время движется, его течение непрерывно совершается в одном направлении — от прошлого к будущему. И нет возможности его вернуть, затормозить и «изобразить», оно необратимо. Поэтому дети даже в старшем дошкольном возрасте могут сомневаться в его существовании. При разнообразных видах деятельности «чувствовать время» можно всеми возможными способами, например, как чувство ритма, или как чувство скорости и как чувство темпа. Впервые дошкольник должен получить свои представления о времени в процессе деятельности: на занятиях с дидактическим материалом, в играх.

Развитие «чувства времени» может находиться на разных ступенях. В раннем возрасте у детей оно развивается на основании чувственного опыта, при этом, не опираясь на другие знания об эталонах времени. Например, ребёнок будет плакать, когда придёт время кормить. Именно поэтому она ещё не обладает обобщённым «чувством времени», она связана исключительно с той деятельностью, в которой она сформировалась, то есть имеет довольно узкую сферу применения. Постепенно осваивая меры времени, и их применение даёт возможность использовать «чувство времени» в различных условиях, уже более широко. У дошкольников «чувство времени» улучшается и развивается с помощью специально организованных упражнений, чтобы научиться оценивать время. В этих случаях оно начинает становиться регулятором деятельности [2, с. 96].

0—2 года. Время воспринимается исключительно на основе чувственного опыта, связано с конкретной деятельностью ребёнка (чередование кормления, бодрствования, сна).

2—4 года. Дети способны в определённой степени отражать в речи категории времени. Но, они ещё не владеют прошлыми и будущими формами. Путают относительные временные наречия (завтра, скоро, давно, сначала, потом, вчера). Временные отрезки воспринимаются детьми как какие-либо предметы (опредмечивание времени). Интервалы времени дети связывают с ежедневно повторяющимися или эмоционально яркими, привлекательными событиями. Дети до 4-х лет воспринимают время посредством собственной деятельности и по ярким явлениям или событиям.

4—6 лет. Дети отражают в речи временные категории, но, хуже усваивают временные термины, которые выражают последовательность и длительность событий. Они, как правило, воспринимают время по объективным природным явлениям, по деятельности других людей.

После 6 лет. Дети ориентируются по эталонам времени (по часам) Как правило, в речи дети с полутора лет начинают определённо отражать категории времени: сейчас, теперь, сначала. Однако им сложно владеть грамматическими формами будущего и прошедшего времени, поэтому смешивают такие наречия, как потом, теперь, сейчас.

Работу по формированию временных представлений в старшей группе нужно продолжать на основе тех понятий, которые сформировались в предыдущей группе. Дошкольники старшей группы должны знать и обозначать время, когда дети играют на участке, и солнце светит высоко на небе, эту часть суток называют «полдень». С помощью наблюдений и рассматривания картинных пейзажей, происходит знакомство старших дошкольников с такими явлениями природы, как «восход солнца», «заход солнца», «рассвет», «сумерки». При этом необходимо объяснять, почему об этих периодах суток говорят: «рассветает», «смеркается». Для того чтобы дети не путали пасмурную погоду с сумерками, и умели их различить. Например, когда пасмурный день

с утра для укрепления этих знаний можно спросить у детей: «Сейчас что-то происходит в природе или наступили сумерки?» [3, с. 12].

Заключение. Таким образом, с одной стороны, постепенно развивающееся восприятие времени у детей имеет своей опорой чувственную основу, с другой — освоение общепринятых эталонов времени. Чувственному восприятию временных отрезков способствуют все процессы органической жизни человека, которые обладают строгой периодичностью (биение сердца, ритм дыхания и др.). Таким же образом весь ежедневный ритм жизни человека определяет выработку его условных рефлексов на время. Такие особенности времени, как его текучесть, необратимость, отсутствие наглядных форм, а также относительность словесных обозначений временных интервалов и отношений, осложняют процесс стихийного формирования представлений о времени, вследствие чего многие дети испытывают затруднения в понимании значения слов, отражающих временные интервалы и временную последовательность.

Можно сделать вывод, что развитию временных представлений у дошкольников в условиях полипрограммного образования будут способствовать различные дидактические средства (модели, дидактические игры и упражнения, малые фольклорные жанры, музыкальные произведения и др.), которые используются в процессе образования в детском саду и в семье. Программа дошкольного образования рекомендует организовывать досуговую деятельность, которая позволяет вызвать у детей радостные эмоции, обогатить яркими впечатлениями, в увлекательной интересной форме представить необходимые сведения, что в полной мере относится к формированию математических представлений о времени.

Список цитируемых источников

1. *Воронина, Л. В.* Теория и технологии математического образования детей дошкольного возраста : учеб. пособие / Л. В. Воронина, Е. А. Утюмова. — Екатеринбург : УрГПУ, 2017. — 289 с.
2. *Фрейлах, Н. И.* Методика математического развития / Н. И. Фрейлах. — М. : ФОРУМ, 2011. — 236 с.
3. *Кочурова, Е. О* времени вовремя: как родители могут познакомить детей с элементарными представлениями о времени / Е. О. Кочурова // Семья и школа. — 2002. — № 3. — С. 12—13.

УДК 378

Н. А. Дьяченко
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Г. А. Никашина

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МУЗЫКЕ У ДЕТЕЙ ОТ 5 ДО 6 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ СКАЗКИ

Введение. Музыкальное воспитание детей дошкольного возраста является важной частью их общего развития и формирования эстетического восприятия мира. Одна из важнейших целей в учебной программе дошкольного образования заключается в формировании основ эстетической культуры средствами музыкального искусства [1, с. 183]. Одним из эффективных методов формирования музыкальных представлений у детей является использование сказки.

Сказка всегда занимала особое место в жизни детей дошкольного возраста, выступая не только как средство развлечения, но и как образовательный инструмент. Сказка помогает детям лучше воспринимать музыку через свои сюжеты, персонажей и необычные события, что делает процесс музыкального воспитания более увлекательным и доступным. Н. А. Ветлугина подчёркивает, что музыка помогает передать «характерные особенности художественного образа, обогащает детские впечатления» [2, с. 216].

Основная часть. В возрасте 5—6 лет дети особенно чувствительны к музыке, а их эмоциональная и интеллектуальная восприимчивость к музыкальным произведениям достигает значительного уровня. А. Г. Гогоберидзе отмечает, что в старшем дошкольном возрасте ребёнок «не только чувствует, но и познаёт музыку, многообразие музыкальных жанров, форм, композиторских интонаций» [3, с. 94]. Музыкальное воспитание заключается в создании у ребёнка положительного эмоционального отношения к музыке, что возможно при использовании интересных и образных методов, таких как сказка. Она помогает детям погрузиться в мир звуков, образов и чувств, облегчая восприятие музыки через живое и увлекательное повествование.

Сказка становится мостом между музыкой и её жанровыми особенностями, позволяя детям лучше осознать, как различные музыкальные стили могут использоваться для создания настроения и передачи смыслов. Через сказку дети 5—6 лет начинают осознавать, что музыка делится на различные жанры, каждый из которых имеет свои характерные особенности. В процессе музыкального воспитания дети знакомятся

с народной музыкой, классическими произведениями и современными музыкальными стилями. Использование народных белорусских сказок, сопровождаемых традиционными песнями и танцами, помогает детям познакомиться с фольклорными традициями своего народа. Они начинают понимать, что музыка может звучать по-разному в зависимости от жанра: народная музыка полна радости и ритма, классическая — торжественности и величия, а современная — динамики и энергии. Также посредством сказки дети могут познакомиться с различными музыкальными жанрами. К примеру, такими как опера, где сказочная история может быть разыграна в оперной форме, балет, где сказочные персонажи изображаются через танцы, симфоническая музыка, где звуки передают настроение каждой сцены.

Использование сказок позволяет знакомить детей с языком музыки (мелодией, ритмом, динамическими, регистровыми нюансами, темповыми изменениями).

Мелодия является основным элементом музыкального произведения, который дети учатся воспринимать через сказку. В музыкальных сказках каждая мелодия может быть связана с определённым персонажем или действием, что помогает детям лучше понять её выразительность. Например, мелодия для доброго персонажа может быть плавной и лёгкой, а для злого — резкой и напряжённой. Дети начинают осознавать, что мелодия может передавать настроение и характер, создавая у них представления о том, как музыка может выражать эмоции и чувства. Выразительность мелодии помогает детям глубже воспринимать музыкальные произведения, связывая услышанные звуки с эмоциональными состояниями героев сказки. Это способствует развитию у детей способности интерпретировать музыку и понимать её эмоциональный подтекст.

Динамические нюансы также становятся понятными детям через сказку. Сказочные сцены, сопровождаемые изменениями в громкости музыки, помогают детям почувствовать динамические контрасты. Например, тихая музыка может сопровождать моменты ожидания или страха, а громкая — кульминационные события, такие как победа героя. Динамические изменения помогают детям развивать слух и эмоциональную отзывчивость на музыку, учиться чувствовать её силу и выразительность.

В процессе формирования музыкальных представлений у детей 5—6 лет через сказку важную роль играют регистровые нюансы, то есть различие между высокими и низкими звуками. Сказочные персонажи и события могут сопровождаться музыкой в разных регистрах: высокие ноты ассоциируются с лёгкими, быстрыми героями, например, птицами или зайцами, а низкие звуки — с массивными и серьёзными персонажами, такими как медведи или злодеи. Это помогает детям развивать слух и понимать, как разные высоты звуков могут передавать характеры и настроение.

В музыкальных сказках ритмические и темповые особенности музыки часто соотносятся с действиями и характером персонажей. Например, быстрый ритм может ассоциироваться с бегом или погоней, а медленный — с грустью или задумчивостью. Дети начинают осознавать, как ритм и темп влияют на восприятие музыки и помогают передать динамику сюжета сказки. Это способствует формированию способности чувствовать музыку через движение. Дети учатся различать быстрый и медленный темп, чувствовать ритмический рисунок произведения.

Сказка помогает детям понять, что музыкальные произведения имеют свою структуру и форму. При прослушивании музыкальных сказок дети начинают осознавать, что музыка может состоять из разных частей: вступления, основной части и завершения. Повторяющиеся музыкальные темы в сказке создают целостность произведения, а смена музыкальных тем помогает передать смену настроений и событий в сюжете. Дети начинают понимать, что музыка может развиваться и меняться, возвращаться к основным темам и завершаться определённым образом, что формирует у них представление о музыкальной форме как структурированном произведении.

Через сказку дети знакомятся с различными музыкальными инструментами и их звучанием. В играх по сказочным сюжетам инструменты могут использоваться для создания звуковых эффектов, имитации природы или передачи характеров персонажей. Дети учатся различать тембры инструментов, такие как низкое и мощное звучание барабана или высокие и звонкие ноты флейты. Музыкальные инструменты помогают детям не только услышать музыку, но и активно участвовать в её создании. В процессе игры на простых музыкальных инструментах дети начинают осознавать, как звучание инструментов может менять настроение и динамику музыкального произведения. Это способствует развитию музыкального слуха и способности к музыкальной импровизации.

Сказка представляет собой важное средство и для создания музыкальных образов. Музыкальные темы, связанные с персонажами, природными явлениями или действиями, помогают детям осознать, что музыка может передавать образы через звуки. Дети начинают ассоциировать определенные мелодии с героями сказки или с конкретными событиями, что развивает их способность воспринимать музыку образно и эмоционально.

Заключение. Таким образом, сказка является эффективным средством формирования представлений о музыке у детей дошкольного возраста. Сказка позволяет детям легче усваивать основные музыкальные элементы, такие как мелодия, ритм, динамика, регистровые нюансы и темповые изменения, узнавать жанровое разнообразие мира музыки. Благодаря сказке дети в доступной форме знакомятся с языком музыки через живые и эмоционально насыщенные образы, необыкновенные вымышленные события. Использование сказки в процессе музыкального воспитания создаёт основу для дальнейшего формирования музыкального вкуса и интереса к музыке, развивая чувство прекрасного.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2023. — 380 с.
2. *Ветлугина, Н. А.* Теория и методика музыкального воспитания в детском саду / Н. А. Ветлугина, А. В. Кенеман.— URL: https://coollib.com/b/552941-natalya-alekseevna-vetlugina-teoriya-i-metodika-muzyikalnogo-vospitaniya-v-detskom-sadu/read (дата обращения: 12.09.2024).
3. *Гогоберидзе, А. Г.* Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. — 2-е изд. — М. : Академия, 2007. — 320 с.

УДК 004:373.2

Н. Н. Дыдышко
Учреждение образования «Барановичский государственный университет» Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
В. В. Хитрюк

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Введение. Сегодня в Республике Беларусь наблюдается изменение подходов к обучению в системе общего среднего образования. Современное образование стремится быть более гибким, ориентированным на индивидуальные потребности обучающихся, с акцентом на развитие мышления, творческих способностей, исследовательского подхода и цифровых компетенций, что отражено в действующем образовательном стандарте. Информационно-коммуникативные технологии рассматриваются как важный компонент образовательного процесса, способствующий развитию компетенций обучающихся и улучшению качества образования.

Для каждого педагога на первом месте в обучении и воспитании обучающегося стоит формирование его личности. Переход к информационному обществу, внедрение информационно-коммуникативных технологий ставит принципиально новые задачи перед образовательным процессом. Основной целью становится формирование личности с развитым мышлением. Данная цель является актуальной потребностью для современного общества, ведь в условиях быстрого развития технологий, изменений в обществе и экономике, умение рационально мыслить, принимать обоснованные решения и анализировать информацию становится всё более важным.

Реализации вышеизложенного направления способствуют содержания всех учебных предметов, но, на наш взгляд, большими возможностями обладает учебный предмет «Человек и мир». Данный учебный предмет позволяет педагогу формировать и развивать у обучающихся I ступени общего среднего образования умения ориентироваться в окружающем мире, познавать самого себя.

Основная часть. Обычно психологи используют традиционные определения, которые фиксируют два ключевых признака мышления: опосредованность и обобщенность. Таким образом, мышление — это высший психический процесс, обеспечивающий осуществление познавательной деятельности человека и заключающийся в формировании представлений о мире, анализе информации, построении логических цепочек, принятии решений, планировании действий и решении задач.

Многообразие видов мышления вызвало необходимость в его классификации.

В исследованиях отечественного психолога В. М. Козубовского [1] представлена наиболее развернутая классификация видов мышления. Основания, положенные в классификацию, следующие: сфера приложения результатов, оригинальность результатов, отражение действительности, обоснованность результатов, характер используемых средств.

В работах различных психологов и педагогов можно встретить термин «мыслительные операции», который трактуется каждым из них по-разному.

Под операциями мышления понимают умственные действия по преобразованию и анализу объектов, представленных в форме понятий. Эти действия включают анализ, сравнение, классификацию и другие процессы, помогающие структурировать информацию и делать выводы.

Мышление осуществляется в трёх основных формах: суждение, умозаключение и понятие.

Развитию мышления содействуют информационно-коммуникативные технологии.

Под информационно-коммуникативными технологиями понимают «упорядоченную совокупность действий по применению в учебном процессе компьютерных и телекоммуникационных средств (поиска, доставки, передачи, хранения, обработки и отображения информации), направленных на формирование и использование знаний, умений и навыков» [2, с. 36]. Для их реализации требуется специальное техническое оснащение (по меньшей мере, компьютерный класс) и определённый уровень компьютерной компетентности [3, с. 244].

Использование компьютеров в образовании помогает сделать акцент в обучении не на заучивании информации, а на развитии мышления, способности к самостоятельному обучению и творчеству. Поэтому всем современным учителям необходимо уметь активно использовать современные образовательные инструменты.

Наиболее интересной формой информационно-коммуникативных технологий, на наш взгляд, является интерактивный плакат. Интерактивный плакат — это современный способ представления информации, который объединяет элементы традиционного плаката с интерактивными возможностями современных технологий (прикрепление меток в виде ссылки на веб-ресурсы и интернет-документы, мультимедийные объекты и др.) Это инновационный формат, который позволяет делать информацию более доступной, увлекательной и запоминающейся для зрителей.

К. Д. Ушинский выразил преимущества визуального образования в следующих словах: «…Дитя, если можно так выразиться, мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще, и тот напрасно и вредно насиловал бы детскую природу, кто захотел бы заставить её мыслить иначе. Таким образом, облекая первоначальное ученье в формы, краски, звуки, — словом, делая его доступным возможно большему числу ощущений дитяти, мы делаем вместе с тем наше ученье доступным ребёнку и сами входим в мир детского мышления» [4, с. 645—647].

Для создания интерактивных плакатов могут использоваться различные сервисы, такие как Microsoft PowerPoint, Glogster, Blendspace, ThingLink и Genialy. Каждая часть интерактивного плаката может содержать основной материал, связанный с изучаемой темой: текст, таблицы, схемы, графики, фотографии, материал для самопроверки, и дополнительный материал, например, справочный материал, интересные факты и т. д.

Значительно обогатить учебный процесс и способствовать развитию мышления помогают интерактивные игры. Интерактивные игры — это эффективный метод обучения, который комбинирует обучающие материалы с элементами игрового процесса. Такие игры помогают привлечь внимание обучающихся, сделать учебный процесс более увлекательным и эффективным. Отметим, что явление игры получило значительное внимание со стороны философов, культурологов, педагогов и психологов. Вопросы использования игровых технологий в образовательном процессе были подробно изучены в работах Н. К. Ахметов [5], Л. С. Выготского [6], М. В. Кларина [7], П. И. Пидкасистого [8], Д. Б. Эльконина [9] и др.

Учёные убеждены в том, что использование игр в обучении, в том числе с использованием информационно-коммуникативных технологий, способствует не только стимуляции когнитивных процессов у детей с помощью увлекательных игровых заданий, но и способно поддерживать их положительное отношение к учебным материалам.

Заключение. Таким образом, применением информационно-коммуникативных технологий в процессе обучения детей младшего школьного возраста способствует развитию мышления обучающихся, позволяют делать обучение более интересным и увлекательным для детей младшего школьного возраста, что способствует повышению их мотивации к учёбе, способствуют развитию не только когнитивных навыков, но и коммуникативных и социальных. Дети младшего школьного возраста учатся работать в команде, общаться с помощью различных средств коммуникации, решать проблемы и задачи совместно с другими обучающимися. Следовательно, использование информационно-коммуникативных технологий в обучении обогащает процесс обучения детей младшего школьного возраста и способствует их всестороннему развитию.

Список цитируемых источников

1. *Козубовский, В. М.* Общая психология: познавательные процессы : учеб. пособие. В 3 ч. / В. М. Козубовский. — Мн. : Амалфея, 2004. — Ч. 2. — 368 с.
2. *Полат, Е. С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат. — Москва : Академия, 2008. — 270 с.
3. *Голованова, Н. Ф.* Общая педагогика : учебное пособие для вузов / Н. Ф. Голованова. — СПб. : Речь, 2005. — 317 с.
4. *Ушинский, К. Д.* Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / К. Д. Ушинский ; под ред. чл.-кор. АПН проф. В. Я. Струминского. — М .: МП РСФСР, 1945. — Т. 1. — 732 с.
5. *Ахметов, Н. К.* Теория и технология игры : учеб. пособие / Н. К, Ахметов, Ж. С. Хайдаров. — Алматы : Республиканский издательский кабинет, 1998. — 295 с.
6. *Выготский, Л. С.* Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский. — М. : Смысл ; Эксмо, 2004. — 512 с.
7. *Кларин, М. В.* Игровые обучающие технологии: в школе, на работе, в армии / М. В. Кларин // Народное образование, 2016. — № 4–5 — С. 189—200.
8. *Пидкасистый, П. И.* Технология игры в обучении и развитии : учеб. пособие / П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров. — М. : МПУ, 1996. — 269 с.
9. *Эльконин, Д. Б.* Психология игры / Д. Б. Эльконин. — 2-е изд. — М. : ВЛАДОС, 1999. — 360 с.

УДК 378

Т. Н. Желенговская
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
С. В. Кондратюк

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. В современном мире, столкнувшемся с проблемами глобального изменения климата, загрязнения окружающей среды и утраты биоразнообразия, экологическое воспитание приобретает особую актуальность. Начало формирования экологического сознания — это период дошкольного детства. Именно в этот период закладываются основы отношения ребёнка к природе, формируются его ценности и убеждения, которые определят его поведение в будущем. Экологическое воспитание – это процесс непрерывного, систематического и целенаправленного формирования эмоционально-нравственного, гуманного и бережного отношения человека к природе, морально-этических норм поведения в окружающей среде [1, с. 6]. Сущность экологического воспитания выражается в формировании и развитии у подрастающего поколения экологического сознания и поведения. Поэтому и выделяют два направления экологического воспитания: сознание и поведение [2, с. 96].

Основная часть. Экологическое сознание — это совокупность знаний, ценностей, убеждений, эмоций и установок, определяющих отношение человека к окружающей среде. Формирование экологического сознания у дошкольников — сложный и комплексный процесс, который включает в себя:

1. Развитие экологических знаний: понимание взаимосвязей в природе, знание о животных, растениях, природных явлениях, о воздействии человека на окружающую среду.
2. Формирование экологических ценностей: понимание ценности природы, осознание ее роли в жизни человека, желание ее сохранять и беречь.
3. Развитие экологического чувства: эмоциональное отношение к природе, чувство ответственности за её состояние, сопереживание к живым существам.
4. Воспитание экологически ответственного поведения: сформированная готовность человека действовать в соответствии со своими экологическими знаниями и ценностями, соблюдать экологические правила, участвовать в охране природы.

В понятийном аспекте экологического сознания существуют некоторые расхождения, так как существует целый ряд теоретических подходов к определению, различных систем общественных ценностей и разных общественно-экономических отношений. Ясно одно, экологическое сознание возникает в то время, когда отношения общества к природе приводит к нарушению экологического равновесия. Поэтому это не только осознание ограниченности природных ресурсов, природы, её мощи и власти человека над ней, но и итог осознания того, что источники современных условий жизни человека изменяются и могут совсем исчезнуть.

В экологическом сознании выделяют представления об экологической ситуации, её ценностное определение и действия, что выражается в трёх основных элементах: экологические знания, способность к оценке экологической ситуации и экологическое поведение [3, с. 76].

Экологические знания содержат в себе знания об ограниченности природы, её ресурсов и потребности в динамическом балансе между природными и общественными системами, понимание причин экологического кризиса и его последствий.

В структуру экологического сознания входят такие элементы, как психическое отображение окружающей ребёнка среды, непосредственно, отношение личности к этой среде, саморефлексия и саморегуляция к окружающей среде. В связи с этим принято выделять три типа экологического сознания:

– антропоцентрический, который подразумевает под собой совокупность представлений о всесилии человека как существа с безграничными возможностями в покорении природы;

– природоцентрический, своеобразная система представлений о мире, базирующемся на идее подчинения социума природе;

– экоцентрический представляет собой альтернативный тип двум вышеупомянутым, который отображен в гармонии и взаимодействии человека и окружающей среды [2, с. 104].

В учреждениях дошкольного образования общий процесс овладения экологическими представлениями обуславливается необходимостью формирования гуманного отношения и осознанного поведения в природе.

У детей дошкольного возраста отношение к природе носит эмоциональный характер, эмоциональность проявляется по отношению к природе, а не направленности. Реализация практического компонента отношения к природе происходит не в полной мере, так как дети не обладают соответствующими умениями взаимодействия с природой — отвечать за свои поступки в природе, так как ребёнок часто сталкивается с запретами взрослых «не рви», «не ломай» и т. д.

В практике учреждений дошкольного образования широко используются как традиционные, так и инновационные методы формирования экологического сознания [4, с. 45].

Традиционные методы, как правило, — тематические игры и беседы о природе, экскурсии, различные мероприятия экологического характера. К инновационным методам относят метод проектов, экологические акции и опросы. В настоящее время широкое распространение получили занятия в виде театрализации, игр, квестов и викторин. Все перечисленные методы реализуются в учреждениях дошкольного образования во взаимодействии с экологической средой, в которую входят животные и растения непосредственно на территории или в группе.

По нашему мнению, наиболее эффективными методами по формированию экологического сознания у детей дошкольного возраста целесообразно использовать:

– игровые методы: игры, драматизация, игровые упражнения, направленные на развитие экологического мышления, формирование ценностей и практических навыков;

– наблюдения и эксперименты: изучение объектов природы в естественных условиях, проведение простых опытов, демонстрирующих взаимосвязи в природе;

– чтение художественной литературы: использование сказок, рассказов, стихов, содержащих экологическую тематику, способствующих формированию эмоционального отношения к природе;

– проектная деятельность: создание детьми проектов, направленных на решение конкретных экологических проблем (например, «сохраним лес», «чистый город»);

– экологические праздники: проведение экологических праздников, конкурсов, выставок, направленных на привлечение внимания детей к важности охраны природы;

– взаимодействие с родителями: включение родителей в процесс экологического воспитания, ознакомление с основами экологического образования, совместные мероприятия.

Особенное место по формированию экологического сознания у детей дошкольного возраста занимает совместная деятельность педагога и детей. Наблюдение — метод по формированию у детей динамических представлений о росте и развитии того или иного живого объекта, который реализуется как вне учреждения, так и в рамках экологической среды самого учреждения дошкольного образования. Наблюдение основывается на восприятии предметов и объектов с помощью слуха, зрения, тактильного, обонятельного и кинестетического восприятия. Понимание природы и отношение к природе позволяет ребёнку дошкольного возраста лучше понимать происходящие вокруг процессы.

Заключение. Таким образом, формирование экологического сознания у дошкольников — одна из задач, реализуемая в процессе экологического воспитания в учреждениях дошкольного образования. Экологическое сознание — осознанное отношение к природе, её явлениям, к себе, как части природы, понимание ценности жизнедеятельности и ее прямой зависимости от состояния окружающей среды.

Основой формирования экологического сознания выступает экоцентрический подход, согласно которому в отношениях человека и природы преобладает гармония, взаимодействие и взаиморазвитие. Экоцентрический подход может применяться в дошкольном возрасте через игровую, практическую и творческую деятельность, формируя у детей экологическую грамотность и ответственное отношение к окружающей среде. Взаимодействие педагогического работника с детьми в условиях образовательного процессе экологического воспитания осуществляется разнообразными методами, сочетающими как традиционные способы, так и нетрадиционные.

Дальнейшее исследование по формированию экологического сознания детей дошкольного возраста будет направлено на практическую составляющую внедрения педагогических условий использования целевых прогулок.

Список цитируемых источников

1. *Аксенова, З. Ф.* Войди в природу другом: экологическое воспитание дошкольников / З. Ф. Аксенова. — М. : Сфера, 2008. — 128 с.
2. *Грицишина, Т. И.* Формирование экологической культуры дошкольников в системе туристско-краеведческой работы как основа развития эстетической одарённости личности / Т. И. Грицишина // Одаренный ребёнок. — 2013. — № 5. — С. 96—108.
3. *Лопатина, А. А.* Экологическое воспитание дошкольников / А. А. Лопатина, М. В. Скребцова. —М. : Амрита-Русь, 2010. — 124 с.
4. *Николаева, С. Н.* Юный эколог. Система работы с детьми в старшей группе детского сада: для занятий с детьми 5—6 лет / С. Н. Николаева. — М. : МОЗАИКА–СИНТЕЗ, 2010. — 152с.

УДК 373.2

Ю. Ю. Жибуль
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Г. А. Никашина

ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЕ ТВОРЧЕСТВО И ЕГО ЗНАЧИМОСТЬ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ

Введение. В дошкольном возрасте дети чувствуют особую потребность в творческом проявлении себя, в поиске новых способов реализации своего потенциала. Особое значение в этом процессе имеет музыкальное творчество. Основанием его успешности является не столько художественная ценность музыкального образа, созданного ребёнком, сколько наличие выразительности самого образа и вариативности, оригинальности его осуществления. Поэтому одну из основных задач современного дошкольного образования представляет собой формирование разнообразных творческих действий у детей дошкольного возраста.

Немаловажное значение для формирования творческих действий имеет инструментальное творчество. Знакомство дошкольников с детскими музыкальными инструментами является основополагающим аспектом для дальнейшего развития их творческих действий. Изучение способов игры, специфики инструментов и их отличительных особенностей представляет собой фундамент для формирования не только представлений у дошкольников о музыкальных инструментах, но и разнообразных творческих действий в условиях инструментального творчества.

Основные подходы к развитию детского музыкального творчества, творческих музыкальных способностей, творческой активности у детей, формирование у них способов творческих действий раскрываются в исследованиях Н. А. Ветлугиной, Г. А. Никашиной, К. В. Тарасовой и других. Несмотря на это, проблема развития инструментального творчества в дошкольном возрасте и его влияние на формирование творческих действий у детей раскрыта не в полной мере. В этой связи её изучение в настоящее время приобретает особую актуальность.

Основная часть. Многие исследователи отмечают, что дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития детского творчества (Л. С. Выготский, Н. А. Ветлугина, В. Т. Кудрявцев и др.). В частности, Н. Н. Поддьяков отмечает, что в дошкольном возрасте закладывается фундамент общего развития всех сторон психики, а также детского творчества, в условиях которого ребёнок:

– познаёт себя, свои возможности, окружающий мир и может выразить своё отношение к нему;
– не умея управлять своими мыслями и речью, может сформулировать свои желания и потребности [1, с. 56].

В исследованиях, посвящённых изучению проблемы детского творчества, часто отмечается, что в дошкольном возрасте у детей появляется ряд черт, характеризующих их как творцов, создателей. Это проявление активности и инициативы в применении уже освоенных приёмов работы по отношению к новому содержанию, нахождение оригинальных способов решения поставленных задач, использование разных видов преобразований и т. п. [2]. Именно в старшем дошкольном возрасте ребёнок начинает понимать и воспринимать инструментальное творчество не только как игру, но и как своё творчество благодаря созданию образа. По мнению А. Г. Гогоберидзе, детское музыкальное творчество имеет ряд особенностей: во-первых, в относительной новизне продукта творчества. Сочиняя, ребёнок в первую очередь открывает новое для себя. Это так называемая относительная или субъективная новизна детского творчества; во-вторых, в рассмотрении результатов сочинительства как результатов выражения внутреннего мира ребёнка, его способностей, склонностей, ценностей. Это открытие себя окружающему миру и в какой-то степени самому себе [3]. Именно эти характеристики отличают творчество детей от творчества взрослых, и поэтому творчество детей определяется как «детское».

Инструментальное творчество, как ни один из видов творческой музыкальной деятельности, в первую очередь, предполагает актуализацию разнообразных творческих действий у детей дошкольного возраста для создания или преобразования музыкального образа, а также непосредственность детского творчества, его эмоциональность и подражаемость. При этом основой их становления является процесс развития музыкально-сенсорных способностей, воображения, формирования представлений о свойствах музыкального звука, тембрах звучания детских музыкальных инструментов, способах игры на них.

Следует отметить, что структурными компонентами творческих действий являются врождённые либо сформированные перцептивные, мнемические и умственные акты. Так, перцептивные действия связаны с восприятием сенсорных свойств звучания тембров детских музыкальных инструментов, характера звуков, позволяющих детям определить эмоционально-образную направленность их использования при создании художественного образа. На этой основе происходит прочувствование, познание эмоций, выраженных в сущности самого образа, который можно создать с помощью разных средств художественной выразительности. В инструментальном творчестве такими средствами является разнообразие ритмических рисунков, динамических нюансов, соотношение звуков по высоте, тембров звучания разных детских музыкальных инструментов.

Следует отметить, что успешность конечного результата в условиях инструментального творчества будет зависеть от того, насколько богат музыкальный опыт ребёнка, сформированы исполнительские

и творческие действия, необходимые для создания образа с помощью комбинирования разных тембров, звуковых соотношений по высоте, динамике звучания детских музыкальных инструментов. Для этого дошкольники в процессе музыкальных занятий знакомятся с элементарным музицированием и инструментальным творчеством. В старшем дошкольном возрасте они уже способны придумывать свои вариации исполнения попевок, самостоятельно включать музицирование в раличные виды деятельности и жизненные ситуации, оценивать качество исполнения созданной ими инструментальной импровизации на детском музыкальном инструменте.

Заключение. Таким образом, инструментальное творчество играет важную воль в формировании творческих действий у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях. Оно способствует разностороннему развитию ребёнка, введению его в мир музыкального творчества, в частности, инструментального, которое может стать первым шагом на пути к становлению детского творческого потенциала.

Список цитируемых источников

1. *Поддьяков, Н. Н.* Творчество и соразвитие детей дошкольного возраста / Н. Н. Поддьяков. — Волгоград, 1994. — 262 с.
2. *Воробьёва, Д. И.* «Гармония развития». Программа интеллектуально-художественного и творческого развития / Д. И. Воробьёва — URL: https://knigogid.ru/books/91009-garmoniya-razvitiya-integrirovannaya-programma-intellektualnogo-hudozhestvennogo-i--tvorcheskogo-razvitiya-lichnosti-doshkolnika-izd-3-e-dop (дата обращения: 07.10.2024).
3. *Гогоберидзе, А. Г.* Музыкальное воспитание детей раннего и дошкольного возраста: современные педагогические технологии : учебно-метод. пособие / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. — Ростов н/Д. : Феникс, 2008. — 428 с.

УДК 376.3

А. А. Загаева

Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа-Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Российская Федерация

Научный руководитель
Ю. Н. Рюмина

РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР

Введение. В условиях модернизации образовательной системы в Российской Федерации большое внимание направлено на обновление методов коррекционно-развивающей деятельности с детьми с ОВЗ. Количество детей, имеющих различные речевые отклонения, неуклонно растёт. Так, по данным Т. В. Лебедевой, более 50 % детей дошкольного возраста составляют группу риска в связи с высокой вероятностью возникновения у них в будущем недостатков чтения и письма [1]. При этом большую группу по нарушению речи составляют дети с общим недоразвитием речи (далее — ОНР).

Согласно ФАОП ДО коррекционно-развивающая работа, обеспечивающая адаптацию и включение детей с ТНР (ОНР) в социум, должна быть направлена на достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала, учитывает особые образовательные потребности обучающихся с нарушениями речи [2].

В настоящее время проблема развития навыков диалогической речи главная в коррекционном обучении детей дошкольного возраста с данной патологией, так как диалог — главная форма подключения ребёнка в общественные взаимоотношения, решающая задачу обеспечения адаптации и включения детей с ОНР в социум. Необходимым средством развития диалогической речи является сюжетно-ролевая игра, благодаря которой дети вместе организовывают развивающую среду, сочиняют тему, сюжет, разыгрывают диалоги.

Основная часть. Согласно О. С. Ахмановой, диалогическая речь — это, прежде всего, устная речь, протекающая при осуществлении общения с окружающими людьми. Реплики возникают при помощи предыдущих высказывании, выступая в качестве реакции на них. А. В. Никитенко определяет диалогическую речь как речь нескольких людей, которые в процессе общения постоянно обмениваются ролями, поочередно становясь инертными или деятельными участниками общения [3, 4].

Для того, чтобы принимать активность в диалоге должны быть сформированы конкретные умения: выслушивать и верно воспринимать, то, о чем говорит собеседник; формулировать в ответ личное воззрение и верно отвечать при помощи речи; изменять тему общения с собеседником; соблюдать необходимый эмоциональный тон; наблюдать за логикой речи; слушать себя, осуществлять контроль за своей речью, в случае необходимости исправлять речевые высказывания. Это способ формулирования логически связанных по содержанию суждений, речевой строй которых состоит в том, что собеседники самостоятельно образовывают один смысл, строение, где тема разделяется между ними.

Общее недоразвитие речи характеризуется разнообразными сложными речевыми расстройствами, при которых у детей выявлены аномалии в развитии всех компонентов речевой системы, относящиеся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Согласно Р. Е. Левиной, у детей с ОНР помимо отклонений в речи определяются нарушения в психике и, как следствие, темп развития психики может быть более медленным. Формирование мыслительных операций, эмоционально-волевой сферы, а также личности иногда осуществляется аномально [5]. Дети с ОНР достаточно поздно начинают лепетать, первые слова проявляются с задержкой, позднее дети затрудняются при построении фразы и как следствии простых предложений. А довольно широкий словарь для составления предложений не может вызвать необходимость в коммуникации, в связи с тем, что средства речи детей данной патологии не направлены на это. Они стараются либо не общаться, или используют краткость и ситуативность.

У детей дошкольного возраста с ОНР выделяют некоторые проблемы в формировании диалогической речи: трудности в выражении просьб; затруднения задавать уточняющие вопросы по незнакомой теме; «эхо» реплик сверстников; при смене деятельности возникает «взрыв» вербальной инициативности, и др. Трудности в овладении словаря и аграмматизмы совместно с основами восприятия речи делают полноценные речевые связи с окружающими ограниченными.

Для осуществления коррекционной работы в данном направлении необходимо, прежде всего, осуществлять верный отбор эффективных средств и методов. По мнению Л. Ф. Спирова, формирование речи у детей с ОНР осуществляется в виде игры, в связи с тем, что при её организации у детей появляется желание применять вербальные средства [6]. При этом коррекционную деятельность необходимо осуществлять с учётом индивидуальных особенностей и особенностями речевого развития детей данной нозологии.

Отметим, что сюжетно-ролевая игра — творческая деятельность, в ходе которой дети выполняют роли взрослых и в намеренно организованных условиях игры отображают деятельность взрослых и взаимоотношения между ними, организуют игровую среду, выдумывают тему и раскручивают сюжет, проигрывают диалоги по ролям и входят в многообразные настоящие отношения. Чем состоятельнее и вернее диалог ребёнка, тем свободнее ему объяснить свои мысли, тем обширнее его потенциал в изучении окружающего мира, тем деятельнее происходит его психическое развитие.

Развивая у дошкольников с ОНР, способность выступить в роли персонажа, лицезреть себя с позиции партнёра по коммуникации, игра направляет детей на планирование личного речевого поведения и поведения партнёра, вырабатывает у детей самоконтроль и осуществлять беспристрастную оценку личным поступкам и поступкам других.

Затруднения в самостоятельном формировании диалогической речи детей с ОНР требуют целенаправленной и планомерно организованной работы всех специалистов дошкольной образовательной организации, в том числе логопеда. Такая работа в процессе развития сюжетно-ролевой игры так же носит поэтапный характер.

Начинать работу необходимо с развития игровой и познавательной деятельности ребёнка. Задача педагога на этом, *первом этапе* состоит в том, чтобы расширить речевой потенциал и пополнить словарный запас ребёнка. Необходимо привлекать внимание ребёнка с ОНР к тому, что говорит взрослый, в чём смысл его высказываний. Высказывания, языковые образцы и простые предложения необходимо добавлять в речь детей и закреплять в соответствии с изученными темами.

Активизация речевой деятельности детей с ЛНР в диалоге осуществляется на *втором этапе* работы, когда целесообразно ребёнка учить употреблению определённых высказываний, реплик, задавать вопросы по ходу игровой деятельности, обращая внимание на ответные действия всех участников игры. Важно научить ребёнка с ОНР использовать однородные слова в построении предложений, понимать синтаксические нормы и правила, совершенствовать навыки участия в диалоге, используя синтаксические нормы и виды высказываний. При этом руководство игрой со стороны педагога, логопеда постепенно переходит от основной роли в игре к роли наблюдателя. Дети становятся основными участниками игры, проявляют самостоятельность в формулировании замысла и его развитии, формирование сюжета, диалога и взаимодействие между участниками [7].

Выстраивая игру детей с ОНР, необходимо расширять их представления об окружающем мире, развивать их способности совершать игровые действия и осуществлять игровую деятельность. При этом, педагоги помогают детям научиться использовать язык для описания своей деятельности, закреплять навыки активной речи в беседе, расширять словарный запас, проявляя потребность в межличностном взаимодействии.

Также для развития сюжетно-ролевой игры у детей с ОНР целесообразно организовывать беседу на тему игры, при помощи вопросов определять важное, поэтапно раскрыть последовательность игровых действий и лишь затем давать указания. При организации новой сюжетно-ролевой игры необходимо показать всю игру и её этапы, а потом играть совместно играть с детьми, при этом побуждать детей к осуществлению игровых действий.

Заключение. Общее недоразвитие речи приводит к установленным нарушениям общения, а также к изоляции этих детей в коллективе сверстников, затормаживается процесс межличностного содействия детей, и создаются глобальные проблемы для развития и обучения. Коррекционная работа по развитию диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетно-ролевых игр является необходимой в развитии диалогической речи, и требует грамотно организованного процесса.

Список цитируемых источников

1. *Лебедева, Т. В*. Сравнительное психологическое исследование особенностей речи дошкольников с нарушенным и нормальным развитием : дис.… канд. психолог. наук : 19.00.10 / Лебедева Татьяна Владимировна. — URL: https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2019/12/Lebedeva-T.V.-dissertatsiya-Sravnitelnoe-psihologicheskoe-issledovanie-osobennostej-rechi-doshkolnikov-s-narushennym-i-normalnym-razvitiem.pdf (дата обращения: 10.10.2024).
2. Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья : приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1022. — URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406149049/ (дата обращения: 10.10.2024).
3. *Ахманова, О. С.* Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. — Москва : Риполь, 2017. — 571 с.
4. *Никитенко, А. В.* Развитие диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи посредством словесно-логических игр / А. В. Никитенко // Актуальные задачи педагогики : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). — Т. 0. — Чита : Молодой учёный, 2014. — С. 70—75. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/102/5497/ (дата обращения: 17.10.2024).
5. *Левина, Р. Е.* Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. — М. : Просвещение, 2017. — 117 с.
6. *Спирова, Л. Ф.* Особенности речевого развития учащихся с тяжёлыми нарушениями речи (I—IV классы) / Л. Ф. Спирова — Москва : Педагогика, 1980. — 192 с.
7. *Загаева. А. А.,* Логопедическая работа по развитию диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи посредством сюжетно-ролевых игр / А. Н. Загаева, Ю. Н. Рюмина // Современные проблемы образования: теория и практика. — 2024. — С. 305—307.

УДК 373.016

К. А. Иванищик
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
В. Н. Павловская

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Введение. Формирование языковой компетенции учащихся и развитие устной и письменной речи являются не только ключевыми задачами, необходимыми для личностного роста, но и важными для успешного освоения всех школьных предметов. Модернизация образовательной системы и внедрение новых учебных стандартов требуют создания условий для повышения качества преподавания русского языка, включая поиск новых методов и приёмов организации учебного процесса. Одним из таких приемов является мнемотехника.

Основная часть. В. А. Любич даёт следующее определение понятию «мнемотехника»: «Мнемоника (греч. *Mnemonika* — искусство запоминания) (мнемотехника) — совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объём памяти путем образования искусственных ассоциаций» [1, с. 14].

В младшем школьном возрасте у учащихся наблюдается преобладание образной памяти, которая включает зрительные и слуховые аспекты. Это происходит потому, что учащиеся лучше запоминают информацию, связанной с яркими образами, насыщенными эмоциями и наглядными впечатлениями. Такие элементы, как красочные иллюстрации или интерактивные занятия, способствуют долговременному запоминанию. По мере развития учебного процесса у школьников начинает активно развиваться и словесно-логическая память. Они начинают успешно осваивать не только конкретные объекты, но и абстрактные понятия, что требует более глубокого анализа и осмысленного подхода к обучению. В условиях быстрого изменения и накопления знаний, эффективное использование памяти становится ключевым фактором для успеха как в учёбе, так и в профессиональной деятельности. Следовательно, применение методов мнемотехники на уроках русского языка в начальной школе не только помогает решить образовательные задачи, но и упрощает весь процесс обучения, делая его более доступным для учащихся с разным уровнем подготовки. В этой связи изучение и внедрение эффективных мнемонических приёмов становится особенно актуальным, так как они способствуют лучшему усвоению грамматических норм и орфографических правил. Таким образом, использование мнемотехники на уроках русского языка в начальной школе не только обогащает образовательный процесс, но и создаёт более комфортную и продуктивную атмосферу для всех учеников.

На уроках русского языка в начальной школе можно использовать следующие приёмы мнемотехники.

Приём ассоциаций является одним из основных методов мнемотехники и основывается на создании ярких ассоциативных взаимосвязей между новой информацией и уже известными элементами, которые хранятся в памяти ребёнка. Этот подход позволяет легче запоминать информацию, поскольку мозг лучше усваивает и запоминает данные, когда они связаны с чем-то знакомым:

1. «Матрёшка». Данный приём основан на создании образных ассоциаций, которые объединяются в пары. Первый образ, который служит ассоциацией, всегда больше второго и включает его в себя. После того как первый и второй образы соединены, учащиеся перенаправляют внимание на второй образ, мысленно увеличивают его и создают ассоциацию с третьим образом, и так далее. Это помогает создать цепочку ассоциаций, где каждый следующий образ настраивает на запоминание необходимой информации. Например, чтобы

запомнить, что ударная гласная в предложенных словах — «о», ученикам можно предложить представить такую картину: в большом «кОтле» сидит «кОт», который ест «кОтлету». В этом примере образ «кОтел» (большой) содержит образ «кОт» (меньший), а тот, в свою очередь, ассоциируется с «кОтлетой».

Хотя данный метод требует предварительной обработки и тренировки, дети довольно быстро осваивают его и начинают самостоятельно создавать подобные образные «матрешки». Это делает процесс обучения интересным и способствует лучшему запоминанию правил и норм, что особенно важно на уроках русского языка.

2. «Звуковые ассоциации». Данный приём заключается в том, что к изучаемому слову подбирается такое созвучное слово, в котором трудная буква звучит четко. Если буква, которую нужно запомнить, является безударной, то в созвучном слове она должна быть ударной. Примеры использования данного приёма включают:

– для слова «корабль» можно использовать слово «море», где звук «р» также звучит чётко;
– к слову «вокзал» подбирается ассоциация с «около зала», что помогает запомнить ударение на букве «з»;
– для слова «диван» подходящей ассоциацией может стать «дивный», которая акцентирует внимание на букве «и».

Использование звуковых ассоциаций делает процесс запоминания более наглядным и доступным для учащихся младшего школьного возраста, а также способствует формированию более глубокого понимания правил орфографии и произношения. Таким образом, данные ассоциации не только облегчают запоминание, но и развивают аналитические способности младших школьников, позволяя им устанавливать связи между словами.

Приём сказок. Лингвистическая сказка — это уникальный приём в обучении, который помогает сделать процесс изучения языка увлекательным и запоминающимся. Подобные сказки служат связующим звеном между новым материалом и ранее усвоенными знаниями, что позволяет учащимся легче воспринимать и осваивать грамматические правила, орфографию и словарный запас.

В ходе занятия лингвистическая сказка помогает младшим школьникам сосредоточиться на теме урока и создать яркие образы, которые активно вовлекают их в процесс обучения. Зачастую такие сказки обыгрывают различные лексические и грамматические явления, что способствует не только запоминанию, но и глубокому пониманию языка.

Приведём фрагмент сказки при изучении темы «Правописание приставок на — *з*».

Сказывают, жила когда-то гордая королева в стране Грамматики. И у неё были прекрасные дочери: Низ-, Воз-, Вз-, Из-, Раз-, Чрез-. Были они звонки и дружили только со звонкими согласными. Но принцессы были до того любопытны, что отпросились у матери посмотреть соседнее королевство. Ранним утром, когда все спали, они выбрались из замка. Путь предстоял нелёгкий. Они шли и шли, но вдруг вдали, сверкая на солнце, показался прекрасный город. Сестры обрадовались. Но в этом городе жили только глухие согласные. Когда они постучали в ворота, показалась глуховатая буква С и спросила: «Что вам угодно?». «Мы пришли посмотреть, как вы живете», — ответили принцессы звонкие. «Милости просим. Но вы войдёте в наш город, когда расстанетесь с буквой З и поменяете её на меня», — улыбнулась С и прочла: «Не забудьте, принцессы, что приставки раз-, чрез-, без- быстро меняют З на С!»

Приём рифма и ритма основан на использовании рифм и стилизованных фраз, что делает запоминание правил более доступным и увлекательным для детей. Например, рифмовка, состоящая из глаголов-исключений II спряжения:

Ко второму же спряженью
Отнесём мы без сомненья
Все глаголы, что на -ить,
Исключая брить, стелить.
А ещё: смотреть, обидеть,
Слышать, видеть, ненавидеть,
Гнать, держать, дышать, вертеть,
И зависеть, и терпеть.

Приём акронимов основан на создании аббревиатур из первых или нескольких начальных букв слов, которые обозначают определенное явление или предмет. Например, фраза «Иван Рубил Дрова, Варвара Топила Печь» помогает запомнить: именительный, родительный, дательный, винительный, творительный и предложный падежи.

Графический приём является распространенным инструментом, особенно в начальной школе, и заключается в визуальном или художественном выделении информации, необходимой для запоминания. Например, ученикам могут быть предоставлены слова, в которых сложные орфограммы заменены изображениями. Такие рисунки помогают учащимся установить ассоциацию с соответствующей орфограммой, что облегчает процесс запоминания.

Приём символизации служит для запоминания абстрактных понятий, не имеющих чёткого образного значения, а также для объединения нескольких элементов в более крупные группы. Простой пример такого подхода — использование символов для обозначения звуков букв. Например, буква *ё* может быть представлена символом [йо]. Учащиеся, усваивая связь между графическим знаком и звуком, одновременно применяют мнемотехнику. Сложнее выглядит запоминание текста с помощью последовательного представления символов. Например, изучая строки стихотворения «белая берёза под моим окном…», учащийся может образно

запоминать березу, окно и другие визуальные элементы, что помогает ему воспроизводить текст, извлекая данные образы из памяти.

Схематично-рисуночный приём. При изучении темы «Состав слова» можно применить метафору сказочного домика. Для этого используется следующий инструктаж: «Крыша символизирует суффикс, а основание и стены представляют собой графическое изображение окончания. Соедините эти две части, и ваш домик будет готов».

Заключение. Таким образом, можно сказать, что мнемотехника играет значительную роль в развитии познавательных процессов у учащихся младшего школьного возраста и помогает им легче усваивать трудный для восприятия материал на уроках русского языка. Использование приёмов мнемотехники в процессе изучения обучающимися учебного предмета «Русский язык» оправдано тем, что большое количество слов с непроверяемыми орфограммами, правил русского языка и исключений из правил, не поддающихся алгоритмизации, является непосильным для запоминания обучающимися. В связи с этим, регулярное использование приёмов мнемотехники на уроках русского языка позволяет включить в работу и развить внимание и память обучающихся, образное мышление, способность к визуализации, воображение, активизировать работу одновременно двух полушарий головного мозга, привить интерес к изучению учебного предмета.

Список цитируемых источников

1. *Любич, В. А.* Мнемотехника как система запоминания новых слов на уроках русского языка в школе / В. А. Любич // Русский язык в школе. — Москва, 2015. — № 8. — С. 13—18.

УДК 373

А. С. Ковалевич
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Ф. Захарченя

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА НАБЛЮДЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА УМЕНИЙ ОРИЕНТИРОВКИ ВО ВРЕМЕНИ

Введение. Время является очень сложным объектом познания, но ориентировка в нём необходима каждому ребёнку как будущему члену общества. Формирование умений ориентировки во времени у детей дошкольного возраста осложняется отсутствием наглядных форм времени и особенностями их мышления. Как свидетельствует опыт работы современных учреждений дошкольного образования, многие дети не замечают различий в положении солнца и окраске неба, характерных для разных периодов суток. К числу основных методов формирования временных представлений у детей дошкольного возраста относятся беседы, рассматривание картин, игры и упражнения, а также чтение художественных произведений, образовательные развивающие ситуации и моделирование, а также наблюдения.

Основная часть. В дошкольном возрасте восприятие временной последовательности имеет свои особенности. Для ребёнка последовательность событий определяется не их хронологическим порядком, а эмоциональной значимостью. Для определения времени необходима точка, от которой будет отсчитываться отрезок времени и для ребёнка-дошкольника такой точкой является событие, которое связано с какими-либо яркими эмоциями и впечатлениями. Кроме этого, дети опредмечивают время, пытаясь представить себе его в качестве образа.

Исследования К. В. Назаренко, Т. Д. Рихтерман, О. А. Фунтиковой свидетельствуют о наличии индивидуальных и возрастных особенностей представлений детей о времени и временных отношениях» [1, с. 213]. Так, ребёнок уже в возрасте нескольких месяцев стремится активно ориентироваться во времени и пространстве. Это необходимо ему для освоения и изучения окружающего мира. К полутора годам он начинает понимать, что такое «сейчас», которое похоже на «здесь». Чуть позднее он выясняет и что такое «скоро» — оно схоже с «там» и «недалеко». В младшей группе дети способны воспринять такие промежутки времени, как утро, день, вечер, ночь. Младшие дошкольники более чётко локализуют во времени события, которые обладают отличительными качественными признаками. Они начинают различать части суток, связывая их с привычными для данных отрезков делами, а также соотносят к определённому времени некоторые события, которые эмоционально привлекательны для них и хорошо им знакомы. Четырёх-пятилетние дети относительно точно определяют небольшие промежутки времени, о содержании которых имеют представление на основе своего личного опыта, например, они знают, что после выходного дня проводится физкультурное

занятие, готовятся к ним и спрашивают о нем воспитателя. Однако представления о длительности данных промежутков неточны, и, хотя воспитатель нередко предупреждает детей, что осталась одна минута до конца занятия и следует поторопиться, данное предупреждение не организует деятельность детей, так как они не понимают длительность минуты и данное словесное обозначение времени не связано с их чувственным восприятием. В старшем дошкольном возрасте ребёнок уже достаточно хорошо ориентируется в понятиях «день—ночь», «утро—вечер»; «вчера—сегодня—завтра» [2, с. 75]. Ребёнок шести-семи лет активно использует в своей речи временные наречия, которые выражают последовательность и длительность временных событий, но не всегда правильно. Лучше усваиваются детьми наречия, которые обозначают скорость и локализацию событий во времени, хуже — наречия, которые выражают длительность и последовательность [3, с. 18].

Одним из значимых методов формирования умения ориентировки во времени являются наблюдения, то есть целенаправленное восприятие предметов и явлений окружающей действительности. В педагогике наблюдение чаще всего определяется в качестве целенаправленного, планомерного, более или менее длительного восприятия предметов и явлений окружающего мира. Как указывает С. А. Козлова, наблюдение — умение всматриваться в явления окружающего мира, выделять в них существенное и основное, замечать происходящие изменения, а также устанавливать их причины и делать выводы [4, с. 227]. По мнению П. Г. Саморуковой, цель наблюдения состоит в усвоении различных знаний, установлении качеств и свойств, а также структуры строения предмета, причин развития и видоизменения объектов, в том числе и сезонных явлений [5, с. 95].

Наблюдения педагог организует индивидуально или с подгруппой. Каждое наблюдение строится по определённой структуре, включающую начало, основная часть и заключительная часть. В начале наблюдения следует использовать следующие приёмы: краткая беседа, которая ориентирует на получение новых знаний и обращение к уже имеющемуся опыту, показ диафильмов и иллюстраций, которые подготавливают детей к содержательному восприятию объекта, явления или предмета. На данном этапе воспитатель указывает задачи наблюдения, а также формулирует, если это необходимо, задания детям [6, с. 71]. Основная часть наблюдения обеспечивает самостоятельное получение детьми чувственной информации. Данная часть наблюдения должна быть единой и цельной. Её нельзя прерывать рассказами и пояснениями, загадками и стихами, а также играми. Наблюдения, которое удачно сопряжено с действиями, помогает детям понять механизмы жизнедеятельности наблюдаемых организмов, а также облегчает получение информации, поэтому в процессе наблюдения применяются разнообразные обследовательские действия и трудовые поручения. Данные действий могут иметь поисковый характер [7, с. 11]. Заключительная часть наблюдения направлена на закрепление и уточнение информации, полученной детьми, выделении того нового, что они узнали о наблюдаемом объекте или явлении. Итог наблюдения может быть выражен в продуктах детской деятельности. Воспитателю, продумывая организацию и руководство наблюдениями, следует обязательно учитывать, как возрастные особенности детей, так и уровень их познавательной активности. Каждый вид наблюдений требует со стороны воспитателя своеобразного руководства. Вместе с тем, установлены общие требования для проведения всех видов наблюдений: задача наблюдения должна иметь познавательный характер; каждое наблюдение должно давать детям новые знания, постепенно расширяя и углубляя первоначальные представления [8, с. 47]; в организации наблюдений необходимо предусматривать системность.

Заключение. Важная роль наблюдения как метода познания в дошкольном возрасте определяется особенностями детского восприятия и мышления. Наблюдение — это целенаправленное восприятие явлений окружающей действительности, в ходе которого дети получают знания о внешних сторонах, свойствах и отношениях изучаемых объектов. В образовательном процессе наблюдение позволяет решать и другие задачи: развитие у дошкольников наблюдательности, познавательных потребностей, приобретение первичного опыта изучения с его помощью различных объектов.

Список цитируемых источников

1. *Щербакова, Е. И.* Теория и методика математического развития дошкольников : учеб. пособие / Е. И. Щербакова. — М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : МОДЭК, 2005. — 392 с.
2. *Будько, Т. С.* Теория и методика формирования элементарных математических представлений у дошкольников. В 2 ч. / Т. С. Бутько. — Брест : Изд-во БрГУ, Ч. 1. — 2006. — 46с; Ч. 2. — 2007. — 68 с.
3. *Михайлова, З. А.* Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста / З. А. Михайлова. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008. — 376 с.
4. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — М. : Академия, 2000. — 416 с.
5. *Саморукова, П. Г.* Методика ознакомления детей с природой в детском саду : учеб. пособие / П. Г. Саморукова. — М. : Просвещение, 1992. — 257 с.
6. *Серебрякова, Т. А.* Экологическое образование в дошкольном возрасте : учеб. пособие / Т. А. Серебрякова. — М.: Академия, 2006. — 208 с.
7. Как знакомить дошкольников с природой / Л. А. Каменева [и др.] ; сост. Л. А. Каменева; под ред. П. Г. Саморуковой. — М. : Просвещение, 1983. — 207 с.
8. *Потапова, Т. В.* Детский сад — эталон экологической культуры / Т. В. Потапова. — М. : ВООП, РЭФИА, 2003. — 146 с.

УДК 378

Е. А. Кожуро
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь,

ОСОБЕННОСТИ НАРУШЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Введение. В современном мире проблема развития связной речи у детей дошкольного возраста является актуальной. Связная речь предполагает овладение богатейшим словарным запасом языка, усвоение языковых законов и норм, практическое их применение, умение пользоваться усвоенным языковым материалом. За последние годы значительно увеличилось число детей, у которых речь не развита, словарный запас беден. Нужно заметить, что нарушения в устной речи сказываются на письменной речи ребёнка, что в дальнейшем сказывается на его обучении в школе. Особенно это хорошо прослеживается у детей с особыми образовательными потребностями [1].

Основная часть. По определению С. Л. Рубинштейна, связной называют такую речь, которая может быть понята на основе её собственного предметного содержания.

В. П. Глухов подчёркивает, что связная речь представляет собой оптимальный вариант осуществления речевой деятельности человека в процессе решения задач речевой коммуникации [2, с. 12].

А. М. Бородич считает, что связная речь — смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание людей [3].

При речевом развитии главная роль основана на общении, выстраивании социальных основ и связей, на организации и разработке деятельности человека, самоорганизации поведения. По нашему мнению, главная роль отводится речевому развитию и правильности её построения.

Развитие связной речи является важнейшим условием успешности обучения ребёнка в школе. Только обладая хорошо развитой связной речью, обучающийся школы может давать развернутые ответы на вопросы, последовательно и полно излагать свои собственные мысли, воспроизводить содержание текстов из учебников и произведений художественной литературы.

Дети с особыми образовательными потребностями (далее — ОПФР) — это дети, нуждающиеся в получении специальной психолого-педагогической помощи и организации особых условий при их воспитании и обучении (Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина) [3].

В работах многих авторов (В. К. Воробьевой, В. П. Глухова, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Л. Ф. Спировой, Т. Б. Филичевой, А. В. Ястребовой и др.) подчёркивается, что у детей с ОПФР отмечается различные нарушения связной речи.

Концепция инклюзивного образования отражает демократическую идею, что все дети ценные и активные члены общества. Взаимодействие детей с особыми образовательными потребностями со здоровыми детьми способствует когнитивному, физическому, речевому, социальному и эмоциональному развитию детей с особыми образовательными потребностями. Дети с типичным уровнем развития демонстрируют соответствующие модели поведения детям с особыми образовательными потребностями и мотивируют их к развитию и целенаправленному использованию новых знаний и умений. Взаимодействие между учащимися с особыми образовательными потребностями и другими детьми в инклюзивных классах способствует налаживанию между ними дружеских отношений. Благодаря такому взаимодействию дети учатся естественно воспринимать и толерантно относиться к человеческим различиям, они становятся более чуткими, готовыми к взаимопомощи. Инклюзивные подходы также полезны для семьи. В этом случае семьи детей с особыми образовательными потребностями могут получать поддержку со стороны других родителей, они лучше понимают, в чем развитие их детей типично. Инклюзивная система образования также полезна с общественной точки зрения, поскольку благодаря совместному обучению дети с детства учатся понимать и толерантно относиться к человеческим различиям [4].

Формирование связной речи у детей с ОПФР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. Организация обучения детей с задержкой психического развития предполагает формирование умений планировать собственное высказывание, самостоятельно ориентироваться в условиях речевой ситуации, самостоятельно определять содержание своего высказывания.

Причинами нарушения формирования связной речи у детей являются слабость и быстрая истощаемость внутренних побуждений к речи, отсутствие мотивации. Дети неточно воспринимают указания взрослого и далеко не всегда определяют содержание и последовательность выполняемой деятельности. Отсутствие наглядно-действенных опор, необходимость исходить только из имеющихся представлений делают ответы учащихся бедными, непоследовательными, фрагментарными [1].

Детям с трудностями в обучении доступна простота диалогической речи и, наоборот, для них представляет сложность монологическая речь. Для такого ребёнка, получившего задание пересказать содержание текста, важным является — воспроизведение содержания текста наиболее подробно, с наибольшей точностью.

Память ребёнка с задержкой психического развития захватывает на непродолжительное время слова и выражения из текста, требуемые для пересказа. Однако, задержанные памятью только для такой цели, они потом очень быстро «выветриваются», так и не войдя в активный словарный запас ребёнка. Следует отметить, что неполноценная игровая деятельность детей с задержкой психического развития также тормозит развитие новых форм речи.

Дети данной категории не умеют самостоятельно пересказать прослушанный рассказ на заданную тему, составить рассказ по сюжетной картинке, описать предмет. При пересказе текстов дети с ОПФР ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц. Высказывания детей с задержкой психического развития нецеленаправленны, обычно они используют примитивные грамматические конструкции, затрудняются связно выразить свою мысль [4].

Заключение. В современном мире стало больше детей с нарушением речи с сочетанной патологией, которая ведёт к более позднему формированию фонематического слуха, звукобуквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи, связной речи. Нарушение усвоения значений слов отрицательно сказывается на развитии фонематического слуха и тем самым задерживает формирование речи.

Список цитируемых источников

1. *Бабайцева, В. В.* Система членов предложения в современном русском языке / В. В. Бабайцева // Современный русский язык : хрестоматия. В 3 ч. — Минск : БГУ, 2010. — Ч. 3 : Синтаксис / сост. : Е. Е. Долбик, В. Л. Леонович, Л. Р. Супрун-Белевич. — С. 77—132.
2. *Глухов, В. П.* Психолингвистика: учеб. и практикум для акад. бакалавриата / В. П. Глухов. — М.: Юрайт, 2018. — 361 с.
3. *Хитрюк, В. В*. Инклюзивное образовательное пространство: SWOT-анализ / В. В. Хитрюк, И. Н. Симаева // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. — 2014. — Вып. 5. — С. 31—39.
4. *Зданович, В. С.* Дидактические условия развития связной речи у учащихся с интеллектуальной недостаточностью на уроках литературного чтения / В. С. Зданович ; науч. рук. Н. В. Крюковская // Социализация личности на разных этапах возрастного развития: опыт, проблемы, перспективы : сб. науч. ст. IX Междунар. науч.-практ. конф. ГрГУ им. Янки Купалы / гл. ред. Н. В. Крюковская ; редкол. : Н. В. Крюковская [и др.]. — Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2022. — С. 115—119.

УДК 378

Е. А. Кожуро

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь,

Научный руководитель
В. В. Хитрюк

ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ СЛОЖНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Введение. Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта является его речь. Человек всю свою жизнь совершенствует речь, овладевает богатствами языка. Функции речевой деятельности ребенка развиваются от знаковой и коммуникативной функции общения к планированию и регулированию своих действий. К концу дошкольного возраста ребёнок овладевает основными формами устной речи, присущими взрослым. В общении со сверстниками дети чаще пользуются монологической речью, а в общении со взрослыми — диалогической речью.

У детей с общим недоразвитием речи (ОНР) и тяжёлым нарушением речи (ТНР) встречаются разнообразные затруднения, возникающие в процессе овладения содержательной и грамматической сторонами связного высказывания. Исследователи подчёркивают, что у детей с общим недоразвитием речи отмечаются полноценные способности к сознательному овладению сложнейшими законами языка, к усвоению ими полноценной развернутой связной монологической речью [1, с.32].

Основная часть. Речевые нарушения у детей — это группа расстройств работы речевого аппарата, которые оказывают крайне негативное влияние на общее развитие психики и влекут за собой нарушение письма и чтения. Первичный интеллект у ребёнка с патологией речи, как правило, сохранён, он понимает обращенную к нему речь, но не может нормально общаться с окружающими сам [2].

Отечественным специалистом Р. Е. Левиной были выделены три уровня общего недоразвития речи, то есть систематического нарушения всех сторон речи при сохранном физическом слухе [3, с. 12].

Как отмечает Н. С. Жукова при ОНР, расстраивается усвоение знаковой формы языка, нарушается комбинирование знаков на основе правил языка, оперирование знаками в процессе порождения речи. Формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение активным и пассивным словарём [3, с. 48].

Тяжёлые нарушения речи (ТНР) — это группа стойких специфических отклонений в развитии речевой функции, которые наблюдаются у детей при сохранном физическом слухе и интеллектуальном развитии. К ТНР относят алалию, афазию, ринолалию, дизартрию при общем недоразвитии речи, заикание [4, с. 22].

Нами проведено экспериментальное исследование структуры сложного предложения у дошкольников с ОНР и ТНР. Для организации и проведения коррекционной работы по развитию слоговой структуры слова у детей с ОНР и ТНР можно использовать методики Т.Б. Филичевой, Н.С. Жуковой, З.Е. Агранович, Н.С. Четвертушкиной, Т.А. Ткаченко, А.К. Марковой.

Анализ речевых умений детей в области развития структуры сложного предложения показал, что подавляющее большинство детей с ОНР и ТНР обладает низким уровнем сформированности навыков построения различных типов сложных предложений. Как было установлено, дети чаще используют простые предложения, затрудняются в выполнении задания на построение сложных предложений. Особенно тяжело детям этой группы далось задание построить сложноподчинённое предложение. Также, при выполнении задания о продолжении начала предложения, дети отвечали односложно, не могли составить полноценную подчинённую часть предложения, либо вообще не отвечали на поставленные вопросы.

Состояние речи у детей с ОНР характеризуется большим разнообразием и зависит от тяжести неврологического нарушения, условий воспитания и речевой среды, времени и длительности логопедического воздействия. У детей с общим недоразвитием речи наблюдается более медленный темп усвоения грамматического строя, нарушена взаимосвязь в развитии морфологической и синтаксической систем. Дети испытывают трудности в усвоении семантических компонентов — субъекта, локатива, атрибутива. Пользуются, в основном, простыми предложениями. Допускают ряд характерных ошибок: заменяют или пропускают союзы, не используют сложные предлоги, не соблюдают правильную последовательность слов в предложении, нарушают морфологическую и синтаксическую связь слов в предложении. Грамматические формы словоизменения, словообразования, типы предложений появляются у детей с общим недоразвитием речи, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии.

Своеобразие овладения грамматическим строем речи проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической системы языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития.

У обучающихся с ТНР наблюдается бедный словарь, грамматические ошибки, нарушение слоговой структуры слов (перестановки, пропуски). Трудности в составлении рассказа — не выделяют звук как элемент речи, не различают фонемы разных фонетических групп на слух в своей и чужой речи. Неправильное произношение отдельных звуков. Данные обучающиеся характеризуются неустойчивостью внимания, отвлекаемостью, замедленным темпом восприятия учебной информации. Выявляются трудности понимания учебных заданий, инструкций учителя. Дети выполняют самостоятельные учебные задания с большим количеством ошибок, испытывают выраженные затруднения при осмыслении и запоминании вербального материала, недостаточно наблюдательны по отношению к языковым явлениям. Наблюдается пониженная познавательная активность в области языковых средств.

Заключение. Речевая деятельность у детей непосредственно связана со становлением психики и оказывает влияние на интеллектуальную, сенсорную, эмоционально-волевую сферу жизни. При невозможности нормально общаться со сверстниками у ребёнка могут выработаться серьёзные психологические комплексы, вплоть до фобии общения. При пересказе дети ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

Список цитируемых источников

1. *Старжинская, Н. С.* Детская речь : пособие / Н. С. Старжинская, Д. Н. Дубинина. — Минск : Пачатк. шк., 2016. — 144 с.
2. *Нечаева, О. А.* Развитие связной речи у заикающихся детей как один из факторов успешности учебного процесса / О. А. Нечаева // Практический психолог и логопед. — 2014. — № 2. — С. 54—56.
3. *Филиппова, О. В.* Нарушения речи у школьников: коррекционно-педагогическая работа при общем недоразвитии речи в массовой школе / О. В. Филиппова. — М. : Феникс, 2019. — 402.
4. *Соловьёва, Т. А.* Включение детей с нарушением слуха в образовательную среду массовой школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Соловьева Татьяна Александровна. — Москва, 2010. — 175 с.

УДК 373.3

Д. В. Козел
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Введение. Воображение — одна из важнейших сторон жизни человека, позволяющая создавать новые образы путём переработки приобретенного опыта, придумывать что-то новое, необычное, изобретать. Развитое воображение необходимо и в школьном обучении, так как это даёт возможность формированию и развитию творческого мышления, повышению интереса к искусству и науке.

Проблема развития воображения детей актуальна тем, что этот психический процесс является неотъемлемым компонентом любой формы творческой деятельности человека, его поведения в целом. В связи с этим встаёт важная задача развития творческого потенциала подрастающего поколения, а это, в свою очередь, требует совершенствования учебного процесса с учётом развития закономерностей всей системы познавательных процессов.

Бесценную помощь при работе по формированию и развитию воображения у младшего возраста оказывают уроки литературного чтения, которые обеспечивают совершенствование личности ребёнка, способствуют не только развитию творческих задатков и склонностей, но и формируют готовность детей к дальнейшему саморазвитию.

Основная часть. Несмотря на достаточно большое количество теоретических разработок, посвящённых проблемам путей развития воображения у младших школьников, на сегодняшний день наблюдается недостаточное внимание школы к формированию этих качеств у детей. Это обусловлено, во-первых, неоднозначной трактовкой вышеописанного понятия в различных источниках, отсутствием чёткой единой формулировки. Во-вторых, сложность составляет и комплексность данного понятия, вследствие которой оно может рассматриваться и как компонент личности, и как компонент деятельности ребёнка.

У детей младшего школьного возраста различают несколько видов воображения: воссоздающее — создание образа предмета по его описанию, творческое — создание новых образов, требующих отбора материала в соответствии с замыслом. В младшем школьном возрасте происходит активное развитие, в первую очередь, воссоздающего воображения [1, с. 241].

Одним из важных средств развития воображения является чтение. Чтению в начальных классах принадлежит ведущая роль в художественном, общественно-историческом образовании, нравственном и эстетическом воспитании, в закладке основ самовоспитания, саморазвития, духовности, национального сознания [2, с. 46].

В то же время на уроках литературного чтения в начальной школе необходимо не только сформировать у учащихся техническую сторону чтения, умение работать с различными видами текстов, но и обеспечить максимальное воздействие произведения на школьника, развивая при этом воображение ребёнка. Лучше всего этому способствуют тексты художественной литературы.

Младшим школьникам полезно для развития воображения не только читать и анализировать художественные тексты, но и изменять их содержание, самим придумывать продолжение или догадаться что было в начале и т. п. Для развития воображения младших школьников на уроках литературного чтения можно использовать следующие приёмы:

Приём «Фантазирование» предполагает добавление одного или нескольких фантастических свойств одному человеку или многим людям (как фрагменты или заготовки будущих фантастических произведений).

Приём «Свободное фантазирование» предусматривает следующее: детям предлагают безудержно пофантазировать на заданную тему, используя любые приёмы фантазирования и любые их сочетания. В отличие от решения какой-нибудь серьёзной задачи, можно предлагать любые идеи, даже самые необычные.

Игра «Сказочный салат»: детям предлагаются три—четыре сказочных произведения, которое похожи между собой (цикл произведений, где главным героем является заяц). Ученикам предлагается объединить сюжеты этих произведений и рассказать получившуюся сказку. Вспомогательным материалом могут быть иллюстрации к этим произведениям.

Приём выразительного чтения имеет огромное значение, так как выразительность, основанная на вдумчивом анализе текста, содействует глубокому пониманию произведения, эпизода, фразы, а также способствует развитию творческого чтения.

Приём «Мозаика» представляет собой деление класса на группы, где каждой группе предлагается задать вопросы по заданному отрывку текста.

В младшем школьном возрасте дети проявляют большой интерес к стихосложению, поэтому для развития воображения можно использовать приём «Сочинение стихотворений и сказок». Но, прежде чем самому начать рифмовать, надо уметь читать стихи, наблюдать за их построением, художественными особенностями, научиться видеть изобразительные средства (сравнения, эпитеты, метафоры, олицетворения), помогающие

понять чувства и переживания. При помощи специальных упражнений учащиеся учатся рифмовать слова, складывать рифмованные строчки.

Также одним из действующих приёмов является приём интерпретации. Интерпретируя произведение, каждый ученик имеет возможность творчески проявить себя, выступая в новой роли.

Вот примеры некоторых заданий.

1. Расскажи сюжет известной сказки от имени персонажей или предметов «участников событий».
2. «Что было дальше?» — закончить сюжет произведения.
3. Включение в сюжет сказки дополнительных персонажей.

Приём «Сказка задом наперед» помогает детям не только лучше запомнить сказку, но и даёт возможность развить умение ученика отличать начало и конец сказки.

Приём «Свободное выступление» предполагает диалоги персонажей на заданные темы, где нужно выступить от имени сказочного героя сказки. Этот приём развивает публичное выступление и актерское мастерство.

Чтобы максимально задействовать творческий потенциал учащихся, развивать интерес к художественному слову, можно использовать приём драматизации. Во время драматизации каждый ученик, создавая неповторимый образ того или иного героя, проявляет творчество, так как по-своему выражает замысел автора.

Работа с иллюстрациями играет значительную роль в развитии воображения. Работу иллюстративного характера в начальных классах следует начинать с анализа книжных иллюстраций, картин. Уже на уроках обучения грамоте нужно начинать работу над иллюстрациями, обращать внимание детей на мимику, позы изображенных на рисунках персонажей. Приобщение детей к чтению произведений с опорой на иллюстративный материал книг способствует воспитанию культуры учащихся, развивает ум, воображение, эстетический вкус [3].

Заключение. Развитие воображения на уроках литературного чтения у детей младшего школьного возраста имеет положительное влияние на их когнитивные способности и эмоциональное развитие. Дети, которые активно воображают, лучше понимают прочитанный материал, умеют анализировать тексты и выражать свои мысли. Важно активно развивать воображение у детей на уроках литературного чтения, создавая условия для творческого мышления, фантазии и креативного подхода к изучаемому материалу. Разнообразные методы работы с литературными произведениями, игровые задания, визуализация текстов и обсуждение прочитанного могут способствовать более эффективному развитию воображения у детей и повышению общей успешности учебного процесса.

Список цитируемых источников

1. *Немов, Р. С.* Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р. С. Немов. — 4–е изд. — М. : ВЛАДОС. — 2003. — 688 с.
2. *Балагурова, М. С.* Развитие воображения младших школьников на уроках литературного чтения посредством детской литературы / М. С. Балагурова, Н. И. Баринова // Молодой учёный. — 2015. — № 22.1 — С. 46—49.
3. *Боровик, О. В*. Развитие воображения : метод. рекомендации / О. В. Боровик. — М. : ЦГЛ РОН, 2000. — 142 с.

УДК 376

Е. Н. Кононович

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. С. Подлесная

ФОНЕМАТИЧЕСКИЙ СЛУХ И ОСОБЕННОСТИ ЕГО РАЗВИТИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Введение. Дошкольный возраст является ключевым этапом в развитии речи у детей. Актуальность проблемы развития фонематического слуха у детей дошкольного возраста на современном этапе развития очень высока. Так как плохое развитие фонематического слуха может привести к функциональной дислалии. Если ребёнок не может различить похожие фонемы на слух, он не сможет и правильно их произнести. Если вовремя не принять меры, то дефект закрепится, и чем старше будет становиться ребёнок, тем сложнее будет это исправить.

Неразвитость фонематического слуха, влечёт путаницу в близких по звучанию фонем. Это может тормозить процесс развития связной речи, обучения чтению и письму, ведь если ребёнок плохо умеет различат звуки, он будет воспринимать то, что он услышал, а не то, что ему сказали на самом деле. Отсюда ошибки в речи и в письме.

Основная часть. Ребёнок дошкольного возраста должен овладеть таким словарным запасом, который позволит ему общаться как со сверстниками.

Фонематический слух — это способность к слуховому восприятию звуковой речи, фонем, умение различать звуки речи в их последовательности в словах и умение различать близкие по звучанию фонемы.

Фонематический слух формируется у ребёнка в процессе его обучения пониманию устной речи, как первичная форма речевой деятельности. Овладение фонематическим строем языка предшествует другим формам речевой деятельности — устной речи, письму, чтению, поэтому фонематический слух является основой всей сложной речевой системы, и потеря слуха ведёт у детей к недоразвитию всей речевой системы (глухонемоте) [1].

У детей младшего дошкольного возраста формирование фонематического слуха происходит при восприятии устной речи окружающих и, одновременно, при собственном проговаривании слов в соответствии с воспринимаемыми образцами. Речевой слух является всецело прижизненным образованием, он образуется в определённой речевой среде и формируется по законам этой среды.

При восприятии речи ребёнок сталкивается с многообразием звучаний в её потоке: фонемы в потоке речи изменчивы. Он слышит множество вариантов звуков, которые, сливаясь в слоговые последовательности, образуют непрерывные компоненты. Ему нужно извлечь из них фонему, при этом отвлечься от всех вариантов звучания одной и той же фонемы и опознать ее по тем постоянным (инвариантным) различительным признакам, по которым одна фонема (как единица языка) противопоставлена другой. Если ребёнок не научится этого делать, он не сможет отличить одно слово от другого и не сможет узнать его как тождественное [2].

Речевой, или систематизированный слух — весьма сложное образование. Существуют два уровня восприятия звукового состава речи. Один из них характеризуется как уровень имитации звуков, не требующий их отнесения к определённым буквам, то есть речевой квалификации этих звуков. Когда же стоит задача не просто воспроизводить звуки, а относить их к определённым звукам речи (буквам или категориям), то в этом случае восприятие звуков осуществляется на фонематическом уровне, на уровне квалификации звуков [3].

В процессе речевого развития у ребёнка вырабатывается фонематический слух, так как без него, по выражению Л. Е. Журовой, невозможна генерация речи. Фонематический слух осуществляет операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова. Он формируется у ребёнка в процессе речевого развития в первую очередь. Развивается и фонетический слух, который осуществляет «слежение за непрерывным потоком слогов». Поскольку фонемы реализуются в произносительных вариантах — звуках, важно, чтобы эти звуки произносились, нормировано, то есть в общепринятых, привычных реализациях, иначе их трудно опознавать слушающим. Непривычное для данного языка произношение оценивается фонетическим слухом как неправильное. Фонематический и фонетический слух (совместно они составляют речевой слух) осуществляют не только приём и оценку чужой речи, но и контроль за собственной речью. Речевой слух является важнейшим стимулом формирования нормированного произношения [4].

Заключение. Таким образом, фонематический слух — это основной компонент восприятия человеческой речи, который помогает различать и узнавать фонемы, составляющие звуковую оболочку слова. От 3 до 7 лет у ребёнка все более развивается навык слухового контроля за своим произношением, умение исправлять его в некоторых случаях. Правильная речь — один из показателей готовности ребёнка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения. Письменная речь формируется на основе устной, и дети, страдающие недоразвитием фонематического слуха, являются потенциальными дисграфиками и дислексиками (детьми с нарушением письма и чтения). Развитие речи, включающее умение чётко произносить слова, строить предложения, — одна из насущных проблем, стоящих перед родителями и дошкольным учреждением. Преодоление фонетико-фонематического недоразвития достигается путём целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития. Взрослый должен своевременно прийти на помощь малышу и целенаправленно руководить развитием его речевой деятельности. Сознательное отношение к языку является основой для освоения всех сторон языка (фонематической, лексической, грамматической) и форм речи (диалогической и монологической). В процессе восприятия детьми речи и усвоения произносительных навыков ведущая роль принадлежит слуховому анализатору, который, взаимодействуя с речедвигательным анализатором, направляет и контролирует работу речевых органов. Это взаимодействие наблюдается с самого рождения ребёнка.

Список цитируемых источников

1. *Варенцова, Н. С.* Развитие фонематического слуха у дошкольников / Н. С. Варенцова, Е. В. Колесникова. — М. : Академия, 1997. — 221 с.

2. *Туманова, Т. В.* Формирование звукопроизношения у дошкольников : учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т. В. Туманова, Т. Б. Филичевой. — М. : Гном-Пресс, 1999. — 64 с.

3. *Колесникова, Е. В*. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Е. В. Колесникова. — М. : Академия, 2002. — 190 с.

4. *Журова, Л. Е.* К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста / Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин. — М. : Просвещение, 1963. — С. 213—227.

УДК 373.2

Д. А. Кульчинская
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Л. Д. Глазырина

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Воспитание здорового ребёнка, полноценное развитие его организма — одна из основных проблем в современном обществе. Усилия медиков при непрерывном росте общего уровня заболевания среди дошкольников, в основном, направлены на лечение заболеваний, деятельность же педагогических работников редко включает методы работы с детьми по формированию у них представлений о здоровом образе жизни. Как считает Л. Н. Волошина, для воспитания здорового ребёнка, формирования здорового образа жизни дошкольники являются наиболее перспективной возрастной категорией [1, с. 5].

Здоровый образ жизни — это не только набор знаний, но и стиль жизни и правильное поведение в различных ситуациях. Это соответствующее поведение в различных ситуациях. Основой является собственное стремление ребенка к здоровью,

Признавая здоровье основой развития личности ребёнка, следует правильно определить место и роль физической культуры в учреждениях дошкольного образования и семье. Необходимо осознать, что истинность физического воспитания определяется тем, насколько органично оно вплетается в общий образовательный процесс, обеспечивающий физическое, психическое и социальное благополучие ребёнка [2, с. 3].

Основной задачей по формированию и закреплению знаний о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста является формирование осознанного отношения к здоровью, личной и общественной безопасности во время пребывания в учреждениях дошкольного образования и на занятиях по физической культуре.

Основная часть. К старшей дошкольной возрастной группе относятся дети в возрасте 5—7 лет. Данный возраст представляет особенную значимость в индивидуальном развитии ребёнка. Ведь именно в этом возрасте закладывается физическое развитие, здоровье, здоровый образ жизни.

Основной целью в учреждении дошкольного образования на занятиях по физической культуре для детей старшего дошкольного возраста является укрепление здоровья, обогащение и накопление двигательного опыта, формирование основ здорового образа жизни, воспитание физической культуры личности [3].

Содержание и задачи образования детей старшего дошкольного возраста многогранны. Особое место занимают вопросы сохранения здоровья детей, здорового образа жизни и физического воспитания.

Формирование элементарных представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста основывается на понимании взаимосвязи здоровья и образа жизни с целью формирования поведения, адаптированного к социальным и природным условиям окружающей среды, для сохранения и укрепления здоровья, достижения психологического комфорта и комплексного развития потенциала личности [4, с. 12].

У детей старшего дошкольного возраста имеются все условия для устойчивого формирования представлений о здоровом образе жизни:

– в этом возрасте активно развиваются психические процессы, повышается самооценка и чувство ответственности;

– наблюдаются положительные изменения в физическом и функциональном развитии: дети умеют сохранять и демонстрировать правильную осанку;

– они способны самостоятельно выполнять домашние задания, обладают навыками самообслуживания и проявляют волевые усилия для достижения целей в игре и физической активности.

Физиологическое состояние детей старшего дошкольного возраста существенно влияет на психоэмоциональное состояние, которое, в свою очередь, зависит от их душевного настроя. В связи с этим ученые выделяют несколько ключевых аспектов здорового образа жизни детей старшего дошкольного возраста:

– эмоциональное здоровье: психологическая гигиена и умение управлять эмоциями;

– интеллектуальное благополучие: способность усваивать и использовать новую информацию, чтобы эффективно действовать в меняющихся условиях;

– психическое благополучие: способность ставить перед собой значимые и конструктивные жизненные цели и стремиться к их достижению; оптимистичный настрой.

В старшем дошкольном возрасте отношение к здоровью претерпевает значительные изменения благодаря накоплению личного опыта. При определённом обучении дети начинают связывать понятие «здоровье» с соблюдением гигиенических норм. Во второй половине дошкольного периода они начинают ассоциировать физическое воспитание с укреплением здоровья и, также как взрослые, ставят его на первое место в своём понимании физического компонента. Тем не менее, несмотря на имеющиеся представления о здоровье и способах его сохранения, общее отношение детей старшего дошкольного возраста к этому вопросу остаётся

довольно негативным. Это связано с тем, что дети не обладают достаточными знаниями о том, как сохранить здоровье, и не осознают опасности нездорового поведения в контексте поддержания здоровья.

Важнейшим условием работы будет поддержание интереса ребёнка к ЗОЖ через игру и интересную для него деятельность без принуждения. Поэтому задача педагогического работника — подобрать эффективные методы и приёмы, которые позволят в доступной форме преподнести детям знания о здоровье, необходимые для осознания важности ежедневных физических упражнений, правильного питания, воспитание культурно-гигиенических навыков, закаливание. Воспитатель несёт персональную ответственность за воспитание правильной осанки дошкольников, поэтому он должен иметь необходимые знания и практические умения [5, с. 4].

Детский возраст — это время интенсивного формирования и роста тела, формирования здорового образа жизни, развития функций всех систем организма и психики, раскрытия способностей становления личности. Вместе с тем, это благоприятный период для положительного воздействия на развитие детей средствами физической культуры. Именно в детском возрасте имеются все условия для всестороннего, гармоничного физического развития, образования, воспитания и оздоровления [5, с. 12].

Заключение. Таким образом, здоровый образ жизни в учреждении дошкольного образования способствует формированию здоровья, включая соблюдение правил личной гигиены, режим дня и организацию рационального питания. Занятия физической культурой усиливают компенсаторные возможности организма, повышают его устойчивость и формируют представления о здоровом образе жизни.

Эффективное формирование основ здорового образа жизни у старших дошкольников достигается благодаря следующим педагогическим условиям: организации и разнообразию видов деятельности (игры, эксперименты, познавательные занятия, общение), насыщенных информацией о принципах здорового образа жизни, что способствует формированию положительного эмоционального отношения к этому процессу; расширению предметно-пространственной среды, позволяющей детям осваивать способы ведения здорового образа жизни; а также налаживанию сотрудничества между учреждением дошкольного образования и семьей, основанного на едином воспитательном подходе.

Список цитируемых источников

1. *Волошина, Л. Н.* Представления современного ребёнка-дошкольника о здоровье и здоровом образе жизни / Л. Н. Волошина, Л. П. Кудаланова // Фундаментальные исследования. — 2012. — № 32. — С. 269—272.
2. *Шишкина, В А.* Методика физического воспитания : учеб. пособие / В. А. Шишкина, М. Н. Дедулевич. — Минск : Літаратура і Мастацтва, 2011. — 176 с.
3. *Новикова, И. М.* Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников. Для работы с детьми 5—7 лет / И. М. Новикова. —- Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2009. — 96 с.
4. *Боковец, Ю. А.* Воспитание правильной осанки у детей дошкольного возраста : пособие для педагогов, руководителей учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / Ю. В. Боковец. — Мозырь : Белый Ветер, 2005. — 102 с.
5. *Глазырина Л. Д.* Физическая культура — дошкольникам: программа и программные требования / Л. Д. Глазырина. — М. : ВЛАДОС, 1999. — 365 с.

УДК 373

В. С. Курлович

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Ф. Захарченя

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОТКЛИКА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ХАРАКТЕР ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОБРАЗОВ

Введение. У детей дошкольного возраста происходит интенсивное физиологическое и психологическое развитие. Тело ребёнка претерпевает множество изменений: развиваются и увеличиваются в размерах внутренние органы, увеличивается мышечная масса, усложняется и развивается структура и функционирование головного и спинного мозга. Происходит развитие зрительной, слуховой и кожно-двигательной чувствительности. Все эти процессы влияют на психическое, личностное, эмоциональное развитие ребёнка.

В дошкольном возрасте эмоции господствуют над всеми сторонами жизни ребенка. Через проживание разного рода эмоций дошкольники воспринимают действительность и реагируют на неё. Изменения, происходящие в эмоциональной сфере детей дошкольного возраста, связаны с расширением видов их деятельности, а также с усложнением его отношений с окружающими.

Основная часть. В дошкольном возрасте эмоции играют большую роль в жизни ребёнка. Так, Т.А. Данилина говорит о том, что в этот возрастной период эмоциональные реакции носят импульсивный и непосредственный характер. В раннем возрасте эмоции более выражены, чем в дошкольном детстве. Это связано

с тем, что ребёнок не умеет управлять своими переживаниями и эмоции начинают управлять его поведением. Из-за этого происходит более бурное и непроизвольное проявление эмоций. Взрослый легко может определить эмоции ребёнка, потому что они проявляются и в мимике ребёнка, и в его поведении в целом [1, с. 51].

В дошкольном возрасте сильные положительные эмоции у ребёнка возникают при сравнении его с любимым персонажем или с положительным литературным героем. Это сравнение дошкольник производит только мысленно. При этом он уверен, что в подобных ситуациях он поступит так же, как и этот герой. Желание помочь другим у него также возрастает, считает Г. А. Урунтаева [2, с. 83].

Развитие эмоциональной сферы зависит от характера общения ребёнка со взрослыми и сверстниками. В дошкольном возрасте, как и в раннем, дети всё ещё эмоционально зависимы от взрослых. Т. А. Данилина отмечает, что эмоциональное самочувствие ребёнка зависит от того радуется ли взрослый успехам ребёнка, сопереживает ли ему при неудачах и прочее. Ласковое отношение к ребёнку и проявления к нему внимания способствуют нормальному развитию личности ребёнка. Общительность и доброжелательность взрослого влияет на развитие положительных социальных качеств у ребёнка. В таком случае ребёнок доверяет взрослому и не боится контактировать с окружающими людьми. Если же взрослый невнимателен к ребёнку, то это снижает социальную активность последнего. Это может выражаться в плаксивости, неуверенности в себе, агрессии по отношению к сверстникам, ребёнок может замыкаться в себе [1, с. 112].

Особенно важным для развития дошкольника является появление таких эмоций, как сочувствие другому, сопереживание (эмпатия), без них невозможны совместная деятельность детей. Возникновение новых эмоций связано с изменением содержания и структуры деятельности ребёнка. Основную роль в развитии эмоций ребёнка играет его практическая деятельность, в ходе которой он вступает в реальные взаимоотношения с окружающим миром и усваивает созданные обществом ценности.

Огромное влияние в формировании эмоциональных представлений оказывает знакомство детей с произведениями художественной литературы. Восприятие произведений художественной литературы в старшем дошкольном возрасте характеризуется эмоциональным сопереживанием. Ребёнок начинает понимать литературного героя, учится характеризовать и анализировать его поступки, основываясь не только на ярко выраженных внешних чувствах — страхе, смехе, но и на скрытых мотивах поступков.

Любая деятельность, в которую включается дошкольник — игра, рисование, лепка, конструирование, подготовка к школе, помощь маме — должна иметь яркую эмоциональную окраску, иначе деятельность не состоится или быстро разрушится. Ребёнок в силу своего возраста просто не способен делать то, что ему не интересно. Поэтому работа, направленная на развитие эмоциональной сферы, очень важна [3, с. 54].

Основной особенностью эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста является его обусловленность происходящим в данный возрастной период установлением иерархии мотивов, появлением новых интересов и потребностей. В частности, автор говорит о том, что характерным для старших дошкольников является снижение импульсивности проявления эмоций. Так, например, старший дошкольник уже может сдерживать слёзы, когда переживает обиду или страх.

Именно в данный возрастной период у детей закрепляется умение использовать экспрессивные формы выражения эмоций. В частности, дети для выражения собственных эмоций или для демонстрации собственных переживаний начинают активно использовать разную интонацию, мимику, пантомимику.

Благодаря развитию речи, старшие дошкольники научаются не только управлять выражением своих эмоций, но и осознанно пользоваться ими, информируя окружающих в своих переживаниях, воздействуя на них. Развитие эмоций у старших дошкольников зависит от ряда условий. Эмоции и чувства формируются в процессе общения ребёнка с другими людьми, как со взрослыми, так и со сверстниками. Дошкольник нуждается в положительных эмоциях с их стороны. Эта потребность вызывает сложные чувства: любовь, сочувствие, ревность, зависть и прочие [4, с. 82].

Регулирование эмоций — одна из сторон детского психосоциального развития. В этом возрасте желания ребёнка соприкасаются с его представлениями, вследствие чего побуждения перестраиваются. Таким образом, эмоции, связанные с представлением, позволяют предвидеть результаты действий ребёнка, удовлетворение его желаний.

Ребёнок начинает испытывать радость и печаль не только по поводу того, что он делает сейчас, но и в связи с тем, что ещё предстоит совершить. Переживания становятся сложнее и глубже. Спектр эмоций расширяется, особенно важно появление у дошкольников таких эмоций, как сочувствие другому, сопереживание — без них невозможна совместная деятельность и сложные формы общения детей.

Старший дошкольник начинает включать в процесс управления своими эмоциями слова. Увеличивается активный, а также и пассивный, словарь обозначений эмоционального состояния. В этом возрасте активно развиваются формы коллективной деятельности, что ведёт к осмыслению и проявлению таких эмоций как симпатия, сочувствие, формируется чувство товарищества и чувство ответственности по отношению к окружающим его взрослым (но пока в основном к близкому окружению) и сверстникам.

Происходит первое осознание необходимости соблюдения правил общественного поведения. Возрастает способность к самооценке. Нарушение правил, недостойные поступки вызывают неловкость, вину, смущение, беспокойство.

Таким образом, эмоциональное развитие детей дошкольного возраста имеет свои особенности: ребёнок осваивает социальные формы выражения чувств; изменяется роль эмоций в деятельности ребёнка, формируется

эмоциональное предвосхищение; чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными; формируются высшие чувства — нравственные, интеллектуальные, эстетические.

Заключение. Художественный образ играет одну из главных ролей в формировании эмоций у детей. С его помощью ребёнок познаёт новые эмоции, чувства становятся более глубокими, сложными и осознанными, выходя за рамки конкретных ситуаций, учится сопереживать другим, лучше начинает понимать взрослых и сверстников.

Список цитируемых источников

1. *Данилина, Т. А.* В мире детских эмоций: пособие для практических работников ДОУ / Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина. — М. : Айрис–пресс, 2004. — 160 с.
2. *Урунтаева, Г. А.* Детская психология : учебник для студ. сред. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева. — 6-е изд., перераб. и доп. М. : Академия, 2006. — 368 с.
3. *Гонина, О. О.* Психология дошкольного возраста : учебник и практикум для академического бакалавриата / О. О. Гонина. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Юрайт, 2019. — 425 с.
4. *Дубровская, Е. А.* Дошкольная педагогика. Эстетическое воспитание и развитие / Е. А. Дубровская. — М. : Юрайт, 2020. — 180 с.

УДК 373.2

В. Н. Кухмар

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Г. А. Никашина

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ ОТ 5 ДО 6 ЛЕТ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. В современном обществе особую актуальность приобретает воспитание творческих, нестандартно мыслящих людей. Немаловажное значение для этого приобретает развитие творческого потенциала детей дошкольного возраста средствами музыкального искусства. Это обусловлено тем, что в дошкольном детстве закладывается основа для развития художественных интересов человека, его представлений и вкусов, необходимых для будущей жизнедеятельности. При этом, музыка, благодаря своим свойствам, может активно воздействовать на развитие одного из важнейших компонентов структуры творческого потенциала ребёнка — воображение, которое составляет ядро творческих способностей.

Анализ образовательной практики показал, что у современного ребёнка дошкольного возраста в недостаточной степени проявляется стремление к творческому самовыражению и проявлению своих возможностей в музыкальной деятельности. Это свидетельствует о появлении противоречий между:

– возросшим вниманием общества к развитию творческого потенциала ребёнка и недостаточным проявлением интереса у взрослых к детскому музыкальному творчеству;

– необходимостью развития творческих способностей детей дошкольного возраста и недостаточной разработанностью соответствующих подходов и методов для их становления в условиях образовательного процесса дошкольного учреждения.

В этой связи необходим поиск новых подходов к развитию творческого потенциала детей дошкольного возраста в разных видах музыкальной деятельности в учреждениях дошкольного образования.

Основная часть. В настоящее время ещё не существует единого понимания сущности понятия «творческий потенциал», которое давно вошло в педагогическую практику. В частности, Е. П. Ильин, в узком смысле раскрывает творческий потенциал с позиции наличия в нём творческих способностей, прежде всего, способности к воображению и креативному мышлению, а в широком — предполагает ещё и особенности личности, способствующие реализации творческих способностей: мотивы, некоторые эмоциональные и волевые качества, уровень компетентности [1].

В. Т. Кудрявцев отмечает, что творческий потенциал представляет собой сложное личностное образование, развитие которого происходит постепенно, поэтапно. На его взгляд, первый этап отражает пробуждение, накопление сенсорного, эмоционального, интеллектуального опыта как основы творчества. Второй этап включает подражание, имитацию, освоение эталонов креативного поведения, технологий, средств, способов творческого дела. Третий этап связан с импликацией, то есть переносом, применением освоенных приёмов в новых личностно-значимых условиях, экспериментом, поиском новых связей и отношений, импульсом к развитию творчества. На четвёртом этапе происходит трансформация, преобразование опыта в соответствии

с индивидуальными особенностями, возможностями, потребностями человека. Пятый этап предполагает гармонизацию психологической структуры креативности, индивидуальную творческую деятельность, становление творческой индивидуальности [1].

Следует отметить, что в педагогической практике дошкольного образования сущность понятия «творческий потенциал» рассматривается в более узком смысле и отражает, прежде всего, наличие у детей творческих способностей. Так, Л. С. Выготский рассматривает творческие способности как родовые качества человека и трактует их как существующие в культуре способы взаимодействия с действительностью. По его мнению, их развитие происходит через освоение ребёнком достижений культуры и подчинено закономерностям целостного развития сознания [2]. При этом, многие учёные в своих работах доказывают, что способности развиваются в деятельности, в процессе обучения (Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов).

Необходимо сказать, что у исследователей нет однозначного мнения относительно возраста, в котором начинают проявляться творческие способности детей. Так, Е. П. Торренс указывает на возможность их выявления только после пяти лет [3]. Исследования О. М. Дьяченко, А. И. Кирилловой показывают, что сензитивными для развития творческих способностей являются периоды в 3 и 6 лет, а в возрасте 4—5 лет наблюдается их спад [4]. В. Н. Дружинин, Н. В. Хазратова, напротив, приходят к выводу, что возраст от 3 до 5 лет наиболее сензитивен для развития творческих способностей, а к шести годам происходит спад творческих проявлений [5]. По мнению Е. С. Жуковой, старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для начала работы по развитию творческих способностей детей, так как это связано с особенностями развития старших дошкольников и психическими новообразованиями возраста [3].

На наш взгляд, особую роль в развитии творческого потенциала детей играет включение в процесс музыкальной деятельности арт-технологий, которые представляют собой комплекс используемых форм организации, методов и средств различных видов искусства, направленных на развитие творческого потенциала личности ребёнка и содействуют укреплению его психологического здоровья.

Для того чтобы дошкольник проявил творчество, необходимо:

– обогатить его жизненный опыт яркими художественными впечатлениями;

– сформировать необходимые представления и умения, так как, чем богаче детский опыт, тем ярче будут творческие проявления в разных видах деятельности.

В работе с детьми дошкольного возраста чаще всего применяют следующие направления арт-технологий:

– музыкотерапию, которая выражается в воспроизведении, фантазировании и импровизации с помощью голоса, детских музыкальных инструментов или прослушивании специально подобранных музыкальных произведений;

– танцевально-двигательную терапию, проявляющуюся в использовании танца и движения как процесса, способствующего пережить, распознать и выразить свои чувства каждому ребёнку;

– изотерапию, отражающую рисование, лепку, аппликацию с помощью самых разнообразных художественных материалов и природных объектов: красок, карандашей, пастели, засушенных листьев, бумаги различной фактуры, пластилина и т. д.

При подборе произведений для слушания музыки необходимо, чтобы музыка отвечала двум ведущим принципам — высокой художественности и доступности. Только в этом случае она вызывает у детей интерес и положительные эмоции, что способствует их обучению глубже чувствовать и понимать классическую музыку, дольше сохранять внимание, подавлять проявления агрессии [6].

Заключение. Таким образом, актуализация в музыкальной деятельности детей дошкольного возраста арт-технологий будет способствовать развитию у них творческого потенциала, в частности, творческих способностей и воображения.

Список цитируемых источников

1. *Кудрявцев, В. Т.* Воображение, творчество и личностный рост ребёнка / В. Т. Кудрявцев. — М. : Чистые пруды, 2010. — 32 с. — (Библиотечка «Первого сентября» ; Вып. 25. Воспитание. Образование. Педагогика).
2. *Выготский, Л. С.* Психология искусства / Л. С. Выготский. — М. : Лабиринт, 2008. — 352 с.
3. *Жукова, Е. С.* Динамика становления творческих способностей на протяжении дошкольного и младшего школьного возраста : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Жукова Елена Сергеевна ; Московский педагогический государственный университет. — М., 2003.
4. *Дьяченко, О. М.* О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста / О. М. Дьяченко, А. И. Кириллова // Вопросы психологии. — 1980. — № 2. — С. 107—114.
5. *Дружинин, В. Н.* Экспериментальное исследование формирующего влияния среды на креативность / В. Н. Дружинин, Н. В. Хазратова // Психологический журнал. — 1994. — Т. 15. — № 4. — С. 83—93.
6. *Бабанина, В. В.* Арт-технологии на занятиях музыки / В. В. Бабакина. — URL: https://www.1urok.ru/categories/19/articles/11571 (дата обращения: 21.09.2024).

УДК 373.2

А. Д. Лавринчик
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Г. А. Никашина

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ АУДИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗВУКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. В настоящее время крайне важно уделять внимание аудиальному развитию детей дошкольного возраста. Немаловажную роль в этом процессе играет познание звуков окружающего мира, источником которого являются звуки, пространство шумов окружающего мира, речь и музыка.

Аудиальное развитие детей рассматривали в своих исследованиях Ю. А. Ворохоб, Я. Б. Иоскевич, С. В. Казакова, А. Ф. Лобова, Ю. Р. Юденко и другие. Несмотря на пристальное внимание исследователей к проблеме аудиального развития детей, анализ результатов научных исследований и образовательной практики по формированию аудиальных умений у дошкольников позволил выявить ряд противоречий между:

– потенциальными возможностями и интересом детей к звуковому пространству окружающего мира и недостаточностью их реализации в детской деятельности;

– большим развивающим потенциалом методов и средств формирования аудиальной культуры и их ограниченным использованием в условиях образовательного процесса дошкольных учреждений.

В этой связи процесс познания звуков окружающего мира в дошкольном детстве имеет особую актуальность и требует поиска методов к формированию аудиальных представлений у детей в условиях образовательного процесса дошкольного учреждения.

Основная часть. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в основе понятий с общим корнем «audi» лежит способность человека слышать или особым образом воспринимать звуковую среду. В частности, С. В. Казакова отмечает, что в переводе с латинского uudio — слушать [1]. По мнению А. Ф. Лобовой, «аудиальное развитие ребёнка» характеризуется высокой степенью дифференциации окружающей аудиальной информации, умением определить её качество, способностью адекватно реагировать на неё и высокой степенью защищенности от негативного воздействия источников отрицательных шумов и звуков [2]. Исходя из этого, можно сказать, что особое значение в процессе познания звуков окружающей среды имеет формирование аудиальных представлений у детей дошкольного возраста.

Ю. А. Ворохоб определяет сущность термина «аудиальные представления» как:

– индивидуально-психологические особенности личности, к которым относится природная слуховая чувствительность, обусловливающая анализ естественных, речевых или музыкальных звуков;

– развивающееся в процессе труда и социального общения субъективное отношение к речевым и музыкальным интонациям, выраженное в виде реакции [3].

Следовательно, аудиальные представления основаны на усвоении определенной информации только посредством слуха.

Следует отметить, что звуковая среда, окружающая современного ребёнка, является многообразной и неоднородной по своему содержанию. Так как звуки окружающего мира представляют собой акустические колебания материальной среды, которые происходят от различных источников. Они отражают сигналы, как биологического, так и неорганического происхождения, например, технические и транспортные шумы, инструментальные и природные звуки. Ю. А. Ворохоб определяет звуковую среду как целостное аудиальное поле, окружающее человека, которое определённым образом воспринимается и преобразуется им [3]. Основными компонентами звуковой среды, окружающей ребёнка, являются шум, звук, музыка и речь. Рассмотрим их виды.

Звуковая среда имеет дифференциацию звучаний. С позиции специфики формирования аудиальных представлений в дошкольном детстве к ним можно отнести:

– шумовые звуки окружающей среды: звуки природных явлений, отражающие журчание воды, моря, шум ветра, леса, шелеста листьев; звуки животного мира, изображающие движения животных, охотничьи сигналы, ржание лошади, мычание коровы, мяуканье котёнка, пение птиц, жужжание насекомых; звуки и шумы бытовой техники, посуды, дома; звуковые сигналы транспорта, звон колокола, шум фонтана, средств информации; звуки речи и звучание тембров голосов людей;

– музыкальные звуки, являющиеся основной единицей музыкального материала, а также отражающие тембры звучаний инструментов, голоса человека в пении.

Формирование аудиальных представлений у детей дошкольного возраста в процессе слушания музыки и звуков окружающего мира обуславливается как их музыкальным развитием, так и развитием способности к восприятию, воображения, их ассоциативной и эмоциональной сфер, аудиальных способностей, музыкально-сенсорной культуры. По мнению Г. А. Никашиной, особую значимость в этом процессе приобретает раз-

витие воображения, формирование и обогащение детских ассоциативных представлений (музыкально-сенсорных, слуховых, зрительных, моторных) о многообразии звукового пространства. В процессе слушания музыки и звуков окружающей среды перцептивные действия ребёнка ориентированы на вслушивание, распознавание их свойств, сравнение, анализ, выделение из сочетания других звуков, различение эмоциональной направленности звучания, воспроизведение, сопоставление с принятыми сенсорными эталонами. Основой проявления сенсорных действий являются музыкально-сенсорные ощущения, музыкально-сенсорные способности, зрительные, слуховые и моторные ассоциативные представления [4].

Заключение. Процесс формирования аудиальных представлений о звуках окружающего мира у детей дошкольного возраста является предмузыкальным, но обусловлен их музыкальным развитием в условиях слушания музыки и разнообразных комплексов звуковой среды. Благодаря этому у ребёнка формируются аудиальные представления о различных звуковых образах. Это могут быть звуковые комплексы, отражающие интонационную природу звучания музыкальных звуков, звуки живой и неживой природы, звуковые сигналы животных, тембры звучания голосов и музыкальных инструментов, шумовые звуки домашнего быта (вибрации техники, скрипы дверей, шагов, ход часов, звон посуды), шумовые эффекты действий человека, улицы (сигналы транспорта).

Список цитируемых источников

1. *Казакова, С. В.* Феномен аудиальной культуры / С. В. Казакова // Terra Linguistica. — 2011. — № 2(124). — С. 235—241.
2. *Лобова, А. Ф.* Теория и методика музыкального воспитания в начальной школе : учеб. пособие / А. Ф. Лобова. — Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2002. — 210 с.
3. *Ворохоб, Ю. А.* Аудивизуальная культура будущего учителя и пути её формирования / Ю. А. Ворохоб. — М. : Академия, 1979 — 287 с.
4. *Никашина, Г. А.* Предпосылки художественного освоения мира в дошкольном детстве / Г. А. Никашина // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : сб. научн. статей / Учреждение образования «Барановичский государственный университет» ; редкол.: Н. Г. Дубешко [и др.]. — Барановичи, 2023. — С. 175—177.

УДК 373.3.016:811.161.1

Д. О. Лашукевич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

АКТИВИЗАЦИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ

Введение. Речь служит основным средством общения людей. Владея речью, человек может сообщить свои мысли, чувства и желания окружающим. Речь — необходимая основа человеческого мышления. Необходимость в специальной работе по обогащению словарного запаса учащихся определяется, во-первых, исключительно важной ролью слова в языке, во-вторых, потребностью в постоянном пополнении запаса слов.

Одну из проблем развития словарного запаса исследователи видят в раннем приобщении детей к компьютерным технологиям, общению в социальных сетях, которое допускает наличие большого количества грамматических ошибок, сокращение и искажение слов, что вследствие приводит к «деградации» речи.

Проблема развития словарного запаса школьников актуальна в силу своей значимости, поэтому исследованиям, разработке методов изучения активизации словаря необходимо уделять особое внимание.

Основная часть. Словарный запас (лексикон) — это совокупность слов, которые понимает и применяет в своей речи человек. Понимание значения каждого слова в тексте способствует пониманию смысла предложения, абзаца, всего текста. Может оказаться, что учащемуся какое-то слово в тексте совсем незнакомо или написание слова знакомо, но значение не совсем понятно.

Современная начальная школа видит одной из главных задач обучения — развитие речи и мышления младших школьников. Современная школа должна подготовить человека думающего и чувствующего, который не только имеет знания, но и умеет использовать эти знания в жизни, который умеет общаться и обладает внутренней культурой. Цель не в том, чтобы ученик знал как можно больше, а в том, чтобы он умел действовать и решать проблемы в любых ситуациях. Приобретённые средства для достижения этого — культура речи и культура общения [1].

Очень активно словарный запас детей обогащается в школьном возрасте. Это объясняется необходимостью усвоения множества специальных терминов при изучении различных школьных предметов, а также сознательным овладением законами словообразования. Так обстоит дело с количественным ростом словарного запаса. Помимо количественного роста словарный запас ребёнка постоянно обогащается в качественном отношении. Это происходит, прежде всего, за счёт усвоения ребёнком все новых и новых значений уже известных ему слов.

Обогащению словарного запаса, а, следовательно, и речевому развитию способствует организация учебной деятельности, направленная на:

– восприятие и осознание смыслового содержания изучаемых слов и однокоренных слов, оттенков значений этих слов, антонимических и синонимических отношений, сочетаемости слов и устойчивых оборотов;

– развитие умения объяснить значение слов и особенности их употребления в речи;

– формирование умения использовать слова в речи при построении собственного речевого высказывания [2].

Но, прежде чем познакомиться со всеми стратегиями, важно определить, на каких словах нужно акцентировать внимание учащихся в процессе обучения, из каких источников пополняется словарный запас учащихся, как происходит обогащение словарного запаса и как или когда используются те или иные слова.

Различают два вида словарного запаса: активный и пассивный.

Активный словарный запас включает слова, которые активно используются в устной речи и на письме.

Пассивный словарный запас — это те слова, которые человек узнаёт при чтении или на слух, но не использует их сам в устной речи и на письме. Пассивный словарный запас обычно больше активного в несколько раз.

Активизацией в методике называют перевод слов из пассивного словаря в активный, то есть употребление новых слов в собственной речевой практике, в беседе, в составляемых предложениях, в пересказе и рассказе, в письменном изложении и сочинении [3].

В процессе обучения необходимы специальные усилия по обогащению и активного, и пассивного словарного запаса учащихся. Это происходит в процессе объяснения значения слова и использования новых слов в устной речи и на письме.

Словарный запас учащихся обогащается в процессе общения со взрослыми, сверстниками, в школе в процессе обучения; при самостоятельном чтении, чтении вслух взрослыми, совместном чтении; из медиа источников (фильмы, музыка, телевидение, интернет, газеты, журналы, социальные сети и т. п.); под воздействием богатой и разнообразной среды общения и чтения.

Согласно данным, учащиеся начальной школы пополняют пассивный лексикон ежегодно до 2000 слов и активный — до 1000 слов. При этом считается, что половина новых слов усваивается на уроках родного языка и чтения, остальные — на других уроках, при общении в семье и с друзьями, под влиянием радио, телевидения, в процессе самостоятельного чтения [4].

Существуют три тематические группы слов, составляющие активный словарный запас учащегося. Эти группы устанавливаются в соответствии с частотой использования слов (часто встречающиеся в тексте и речи слова), в соответствии с навыками письма и чтения, усваиваемыми в определённом возрасте (в 7, 8, 9, 10 лет).

Первая группа — общеупотребительная лексика, то есть слова, используемые в повседневной жизни. Вторая группа слов — это лексика, используемая в процессе обучения, а третья группа включает те слова, которые относятся к определённой области познания, термины.

Значительным потенциалом в активизации словарного запаса младших школьников обладают творческие задания. Приведём пример некоторых из них.

Ассоциативный ряд. Выберите слово (например, «осень»). Напишите 10 слов, которые приходят вам в голову, когда вы думаете об этом слове. Затем создайте небольшую историю, используя все эти слова.

Словесные карты. Создайте словесную карту на тему «Путешествие». В центре напишите это слово, а вокруг добавьте связанные с ним слова (например, «аэропорт», «билет», «отель» и т. д.). Затем напишите рассказ о вашем идеальном путешествии, используя эти слова.

Стихи или рифмы. Напишите короткое стихотворение или рифму на заданную тему (например, «лето» или «дружба»). Постарайтесь использовать как можно больше новых слов.

Диалоги. Напишите диалог между двумя персонажами на заданную тему (например, «покупка подарка» или «поход в кино»). Используйте новые слова и выражения.

История с ограничениями. Напишите короткий рассказ на заданную тему, но с ограничением по количеству слов (например, не больше 100 слов). Это поможет вам сосредоточиться на использовании самых нужных и выразительных слов.

Рисование и описание. Нарисуйте картину или схему и напишите к ней описание. Используйте как можно больше прилагательных и глаголов для создания яркого образа.

Переписывание известной сказки. Возьмите известную сказку и перепишите её с использованием новых слов или в другом жанре (например, в стиле детектива или научной фантастики).

Слово дня. Каждый день выбирайте новое слово и используйте его как можно чаще в течение дня. В конце дня напишите небольшое эссе или рассказ, в котором это слово будет центральным.

Заключение. Таким образом развивать речь детей — значит систематически работать над её содержанием, последовательно учить детей построению предложений, вдумчивому выбору подходящего слова и его формы, постоянно работать над грамотным оформлением мыслей.

Развитие речи и словарного запаса детей, овладение богатствами родного языка составляет один из основных элементов формирования личности, освоения выработанных ценностей национальной культуры, тесно связано с умственным, нравственным, эстетическим развитием, является приоритетным в языковом воспитании и обучении младших школьников.

Список цитированных источников

1. *Архипова, Е. В.* Проблемы речевого развития младших школьников : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Архипова Елена Викторовна ; Рязан. гос. ун-т им. С. А. Есенина. — М., 1998. — 389 с.
2. *Баранов, М. Т.* Обогащение словарного запаса учащихся / М. Т. Баранов // Методика преподавания русского языка. — М. : Просвещение, 1990. — 365 с
3. *Бобровская, Г. В.* Активизация словаря младших школьников / Г. В. Бобровская // Начальная школа. — 2013. — № 4 — С. 47—52.
4. *Зикеев, А. Г.* Работа над лексикой в начальных классах специальных (коррекционных) школ / А. Г. Зикеев. — М. : Академия, 2002.
5. *Бобровская, Г. В.* Обогащение словаря младших школьников / Г. В. Бобровская // Начальная школа. — 2012. — № 6. — С. 76—101.

УДК 372.4

И. А. Листопадная
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н.Ф. Захарченя

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РАБОТЕ С БУМАГОЙ И КАРТОНОМ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Введение. Аппликация (от латинского слова «applicationem» — *«прикладывание»*) — способ создания художественных работ, основанный на вырезании, наложении и приклеивании различных деталей на определённый фон [1, с. 45].

Учитывая, что формирование личности начинается в начальной школе, можно предположить, что занятия аппликацией развивают у детей способность видеть и выражать красоту окружающего мира, а также формируют художественный вкус, навыки композиции и умение работать с разнообразными материалами, познавая их особенности. В процессе обучения учитель передает знания и навыки, развивая тем самым трудовую активность и творческое мышление учащихся.

Изучение учебной программы по предмету «Трудовое обучение» для I—IV классов учреждений образования показывает, что уроки трудового обучения в начальных классах преимущественно сосредоточены на работе с бумагой и картоном.

Основная часть. Система работы с бумагой построена по принципу от простого к сложному. Овладение рядом технологий требует терпения и аккуратности, а в работе — тщательности в исполнении.

В ходе занятий при раскрытии той или иной темы, учащиеся знакомятся с видами картона и бумаги, со свойствами и возможностями бумаги как материала для художественного творчества; овладевают основами знаний в области композиции, формообразования; расширяют запас знаний о разнообразии форм и пространственного положения предметов окружающего мира, различных величинах, многообразии оттенков цветов. Учатся подбирать материал, учитывая его форму, величину, цвет [2, с. 84].

В процессе реализации программы дети осваивают разной степени сложности технологические этапы, приемы заготовки модулей, элементов, учатся принципу отрывной (обрывной) аппликации из цветной бумаги, приемам фиксирования материала на основу работы. Обучение предполагает творческий подход, развитие фантазии, смену видов деятельности, развивает моторику рук, что важно для учащегося.

Бумажная аппликация является интересным и доступным видом ручного творчества. Освоить её легко как детям, так и взрослым, поскольку существует множество различных техник и приёмов создания увлекательных композиций с использованием бумаги, после изучения которых, бумажная аппликация может стать отличным видом времяпрепровождения с пользой.

Приёмы аппликации: сгибание, сминание, сложение, выгибание, выщипывание, обрывание, накручивание, скручивание, надрезание, разрезание, прорезание, вырезывание, наклеивание, приклеивание, заклеивание, присоединение, пришивание.

Все работы из бумаги, вне зависимости от способа выполнения, изготавливаются в определённой последовательности: выбор сюжета; составление эскиза; подбор бумаги (цвет, фактура); изготовление деталей; раскладывание их на заготовленный лист; наклеивание деталей на фон; оформление готовой работы.

В аппликациях есть своя классификация [3, с. 13]. В зависимости от содержания можно выделить:

1. Предметная аппликация осуществляется путём наклеивания на базовый лист с фоном отдельных, заготовленных ранее предметных изображений. Эти изображения могут либо вырезаться цельными, либо тоже состоять из отдельных элементов. Важно, что каждый отдельный элемент уже является обобщённым и завершённым. Такая аппликация также носит название мультипликации.
2. Декоративная аппликация носит абстрактный характер и применяется для декорирования открыток, обложек книг, альбомов и других предметов.
3. Сюжетная аппликация представляет собой несколько объединённых различных фигур, которые часто используются для создания картин.

В качестве вида аппликации в начальной школе, мозаика может быть полезным и увлекательным способом обучения детей различным навыкам и знаниям. Создание мозаик позволяет детям развивать свою креативность и воображение, так как они могут экспериментировать с разными формами, цветами и текстурами. Можно создать мозаику, используя глянцевые журналы, газеты, обёртки от шоколадок. Такие материалы практически доступны всем. Эта увлекательная работа, требующая большого терпения, может дать очень интересные результаты.

Дети с удовольствием создают яркие и красочные композиции из маленьких кусочков материала. Особенно популярными являются рванная и резанная мозаики, которые не только развивают творческие способности, но и помогают детям развивать их точность и внимательность, поскольку они должны тщательно выбирать и размещать каждый кусочек.

Рванная мозаика отличается от резанной тем, что здесь используются неровные края материала, создавая эффект небрежности и оригинальности. В то время как резанная мозаика представляет собой более аккуратные и ровные элементы, что позволяет создавать более чёткие и геометрически правильные узоры.

Для достижения высокой результативности выполнения аппликаций на уроках трудового обучения в технике рванной/резанной мозаики с использованием газет и журналов необходимо следовать определённым методическим рекомендациям. В первую очередь, важно правильно подготовить материалы: разрезать газеты и журналы на полосы или кусочки различной формы и размера, чтобы создать интересные и оригинальные композиции.

Далее, необходимо обратить внимание на технику работы с материалами. Для рванной мозаики можно использовать различные способы нанесения клея, например, кисточку или палочку. При этом, важно следить за тем, чтобы края материалов были хорошо приклеены, а поверхность была ровной и аккуратной.

Важным аспектом выполнения аппликаций в технике рванной/резанной мозаики является также выбор подходящего основания для работы. Хорошо подошедшим материалом может быть плотный картон или деревянная основа, которые обеспечат прочность и устойчивость создаваемого произведения. Также необходимо помнить о том, что правильная фиксация материалов на основании поможет избежать их отслоения или деформации.

Кроме того, для достижения хороших результатов важно поощрять творческое мышление учеников, позволяя им самостоятельно сочетать цвета и формы материалов. Это способствует развитию их художественного вкуса и воображения, а также помогает им проявить свою индивидуальность через создание уникальных композиций.

Для того чтобы ученики получили максимальное удовольствие от работы над аппликациями, важно создать поддерживающую и вдохновляющую атмосферу в классе. Поощрение и поддержка со стороны учителя помогут детям преодолевать творческие блоки, реализовывать свои идеи и развивать свои навыки [4, с. 60].

Заключение. Бумага и картон — самые распространённые и доступные в обработке материалы. В процессе работы с ними учащиеся получают представление об их производстве, видах, свойствах, об использовании в быту и технике, о профессиях людей, связанных с получением бумаги и картона и их обработкой.

Дети рано начинают воспринимать окружающий мир, но, чтобы они могли оценить увиденное, отличить действительно красивое от пестроты и многообразия, этому необходимо учить, и чем раньше, тем лучше. Работа по развитию художественного вкуса ребёнка начинается в семье и продолжается в школе на уроках трудового обучения.

Сенсорное воспитание даёт возможность детям, выполняя аппликации, сравнивать фигуры большие и маленькие, широкие и узкие, длинные и короткие, тёмные и светлые. Дети определяют, что фигуры расположены высоко, низко, в центре, слева, справа.

Создание мозаичных работ развивает творческое мышление, воображение и терпение у детей. Учащиеся учатся сосредоточенности, точности и умению работать с различными материалами. Изучение примеров мозаики в древности и современных произведений помогает детям расширить свой кругозор и узнать больше об искусстве.

Список цитируемых источников

1. *Амоков, В. Б.* Искусство аппликации : книга для занятий с детьми младшего и среднего возраста / В. Б. Амоков. — М. : Школьная Пресса, 2002. — С. 45.

2. *Огерчук, Л. Ю.* Технология труда в начальной школе. Работа с клеем иножницами / Л. Ю. Огейчук. — М. : Школа-Пресс, 2004. — С. 84.

3. *Гукасова, А. М.* Методика трудового обучения: частные вопросы : пособие для студентов-заочников 2—3 курсов факультетов учителей нач. классов пед. институтов / А. М. Гукасова, Е. И. Мишарева, В.И. Романина. — М. : Просвещение, 1990. — С. 13.

4. *Николаенко, Н. Н.* Методические рекомендации по проведению уроков технологии в начальных классах / Н. Н. Николаенко [и др.]. — М. : Графф-пресс, 2016. — 260 с.

УДК 378

А. С. Лозюк
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. С. Подлесная

ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ОБЪЕКТАМИ ЖИВОЙ ПРИРОДЫ

Введение. Дошкольный возраст является ключевым этапом в развитии речи у детей. В этот период речь развивается в нескольких направлениях: улучшается её практическое использование в общении с окружающими, она становится основой для изменения психических процессов и инструментом мышления. Обогащение словарного запаса происходит в процессе ознакомления с окружающей действительностью и во всех видах детской деятельности. Важным условием формирования словарного запаса у детей младшего дошкольного возраста является выбор наиболее эффективных, целесообразных методов и приёмов работы, а также форм реализации педагогом данной деятельности. В целом, проблема развития словаря у детей дошкольного возраста является не новой. Но, не смотря на обширный опыт изучения словаря детей дошкольного возраста, до сих пор недостаточно проработаны вопросы словарного развития детей младшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с объектами живой природы посредством организации проектной деятельности.

Основная часть. Ребёнок дошкольного возраста должен овладеть таким словарным запасом, который позволит ему общаться как со сверстниками, так и со взрослыми. Формирование и развитие словаря определяется как длительный процесс накопления слов, увеличение их количества, понимание ребёнком значений слов, умение использовать их в конкретных речевых условиях [1, с. 16]. Словами принято считать конкретные предметы, понятия, чувства и отношения. Единство лексического и грамматического значений являются главной особенностью слова. При использовании слова необходимо различать его значение и смысл. Смысл — содержание слова конкретного контекста в речевой деятельности. В связи с этим, слово может приобретать определённые эмоциональные, смысловые и экспрессивные оттенки в зависимости от сочетания с другими словами. Интонация, с которой произносится слово, также несёт в себе большую роль в изменении смысла слова в речевой деятельности [2, с. 67]. Значение слова ребёнок осваивает в том случае, когда оно употребляется в различных словосочетаниях, предложениях, высказываниях. Поэтому существует тесная взаимосвязь между формированием словарного запаса и развитием связной речи.

Словарная работа в детском саду представляет собой систематическое расширение активного словаря детей за счёт введения новых или сложных для них слов. Это рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, способствующая эффективному усвоению словарного запаса родного языка. Развитие словаря у детей понимается как «долгосрочный процесс накопления слов, освоения их общественно признанных значений и формирования навыка их использования в конкретных условиях общения» [3, с. 16]. Согласно мнению Н. А. Стародубовой, основными источниками формирования словаря являются: взаимодействие со взрослыми и сверстниками, включая беседы и совместные занятия; речь взрослых, поскольку дети не способны самостоятельно оценивать, что является хорошим, а что — плохим, и заимствуют слова и их использование, подражая тому, что слышат; художественная литература, чтение которой сопровождается анализом и обсуждением содержания; наблюдения за окружающей действительностью, включая природу [4, с. 128].

Представления ребёнка об окружающей действительности являются основой речевого развития. Всё, что окружает ребёнка, представляет богатейший материал и источник, который должен быть использован для развития восприятия ребёнка и обогащения его речи. Наблюдения за объектами и явлениями природы — важнейший метод развития словаря ребёнка, но с тем лишь условием, что в его словаре присутствуют соответствующие названия предметов и объектов, а также сформированы представления об этих явлениях. Процесс ознакомления с природой в словарной работе у детей младшего дошкольного возраста имеет ряд аспектов: ознакомление с различными объектами с целью расширения словаря, углубление знаний об объектах окружающей действительности с целью введения новых слов, обобщение предметов и объектов с целью введения обозначающих элементарные понятия слов.

В теории и практике дошкольного образования распространение получило понятие «природный» или «природоведческий» словарь. Оно по содержанию включает в себя наименование животных и их детенышей, насекомых, названия растений, жилища и места обитания животных и птиц, явлений живой и неживой природы. Содержание работы по формированию природоведческого словаря базируется на усвоении значения слова и постепенном его углублении, активизации существительных, глаголов, а также прилагательных в речи, развитие умения производить соответствующий высказыванию отбор слов.

В учебной программе дошкольного образования задачи словарной природоведческой работы детей младшего дошкольного возраста прописаны вполне конкретно: формирование представлений о животных и их детенышах (в родительном и винительном падеже единственного числа, во множественном числе); расширять пассивный словарь на основе представлений детей про окружающую среду; формировать умение

узнавать и называть животное в процессе наблюдения, по рисункам и среди игрушек. Словарный запас детей младшего дошкольного возраста обогащается такими словами, как собака, кошка, конь, корова, овечка, коза, курица, петух, заяц, лиса, волк, медведь, ёж, некоторых птиц и насекомых. Также одной из задач является формирование умения определять и называть части тела животного (голова, хвост, ноги, лапы), приметы животных, особенности внешнего вида, движений.

Выделяют несколько направлений работы по развитию природоведческого словаря у детей младшего дошкольного возраста [5, с. 47]:

1. Обогащение словарного запаса. Дети свободно вступают в контакт не только с близкими, но и с посторонними людьми. Всё чаще инициатива общения исходит от ребёнка. Потребность расширить свой кругозор, желание глубже познать окружающий мир вынуждают малыша всё чаще и чаще обращаться к взрослым с самыми разнообразными вопросами. Он хорошо понимает, что каждый предмет, действие, совершаемое им самим или взрослым, имеет своё название, то есть обозначается словом.
2. Уточнение и закрепление слов по данной тематике. При использовании подвижных и дидактических игр, а также сопровождении различных видов деятельности дошкольника словесными комментариями и обсуждением реализуется это направление работы.
3. Активизация природоведческого словаря. Усвоенные слова природоведческого характера должны стать компонентом активного словаря дошкольника.

Для накопления и активизации природоведческого словаря детей младшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с объектами живой природы эффективным средством работы является проектирование. Дидактический смысл проектной деятельности заключается в том, что она помогает связать обучению с жизнью, формирует навыки исследовательской деятельности, развивает познавательную активность, самостоятельность, творчество, умение планировать, работать в коллективе» [6, с. 102]. Результат проектирования выступает проект, то есть комплекс взаимосвязанных мероприятий и действий, которые предназначены для достижения поставленных цели и задач, с чётко определёнными сроками, ресурсами и специфической организацией, а также ожидаемыми итогами.

Заключение. Таким образом, на основе интеграции различных видов деятельности детей, проведении наблюдений и экскурсий, лексических и природоведческих игр, а также использовании наглядных моделей, рассматривании иллюстраций и картинок, у детей младшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с объектами живой природы, реализуемых в рамках проектной деятельности формируется природоведческий словарь. Используя различные приёмы и методы работы над словарным запасом природоведческого характера, педагог достигнет возможности накопить опыт у детей, использовать его в повседневной жизни, а также расширять его пассивный словарь на основе представлений об окружающей действительности.

Список цитируемых источников

1. *Королёва, Н. А.* Методика развития словаря детей дошкольного возраста : учеб. метод. комплекс / Н. А. Королева. — Барановичи : РИО БарГУ, 2007. — 234 с.
2. *Струнина, Е. М.* Развитие словаря детей / Е. М. Струнина. — М. : Мозаика-Синтез, 1984. — 160 с.
3. *Алексеева, М. М.* Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Академия, 2000. — 400 с.
4. *Стародубова, Н. А.* Теория и методика развития речи дошкольников / Н. А. Стародубова. — М. : Академия, 2008. — 256 с.
5. *Поваляева, М. А.* Развитие речи при ознакомлении с природой / М. А. Поваляева. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. — 415 с.
6. *Панфилова, А. П.* Метод проектов и технология игрового проектирования в образовательном процессе: сравнительный анализ / А. П. Панфилова // Образовательные технологии. — 2014. — № 3. — С. 101—109.

УДК 371.314.6

М. А. Лукашевич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Введение. Новый акцент на личностно ориентированном образовании, индивидуальном подходе и субъектности в обучении требует новых методов обучения, характеризующихся практико-ориентированностью, проблемностью, рефлексивным характером.

Среди таких методов — метод проектов занимает ведущее место в мировой и отечественной педагогической практике. Метод проектов основан на идее направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который получается при решении практически или теоретически значимой проблемы.

Внешний результат метода проектов — это видимый, осмысленный и применимый в реальной практической деятельности результат. Внутренний результат — опыт деятельности, который становится бесценным достоянием учащегося, объединяя в себе знания и умения, компетенции и ценности [1, с. 155].

Основная часть. Метод проектов — это современный подход к образованию, который приобрёл популярность в последние годы. Он предполагает работу учеников над реальными проектами, которые объединяют несколько учебных предметов, стимулируя активное обучение, критическое мышление и решение проблем. Использование метода проектов в начальной школе особенно важно, поскольку оно закладывает основу для будущих академических успехов и развивает ключевые компетенции.

Главная цель организации проектной деятельности — развитие у учащихся глубоких, устойчивых интересов к предмету на основе широкой познавательной активности и любознательности. В достижении этой цели можно выделить тактические задачи, такие, как мотивация учебной деятельности с доминированием мотивов её совершенствования, развитие познавательной самостоятельности; формирование и развитие творческих способностей; усвоение обобщенных и рациональных способов деятельности; формирование опыта самообразования и т. д. [3]

Однако необходимо отметить, что если будет развиваться только стремление к познанию, то это может привести к отрицательным результатам. Люди, у которых развита только эта мотивация и не развита потребность в труде, могут испытывать нежелание работать.

Актуальность метода проектов в начальной школе обусловлена несколькими факторами. Во-первых, традиционные методы обучения часто фокусируются на запоминании и типовых заданиях, что может привести к отсутствию мотивации и вовлеченности у учеников. В отличие от этого, метод проектов поощряет учеников брать на себя ответственность за своё обучение, делая его при этом более при эффективным. Во-вторых, метод проектов помогает развивать ключевые навыки, такие как общение, сотрудничество и креативность, которые являются особенно важными для успеха в современном мире.

Организация проектной деятельности в начальной школе имеет несколько специфических особенностей. Одной из таких отличительных черт является упрощение задач: задачи и проекты должны быть упрощены и адаптированы к возрасту и уровню развития детей. Игровые технологии могут быть использованы для стимулирования интереса и мотивации детей к проекту, а сотрудничество учителя и учащихся обеспечивает одновременно и поддержку, и руководство в процессе выполнения проекта. Использование доступных ресурсов, таких как компьютеры, интернет, библиотека, обеспечивают детей необходимыми инструментами для выполнения проекта.

Для продуктивной проектно-учебной деятельности младшим школьникам необходима ещё и особая готовность, «зрелость», заключающаяся в следующих моментах.

Во-первых, это сформированность у учащихся ряда коммуникативных умений, лежащих в основе эффективных социально-интеллектуальных взаимодействий в процессе обучения. Примерами такой зрелости являются умение спрашивать (выяснять точки зрения других учеников, делать запрос учителю в ситуации «дефицита» информации или способов действий); умение говорить (чётко, регулируя громкость голоса в зависимости от ситуации); умение выражать свою точку зрения (понятно для всех формулировать свою точку зрения, аргументировано её доказывать). Вторым показателем готовности младших школьников к проектной деятельности выступает развитие мышления учащихся, определённая «интеллектуальная зрелость» [2, с. 27].

Учёт эмоциональной зрелости каждого учащегося поможет правильно распланировать работу в группе, и для этого требуется создание безопасной и поддерживающей среды для проектной деятельности. Учителя должны создавать условия, которые помогают учащимся развивать свои умения и навыки в комфортной обстановке, чувствовать себя уверенно и не бояться ошибиться. Начальная школа может иметь ограниченные ресурсы, что требует поиска альтернативных решений для реализации проектов. Учителя должны быть креативными и находить новые способы использования доступных ресурсов.

Заключение. Проект, с точки зрения учителя, — это дидактическое средство, позволяющее обучать проектированию, то есть целенаправленной деятельности по нахождению способа решения проблемы путём решения задач, вытекающих из этой проблемы при рассмотрении её в определенной ситуации [3].

Для учащихся проект является и заданием, сформулированным в виде проблемы, и их целенаправленной деятельности, и формой организации их взаимодействия с учителем и между собой, и результатом деятельности как найденного ими способа решения проблемы проекта.

Метод проектов является эффективным способом обучения в начальной школе который позволяет развивать такие навыки и компетенции, как критическое мышление, умение решать проблемы самостоятельно и сообща, уверенность в своих знаниях, в себе. Стимулирование мотивации и эмоциональной зрелости, которая является важной частью личностного развития младших школьников позволяет им стать более самостоятельными. Задача учителя — учитывать возрастные, когнитивные и эмоциональные особенности детей, а также ограничения ресурсов, чтобы адаптировать метод проектов к потребностям и оснащению начальной школы.

Список цитируемых источников

1. *Новикова, Т.* Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности. // Нар. образование. — 2000. — № 7. — С. 151—157.
2. *Пахомова, Н. Ю.* Метод учебного проекта в образовательном учреждении / Н. Ю. Пахомова. — М : [б. и.], 2005. — 112 с.
3. *Ступницкая, М. А.* Что такое учебный проект? — URL: http://74448s003.edusite.ru/DswMedia/chtotakoeuchebnyiyproekt.txt (дата обращения: 02.10.2024).

УДК 373

А. А. Мазалевская
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Ф. Захарченя

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МНОЖЕСТВЕ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ РЕЖИМНЫХ МОМЕНТОВ

Введение. Формирование представлений о множестве является важной частью математического развития детей дошкольного возраста. Это базовая концепция, которая помогает детям понять окружающий мир, развивать логическое мышление и способность к классификации. Важным аспектом этого процесса является организация режимных моментов в дошкольном учреждении, где можно интегрировать обучение с игрой и повседневной деятельностью [1].

Основная часть. Обучение ребёнка точным наукам, таких как математика, является сложным процессом, требующим немало усилий, как со стороны педагога, так и воспитанника. Для того чтобы разнообразить процесс обучения, избавить детей от лишней официальности и повтора, повысить уровень эффективности восприятия и запоминания основных математических азов, целесообразно использовать игры и игровые приёмы во всех режимных моментах [2].

Утренний приём детей: выясняем с детьми, кто пришёл первый, кто — второй, сколько пришло девочек, сколько мальчиков и т. д. Особую роль имеют дидактические игры с математическим содержанием, использование которых в качестве учебного материала позволяет учить детей сравнивать предметы, сопоставлять их, производить простейшую классификацию, решать другие учебные задачи в игровой форме.

Утром дети играют за столами в дидактические игры с математическим содержанием: «Цифры», «Формы и фигуры», «Найди похожую фигуру», «Сравнения», «Неравенства», «Проведи дорожку», «Цифры, знаки на магнитах», касса счётных материалов «Учись считать», «Божьи коровки на цветах», «Числовые домики», «Часы», «Танграм», «Собери грибы в корзинки», «Собери по схеме» (со счётными палочками, игры-головоломки и другие игры).

Утренняя гимнастика: выполнение упражнений на счёт, построение детей в две или три колонны, считаем по ходу количество сделанных упражнений. Ориентировка в пространстве и собственном теле. Определяем правую, левую стороны, верх, низ при выполнении упражнений закрепляем умение двигаться в заданном направлении: вперёд, назад, направо, налево, вверх, вниз, закрепляем понятие правая рука, левая рука.

Занятия могут включать: работу с карточками: создание множеств из карточек с изображениями (животные, фрукты), что помогает визуализировать понятие множества; конструкторы (построение конструкций с обсуждением входящих в них элементов, что развивает навыки группировки).

Прогулки предоставляют возможность для наблюдений: сбор природных объектов (дети могут собирать листья или камни и классифицировать их по признакам). Применение в режимных моментах художественного слово с математическими понятиями (стихи, потешки, считалки). Они не только вызывают интерес своим содержанием, но и побуждают детей рассуждать, мыслить, находить правильный ответ, тренируют память и способствуют формированию у детей творческой активности, инициативы.

Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка. Для детей с разными уровнями развития можно предлагать задания различной сложности: для младших детей — простые группы (например, собрать все красные игрушки); для старших — более сложные задания (например, создать множество из предметов с определёнными свойствами).

На физкультурных и музыкальных занятиях отрабатываем умение ориентироваться в пространстве, дошкольники осваивают количественный и порядковый счёт, перестраиваются в колонны по два, по три, выполняют команды: *«на первый-второй рассчитайсь»*, выполняют повороты налево, направо, кругом. Построение в колонну по одному по росту.

Совершая экскурсию к проезжей части у территории детского сада сосчитать можно проезжающие автомобили, придумать каждому объект для счёта (одна группа детей считают грузовые машины, а другая — легковые). Можно обратить внимание ребёнка на то, что происходит вокруг, на целевой прогулке задать вопросы: «Давай сосчитаем, сколько деревьев растёт в аллее», «Покажи, какое дерево высокое, а какое самое низкое», «Сколько окон в этом здании?» и т. д. [2].

Заключение. Формирование представлений о множестве у детей дошкольного возраста в условиях учреждения дошкольного образования требует комплексного подхода и интеграции различных методов. Организация режимных моментов в дошкольном учреждении предоставляет уникальные возможности для обучения через игру и повседневную деятельность. Важно создавать условия для активного участия детей в процессе обучения, что способствует не только усвоению математических понятий, но и развитию социальных навыков и критического мышления.

Список цитируемых источников

1. *Антонова, А. В.* Воспитание и обучение детей в старшей группе детского сада : программа и методические рекомендации / А.В. Антонова, Н.А. Арапова-Пискарева, Н.Е. Веракса. — М. : Мозаика-Синтез, 2006.
2. *Фалькович Т. А.* Формирование математических представлений / Т. А. Фалькович, Л. П. Барылкина. — М. : ВАКО, 2009.

УДК 373

А. В. Малаш
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Г. Дубешко

ЗНАЧЕНИЕ ИГР С БЫТОВЫМИ ПРЕДМЕТАМИ В ФОРМИРОВАНИИ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Игра занимает в жизни ребёнка одно из главных мест, именно в ней, благодаря скрытой для него обучающей задаче, обличённой в игровую форму, он непреднамеренно усваивает новые математические знания, применяет и закрепляет их.

Образовательный стандарт дошкольного образования Республики Беларусь и учебная программа дошкольного образования предъявляют ряд достаточно серьёзных требований к познавательному развитию детей дошкольного возраста, а именно к их математическому развитию. На умственное развитие детей существенное влияние оказывает получение ими математических представлений, определяющих формирование умственных действий, необходимых в познании окружающего мира [1].

Одними из самых сложных знаний, умений и навыков, включённых в содержание общественного опыта, которым овладевают подрастающие поколения, являются количественные представления. Они носят отвлечённый характер, оперирование ими требует выполнения системы сложных умственных действий. В повседневной жизни, в быту и в играх ребёнок достаточно рано начинает встречаться с такими ситуациями, которые требуют применения, хотя и элементарного, но всё же математического решения, знания таких отношений, как много, мало, больше, меньше, поровну, умения определить количество предметов в множестве, выбрать соответствующее количество элементов из множества и т. д. Это актуализирует поиск средств педагогической поддержки ранних этапов формирования математических, в частности, количественных представлений.

Основная часть. Представления о количестве являются основой для дальнейшего математического развития ребёнка. Именно представления о количестве являются одним из важных показателей умственного развития ребёнка, его способности усваивать информацию, требующую активной мыслительной деятельности. Другими словами, они могут входить в состав критериев познавательной готовности к школе.

Вопросы формирования у детей первых лет жизни количественных представлений нашли отражение в работах таких выдающихся педагогов, как И. Г. Песталоцци, Ф. Фребель, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, М. Монтессори. В первой половине XX века развитие методических аспектов формированию количественных представлений у детей дошкольного возраста происходило под влиянием получившего распространение в начальной школе монографического методом обучения арифметике. Его сторонники полагали, что формирование количественных представлений и освоение счёта должно происходить на основе целостного восприятия чисел (Ф. Н. Блехер, Д. Л. Волковский, В. А. Лай, К. Ф. Лебединцев, в настоящее время Г. Доман) [2].

Современные психолого-педагогические исследования доказывают, что усвоение дошкольниками системы математических представлений оказывает качественное влияние на весь ход их психического развития, обеспечивает готовность к обучению в школе (Г. А. Корнеева, А. М. Леушина, З. А. Михайлова, Н. И. Непомнящая, Р. Л. Непомнящая, Ф. Пали, Ж. Пали, Т. Д. Рихтерман, Е. В. Сербина, Е. В. Соловьёва, А. А. Столяр, Т. В. Тарунтаева, Е. В. Щербакова) [2].

Содержание математических представлений, формируемых у детей дошкольного возраста, очень разнообразно. Особое место в нём занимают количественные представления. Уже в дошкольном возрасте дети знакомятся с математическим содержанием и овладевают элементарными вычислительными умениями, а формирование у них элементарных математических представлений является одним из важных направлений работы дошкольных учреждений. В энциклопедическом словаре даётся такое понятие количества — это абстрактная категория мышления человека [3, с. 231].

Н. В. Микляева определяет «количество» как «внешняя определённость объекта: его величина, число, объём, степень развития свойств и так далее. При этом установление эквивалентности между объектами, множествами объектов с помощью понятий «столько же», «равно», «не равно», «больше—меньше», «больше—меньше на …» характеризуют количественные отношения между ними» [4, с. 115].

В настоящее время внимание педагогической науки и практики сосредоточено на изучении и актуализации развивающего потенциала игры, которая признаётся психологами (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев,

Д. Б. Эльконин) ведущим видом деятельности детей данный возраста, а педагогами (Д. В. Менджерицкая, Н. Я. Михайленко, С. Л. Новосёлова) — приоритетным средством воспитания и обучения дошкольников [5].

Основные аспекты значимости игр с бытовыми предметами в формировании количественных представлений у детей дошкольного возраста:

1. Практическое освоение количественных понятий:

– наглядность: дети работают с реальными предметами, что способствует лучшему пониманию количественных понятий (большой/малый, много/мало);

– манипуляция: использование различных предметов (ложки, банки, кубики) позволяет детям экспериментировать с количеством и формой, что помогает развить представление о величине и числе.

2. Развитие сенсорного восприятия:

– тактильные ощущения: ощущение текстуры, веса и формы предметов помогает детям лучше понимать концепции количества, объёма и массы;

– сравнение: дети могут сравнивать предметы по размеру и количеству, что формирует основы арифметических знаний.

3. Игровая мотивация:

– -заинтересованность: игры привлекают внимание детей, делая процесс обучения более увлекательным и естественным;

– социальные взаимодействия: играя вместе, дети учатся обсуждать свои наблюдения и находить решения, что развивает когнитивные и коммуникативные навыки.

4. Введение в математику:

– макетирование количеств: с помощью домашних предметов дети могут практиковать складывание и вычитание в понятной и доступной форме;

– игры с правилами: простые правила игр (например, кто быстрее соберет 5 предметов) способствуют осмыслению числа и количественных операций.

5. Обогащение словарного запаса. Использование бытовых предметов в игре вводит детей в новый словарный запас, связанный с количеством, формой и размером.

6. Развитие критического мышления:

– решение задач: нахождение способов использования предметов для игр помогает детям развивать логическое мышление и способности к решению задач;

– игры с бытовыми предметами помогают детям осваивать основные математические концепции через практическое взаимодействие и игру.

Игры с бытовыми предметами-орудиями моделируются взрослыми в соответствии с психофизическими особенностями детей. Взрослые реализуют педагогический замысел в процессе совместной с детьми игровой деятельности, направленной на развитие самостоятельности, воспитание интереса детей к элементарной трудовой деятельности, решая в процессе таких игр и задачи формирования элементарных математических представлений. В играх данного вида используются реальные предметы ближайшего окружения, которые дети могут видеть дома или в дошкольном учреждении постоянно, так как они применяются в быту.

Игры с предметами расширяют и уточняют знания детей, развивают мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация. Совершенствуют речь, воспитывают произвольность поведения, памяти, внимания.

Игры с посудой, например, подбор пар (чашка — блюдце, чашка — ложка, тарелка — ложка), позволяют в игровой форме формировать у детей представления об одинаковом количестве, дают реальную возможность соотносить количество без пересчёта, на основе пересчёта и т. п.

Среди игр с предметами-орудиями выделяются игры и игровые упражнения с бельевыми прищепками. Эти игры с успехом могут применяться в процессе формирования элементарных математических представлений. Прищепки прикрепляются к разнообразным деревянным, пластмассовым, картонным полоскам различной длины и ширины. Использование прищепок для счёта в определённой мере является аналогом абака, то есть счётного прибора для определения количества, сравнения двух групп множеств, для ориентировки в количественных отношениях независимо от величины, протяженности и т. п.

К играм с прищепками обращаются в следующих случаях:

1. Для счёта предметов, звуков и соотнесения их с определённым количеством прищепок, которые прикрепляются в различных пространственных направлениях: прямо, по кругу, по сторонам квадрата, треугольника.

2. Для соотнесения количества прищепок с определёнными цифрами. В таких играх детям выдаются одинаковые по длине и ширине полоски, к которым прикрепляется заданное количество прищепок. Полоски могут отличаться друг от друга по длине, и к ним, соответственно, прикрепляется разное количество прищепок. Таким образом, составляется числовая лесенка. Для подобных игр могут использоваться круги разного диаметра, к которым прикрепляется разное количество прищепок: к самому маленькому — три прищепки, к следующему по величине — четыре.

3. Для определения независимости количества прищепок от формы и величины предметов, к которым они прикрепляются. В этом случае одинаковое количество прищепок различного цвета и разной величины прикрепляется к разнообразным поверхностям: к краям круглой или овальной корзинки, плотной ткани любой формы, картона, вырезанного в форме звёздочки.

4. Для соотнесения по количеству и ориентировки в двухмерном пространстве. Например, из плоскостных фигур и прищепок можно создать картину: жёлтый круг, к которому прикрепляются прищепки жёлтого цвета в заданном количестве — солнце. Вытянутый треугольник, к которому прикрепляются прищепки зелёного цвета — ёлка и т. п. [4].

Таким образом, игры с бытовыми предметами могут быть составной частью специально-организованной образовательной деятельности, а в группах раннего возраста — основной формой. Игра помогает усвоению, закреплению знаний, овладению способами познавательной деятельности. Использование дидактической игры как метода обучения повышает интерес детей к занятиям, развивает сосредоточенность, обеспечивает лучшее усвоение программного материала. Особенно эффективны эти игры на занятиях по формированию количественных представлений.

Заключение. Игры с бытовыми предметами не только делают процесс обучения количественным представлениям увлекательным и эффективным, но и способствуют разностороннему развитию детей, включая их когнитивные, социальные и эмоциональные навыки. В дидактических играх у детей формируется интерес к числам и математике через практическое взаимодействие и творчество.

Список цитируемых источников

1. *Будько, Т. С.* Теория и методика формирования элементарных математических представлений у дошкольников : конспект лекций / Т. С. Будько. — Брест: БрГУ, 2006.
2. Дошкольная педагогика / под ред. : В. И. Ядэшко, Ф. А. Сохина. — М. : Просвещение, 1978.
3. *Касицина, М. Л.* Дошкольная математика / М. Л. Касицина. — М. : Гном и Д, 2001.
4. *Микляева, Н. В.* Теория и технология развития математических представлений у детей : учебник / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева. — М. : Академия, 2014. — 352 с.
5. Лекции по дошкольной педагогике : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / сост. М. И. Васильева, В. Я. Матюхина. — Абакан : ДиалогСибирь-Абакан, 2007.

УДК 373.2

А. С. Мартынова

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Г. А. Никашина

ФОРМИРОВАНИЕ ВИЗУАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МУЗЫКЕ У ДЕТЕЙ ОТ 5 ДО 6 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Одной из основных задач музыкального воспитания детей дошкольного возраста является формирование представлений о музыке как компонента музыкально-эстетического сознания и музыкальной культуры в целом. Это обусловлено тем, что этот процесс предполагает обогащение багажа элементарных сведений о музыке, так как соприкасается с разными видами детской музыкальной деятельности. Особую роль в этом процессе играет один из видов музыкальной деятельности — слушание музыки, являющееся сложным эмоционально-интеллектуальным процессом.

Проблеме формирования представлений о музыке у детей дошкольного возраста в условиях слушания музыкальных произведений посвящены исследования таких учёных, как Н. А. Ветлугиной, Г. А. Никашиной, О. П. Радыновой, Н. А. Чичериной, А. В. Шумаковой. Несмотря на это, ряд аспектов этой проблемы остаётся недостаточно изученным. В частности, ощущается недостаток исследований, направленных на изучение формирования визуальных представлений о музыке у детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности. В этой связи актуальность исследования безусловна.

Основная часть. Формирование представлений о музыке у детей старшего дошкольного возраста происходит в разных видах музыкальной деятельности. Немаловажную роль в этом процессе играет слушание музыки.

Процесс слушания музыки является сложным по своей сути. Это обусловлено как интонационной природой музыкального искусства, так и тем, что его основой является проявление у слушателя способности слышать, переживать музыкальное произведение как художественно-образное отражение действительности (Б. В. Асафьев, В. В. Медушевский, Е. В. Назайкинский, В. Н. Холопова). В частности, Г. А. Никашина отмечает, что, слушая музыку, воспринимающий создаёт художественный образ на основе имеющихся у него представлений о сенсорных свойствах музыкального звучания, средствах музыкальной выразительности, используемых для выражения тех или иных эмоций в её содержании. Поэтому в дошкольном возрасте для прочувствования музыки детям необходимо накопление опыта её интонационного восприятия, овладение умениями вслушиваться в её звучание и распредмечивать эмоционально-образное содержание. Основой этого

процесса в дошкольном возрасте является музыкально-сенсорное развитие ребёнка и обогащение его эмоциональной сферы разными видами эстетических эмоций и переживаний [1].

Следует отметить, что в дошкольном возрасте ребёнок ещё не способен глубоко проникать в эмоционально-образное содержание музыки, так как у него не сформирован в достаточной степени эмоциональный опыт переживаний произведений музыкального искусства, только получает своё становление и развитие способность к сопереживанию музыке. При этом, из всего многообразия художественных образов музыкальные — наиболее сложны для восприятия дошкольников, так как лишены непосредственности и конкретности, например, как в изобразительном искусстве. Поэтому, на наш взгляд, важна опора не только на слуховой вид восприятия, но и на зрительный. В этой связи для понимания музыкального языка ребёнку нужно помочь «увидеть музыку», формируя у него визуальные представления, позволяющие переводить звуковые впечатления в зрительные ассоциации.

Рассмотрим сущность понятия «визуализация». Так, О. Н. Ромашкова и Е. А. Сорокина отмечают, что визуализация является наглядным способом представления любой информации, которая лучше усваивается детьми, если есть опора на зрительный образ. При этом визуализация позволяет повысить эффективность восприятия музыкальных образов ввиду одновременного стимулирования зрительных и слуховых центров [2, с. 46]. Э. В. Выбыванец утверждает, что рисунки, как продукт творчества, привлекают интерес специалистов музыкальной психологии тем, что озвучивая нарисованные образы, звуки, инструменты, зарисовывая мелодическую линию, изображая музыкальный город, дети открывают для себя способности слышать цветные звуки, видеть цветные замысловатые формы, развивают креативное мышление, активизируя творческую активность [3, с. 11].

Белова З. С. указывает, что в овладении детьми приёма визуализации музыки можно выделить следующие этапы:

1. Ребёнок, впервые берущий в руки карандаш, выражает свои чувства и движения души в линии. Всё вокруг нас — линии: деревья, здания, солнышко, явления природы и даже мелодия — это тоже линия.
2. Дети открывают для себя линии плавные, резкие, прерывистые, и даже «скомканные». Линия становится живой.
3. Дети изображают линии «падающие», «бегущие», «спотыкающиеся», «вредные», «колючие» [4, с. 9].

По мнению З. С. Беловой, в этих рисунках уже отражаются не только действия, но и характер, настроение, образ. Чем больше круг знаний ребёнка, тем больше он видит и слышит, расширяется его опыт. Совместные размышления взрослого и ребёнка подводят их к мысли, что у каждой линии может быть своя внутренняя жизнь. В частности, линия может «волноваться», «успокаиваться», менять своё направление, цвет и толщину.

Музыка и цвет также могут вызывать определённые эмоции, которые составляют основу их внутреннего сходства. В связи с этим появляется возможность подобрать определённые цвета, характеризующие интонационную сущность того или иного произведения. Ребёнок ориентируется на своё внутреннее восприятие того или иного цвета, находит тёплые и холодные цвета, «весенние» и «осенние», «нежные» и «сердитые». В дальнейшем, задание можно усложнить: рисуем «тихую» картину и «громкую», «злую» и «добрую».

Следует отметить, что результаты исследования Э. В. Выбыванец подтверждают педагогическую эффективность использования в процессе слушания музыки метода визуализации средствами изобразительной деятельности:

– рисование музыки — творческий акт, требующий самостоятельности мышления и действия, что создаёт условия для максимальной сосредоточенности, активизации внимания, заинтересованности;
– наличие психологической установки на дальнейшее самостоятельное действие в игровой обстановке делает восприятие более чутким и результативным, развивает фантазию и воображение;
– рисунки детей, с отражёнными в них содержанием и формой произведения, служат своеобразным визуально-фиксированным «документом», который позволяет судить о глубине восприятия музыки и особенностях личности ребенка [5, с. 17].

Заключение. Таким образом, актуализация изобразительной деятельности в процессе слушания музыки способствует формированию у детей старшего дошкольного возраста визуальных представлений об эмоционально-образном содержании музыкального произведения, развитию музыкальной наблюдательности, творческого воображения, расширению интереса к искусству, активного словаря.

Список цитируемых источников

1. *Никашина, Г. А.* Малыш и музыка : метод. пособие для муз. рук. дошк. учреждений / Г. А. Никашина. — Минск : Беларусь, 2004. — 192 с.
2. *Ромашкова, О. Н.* Приёмы визуализации музыкального текста в курсе теоретических дисциплин / О. Н. Ромашкова, Е. А. Сорокина / /Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2018. — С. 46—49.
3. *Выбыванец, Э. В.* Визуализация музыкального пространства в современном искусстве: методологический аспект : автореф. дис. ... канд. Искусствоведения : 17.00.02 / Выбиранец Элеонова Васильевна ; Новосиб. гос. консерватория им. М. И. Глинки. — Новосибирск, 2017. — 25 с.
4. *Белова, З. С.* Визуализация теоретического знания как познавательный метод : автореф. дис. … д-ра филос. наук : 09.00.01 / Белова Зоя Степановна ; Чуваш. гос. ун-т; Ин-т философии РАН. — М. : Моск. гос. ун-т, 2000. — 36с.
5. *Выбыванец, Э. В.* Феномен аудиовизуализации в пространстве музыкальной культуры: опыт анализа / Э. В. Выбыванец // Культурная жизнь Юга России, 2014. — № 3. — С. 17—23.

УДК 373.2

А. Н. Маскаленчик
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Современная социально-экономическая и культурная ситуация требует социально-развитой личности, обладающей значительным интеллектуальным, психологическим и социокультурным потенциалом.

От современного образования требуется целенаправленное и систематические формирование у обучающихся исследовательской культуры и опыта, умений исследовательской деятельности, что предполагает широкое использование в образовательном процессе разнообразных активных средств и методов обучения, способствующих развитию интеллектуальных и творчески способностей личности, развитию мышления, формированию позиции субъекта познания мира и культуротворчества.

Важно развивать у дошкольников не просто мышление, а критическое мышление, так как оно представляет собой сложный процесс, который включает в себя получение информации, принятие взвешенных решений, формирование собственного мнения и умение аргументировать свои мысли. Критически мыслящий ребёнок способен задавать новые вопросы, аргументировать и доказывать свою позицию, а также делать выводы, основываясь на логике и понимании точек зрения других людей.

Таким образом, развитие критического мышления у детей дошкольного возраста создаст основу для развития мышления детей, соответствующего современным требованиям.

Основная часть. Образовательные стандарты дошкольного образования Республики Беларусь установили определённые требования, предъявляемые к результатам освоения программы на этапе завершения ребёнком дошкольного образования:

1. Любознателен. Проявляет познавательный интерес к сложным, незнакомым объектам.
2. Задаёт вопросы о назначении предметов, причинах и последствиях явлений (природных, социальных, экологических).
3. Ставит перед собой задачу запомнить. владеет логическими операциями: анализирует, выделяет качества и свойства, сравнивает, устанавливает соответствие, группирует.
4. Составляет простые планы-схемы, маршруты, следует им. Мысленно изменяет пространственные положения объекта, его частей, осуществляет преобразование. использует условно-символические изображения (графические схемы, планы). Устанавливает простейшие причинно-следственные связи.
5. Представляет с помощью символов как конкретные, так и абстрактные предметы, прогнозирует не только конечный результат, но и промежуточные этапы действия.
6. Проявляет произвольное внимание. Сосредоточен при исследовании новых объектов, способен удерживать внимание при решении поставленных задач и выполнении творческих заданий.
7. Владеет простейшими приемами обобщения, систематизации, классификации [1].

Данные требования присущи критически мыслящим детям старшего дошкольного возраста.

Изучение психолого-педагогической литературы позволило нам обнаружить различия между пониманием важности развития критического мышления у детей старшего дошкольного возраста и нехваткой информации о способах его развития в практической деятельности учреждений дошкольного образования. Так как дети старшего дошкольного возраста находятся в возрасте, когда начинают формировать свои мыслительные способности и умения, исследовательская деятельность может позволить детям развивать умение анализировать информацию, делать выводы, решать проблемы, исследовать окружающий мир.

Изучение литературы по проблеме исследования, показало, что проблемой развития критического мышления занимались Дж. Дьюи, Р. Пол, К. Мередит и др. Многие исследователи подчёркивали необходимость теоретического решения вопроса о месте и роли критического мышления в структуре личности (А. А. Смирнов, С. Л. Рубенштейн, Б. М. Теплов и др.).

Среди современных авторов, занимающихся вопросами развития критического мышления, выделяются имена Н. И. Мерзликина, Ю. А. Кукушкина, Н. Т. Оспанова, А. В. Королёва, Л. А. Жидова и др. На данный момент многие исследования рассматривают процесс развития компетенции критического мышления у старшеклассников и студентов педагогических специальностей, но современные исследователи не уделяют должного внимания формированию критического мышления у дошкольников.

Анализ литературы по теме исследования показал, что критическое мышление заключается в поиске истины и различении правдивой информации от ложной. Это означает, что человек анализирует проблему на более глубоком уровне, выявляя несоответствия и противоречия, отсеивая неточности и разделяя факты от их толкования. Критическое мышление играет важную роль в полноценном развитии личности и играет большую роль в современном обществе, поэтому его основы следует закладывать уже с дошкольного возраста [2].

Развитие критического мышления начинается в возрасте полутора лет и окончательно формируется к пяти годам. Используя такое мышление, ребёнок способен самостоятельно решать различные сложные задачи с реальными предметами.

Важным в развитии критического мышления является следование трём этапам:

Первый этап — «вызов» — пробуждается интерес к теме.

Второй этап — «осмысление» — содержательная, в ходе которой происходит непосредственная работа дошкольника с новым материалом, причём, работа, направленная и осмысленная.

Третий этап — «рефлексия» — размышления, формирование личностного отношения [3; 4].

Исследовательская деятельность играет важную роль в развитии у дошкольников критического мышления, так же она способствует развитию самостоятельности, целеполагания и способности анализировать информацию. Она способствует формированию оценочных суждений, развивает диалектическое мышление и обогащает память и мыслительные процессы детей. Исследовательская деятельность позволяет детям быть активными поисковиками, познавать мир и себя через опыт и эксперименты, удовлетворять любознательность и интерес, развивать навыки анализа, сравнения и сопоставления фактов [5; 6].

Формирование критического мышления у детей старшего дошкольного возраста в процессе исследовательской деятельности имеет большое значение для их будущего успеха в учёбе, работе и общении с окружающим миром. Критически мыслящие дети лучше адаптируются к переменам, могут самостоятельно находить решения и принимать взвешенные решения.

Заключение. Таким образом, на данный момент, вопрос по развитию критического мышления у детей старшего дошкольного возраста в исследовательской деятельности является открытым и актуальным. В последующем, исследование данной темы поможет нам разработать эффективную методику формирования критического мышления у детей старшего дошкольного возраста в процессе исследовательской деятельности и способы её внедрения в образовательную деятельность учреждений дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Образовательные стандарты дошкольное образование Республики Беларусь. Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 29 декабря 2012 г. № 146 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — URL: https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22238596p (дата обращения: 01.08.2024).
2. *Образцов, П. И.* Методология, методы и методика педагогического исследования : учебное пособие / П. И. Образцов. — Орёл : Орловский гос. ун-тет им. И. С. Тургенева», 2016. — 134 с.
3. *Зимняя, И. А*. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности / И. А. Зимняя, Е. А. Шашенкова. — М-во образования Российской Федерации. — Ижевск : ИЦПКПС, 2001. — 103 с.
4. *Косачева, С. А*. Развитие критического мышления у детей дошкольного возраста / С. А. Косачева, И. А. Старцева, А. В. Зацепина // Современные траектории развития дошкольного образования : сб. науч. ст. ; Нижнетагильский филиал ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования». — Нижний Тагил, 2024. — 331 с.
5. *Гордиенко, Т. П.* Исследовательская деятельность дошкольников / Т. П. Гордиенко, М. В. Иванникова, М. А. Акишева // Проблемы современного педагогического образования. — 2023. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatelskaya-deyatelnost-doshkolnikov-1 (дата обращения: 02.08.2024).
6. *Яшина, В. В*. Развитие познавательной активности детей дошкольного возраста в процессе экспериментальной деятельности / В. В. Яшина, М. Л. Ведерникова, А. В. Тебенькова // Молодой учёный. — 2017. — № 18. — С. 354—357.

УДК 378

Е. С. Мельник

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Ф. Захарченя

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ УМЕНИЯ ОПРЕДЕЛЯТЬ ВРЕМЕННЫЕ ОТРЕЗКИ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Введение. В настоящее время происходит переосмысление целей, роли и места дополнительного воспитания детей во всей системе отечественного образования и воспитания. Вопросам дошкольного образования детей, а именно раннему их развитию уделяется всё больше и больше внимания. Одним из вопросов изучения методики математического развития детей дошкольного возраста является формирование у них временных отрезков.

С проблемой времени человек сталкивается ежедневно, ежеминутно. Время является регулятором всей деятельности человека, ни одна деятельность не проходит без восприятия времени, окружающий нас мир существует во времени.

Величина времени достаточно относительна и её трудно воспринимать детям дошкольного и младшего школьного возраста из-за отсутствия соответствующей наглядности. Среди ведущих методистов, занимавшихся изучением данной проблемы, можно выделить таких, как Н. И. Красногорский, который подчёркивал необходимость развития у детей «чувства времени»; Ю.Д. Фаусек, которая рекомендовала проводить «уроки тишины»; Т. Д. Рихтерман, предложившая систему работы по формированию умения ориентироваться во времени, придававшая большое значение выработке «установки на время» (не опоздать на занятие, уложиться в отведённое время), чтобы дисциплинировать детей, писала, что детям уже в дошкольном возрасте жизненно необходимо научиться самим ориентироваться во времени; С. Л. Рубинштейн, который считал, что на оценку времени детьми влияют три фактора — содержание деятельности, интерес к деятельности и возраст ребёнка.

Также, исследованием данного вопроса занимались В. В. Данилова, Л. С. Метлина, Н. И. Фрейлах, Е. И. Щербакова и др. Формирование временных отрезков детей дошкольного возраста решается не только методистами современности, но и поэтами, авторами сказок, рассказов для детей дошкольного возраста. Например, Е. Шварцем в «Сказке о потерянном времени», С. Я. Маршаком в сказке «Двенадцать месяцев».

Основная часть. Художественная литература может быть использована как на занятии, так и в повседневной жизни. На занятиях, в зависимости от программных задач, могут быть включены стихи, загадки, сказки, считалки. Литературное произведение может заключить в себе общую канву занятия и все задания детям подчинены этому произведению. Но литературное произведение может служить и вспомогательным целям — создать интерес, удержать внимание. Предполагается, что чтение сказки будет занимать три—четыре занятия. Некоторые фрагменты или сокращенный вариант сказки, возможно использовать при проведении математических досугов, а также для занятий с детьми в семье [1].

Для проведения одного занятия с детьми можно взять одну—две загадки, а в математический досуг следует включить не более пяти—шести заданий разной сложности. Применение математического материала вне занятий со всей группой детей целесообразно, когда дети с этой точки зрения подготовлены [2].

Использование потешек, загадок на сообразительность поможет разнообразить и оживить занятия с детьми. Чтение художественных произведений с учебной целью предполагает соблюдение ряда дидактических требований. Следует продумывать сочетания чтения с другими методами, в частности с наглядными. После чтения проводится беседа, помогающая ребёнку полнее осознать содержание произведения. В ходе беседы педагог старается усилить его эмоционально-эстетическое воздействие на воспитанников [3].

Использование математических песен, например, о геометрических фигурах открывает новые возможности как для знакомства с их признаками, так и для эмоционального восприятия форм, что даёт возможность создания целостной картины учебного материала. Занятия по формированию элементарных математических представлений с использованием «математических песен» дают большое количество возможностей для организации разнообразных игровых ситуаций. Например, путешествие в «страну прямоугольников» вместе с ребятами могут захотеть отправиться треугольник, квадрат и круг, которые уверяют, что каждый из них — прямоугольник. И дошкольникам предстоит выбрать, кого взять с собой, а кого — нет. В этом помогают «математические песни». А стиль преподнесения материала позволяет объединить художественно-эмоциональный и информационно-логический компоненты в едином образовательном процессе [4].

На занятиях, так же можно зачитывать стихи с математическими содержанием. Чтобы стихотворение запомнилось, ребёнку надо неоднократно его услышать и проговорить. Проговаривать стихи, чтобы запомнить, — этот мотив для ребёнка не убедителен, поэтому попытайтесь организовать игру. Предложите детям передать содержание стихотворных строк выразительными жестами. Такие упражнения способствуют развитию образного мышления, речи, свободы движений. Так же занятие математикой может быть связано с работой по развитию речи. Например, чтение художественной литературы с рассматриванием иллюстраций, загадки — о частях суток, о временах года, о предметах, имеющих геометрическую форму, стихи с использованием понятий величины, с использованием числительных, также могут быть потешки, пословицы, поговорки, считалки, путаницы и скороговорки [5].

Т. Д. Рихтерман считает, что время воспринимается ребёнком опосредовано, через конкретизацию временных единиц и отношений в постоянно повторяющихся явлениях жизни и деятельности. Большей точностью отличаются представления детей о таких промежутках времени, навык различения которых формируется на основе личного опыта, поэтому детей надо знакомить с такими интервалами времени, которыми можно измерять и определять длительность, последовательность, ритмичность их действий, разнообразных видов деятельности [6].

Только в результате приобретенного опыта по различению смены дня и ночи, времён года, последовательности ритмических движений, по мнению В. М. Бехтерева, стало возможным определение времени человеком. Исключительную роль в этом играет слово. Именно благодаря овладению речью и счётом, возможно возникновение такого продукта общественной практики, как обобщение понятия о времени. Ориентировка человека во времени формируется и совершенствуется в неразрывной связи с деятельностью.

Читая сказку, не следует торопить события и давать готовый ответ. Там, где ребёнку предлагается помочь героям выполнить то или иное задание, необходимо сделать паузу в чтении [5].

Воспитатели или родители, которые занимаются детьми, направляют поисковую деятельность детей. Целесообразно по ходу чтения сказки дать возможность ребёнку практически действовать с наглядным

материалом, опытным путём находить решения, обсуждать прочитанное, анализировать все высказанные варианты ответа, с тем чтобы он сам видел возможность отвергнуть неверный способ решения.

Сказку целесообразно читать в два—три приёма. После чтения можно предложить детям нарисовать разные виды часов: напольные, настенные, электронные, башенные, песочные, сделать «Музей часов». Обычно дети проявляют большой интерес к такому виду занятия и охотно отображают в рисунках содержание сказки. Чтение можно повторить через два—три месяца [2].

Сказка «Необыкновенные приключения в городе Математических загадок» объединяет сказочным сюжетом ряд проблемных ситуацией. Слушая увлекательную историю и переживая с героями их необыкновенные приключения, ребёнок в то же время упражняется в решении целого ряда сложных математических задач, учится рассуждать, логически мыслить, аргументировать ход своих рассуждений.

В сказке «В гостях у Гнома-часовщика, или История о том, как не опоздать в школу» в занимательной форме рассказывается о различных видах часов. Без назидательности сказка знакомит детей с определением времени по часам. Её можно использовать в работе с теми детьми, которые хорошо овладевают представлениями по математике и проявляют интерес к часам. Познавательный материал позволяет уточнить, углубить знания детей.

По ходу чтения сказки необходимо обсуждать прочитанное, обращаться к практическому опыту детей, вспоминать, какие виды часов встречаются.

Сказка «Как Топ учился математике» позволяет углубить представление о количественном и порядковом счёте, о закономерностях построения числового ряда, понимание, что последующее число отличается от предыдущего на единицу. Персонажи сказки приглашают маленьких слушателей поиграть с ними, знакомят с правилами, дают детям разные задания. Таким образом, ребёнок как бы включается в сказочное действие.

В сказке «Помоги Незнайке найти дорогу» малыши вместе с персонажами учатся определять направление от себя и использовать слова направо, налево, что, чаще всего, вызывает у них трудность. Занимательный сюжет и желание помочь Незнайке (объяснить, нарисовать, как идти, нарисовать стрелкой) активизируют знания детей.

Слушая сказку «Догадайся сам», ребята учатся рассуждать, они используют уже имеющиеся знания при решении различных заданий на сообразительность. Прежде чем прочитать детям, как ответили на вопрос герои сказки, необходимо дать им возможность и время самим найти правильный ответ [4].

Кроме сказок в работе с дошкольниками используются истории. История «Как Нина учила брата» рассказывает о структуре задачи, помогает детям усвоить правила составления и решения простых задач. Познавательный материал включается в ситуации из повседневной жизни, что делает его восприятие непринуждённым и доступным для детей. История про «Женькины игры» предлагает слушателям различные проблемные ситуации, в которых необходимо определить и оценить величину предметов. Участвую в играх вместе с героем истории, дети узнают способы непосредственного и опосредованного (с помощью мерки) сравнения величины предметов [1].

Ф. Фребель указывал, что для формирования логического мышления у дошкольников лучше использовать «стихию ребёнка» — игру. Пусть дети думают, что они только играют. Но предметно для себя в процессе игры дошкольники вычисляют, сравнивают предметы, занимаются конструированием, решают логические задачи и т. д. Это им интересно, потому что они любят играть. Роль педагога в этом процессе — поддерживать интересы детей. обучая малышей в игре, педагог стремиться к тому, чтобы радость от игровой деятельности постепенно перешла в радость учения. Учение должно быть радостным!

Знания нужны не ради знаний, а как важная составляющая личности, включающая умственное, нравственное, эмоциональное и физическое воспитание и развитие [3].

Известный отечественный психолог Л. С. Выготский говорил: «Научные понятия не усваиваются и не заучиваются ребёнком, не берутся памятью, а возникают и складываются с помощью величайшего напряжения всей активности его собственной мысли». Поэтому единственный правильный путь, ведущий к ускорению познания, состоит в применении методов обучения, способствующих ускорению интеллектуального развития. Обучение дошкольников, основанное на использовании специальных обучающих игр, относится к таким методам [6].

Заключение. Детей надо знакомить с такими интервалами времени, которыми можно измерять и определять длительность, последовательность, ритмичность их действий, разнообразных видов деятельности. В работе необходимо широко использовать такие методы как: наблюдения, беседы, чтение, пересказывание сказок, стихов, рассматривание картин, фотографий, дидактические игры и упражнения, акцентировать внимание на знакомой периодичности смены дня и ночи. Исследователи выделили из сказки как одно из средств развития математических представлений у детей старшего дошкольного возраста, а также разработали специальные математические сказки. В сказочных сюжетах зашифрованы ситуации и проблемы в которых очень переживают дети. Поэтому сказка будет являться эффективным средством формирования и развития математических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. *Гадзаова, С. В*. Теория и методика формирования элементарных математических представлений детей дошкольного возраста. В 2 ч. / С.В. Гадзаова. — Гродно : ГрГУ им. Я. Купалы, 2018. — URL: https://elib.grsu.by/doc/48745 (дата обращения: 29.09.2024).

2. *Воронина, Л. В*. Теория и технологии математического образования детей дошкольного возраста : учеб. пособие / Л. В. Воронина, Е. А. Утюмова ; под общ. ред. Л. В. Ворониной. — Екатеринбург : УрГПУ, 2017. — URL:http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7505/1/uch00215.pdf (дата обращения: 29.09.2024).

3. *Левчук, З. К.* Теория и методика формирования элементарных математических представлений детей дошкольного возраста / З. К. Левчук, И. В. Ермольчик. — Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2014. — URL: https://rep.vsu.by/bitstream/123456789/3276/5/-Левчук%203.%20К..pdf (дата обращения: 29.09.2024).

4. *Петрова, В. Ф.* Методика математического образования детей дошкольного возраста / В. Ф. Петрова. — Казань, 2013. — URL: https://ciur.ru/upk/DocLib24/пособие%20 Петровой.pdf (дата обращения:29.09.2024).

5. *Джанашиа, А. З.* Теория и методика формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста : учебно-методические материалы / А. З. Джанашиа, Т. И. Лобан. — Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2012. — URL: https://libr.msu.by/bitstream/123456789 /1351/1/707m.pdf (дата обращения: 29.09.2024).

6. *Фрейлах, Н. И.* Методика математического развития : учеб. пособие / Н. И. Фрейлах. — М. : ИД ФОРУМ : НИЦ ИНФРА-М, 2019. — URL: https://detskiisad29.ru/f/nifreylakh_metodika_matematicheskogo_razvitiya.pdf (дата обращения: 29.09.2024).

УДК 37.016:811:81`246.2

А. И. Минич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь»

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВИЗМА

Введение. Проблема двуязычия — одна из важных социолингвистических проблем современности. Актуальность темы обусловлена ростом детского билингвизма, которым интересуются специалисты разных областей науки. Феномен детского многоязычия изучается с разных сторон: от социальных аспектов и внешних проявлений до фундаментального изучения психических механизмов, которые меняются у многоязычного ребенка.

Следует отметить, что в науке существует множество определений двуязычия. Самое распространенное мнение — билингв владеет двумя языками в равной степени. К. Юмото подчёркивает, что концепт билингвизма включает широкое понимание, так как этот термин объединяет многомерные аспекты и уровни пользования двумя языками [1]. Во-первых, билингвизм рассматривается одновременно на двух уровнях — индивидуальном (individual) и коллективном (societal) — то, что Н. Б. Мечковская называет социолингвистическим и психолингвистическим уровнями соответственно. С целью разграничения этих двух понятий автор вводит понятие «индивидуальный билингвизм», который называется билингвальность (bilinguality), и «коллективный», называя это явление билингвизмом (bilingualism). Во-вторых, определения билингвизма варьируются от владения двумя языками в совершенстве до минимального владения вторым языком [2].

Мы придерживаемся позиции М. Сигуан и У. Ф. Макки, которые предлагают «называть двуязычным того человека, который кроме своего первого языка в сравниваемой степени компетентен в другом языке, способен со схожей эффективностью пользоваться в любых обстоятельствах тем или другим из них» [3].

Цель исследования — сравнить особенности понимания грамматических форм слов в русском языке обучающихся классов с русским и белорусским языками обучения.

Основная часть. В Республике Беларусь белорусско-русский билингвизм оказывает существенное влияние на обучение в начальной школе.

С целью экспериментального обоснования наличия у детей школьников-билингвов особенностей понимания грамматических форм слов, нами было организовано эмпирическое исследование, которое проводилось во 2 «А» классе ГУО «Средняя школа № 17 г. Барановичи» (городская школа с русским языком обучения) и в параллели вторых классов ГУО «Русиновская средняя школа» Барановичского района (сельская школа с белорусским языком обучения). Возраст респондентов 7—8 лет.

В ходе эксперимента были использованы следящие методики: методика «Морфология» (авторы Т. И. Гризик, Л. Е. Тимощук) [4], методика «Словообразование» (автор С. Н. Семихватская) [5], методика «Состояние лексического запаса» (автор О. Б. Иншакова) [6].

Задания были направлены на образование существительных множественного числа, употребление их в различных падежах, согласование существительных с числительных, обобщение понятий, обследование пассивного словарного запаса младших школьников.

Исследование показало, что дети младшего школьного возраста из сельской школы имеют низкий уровень понимания грамматических форм слов, с 40 % учащихся на низком уровне и 60 % — ниже среднего. Они часто допускают ошибки в образовании множественного числа существительных и употреблении их в падежах, а также испытывают трудности с обобщением понятий и подбором антонимов.

В отличие от них, дети из городской школы демонстрируют высокий (50 %) и выше среднего (50 %) уровень владения грамматическими формами слов. Они правильно используют падежи, образуют множественное число и словообразуют с уменьшительными суффиксами. Дети из русскоязычных семей показывают высокий лексический запас и успешно обобщают понятия.

Заключение. Таким образом, использование белорусского языка в качестве языка повседневного общения, языка, на котором осуществляются мыслительные процессы, определяет ряд трудностей по усвоению грамматических норм литературного русского языка у обучающихся сельской школы с белорусским языком обучения. В связи с этим, необходимо целенаправленное взаимодействие с двумя языками, когда оба языка активно используются в обучении, общении и создание иммерсивной среды, где ребёнок окружён языком через игры, книги, мультфильмы и разговоры. Также важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка и адаптировать методики под его потребности.

Список цитируемых источников

1. *Юмото, К. А.* Исследование когнитивного уровня двуязычного владения. / К. А. Юмото // Журнал Азии TEFL. — 2004. — № 1. — С. 135—160.
2. *Харенкова, А. В.* Анализ особенностей речевого развития детей-билингвов / А. В. Харенкова // Проблемы современного образования. — 2013. — № 2. — С. 160—167.
3. *Сигуан, М.* Образование и двуязычие / М. Сигуан, У. Ф. Макки. — М. : Педагогика, 1990. — 184 с.
4. *Гризик, Т. И.* Развитие речи детей 6—7 лет / Т. И. Гризик, Л. Е. Тимощук. — М. : Просвещени», 2007 — 222 с.
5. *Семихватская, С. В.* Диагностика речевого развития учащихся начальных классов : учеб.-метод. пособие / С. В. Семихватская — Магнитогорск : МаГУ, 2005. — 77 с.
6. *Иншакова, О. Б.* Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. — М. : ВЛАДОС, 2005. — 279 с.

УДК 373.2

Э. Ш. Мирзоева

Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа-Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Российская Федерация

Научный руководитель: В. В. Абашина

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОО В ФОРМИРОВАНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Качество российского образования в современных условиях становится стратегической целью, обеспечивающей развитие общества. Современной образование предъявляет всё новые и новые требования к гармонично развивающейся личности и на данный момент одной из основных целей образования является развитие функционально грамотной личности.

Современное дошкольное образование составляет одну из главных развивающихся ступеней образовательной системы нашей страны. Обновляющиеся нормативные требования к определению общей структуры, условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования, предъявляют требования к работе педагогических кадров, которые непосредственно реализуют образовательный процесс.

В дошкольном образовании не стоит такая задача как «формирование функциональной грамотности дошкольников», но в ФЗ «Об образовании в РФ» пункте 1 статье 64 говорится следующее «Дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста» [1]. Поэтому важно формировать предпосылки функциональной грамотности на дошкольном уровне образования, чтобы показатель качества образования был на достаточно высоком уровне к окончанию школьного уровня.

Об этом же говорится и в Федеральной образовательной программе дошкольного образования. Рассматривая планируемые результаты на этапе завершения дошкольного детства, в ней используются такие формулировки как «ребёнок способен применять», «способен решать», «способен планировать» и т. д. Это говорит о необходимости развития предпосылок функциональной грамотности у детей дошкольного возраста [2, с. 16].

Основная часть. Главной задачей дошкольной образовательный организации (далее — ДОО) является создание и формирование грамотного воспитанника. Именно в дошкольном возрасте у воспитанника начинает формироваться функциональная математическая грамотность, которую часто соотносят с компетенцией «уметь учиться». Важно понимать, что формирование математических представлений у воспитанников напрямую зависит от формирования функциональной грамотности, поэтому педагогу важно знать, что воспитанники не просто должны осознавать значимость получаемых знаний, но и уметь ими пользоваться в игровых и практических ситуациях.

Ядром данного процесса выступает функциональная грамотность, так как под ней понимают «способность человека решать стандартные жизненные задачи в различных сферах жизни и деятельности на основе

прикладных знаний» [3, с. 5]. Для выявления уровня компетентности педагогов в формировании предпосылок функциональной математической грамотности нами были выделены следующие компоненты (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Компоненты компетентности педагогов в формировании предпосылок функциональной математической грамотности

Мотивационно-ценностный компонент	Когнитивный компонент	Деятельностный компонент	Рефлексивный компонент
Осознание значимости формирования функциональной математической грамотности у дошкольников	Расширение и углубление предметных математических знаний	Овладение эффективными методами и приемами организации математической деятельности дошкольников	Способность к самоанализу и самооценке собственной профессиональной деятельности
– Понимание важности развития математических представлений и навыков у детей дошкольного возраста для их дальнейшего обучения и успешной социализации – Осознание роли педагога в формировании функциональной математической грамотности у воспитанников	– Совершенствование знаний педагогов в области математических понятий, законов, закономерностей, методов и способов решения математических задач – Развитие понимания сущности и структуры функциональной математической грамотности дошкольников	– Знание разнообразных методов обучения математике (наглядные, словесные, практические) – Умение применять современные педагогические технологии (игровые, проблемно-поисковые, исследовательские и др.) – Владение приемами активизации познавательной активности детей (вопросы, проблемные ситуации, дидактические игры и упражнения) – Способность организовывать самостоятельную математическую деятельность детей	– Педагог должен уметь критически оценивать свои действия, методы и приемы работы с детьми – Анализировать эффективность применяемых методик, выявлять сильные и слабые стороны своей работы – Объективно оценивать достижения и трудности в организации математической деятельности дошкольников
Формирование устойчивой мотивации к совершенствованию профессиональных знаний и умений в данной области	Освоение современных методик и технологий формирования функциональной математической грамотности	Умение проектировать и реализовывать образовательный процесс, направленный на развитие функциональной математической грамотности	Готовность к непрерывному профессиональному совершенствованию
– Стремление к повышению своей компетентности в вопросах математического развития детей – Интерес к инновационным методикам и технологиям формирования функциональной математической грамотности – Осознание необходимости непрерывного профессионального развития в этом направлении	– Изучение эффективных методов, приемов и средств формирования математической грамотности у детей дошкольного возраста – Овладение технологиями организации различных видов математической деятельности дошкольников	– Разработка рабочих программ и планирование занятий по математике с учетом возрастных особенностей детей – Отбор содержания математического образования, соответствующего ФГОС ДО и актуальным потребностям детей. – Использование разнообразных форм организации математической деятельности (фронтальные, подгрупповые, индивидуальные) – Применение диагностических методик для оценки математического развития детей. – Умение корректировать образовательный процесс на основе анализа достижений и затруднений детей	– Педагог должен осознавать необходимость постоянного профессионального роста и развития – Быть мотивированным к освоению новых технологий, методов и приемов математического развития детей – Стремиться повышать уровень своей компетентности через самообразование, курсы повышения квалификации, обмен опытом с коллегами

Развитие данных компонентов компетентности позволит педагогам эффективно организовывать математическое развитие дошкольников и формировать их функциональную математическую грамотность. Они позволят педагогу критически оценивать свою деятельность, выявлять проблемы и находить пути их решения, что способствует повышению качества математического образования дошкольников.

Большое развивающее значение имеет взаимообучение — «Обучая других, совершенствуюсь сам», что подразумевает деятельностный подход педагога в повышении собственной квалификации. Педагог не только учится сам, но и готов к презентации результатов педагогической деятельности.

Для развития компетентности педагогов дошкольного образования в формировании функциональной математической грамотности необходимо создать условия.

Во-первых, необходимо повышение квалификации воспитателей в рамках регулярных курсов повышения квалификации, семинаров, мастер-классов, посвящённые современным методикам и технологиям развития математических представлений у детей. Также нужно изучение передового педагогического опыта, знакомство с инновационными подходами к математическому развитию детей.

Во-вторых, создание развивающей предметно-пространственной среды, оснащённой разнообразными дидактическими и развивающими материалами математической направленности (счётные палочки, логические блоки, геометрические фигуры, измерительные инструменты и т. д.). Важно организовывать математические центры, лаборатории, уголки экспериментирования, где дети могут свободно манипулировать,

исследовать, экспериментировать с математическими объектами. Обновление и пополнение развивающей среды должно проходить регулярно в соответствии с современными требованиями и интересами детей.

В-третьих, организация методического сопровождения воспитателей, в которые входит проведение консультаций, мастер-классов, открытых показов занятий по развитию математических представлений у дошкольников. Эффективными формами методической работы является организация взаимопосещений и обмена опытом между воспитателями, а также создание банка методических разработок, видеотеки занятий по математическому развитию детей.

В современном мире функциональная грамотность, включая математическую, играет ключевую роль в образовании детей. Нынешние дети сталкиваются с большими объёмами информации и сложными задачами уже с раннего возраста. Им необходимо уметь применять математические знания для решения реальных проблем, что помогает им стать более уверенными в себе и независимыми. Обучение функциональной грамотности способствует развитию критического мышления, что особенно важно в наше время. Дети учатся анализировать и интерпретировать данные, благодаря чему лучше ориентируются в сложном мире. Математическое развитие может быть интегрировано и с другими областями развития детей дошкольного возраста с такими как речевое, физическое и даже художественно-эстетическое. Это делает обучение более интересным и помогает увидеть связь между разными областями знаний.

Для достижения этих целей важно использовать современные методики обучения, активные формы работы и технологии. Например, игровые методы, проектная деятельность и онлайн-ресурсы, кейс-технологии могут сделать процесс обучения более привлекательным и эффективным. В условиях быстрого развития технологий и изменения жизни общества, современным детям действительно необходимы актуальные подходы к обучению. Функциональная математическая грамотность включает в себя не только понимание математических связей и отношений, но и умение применять их в реальных жизненных ситуациях. В этом нам помогут современные формы, методы, средства и технологии.

Мультимедийные ресурсы являются довольно эффективным средством восприятия информации. Образовательные презентации и игры помогают сделать сложно воспринимаемые темы, такие как, ориентация во времени, в пространстве более доступными и интересными.

Одной из таких форм также является проектная деятельность она позволяет детям применять математические знания для решения реальных задач. Например, создание плана исследования по определённой тематике, расчёт ресурсов для реализации проекта и т. д.

Популярной современной и эффективной технологией, которой на данный момент пользуются множество педагогов и образовательных организаций, является STEM-образование. В данном случае математика интегрируется с инженерией, что помогает детям видеть практическое применение математики. Используются построение моделей предметов с использованием различных материалов для изучения форм и объёмов, простые языки программирования для создания алгоритмов и решения логических задач. Для мониторинга результативности технологии используется такая форма, как дискуссия, то есть обсуждение результатов работы, обмен опытом и выводами или организация математических праздников, где дети могут продемонстрировать свои знания в увлекательной форме.

Заключение. В современном мире формирование функциональной математической грамотности у детей дошкольного возраста становиться неотъемлемой частью образовательного процесса. Учитывая, что современные дети растут в окружении цифровых технологий и информации, необходимо применять инновационные методы, средства, формы обучения, которые соответствуют их потребностям и интересам.

Таким образом, для успешного формирования функциональной математической грамотности у дошкольников необходимо внедрение современных образовательных технологий, которые помогут детям развивать навыки, необходимые для жизни в современном мире.

Список цитируемых источников

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»: федер. закон : Принят Гос. Думой 21декабря 2012 г. : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г. — М. : КонсультантПлюс, 2012. — 241, [1] с.; 20 см. — Российская газета.

2. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования: Приказ Министерства просвещения РФ от 25 ноября 2022 г. № 1028 [зарегистрировано в Минюсте РФ 28 декабря 2022 г. : утверждена приказом Мин. просвещения РФ от 25 ноября 2022 г.]. — М. : Официальное опубликование правовых актов, 2022. — 236, [1] с.; 21 см. — Российская газета.

3. *Козлова, М. И.* Повышение функциональной грамотности как необходимость современного образования / М. И. Козлова // Междунар. центр науч. партнерства «Новая наука» : сб. статей II Международного учебно-исследовательского конкурса. — Петрозаводск, 2020. — С. 116—125.

УДК 372.87

А. А. Мхоян
Учреждение образования «Барановичский Государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОБЛЕМЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РИСОВАНИЮ ЖИВОТНЫХ И ПТИЦ

Введение. Анималистическое творчество несёт иллюстративную функцию и имеет большое педагогическое значение, особенно в ознакомлении с животным миром, что благоприятно влияет на реализацию метопредметных связей в процессе обучения младших школьников.

Создание анималистического образа — процесс очень кропотливый как для детей, так и для взрослых. Для того чтобы изображение было чётким и выразительным, необходимо знать характерные особенности, повадки животных, обладать точностью восприятия, хорошей памятью, неиссякаемым терпением, уметь наблюдать, обобщать, фантазировать, иметь навыки и умения по созданию изображений на плоскости или в объёме, знать выразительные особенности различных художественных материалов. Дети нечасто обладают всем этим в полном объёме, даже в школьном возрасте [1, с. 12].

Поэтому изображения животных в их творчестве очень специфичны, условны, нередко однообразны. В связи с этим в работе педагогов возникает немало затруднений, преодоление которых возможно при условии их специальной подготовки. Практика показывает, что как студенты, так и опытные педагоги сталкиваются с проблемами в обучении детей изображению животных, в выборе доступного для школьников содержания знаний об анималистическом жанре, а также в выборе форм и методов знакомства детей с ним, в руководстве творческой деятельностью в этой области.

Основная часть. В процессе работы над изображением зверей и птиц решаются определённые учебные задачи: освоение конструктивно-анатомических особенностей, точная передача пропорций, фактуры шерсти, развитие творчества.

Обучение младших школьников рисованию животных может осуществляется на уроках рисования с натуры. Рисовать зверей и птиц можно не только в классе, но и на природе, на птицеферме, в конюшне и зоопарке. Педагогу необходимо предварительно изучить с младшими школьниками анатомию, пропорции изображаемого животного. Однако надо стремиться, чтобы дети верно передавали в рисунке не только анатомическое строение представителей животного мира, но и характер, образ [3].

Для начала лучше избрать в качестве натуры животных в состоянии покоя или малоподвижных позах. В дальнейшем можно будет ставить задачу передать движения, характеризующие определённые повадки зверей и птиц. Рисование с натуры является методом наглядного обучения и даёт прекрасные результаты не только в деле обучения рисунку, но и в деле общего развития ребёнка, приучает мыслить и целенаправленно вести наблюдения, пробуждает интерес к анализу натуры и тем самым подготавливает школьника к дальнейшей учебной работе. Чтобы педагогу добиться в этом деле наибольшего эффекта, ему необходимо знать приёмы, методы обучения, которые предоставляют наиэффективнейший результат, а также каких принципов и какой системы нужно придерживаться при обучении рисованию животных с натуры. Прежде всего, педагогу необходимо уделять внимание вопросам наблюдения и восприятия натуры. П. П. Чистяков указывал, что детей надо научить смотреть на натуру, это почти самое необходимое и довольно трудное. Учитель должен указать на характерные особенности натуры, чтобы у детей явились четкие зрительные представления о данном предмете [4].

На уроках рисования с натуры также очень велика роль словесного объяснения. Словесный анализ основных качеств натуры (особенно, если он сопровождается наглядными материалами) помогает учащимся значительно глубже проникнуть в содержание предмета, подвергнуть тщательному разбору. Это находит своё отражение в рисунке ребёнка.

Немаловажно принимать во внимание фактор заинтересованности учащихся в изучении анималистического жанра. Педагогу необходимо вовлечь обучающегося в увлекательный мир анималистики, познакомить с выдающимися художниками в данной сфере, интересными картинами и их историей, вовлечь в беседу о представителях животного мира. Учитель, который ответственно и качественно подготовился к уроку и предлагает интересные задания, сможет сделать эту работу более эффективной.

Следует сочетать рисование животных и птиц с другими методическими приёмами, например, с обсуждением, играми, состязаниями, презентациями, чтобы усилить эффективность занятий. Нужно помнить о том, что рисование животных и птиц является достаточно трудным и увлекательным занятием, поэтому необходимо давать учащимся достаточно времени на самостоятельную работу.

Важно организовывать отчётные выставки школьных рисунков в классе. Целями реализации таких выставок являются: стимулирование творческого развития учащихся; повышение у учащихся самооценки; развитие умения работать в команде; развитие умения общаться; укрепление уважения к творчеству других учащихся; улучшение обучения учащихся через вовлечение их в проекты, связанные с рисованием животных и птиц.

При использовании игровых, а также наглядных методов в процессе обучения рисованию животных и птиц следует помнить, что в силу возраста ребёнок легко перевоплощается, активно общается, с интересом

включается в игру. Игра занимает ведущее место в организации деятельности. Поэтому занятия должны быть наполнены играми различной направленности от дидактических до сюжетно-ролевых [5, с. 94]. Для эффективности обучения педагогу в процессе обучения следуют избегать следующего:

– принуждения: ребёнок должен рисовать так, как он это видит, а именно, расположение зверя на листе бумаги, особенные элементы окраса шерсти или перьев, размер его туловища и т. д. Поэтому не стоит стремиться к тому, чтобы ребёнок рисовал как можно более реалистично или точно по образцу;

– оценки: не стоит оценивать работы ребёнка слишком строго. Это может усложнить процесс обучения и заставить ребёнка чувствовать себя неуспешным;

– сравнения: не стоит сравнивать работы ребёнка с работами других детей по качеству художественного исполнения. Каждый ребёнок уникален и имеет свои способности и таланты;

– ограничения: не стоит ограничивать детей в выборе материалов и техник рисования. Пусть они экспериментируют и используют разные кисти, карандаши, маркеры, краски и т. д. Это поможет развить их творческий потенциал и интерес к рисованию в данной тематике. Как известно, однообразие быстро утомляет детей;

– напряжения: не стоит создавать напряжённую атмосферу во время рисования. Пусть ребёнок рисует спокойно и расслабленно, наслаждаясь процессом. Это поможет развить его творческое мышление и улучшить его рисунок.

Заключение. Если обучающийся испытывает трудности при рисовании, важно понимать, что у каждого ребёнка свои способы восприятия мира и выражения себя. Поэтому не стоит ограничивать ребёнка традиционными способами рисования и стремиться к тому, чтобы он рисовал точно так же, как это делают другие. Поэтому педагогу нужно использовать в процессе обучения как можно больше различных методов и приёмов рисования животных и птиц и дать ребёнку возможность выражать себя по-разному.

Таким образом, обучение младших школьников рисованию животных и птиц должно быть увлекательным, доступным и способствующим развитию творческих способностей детей. В этом возрасте дети усваивают материал эффективнее, когда им предоставляются возможности для активного вовлечения в процесс обучения. Рекомендуется предлагать задания, которые требуют наблюдения за животными и птицами. Поощряйте детей наблюдать за животными и птицами в реальной жизни или с помощью фотографий и видеоматериалов. Обсуждайте особенности их формы, пропорции, текстуры и движений. Это поможет детям лучше понять, как изобразить животных на бумаге. А также важно учитывать индивидуальные способности и интересы каждого ребенка. Предлагайте им выбирать животное или птицу, которую они хотели бы изобразить, и позволяйте им добавлять свои творческие элементы в работу.

Важно поощрять усилия каждого ребёнка и ценить их индивидуальность. Оказывать поддержку и помощь в развитии навыков рисования, а также в выражении своих мыслей и чувств через искусство.

Список цитируемых источников

1. *Казакова, Т. Г.* Изобразительная деятельность школьников : учеб.-метод. пособие / Т. Г. Козакова. — М. : ВЛАДОС, 2007. — 58 с.
2. *Флерина, Е. А.* Изобразительное творчество детей дошкольного возраста : учебное пособие / Е. А. Флерина. — М. : Учпедгиз, 2012. — 160 с
3. *Зеленова, О. Н.* Развитие выразительности детского рисунка при обучении детей изображению животных с использованием различных техник рисования : учеб.-метод. пособие / О. Н. Зеленова. — М. : Наука. — 2019. — С. 3—6.
4. *Симелин, И. В.* Искусство широкого взгляда. Основы практического изучения рисунка и живописи по системе П. П. Чистякова / И. В. Симелин. — М. : Научные познания, 2010. — 279 с
5. *Козлов, В. И.* Уроки изобразительного искусства в школе. Проектирование, методика проведения, конспекты, рефлексия : учеб. пособие для студентов / В. И. Козлов – М. : ВЛАДОС, 2015. — 237 с.

УДК 373.2:37.035.2

В. В. Орешко

Учреждение образования «Барановичский Государственный Университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
С. В. Кондратюк

ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СВЕРСТНИКАМ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Формирование толерантности у детей дошкольного возраста является актуальной проблемой современного дошкольного образования. Толерантность, гуманность, доброе отношение, человеколюбие, мягкость — это качества, которые необходимы для решения разногласий и умения находить компромисс в общении со сверстниками и не только. Необходимо отметить, что проблема формирования гуманности

и толерантности у дошкольников к сверстникам теоретически изучена, однако практическая значимость данной проблемы раскрыта не глубоко.

Проблема формирования толерантности у детей дошкольного возраста рассматривается учёными в психолого-педагогических и социально-педагогических исследованиях. Учёными Н. Ф. Виноградовой, Р. С. Буре, Н. Г. Марковой определены пути воспитания гуманности и взаимодействия детей в коллективе; И. Н. Курочкина, Ю. В. Микляева, Л. А. Пшеницына разработали содержание гуманных чувств, методы, формы и условия воспитания гуманных чувств и взаимоотношений. Одним из условий решения данной задачи в образовательном процессе учреждения дошкольного образования выступает — игра. Основы игровой деятельности определены в исследованиях: О. К. Васильевой, С. Л. Новосёловой, Д. В. Менджерицкой, А. К. Бондаренко, А. В. Калиниченко, Ю. Г. Брынзарей и др. Учёные рассматривают игру, как средство воспитания качеств личности ребёнка дошкольного возраста. В тоже время, несмотря на разработанность обозначенных аспектов проблема формирования толерантного отношения в научно-педагогических исследованиях раскрыты недостаточно полно.

Основная часть. В настоящее время понятия «толерантность» и «толерантное отношение» прочно вошли в нашу жизнь. Необходимо отметить, что понятие «толерантность» является междисциплинарным так, как используется в разных науках, таких как: культурология, социология, политология, экономика, психология, история, педагогика, философия.

Терминологический анализ понятия «толерантность» показал разноплановость его понимания. Например, Д. Н. Ушаков в толковом словаре приравнивает понятие «толерантность» к понятию «терпимость». Тем самым указывая на то, что и «толерантность», и «терпимость» имеют одно значение. А значит — «толерантность», как и «терпимость» несут следующую смысловую нагрузку: умение терпеть, мириться с чужим мнением, быть милосердным [1]. В современной отечественной педагогике Б. З. Вульфов рассматривает толерантность как «способность человека (или группы) сосуществовать с другими людьми (сообществами), которым присущи иные менталитет, образ жизни» [2, с. 5]. Рассматривая дружественность, доброту, эмпатию в отношении дошкольного возраста учёные В. И. Логинова и М. В. Крулехт выделили следующее понятие толерантность «компинг-поведение и как реализуемая готовность к осознанным личностным действиям, направленным на достижение гуманистических отношений между сверстниками и взрослым» [2, с. 5]. В проведённом нами исследовании данное понятие стало ведущим.

Стоит отметить, что с возрастом у дошкольников появляется больше знаний, умений, навыков, представлений о чём-либо благодаря чему формируется детский коллектив, дружественные взаимоотношения между сверстниками. Дружественные отношения проявляются в каждом возрасте по-разному. Д. В. Менджерицкая считала, что толерантность развивается непосредственно в самостоятельной деятельности дошкольника, то есть в игре. Благодаря игре, дети ощущают себя членами маленького общества. Также Д. В. Менджерицкая утверждала и то, что совместные игры появляются на третьем году жизни, а значит именно с этого возраста начинается формирование дружбы, толерантности, эмпатии и т. д. А. К. Бондаренко и А. И. Матусик считают, что дети трёх лет подражают действиям взрослых. Значит в этом возрасте уже возникает сюжетно-ролевая игра.

Необходимо отметить, что на формирование толерантного отношения у дошкольников влияют такие факторы как: микроклимат в группе детского сада, стиль педагогической деятельности воспитателя дошкольного образования (демократический, авторитарный, либеральный), отношение родителей к ребёнку, процесс социализации, отношения между родителями. Благоприятно влияют на развитие дружеских отношений между сверстниками не только чтение художественной литературы и прослушивание музыки, но и появление сюжетно-ролевой игры. «В играх формируются навыки коллективной жизни: умение договариваться, стремление уважать замыслы других детей, доброжелательно относиться к играм товарищей, оказывать им посильную помощь» [3, с. 67].

В педагогическом эксперименте по определению сформирования толерантного отношения к сверстникам у дошкольников в сюжетно-ролевых играх участвовали две группы детей среднего дошкольного возраста: экспериментальная и контрольная. Детям предлагалось выполнение заданий по следующим методикам: методика «Два домика» Т. Д. Марцинковской и метод беседы, направленный на получение информации об отношениях между сверстниками. Использование методики «Два домика» позволило определить тип социометрического статуса каждого ребёнка. Анализ результатов показал: в экспериментальной группе 20 % детей получили статус «популярные»; «предпочитаемые» — 10 %; «пренебрегаемые» или «оттеснённые» — 30 %; «изолированные» — 20 %; «отвергаемые» — 20 %. В контрольной группе 30 % детей получили статус «популярные»; «предпочитаемые» — 30 %; «пренебрегаемые» или «оттеснённые» — 20 %; «изолированные» — 10 %; «отвергаемые» — 10 %. Дети, имеющие статус «популярные» — это дети, получившие в 2 раза больше положительных выборов от средней суммы положительных выборов (то есть получение 10 и более положительных выборов). Ребята, получившие статус «предпочитаемые» — это дети, имеющие среднее или выше среднего значения положительного выбора. Дошкольники, обладающие статусом «пренебрегаемые» или «оттеснённые» — это дети, получившие меньше среднего значения положительного выбора (то есть получение менее 3 положительных выборов). Дети, имеющие статус «изолированные» — это дети, которые не получили ни положительных, ни отрицательных выборов (значит эти дети остаются незамеченными своими сверстниками). Дошкольники, получившие статус «отвергаемые» — это дети, получившие только отрицательные выборы.

С целью уточнения данных об уровне сформированности толерантных отношений у детей дошкольного возраста был использован метод беседы. Критериями ответов детей в процессе беседы выступали: дети,

которые внимательно слушали воспитателя, правильно отвечали на поставленные вопросы, активно участвовали в беседе, рассказывали о своих друзьях получили 3 балла; дети, которые активно участвовали в беседе, но были некоторые затруднения в ответе получили 2 балла; дети, которые не смогли ответить на вопрос, часто отвлекались получили 1 балл. По результатам беседы мы получили следующие данные: высокий уровень имеют 20 % детей; средний уровень — 40 %; низкий уровень — 40 %. В контрольной группе было выявлено: высокий уровень имеют 50 % детей; средний уровень — 30 %; низкий уровень — 20 %. Анализ полученных результатов констатирующего этапа эксперимента позволил нам выделить три уровня сформированности толерантности к сверстникам: высокий уровень — дети, получившие от 16 до 20 баллов исходя из критериев беседы; средний уровень —дети, получившие от 12 до 15 баллов; низкий уровень — дети, получившие от 11 и ниже баллов. Полученные данные показали необходимость проведения формирующего эксперимента.

На формирующем этапе нами были определны педагогические условия, которые, на наш взгляд, будут способствовать формированию толерантности у сверстников в процессе организации сюжетно-ролевой игры, а именно: разнообразие тематики сюжетно-ролевых игр, обогащение содержания и ролей в сюжетно-ролевой игре; активизирующее общение педагога с детьми посредством реализации игровых позиций педагога и обогащение предметно-игровой среды, стимулирующей к созданию детьми игровых замыслов.

Заключение. Таким образом, изучение уровня сформированности толерантоного отношения к сверстникам у детей среднего дошкольного возраста показало, что проявление данного качества связано с мотивами общения детей и определяется социометрическим статусом. К предпочитаемым детям проявляется больше терпимости, доброжелательности, чем к детям с низким социометрическим статусом. Полученные данные определят задачи воспитания дружбы между детьми в процессе организации игровой деятельности и, прежде всего, сюжетно-ролевой игре.

Список цитируемых источников

1. *Ушаков, Д. Н.* Большой толковый словарь современного русского языка: 180000 слов и словосочетаний / Д. Н. Ушаков. — М. : Альта-Принт, 2008. — 1239 с.
2. Формирование толерантности у детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования (из опыта работы дошкольных учреждений) / сост. Н. Е. Ефремчина. — Мозырь : Белый ветер, 2009. — 82 с.
3. *Бондаренко, А. К.* Воспитание детей в игре / А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. — М. : Просвещение, 1983. — 84 с.

УКД 378

М. В. Островская
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
С. В. Кондратюк

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Губительное отношение к природе носит повсеместный характер и грозит в будущем большими экологическими проблемами для всего человечества. Во избежание экологических проблем, потребительского отношения к природным ресурсам, мы должны на ступени дошкольного образования сформировать у ребёнка чёткие ориентиры: представления и образец правильного отношения к природе, понимание того, что мы являемся частью этого мира, а не его хозяином. В совокупности — это послужит формированием экологической культуры дошкольников.

В настоящее время в Республике Беларусь экологическое воспитание является одним из приоритетных направлений дошкольного образования, поскольку именно в этот период начинается формирование экологической культуры человека.

Формирование экологического отношения к природе у детей дошкольного возраста в своих исследованиях рассматривали Н. Н. Вересов, Л. И. Грехова, Н. С. Дежникова, А. П. Сидельковский, И. Т. Суравегина и другие исследователи. Ощутимое влияние на исследование проблемы определения содержания и методов экологического образования и воспитания оказали работы С. Н. Николаевой, Н. А. Рыжовой, Л. Д. Бобылевой, В. И. Вересова, В. И. Ашикова и С. Г. Ашиковой, Т. А. Климовой, Н. А. Таранковой, Ж. Л. Васякиной и других.

Формирование экологического отношения к природе у детей дошкольного возраста — это воспитание гуманного отношения к природе, способность воспринимать и чувствовать её красоту, умение бережно относиться ко всем природным компонентам. Итогом должно быть не только овладение знаниями и умениями, но и желание принимать участие в природоохранной деятельности [1, с. 47].

Рассмотрим научно-методические составляющие процесса формирования экологического отношения к природе у детей дошкольного возраста.

Основная часть. Сегодня понятие экология в науке используется в самых разных сочетаниях: «экологическое воспитание», «экологические проблемы», а также «экологическое отношение». Понятие «экологическое отношение» рассматривается как компонент экологической культуры, которая занимает особое место в науке, в исследованиях взаимодействия человека и природы. Формирование экологической культуры осуществляется в процессе экологического воспитания.

Истоки экологической культуры берут своё начало в многовековом опыте народа — в традициях бережного отношения к природе, к природным богатствам родной земли. Ещё не зная грамоты и не имея письменности, люди могли «читать» книгу природы и передавать накопленные знания детям. Они хорошо знали природу, взаимосвязи живых организмов с окружающей средой.

При характеристике экологической культуры личности выделяют такие элементы:

– экологическое восприятие — видение, слышание, обоняние, осязание природы во всей её гармонической естественной и эстетической целостности;

– экологическое мышление — отражение существенных связей и отношений, творческое воссоздание и прогнозирование последствий того или иного вмешательства человека в жизнь природы;

– экологическое чувствование — эмоциональный резонанс человека и природы, сопереживание;

– экологические знания — отражение в сознании человека взаимосвязей и взаимозависимостей между человеком и природой в форме экологических представлений, понятий, суждений;

– экологическое отношение — действенно-практическое, волевое, экологически оправданное поведение в природе в соответствии с законами взаимодействия природы и человека, нормами права и морали [2, с. 17].

Многолетнее изучение проблем экологического образования позволило исследователям сформулировать определение экологической культуры, которая, по мнению И. Д. Зверева, И. Т. Суравегиной, должна быть связана с социально-нравственной деятельностью, вызывающей потребность в улучшении окружающей среды [3, с. 34].

Экологическая культура личности строится на базе понимания закономерностей живых систем и уважения жизни, и её главным показателем является социальная и индивидуальная экологическая ответственность за события в природе и жизни людей. По мнению Б. Т. Лихачёва «сущность экологической культуры может быть представлена «как органическое единство экологически развитых сознания, эмоционально-психических состояний и экологически обоснованной практической деятельности» [4, с. 20].

Формирование экологического отношения к природе у детей дошкольного возраста предполагает не только овладение определёнными знаниями о мире природы, но и особый внутренний мир, в основе которого лежит отношение к миру природы [5, с. 42]. По мнению многих учёных важнейшей задачей является формирование осознанного представления о неотъемлемом единстве человека с природой, их взаимного влияния друг на друга и неоспоримой ответственности человека за состояние природы, общую экологическую ситуацию на земле.

Формирование экологического отношения к природе у детей дошкольного возраста должно начинаться с усвоения детьми представлений, имеющих обобщённый, принципиально теоретический характер. Более же частные и конкретные знания, в том числе различного рода эмпирические знания должны выводиться из обобщенно-теоретического знания как из своей единой «генетической основы».

Специфика дошкольной ступени определяется психологическими, физиологическими особенностями детей дошкольного возраста, что учитывается при отборе содержания и методики экологического воспитания.

Под экологическим воспитанием детей дошкольного возраста понимается непрерывный процесс воспитания и развития ребёнка, направленный на формирование его экологической культуры, которая проявляется в эмоционально-положительном отношении к природе, окружающему миру, в ответственном отношении к своему здоровью и состоянию окружающей среды, в соблюдении определённых моральных норм, в системе ценностных ориентации.

Я. И. Габаев, А. Н. Захлебный, И. Д. Зверев, Б. Г. Иоганзен, Е. Е. Письменная, И. Т. Суравегина выделили ряд принципов экологического образования и воспитания подрастающего поколения [6, с. 32]. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста реализуется на основе следующих групп принципов.

Общедидактические принципы: научность и доступность (знакомство дошкольников с совокупностью элементарных научных экологических знаний, которые служат основой формирования мотивации действий ребенка, развития познавательного интереса, формирования основ мировоззрения); гуманистичностъ (воспитание человека с новыми ценностями, владеющего основами культуры потребления, заботящегося о своем здоровье и желающего вести здоровый образ жизни; имеющего представления о разнообразии ценностей природы: эстетической, нравственной, познавательной, практической и т. д.); системность (отражается в характере, логике, последовательности подачи материала, организации работы в учреждении дошкольного образования, в изучении живых объектов как систем разного уровня). Принципы, специфические для экологического образования детей дошкольного возраста: целостность (отражает, прежде всего, целостное восприятие дошкольником окружающего мира и единство ребёнка с миром природы); конструктивизм (экологическое образование дошкольников базируется только на нейтральной, положительной или отрицательно-положительной информации) [7, с. 33].

Неотъемлемой методической составляющей организации процесса формирования экологического отношения к природе выступают методы. Основными критериями выбора методов в процессе формирования экологического отношения к природе у детей дошкольного возраста являются:

1. Обеспечение возможностей для усвоения системы экологических идей, экологических и нравственно-экологических понятий, интеллектуальных и практических умений и навыков.
2. Обеспечение научного подхода к рассмотрению и анализу современных экологических проблем.
3. Нацеленность на формирование у детей дошкольного возраста новых экологически ответственных моделей поведения и деятельности в окружающей природной среде, на внедрение в их повседневную практику взаимодействия с природой.
4. Вовлечение детей дошкольного возраста в процесс их активного учения, предоставление возможностей для проявления самостоятельности, сотрудничества, ответственности и способности принимать экологически ответственные решения.
5. Развитие готовности и способности постоянно открывать и исследовать окружающую природную среду, обеспечение реального вклада в поддержание ее экологически благоприятного состояния.
6. Обеспечение прямых контактов детей дошкольного возраста с природной средой их эмоционально насыщенного общения с природой.

Заключение. Таким образом, экологическое отношение выступает частью экологической культруы. Формирование экологической культуры является целью экологического воспитания детей дошкольного возраста. Процесс экологического воспитания в учреждении дошкольного образования реализуется на основе ряда общедидактических и специфических для экологического воспитания принципов. Субъект-субъектное взаимодействие педагогических работников учреждения дошкольного образования с дошкольникми определяется выбором методов для результативности данного процесса. Формирование экологического отношения к природе у детей дошкольного возраста предполагает не только овладение определёнными представлениями о мире природы, но и формирование особого внутреннего мира, в основе которого лежит отношение к миру природы.

Список цитируемых источников

1. *Виноградова, М. Р.* Воспитание положительного отношения к природе / М.Р. Виноградова // Дошкольное воспитание. — 2012. — № 5. — С. 45—69.
2. *Яницкий, О. Н.* Экологическая культура: очерки взаимодействия науки и практики / О. Н. Яницкий. — М. : Наука, 2007. — 271 с.
3. *Казаручик, Г. Н.* Развитие экологических представлений у дошкольников / Г. Н. Казаручик // Дошкольная педагогика. — 2009. — № 1. — С. 33—37.
4. *Ашиков, В. И.* Семицветик — программа культурно-экологического образования дошкольников / В. И. Ашиков // Дошкольное воспитание. — 2008. — № 2. — С. 34.
5. *Хусаинов, З. А.* Основы формирования экологической культуры учащихся / З. А. Хусаинов // Инновации в образовании. — 2013. — № 2. — С. 66.
6. *Миронов, А.* Актуальные вопросы экологического образования дошкольников / А. Миронов // Дошкольное воспитание. — 2015. — № 4. — С. 31—35.
7. *Васильева, А. И.* Учите детей наблюдать природу / А. И. Васильева. — Минск, 2013. — 297с.

УДК 371.335

К. А. Отраднова

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. А. Василевич

ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПЛАКАТ КАК СПОСОБ АКТИВИЗАЦИИ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Введение. Интерактивный плакат — это эффективный способ привлечения внимания младших школьников к процессу обучения. В современном мире, где информация стала более доступной и разнообразной, чем когда-либо, необходимо найти новые подходы к обучению, которые бы учитывали индивидуальные потребности и интересы каждого ребёнка. Интерактивный плакат — это инструмент, который позволяет достичь этой цели.

Основная часть. Активизация внимания основана на теории когнитивной психологии, которая утверждает, что внимание является ограниченным ресурсом, который необходимо распределять между различными задачами. Интерактивные плакаты могут быть использованы для привлечения внимания учащихся и направления его на конкретные аспекты материала.

Рассмотрим основные характеристики интерактивного плаката:

1. Интерактивные элементы: интерактивные плакаты могут включать в себя различные интерактивные элементы, такие как кнопки, сенсоры, QR-коды, а также элементы виртуальной и дополненной реальности. Эти элементы могут помочь привлечь внимание студентов и увеличить их вовлеченность в процесс обучения.

2. Персонализация: интерактивные плакаты могут быть персонализированы в соответствии с индивидуальными потребностями и стилями обучения студентов. Это может помочь создать более эффективный и привлекательный опыт обучения.

3. Оценка эффективности: для оценки эффективности интерактивных плакатов в активизации внимания и улучшении результатов обучения могут быть использованы различные методы, такие как опросы, тесты и наблюдения.

4. Преимущества для преподавателей: интерактивные плакаты могут помочь преподавателям создать более динамичную и интерактивную среду обучения, что может помочь им лучше понять потребности своих студентов и адаптировать свой подход к обучению.

5. Возможности для будущего: интерактивные плакаты могут быть использованы в различных областях, таких как музеи, выставки и другие образовательные учреждения, чтобы создать более интерактивный и привлекательный опыт для посетителей.

Интерактивный плакат имеет несколько преимуществ перед традиционными методами обучения:

– активизация внимания (позволяет привлечь внимание детей к процессу обучения, что является важным фактором в формировании их интереса к учебе);

– интерактивность (позволяет детям активно участвовать в процессе обучения, что способствует более глубокому пониманию материала);

– визуализация (позволяет использовать визуальные элементы, такие как изображения, видео и анимацию, что помогает детям лучше понять и запомнить информацию);

– мотивация (может быть использован для мотивации детей к обучению, что является важным фактором в формировании их интереса к учёбе).

Интерактивный плакат может быть использован в различных областях обучения.

Обучение языкам, где дети могут интерактивно изучать грамматику, лексику и другие языковые навыки.

Математика, где дети могут интерактивно решать математические задачи и играть в математические игры.

Естественные науки, где дети могут интерактивно изучать различные научные концепции и явления [1, с. 24].

Создание интерактивного плаката требует некоторых навыков и знаний, таких как:

1. Дизайн. Необходимо иметь навыки дизайна, чтобы создать привлекательный и интерактивный плакат.

2. Программирование. Необходимо иметь навыки программирования, чтобы создать интерактивные элементы плаката.

3. Контент. Необходимо иметь знания в области обучения, чтобы создать качественный контент для плаката.

Активизация внимания — это один из основных факторов, влияющих на эффективность процесса обучения. Интерактивный плакат —это инструмент, который позволяет достичь этой цели. Активизация внимания с помощью интерактивного плаката может быть достигнута следующим образом:

1. Визуальное привлечение внимания: Интерактивный плакат может использовать визуальные элементы, такие как яркие цвета, изображения, видео и анимацию, чтобы привлечь внимание детей к процессу обучения.

2. Интерактивные задачи: Интерактивный плакат может содержать интерактивные задачи, которые требуют активного участия детей в процессе обучения. Это может быть, например, игра, где дети должны ответить на вопросы или выполнить задания.

3. Обратная связь: Интерактивный плакат может предоставлять обратную связь детям, что помогает им понять, что они делают правильно или неправильно. Это может быть, например, в виде звуковых или визуальных эффектов, которые появляются при правильном или неправильном ответе.

4. Соревнование: Интерактивный плакат может использовать элементы соревнования, чтобы мотивировать детей к обучению. Это может быть, например, соревнование между детьми, кто первый ответит на вопрос или выполнит задание.

5. Индивидуализация: Интерактивный плакат может быть настроен для индивидуальных потребностей каждого ребёнка, что помогает привлечь его внимание к процессу обучения [2].

Активизация внимания с помощью интерактивного плаката имеет несколько преимуществ:

1. Увеличивает мотивацию: Активизация внимания с помощью интерактивного плаката может увеличить мотивацию детей к обучению;

2. Улучшает понимание: Активизация внимания с помощью интерактивного плаката может улучшить понимание детей материала, который они изучают;

3. Увеличивает интерес: Активизация внимания с помощью интерактивного плаката может увеличить интерес детей к процессу обучения;

4. Сокращает время обучения: Активизация внимания с помощью интерактивного плаката может сократить время, необходимое для обучения, так как дети могут быстрее понять и запомнить информацию.

Для создания интерактивного плаката могут быть использованы различные технологии.

HTML5 — это язык программирования, который позволяет создавать интерактивные элементы для веб-страниц.

JavaScript — это язык программирования, который позволяет создавать интерактивные элементы для веб-страниц.

CSS3 — это язык программирования, который позволяет создавать визуальные эффекты для веб-страниц.

Adobe Flash — это программа, которая позволяет создавать интерактивные элементы для веб-страниц.

Заключение. Интерактивный плакат — это эффективный способ активизации внимания младших школьников к процессу обучения. Он позволяет привлечь внимание детей, мотивировать их к обучению и помочь им лучше понять и запомнить информацию. Создание интерактивного плаката требует некоторых навыков и знаний, но результаты могут быть очень эффективными.

Список цитируемых источников

1. *Воронкова, О. Б.* Информационные технологии в образовании: интерактивные методы / О. Б. Воронкова // Ростов н/Д : Феникс. — 2019. — 314 с.

2. *Бобровская, Л. Н.* Методические особенности использования интерактивных средств обучения для решения дидактических задач учителя на уроках информатики / Л. Н. Бобровская // Информатика и образование. — 2013. — № 2. — С. 76.

УДК 373.3.016:003-028.31

В. Н. Павловская

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК КОМПОНЕНТА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Глобальные изменения, которые происходят во всех сферах нашей жизни, проявляются и в сфере образования. На сегодняшний день к основным задачам социально-экономического развития в Республике Беларусь в среднесрочной перспективе и на период до 2030 года отнесено повышение качества образования [1]. Основополагающим навыком для успешной социализации и адаптации личности в быстро меняющемся мире становится функциональная грамотность.

Образовательный процесс на I ступени общего среднего образования ориентирован на формирование у учащихся ключевой компетенции «умение учиться», обеспечивающей личностное и познавательное развитие человека на протяжении всей жизни. Предпосылкой для формирования данной компетенции является наличие определённого уровня функциональной грамотности [2]. Читательская грамотность же выступает в данном контексте одним из структурных компонентов функциональной грамотности младших школьников. Следовательно, формирование читательской грамотности младших школьников является одной из актуальных задач, от решения которой зависит успешность дальнейшего обучения, личностное развитие и социальная адаптация учащихся в современном мире.

Основная часть. В настоящее время сосуществуют несколько подходов к пониманию «функциональной грамотности».

В утилитарно-прагматическом подходе (И. Кирш, Дж. Гутри) понятие «функциональная грамотность» рассматривается как «объём знаний и умений, необходимый для полноправного участия в экономической, политической, гражданской, общественной и культурной жизни своего общества и своей страны, для содействия их прогрессу и для собственного развития» [3, с. 101].

С точки зрения личностного и компетентностного подхода И. Ю. Алексашина представляет функциональную грамотность как «устойчивое свойство личности, функциональная грамотность является ситуативной характеристикой той же личности» [4, с. 5].

С. Э. Александрова рассматривает функциональную грамотность через становление универсальных компетенций обучающихся, обусловленных процессами цифровизации образования [3, с. 108]. В парадигме компетентностного подхода функциональную грамотность описывают О. Е. Лебедев, А. В. Хуторской.

Ещё одно определение функциональной грамотности можно обнаружить в исследованиях Е. С. Балашовой, И. А. Ефремовой, занимающихся вопросами формирования функциональной грамотности младших школьников. Так, функциональная грамотность представляется как «один из важнейших показателей качества школьного образования, который может быть достигнут учащимися за время обучения и предполагает способность человека решать стандартные жизненные ситуации в различных сферах жизнедеятельности» [5, с. 29].

Исходя из теоретических положений, разработанных В. Ф. Русецким и О. В. Зеленко, функциональная грамотность определяется как совокупность личностных качеств и ключевых компетенций, необходимых

человеку XXI века (умение критически мыслить, способность к взаимодействию и коммуникации, творческий подход к делу), а также как мотивацию к дальнейшему образованию [6, с. 16].

Формирование функциональной грамотности у младших школьников требует, чтобы педагог организовывал обучение в деятельностном формате. Оно должно быть направлено на развитие у учащихся универсальных учебных действий в области социально-личностной, учебно-познавательной, организационной (регулятивной) и социально-коммуникативной сфер. Осознанная практика личностных и метапредметных универсальных учебных действий, которые являются важными компонентами функциональной грамотности, направлена на формирование у школьников надпредметных способов взаимодействия. Эти способы действуют как целевые ориентиры и предполагаемые результаты, что, в свою очередь, способствует развитию функциональной грамотности через изучение различных учебных предметов на I ступени общего среднего образования [2].

Следовательно, функциональная грамотность на современном этапе рассматривается как способность обучающего к успешному взаимодействию с окружающим миром и с самим собой на основе освоенных личностных, метапредметных и предметных результатов деятельности для успешного решения учебных и жизненных задач, самообразования и саморазвития.

К числу основных составляющих функциональной грамотности относится читательская грамотность.

Анализ психолого-педагогической и лингвометодической литературы по проблеме исследования показал, что понятие «читательская грамотность» на современном этапе психолого-педагогической науки неоднозначно.

В отечественной педагогике термин «читательская грамотность» появился в 2000-х годах, когда российские образовательные учреждения первый раз приняли участие в международных программах по оценке достижений учащихся PISA (Programme for International Student Assessment) и PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study).

Читательская грамотность рассматривается в исследовании PISA-2018 как «способность человека понимать, оценивать и использовать тексты, осмысливать их и быть вовлеченным в процесс чтения для достижения своих целей, расширения своих знаний и возможностей, всестороннего участия в жизни общества» [7].

В энциклопедической литературе читательская грамотность представляется как «способность индивида понимать, применять и критически осмысливать (рефлексировать) текстовую информацию в соответствии с имеющимися целями индивидуального развития, обновления и приобретения новых знаний и для полноценного участия в обществе» [8].

Более широким и учитывающим возрастные возможности младших школьников считаем определение Н. Ф. Виноградовой, которое содержит совокупность умений и навыков, отражающих потребность обучающихся в чтении, готовность к смысловому чтению и способность использовать информацию, полученную при чтении. Так, Н. Ф. Виноградова понятие «читательская грамотность» определяет как «совокупность умений и навыков, отражающих потребность в читательской деятельности с целью успешной социализации, дальнейшего образования, саморазвития; готовность к смысловому чтению (восприятию письменных текстов, анализу, оценке, интерпретации и обобщению представленной в них информации); потребность в читательской деятельности с целью успешной социализации, дальнейшего образования, саморазвития; способность извлекать необходимую информацию для её преобразования в соответствии с учебной задачей, ориентироваться с помощью различной текстовой информации в жизненных ситуациях» [9, с. 30].

Наиболее эффективным для формирования читательской грамотности является младший школьный возраст, так как в этом возрасте учащиеся активно развивают свои когнитивные способности, такие как внимание, память, мышление и речь. В этот период учащиеся особенно восприимчивы к обучению чтению и письму, а также к развитию речевых навыков, что закладывает основу для дальнейшего обучения.

Формирование читательской грамотности у младших школьников предполагает использование разнообразных приемов, обеспечивающих успешное решение данной проблемы. Рассмотрим данные приёмы в рамках актуальных педагогических технологий.

Технология развития критического мышления. Приёмы данной технологии позволяют формировать ученика, мыслящего критически, иными словами, способного к активной самостоятельной деятельности, выполняющего разные мыслительные операции: анализ, синтез, обобщение, классификация. С этой целью можно использовать такие приемы как [10, с. 21]:

1. Приём «Толстые и тонкие вопросы». Данный приём может применяться для самостоятельной учебной и домашней работы. «Тонкими» вопросами называют простые односложные вопросы, которые требуют простого ответа на уровне воспроизведения. «Толстые» вопросы выводят учеников на более высокий уровень мышления: сравнение, анализ, синтез, оценку. Систематическое применение данного приёма учит учеников грамотно задавать вопросы и осознавать их уровень сложности. Вопросы могут задаваться устно или оформляться в таблицу.

2. Приём «Работа с вопросником», используемый при введении нового материала на этапе самостоятельной работы с учебником. Педагог предлагает учащимся ряд вопросов к тексту, на которые им необходимо ответить. Причём вопросы и ответы представлены как в прямой, так и в косвенной форме, требующей анализа и рассуждения, опоры на собственный опыт.

3. Приём «Знаю, узнал, хочу узнать», используемый как на стадии объяснения нового материала, так и на стадии закрепления. Детям предлагается таблица с тремя графами «Знаю», «Узнал», «Хочу узнать», в которой они самостоятельно записывают ответы.

Информационно-коммуникационная технология. Это, прежде всего, работа с разными источниками информации. Например, в словарной работе для объяснения незнакомых слов и понятий актуальны толковый и энциклопедический словари.

Технология многомерного чтения. Особенностью технологии многомерного чтения является неторопливое, вдумчивое чтение по фрагментам, из содержания которых возникают последующие разнообразные задания и вопросы. Технология многомерного чтения способствует формированию целостного восприятия информации о мире, создаёт условия для формирования таких качеств личности учащихся как креативность, критическое мышление, умение работать в команде, коммуникабельность.

Проектная технология, рассматриваемая в качестве совместной учебно-познавательной, творческой или игровой деятельности, имеющей общую цель, согласованные методы и способы деятельности, обеспечивающие достижение результата — создание проекта. Приемами формирования читательской грамотности в рамках проектной технологии являются: написание сочинения на заданную тему; выполнение творческой работы — иллюстрации к тексту, викторина или кроссворд; сочинение своего стихотворения, скороговорки и др.

Таким образом, использование данных технологий способствует эффективной организации работы по формированию читательской грамотности младших школьников. Рассмотренные приёмы в рамках данных технологий обеспечивают развитие у младших школьников навыков мышления и рефлексии, которые являются важнейшими составляющими читательской грамотности.

Заключение. Таким образом, на современном этапе особо актуальна проблема формирования функциональной грамотности младших школьников, в частности читательской грамотности. Данный компонент характеризуется с позиции различных подходов и представляет собой способность учащегося понимать, критически осмысливать и эффективно использовать текстовую информацию для достижения личных целей, саморазвития, успешной социализации и активного участия в жизни общества. Выявлено, что данная способность включает умение извлекать, анализировать и трансформировать информацию в соответствии с конкретными задачами и жизненными ситуациями.

Процесс формирования функциональной грамотности младших школьников во многом зависит от использования педагогами разнообразных приемов, обеспечивающих успешное решение данной проблемы. Сочетание различных приёмов в рамках актуальных педагогических технологий способствует эффективной организации работы по формированию читательской грамотности младших школьников. Важным аспектом выступает продуманная и целенаправленная работа с текстом, так как это даёт возможность учащимся из большого объема информации получить нужную и полезную, а также сформировать социально-нравственный опыт и познать окружающий мир.

Список цитируемых источников

1. О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 30 ноября 2021 г., № 683 // Национальный правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. — URL: https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C22100683 (дата обращения: 13.10.2024).
2. Об организации в 2024/2025 учебном году образовательного процесса при изучении учебных предметов и проведении факультативных занятий при реализации образовательных программ общего среднего образования : инструктивно-методическое письмо Министерства образования Респ. Беларусь, 1 августа 2024 г. // Национальный образовательный портал Респ. Беларусь. — URL: https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2023-2024-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/instruktivno-metodicheskie-pisma.html (дата обращения: 13.10.2024).
3. *Александрова, С. Э.* Функциональная читательская грамотность младших школьников: проблемы и пути решения / С. Э. Александрова // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2023. — №5. — С. 97—144.
4. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся : учебно-метод. пособие / И. Ю. Алексашина, О. А. Абдулаева, Ю. П. Киселёв ; науч. ред. И. Ю. Алексашина. — СПб. : КАРО, 2019. — 160 с.
5. *Балашова, Е. С.* Читательская грамотность как компонент функциональной грамотности / Е. С. Балашова, И. А. Ерофеева // Достижения науки и образования. — 2022. — №3 (83). — С. 29—33.
6. *Русецкий, В. Ф.* Формирование функциональной грамотности как научная и образовательная проблема / В. Ф. Русецкий, О. В. Зеленко // Веснік адукацыі. — 2021. — № 9. — С. 15—22.
7. *Меркин, Б. Г.* Теоретические и методические основы формирования читательской грамотности у школьников : учеб.-метод. пособие / Б. Г. Меркин. — Смоленск : ГАУ ДПО СОИРО, 2023. — 76 с.
8. Энциклопедический словарь / под ред. чл.-корр. РАО Ю. П. Мелентьевой. — М. : Наука РАН, 2021. — 448 с.
9. Функциональная грамотность младшего школьника : книга для учителя /Н. Ф, Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова [и др.] ; под ред. Н. Ф. Виноградовой. — М. : Российский учебник : Вентана-Граф, 2018. — 288 с.
10. *Булеца, А. В.* Формирование читательской грамотности младших школьников в структуре функциональной грамотности обучающихся / А. В. Булеца // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых учёных. — 2022. — № 1. — С. 17—34.

УДК 159.955

Н. С. Павловская
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Введение. Логическое мышление является ключевым аспектом интеллектуального развития младших школьников. Оно помогает учащимся успешно усваивать учебные материалы, решать задачи и находить решения проблем в различных сферах деятельности. В начальной школе уроки математики играют важную роль в развитии этого вида мышления, так как именно на этих уроках дети учатся рассуждать, анализировать, сравнивать и делать выводы на основе доступных данных.

Основная часть. Мышление младших школьников отличается от мышления дошкольников по своей структуре и характеристикам. Если для дошкольников характерна непроизвольность и опора на интерес в процессе познания, то у младших школьников мышление становится более управляемым и целенаправленным. Дети начинают осознавать, что необходимо выполнять задания, даже если они не вызывают у них непосредственного интереса, что способствует развитию способности управлять своими когнитивными процессами.

Согласно исследованиям, существует три основных вида мышления: предметно-действенное, наглядно-образное и логическое. Предметно-действенное мышление характерно для детей раннего возраста, когда познание происходит через действия с объектами. Наглядно-образное мышление, которое преобладает у дошкольников, основано на восприятии образов и представлений. Логическое мышление, в свою очередь, требует способности к абстракции, рассуждению и анализу, что делает его важнейшей когнитивной функцией у младших школьников [1].

Логическое мышление у младших школьников начинается с выполнения базовых логических операций: обобщения, анализа, синтеза, сравнения и классификации. Эти операции служат основой для более сложных когнитивных процессов, таких как умозаключения и обоснование суждений.

Анализ и синтез являются основными мыслительными операциями, формирующими основу для логического мышления. Анализ включает выделение отдельных элементов объекта и изучение их характеристик. У младших школьников преобладают практически-действенный и чувственный анализ, что объясняет их успешное решение задач, требующих опоры на схемы, рисунки и наглядные пособия [2].

Однако, несмотря на более развитый анализ, синтез, который подразумевает соединение различных элементов в целостное представление, даётся младшим школьникам сложнее. Синтез требует абстракции и создания нового объекта, что является серьёзным когнитивным вызовом на данном этапе развития.

Сравнение — это операция, требующая выделения сходств и различий между объектами или явлениями. Исследования показывают, что младшие школьники часто сталкиваются с трудностями при выполнении этой операции. Они могут описывать предметы последовательно, не объединяя полученную информацию, что приводит к поверхностным выводам. Для того чтобы научиться сравнивать предметы, младшим школьникам необходимо предоставить возможность оперировать знакомыми объектами, где они смогут выделять определённые признаки на основе своего опыта [3].

Классификация как операция предполагает разделение предметов или явлений на группы по общим признакам. Развитие навыков классификации у младших школьников происходит постепенно и требует систематической работы, включающей упражнения на группировку объектов по важным и существенным признакам [4].

Абстракция — это выделение одного или нескольких признаков объекта для их детального изучения. У младших школьников этот процесс также имеет свои особенности: учащиеся часто абстрагируют яркие внешние признаки, игнорируя внутренние связи и отношения. Учителю необходимо активно помогать детям осознавать скрытые, но существенные связи и зависимости, которые присутствуют между элементами [5].

Обобщение представляет собой выделение главных признаков и свойств объекта или явления. В процессе обучения математике обобщение используется при изучении математических правил, формулировке законов и выявлении закономерностей. Для младших школьников процесс обобщения связан с конкретными примерами и наглядными задачами, что помогает им лучше усваивать материал.

Развитие логического мышления младших школьников происходит постепенно и условно делится на два этапа. На первом этапе, который охватывает 1—2 классы, мышление учащихся носит преимущественно наглядно-действенный и наглядно-образный характер. Дети рассуждают на основе внешних признаков предметов, и их умозаключения строятся на наглядных предпосылках [6].

На втором этапе, который начинается в 3 классе, происходит переход к более сложным формам мышления. Учащиеся начинают лучше понимать связи между элементами изучаемого материала, что способствует формированию словесно-логического мышления. В этот период особенно важно использовать задания, которые стимулируют аналитико-синтетическую деятельность детей, помогая им осознавать взаимосвязь понятий и развивать способность к формулированию выводов [7].

Заключение. Развитие логического мышления у младших школьников является важной задачей начального образования. В основе этого процесса лежит работа над основными когнитивными операциями — анализом, синтезом, сравнением, абстракцией и обобщением. Уроки математики предоставляют широкие возможности для развития этих способностей, так как именно на них дети учатся использовать различные способы мышления для решения задач. Важно помнить, что развитие логического мышления требует систематической работы и поддержки со стороны учителя, который должен создавать условия для активного познания и обучения.

Список цитируемых источников

1. *Люблинская, А. А.* Учителю о психологии младшего школьника : пособие для учителя / А. А. Люблинская. — М. : Просвещение, 2005. — 65 с.
2. *Занков, Л. В.* Избранные педагогические труды / Л. В. Занков ; вступ. ст. Ш. А. Амонашвили. — М. : Новая шк., 1996. — 432 с.
3. *Тихомирова, Л. Ф.* Развитие логического мышления детей. Популярное пособие для родителей и педагогов / Л. Ф. Тихомирова, А. В. Басов. — Ярославль : Академия развития, 1997. — 240 с.
4. *Перькова, О. И.* Выявление способности ребенка анализировать, сравнивать, обобщать / О. И. Перькова, Л. И. Сазанова // Нач. школа. — 1994. — С. 9.
5. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2015. — 145 с.
6. *Амонашвили, Ш. А.* Здравствуйте, дети! / Ш. А. Амонашвили. — М. : Просвещение, 1988. — С. 207.
7. *Байиф, Ж. К.* Логические задачи / Ж. К. Байиф ; пер. с фр. Ю. Н. Сударева. — М. : Мир, 1983. — 172 с.

УДК 004:373.2

У. А. Паликарпова

Лидский колледж УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Лида, Республика Беларусь

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ВЕБ-КВЕСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕЙ ВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ

Введение. Большинство современных детей старшего дошкольного возраста растёт в мире компьютерной техники, электронных игрушек, гаджетов — это, накладывает определённый отпечаток на развитие личности ребёнка, на формирование его психических особенностей. Педагогам порой сложно подобрать такие методы и технологии работы, которые бы соответствовали принципам и задачам образовательного стандарта и в то же время были интересны детям. В своей педагогической деятельности мы стараемся, иди в ногу со временем, поэтому при выборе эффективных форм взаимодействия с детьми, мы отталкиваемся, в первую очередь, от интересов и предпочтений наших воспитанников. Один из принципов стандарта нам гласит: реализация программы осуществляется в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательно-исследовательской деятельности в форме творческой активности, обеспечивающей художественно эстетическое развитие [1, с. 146].

Основная часть. Веб-квест (web-quest) в педагогике — это проблемное задание с элементами игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета. Это одно из новейших средств использования информационно-коммуникационных технологий, направленных на развитие у обучающихся навыков аналитического и творческого мышления [2, с. 12].

Веб-квест — прекрасная возможность реализации принципа интегрированного подхода в образовании. Веб-квест можно использовать как на занятии с группой детей, так и в индивидуальной работе, последовательно решая коррекционно-развивающие задачи. Ребёнок может также проходить его дома совместно с родителями, вовлекая их в образовательный процесс [3, с. 353].

Главное преимущество веб-квеста в том, что такая форма организации образовательной деятельности дошкольников и их родителей ненавязчиво, в игровом занимательном виде способствует активизации детской любознательности, и стимулирует:

– познавательную активность детей (желание узнать новое);

– коммуникативную активность детей (желание общаться, делиться своими рассуждениями и впечатлениями);

– творческую активность детей (творить, инициировать, выдумывать, пробовать) [4, с. 36].

В рамках данного проекта нами разработан образовательный веб-квест «Посвящение в юные информатики» для детей старшей возрастной группы, который строится на интеграции образовательных областей «Элементарные математические представления», «Ребёнок и природа».

Цель веб-квеста — в игровой и занимательной форме привить интерес у детей старшей возрастной группы к информатике.

Задачи веб-квеста:

– образовательная: обучить детей старшей возрастной группы азбуке алгоритмической грамотности;

– развивающая: прививать интерес к информатике; развивать логическое и алгоритмическое мышление;
– воспитательная: воспитывать интерес воспитанников и родителей к занятиям «Элементарные математические представления», «Ребёнок и природа».

Необходимые начальные представления, умения, навыки — владение начальными умениями работы с компьютером, сформированность элементарных математических представлений.

Материалы и ресурсы, необходимые для проведения веб-квеста:
– компьютер с выходом в Интернет, принтер, сканер;
– программное обеспечение: программы обработки изображений, текстовый редактор, мультимедийная система, веб-браузер, сервисы веб 2.0;
– материалы на печатной основе: пригласительный билет, маршрутный лист, диплом финалиста;
– информационные источники в Интернете: igraemsa.ru, YouTube.

Перед началом выполнения образовательного веб-квеста ребята знакомятся с интерактивной историей и принимают приглашение для участия в веб-квесте. Веб-квест состоит из 5 этапов. Участникам необходимо выполнить все задания на каждом этапе. В случае успешного выполнения этапа детям открывается кодовое слово.

Этап 1. Дидактическая игра «Противоположности». Игра предназначена для развивающих занятий с детьми старшего дошкольного возраста. Учит обучающихся составлять пары из объектов, противоположных по значению. Работа с картинками улучшает мыслительную способность и речевые навыки. Дети становятся более внимательными, у них развивается логическая и зрительная память. Данная дидактическая игра позволяет расширить представления детей о разных и одинаковых предметах, закреплять цвета (жёлтый, зелёный), пополнять словарь словами антонимами. Для успешного выполнения дидактической игры «Противоположности» необходимо повторить понятие противоположность, посмотреть обучающий мультфильм.

Этап 2. Дидактическая игра «Классификация». Содержание данного направлено на изучение информации о птицах либо повторение усвоенного материала; расширение представлений о перелётных, осёдлых и зимующих птицах посредством рассматривания картинок с их изображением птиц, чтение сказки «Зимующие и перелётные птицы». Для успешного выполнения упражнения необходимо повторить информацию о птицах и посмотреть обучающий мультфильм.

Этап 3. Дидактическая игра «Путь с препятствиями». Материалы содержат информацию об использовании робототехники в учреждении дошкольного образования. Для успешного выполнения дидактической игры необходимо ознакомиться с материалом «Робототехника для дошкольников», посмотреть обучающий мультфильм.

Этап 4. Дидактическая игра «Верно—неверно». Материал содержит информацию о домашних животных, обогащение словаря по теме «Домашние животные», чтение познавательных произведений о домашних животных, разгадывание загадок.

Этап 5. Дидактическая игра «Лабиринт». В данном разделе представлен лабиринт в игровой форме. Ознакомление с основами алгоритмизации, развитие умения ориентироваться в пространстве. Можно проверить свои знания и навыки. Для успешного выполнения дидактической игры необходимо посмотреть обучающий мультфильм.

В случае успешного прохождения всех этапов веб-квеста детям открывается ключевая фраза.

Заключение. Веб-квест позволяет развить у воспитанников такие умения, как:
– осуществлять поиск информации;
– определять тему или проблему;
– отделять основную информацию от второстепенной;
– фиксировать необходимую информацию из прочитанного, прослушанного или увиденного;
– обобщать содержащуюся в тексте информацию;
– выделять факты (примеры, аргументы) в соответствии с поставленным вопросом или проблемой;
– делать выводы;
– участвовать в беседе (обсуждении);
– высказывать и аргументировать свою точку зрения.

Считаем главным преимуществом веб-квеста в том, что такая форма организации образовательной деятельности у детей старшей возрастной группы ненавязчиво, в игровом занимательном виде способствует активизации детской любознательности, и стимулирует познавательную активность ребёнка (желание узнать новое), коммуникативную активность (желание общаться, делиться своими рассуждениями и впечатлениями с окружающими, и прежде всего с нами), творческую активность (творить, инициативность, выдумывать, пробовать).

Список цитируемых источников

1. *Кривдина, Н. Н.* Развитие социальной и коммуникативной активности дошкольников в образовательных квестах / Н. Н. Кривдина // Филологическое образование в период детства. — 2016. — № 23. — С. 146—148.
2. *Лечкина, Т. О.* Технология «квест-проект» как инновационная форма воспитания / Т. О. Лечкина // Наука и образование: новое время. — 2015. — № 1 (6). — С. 12—14.
3. *Петрова, Н. П.* Цифровизация и цифровые технологии в образовании / Н. П. Петрова, Г. А. Бондарева // МНКО. — 2019. — № 5 (78). — С. 353—355.
4. *Самохина, О. Н.* Игра-квест как форма образовательной деятельности со старшими дошкольниками / О. Н. Самохина // Новая наука: Стратегии и векторы развития. — 2017. — № 3. Т. 1. — С. 36—39.

УДК373.31

К. А. Пальчик
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Введение. Одно из основных требований современности заключается в воспитании активной и творческой личности. Главной задачей начальной школы становится формирование познавательного интереса у детей, что создаёт условия для полной самореализации каждого ученика. Образование должно сосредотачиваться на культурном, личностном и познавательном развитии учащихся, предоставляя им такую важную компетенцию, как умение учиться. Активное участие обучающегося считается основой достижения образовательных целей, при которых знания не передаются в готовом виде, а формируются самим учеником в ходе познавательной и исследовательской деятельности.

Авторы современных образовательных систем говорят о том, что «…важной тенденцией развития современной образовательной системы за рубежом стал отказ от академической парадигмы образовательного процесса в пользу экологической, провозглашающей необходимость тесной связи получаемых в школе знаний с непосредственной практикой и реальными жизненными проблемами учащегося...» [1, с. 10].

В современном образовательном процессе важное значение имеет применение активных методов обучения, среди которых особое место занимают дидактические игры. Дидактические игры создают обстановку, способствующую активизации познавательной деятельности учеников, помогают формировать интерес к предмету и развивать умение самостоятельно искать решения.

Основная часть. Развитие познавательного интереса происходит на всех школьных предметах, в том числе и на уроках математики. Одна из возможностей развивать познавательный интерес учащихся на уроках математики заключается в широком применении дидактических игр, так как применение игры в обучении благотворно влияет на качество усвоения учебного материала, за счёт повышения интереса к предмету. А интерес, в свою очередь, прекрасно стимулирует деятельность школьников и является одним из главных мотивов учения. Младший школьный возраст называют вершиной детства. В современной периодизации психического развития он охватывает период от 6—7 до 9—11 лет. В этом возрасте происходит смена образа и стиля жизни: новые требования, новая социальная роль ученика, принципиально новый вид деятельности — учебная деятельность — ведущая в младшем школьном возрасте. Именно в этот период происходит формирование основной структуры учебной деятельности, её субъекта, развивается желание и умение учиться. Познавательный интерес — это глубинный внутренний мотив, основанный на свойственной человеку врождённой познавательной потребности. Познавательный интерес не является чем-то внешним, дополнительным по отношению к учению. Наличие интереса является одним из главных условий успешного протекания учебной деятельности и свидетельством её правильной организации. Отсутствие интереса у школьников является показателем серьёзных недостатков в организации обучения. Развитие познавательных интересов у младших школьников происходит в форме любопытства, любознательности с включением механизмов внимания.

Дидактические игры представляют собой форму учебной деятельности, реализуемую через игровые подходы, которые основываются на принципах активного обучения и имеют чёткие правила, структурированную игровую деятельность и систему оценки. Суть дидактических игр заключается в том, что дети решают интеллектуальные задачи, предлагаемые в занимательной форме, самостоятельно находя решения и преодолевая определённые сложности. В этом процессе ребёнок воспринимает умственные задачи как практические и игровые, что способствует повышению его умственной активности. В ходе дидактических игр дети наблюдают, сравнивают, сопоставляют и классифицируют объекты по различным признакам, выполняя доступный им анализ и синтез, а также делают обобщения. Современные исследования подчёркивают, что игра способствует развитию познавательных способностей, а также может быть эффективным инструментом для преодоления трудностей в познавательном развитии и психологической коррекции, что особенно актуально для учащихся с низким уровнем познавательной активности.

Исследователь А. К. Маркова отмечает, что, когда осуществлена правильная методическая подготовка игры, тогда она способна пробудить у учащихся «усилие мысли» легко и свободно и стимулировать их к познанию мира [2]. Это служит основой для формирования общеучебных познавательных действий, связанных с изучением окружающего мира, выбором методов действий и постановкой познавательных задач. Дидактическая игра является одним из ключевых инструментов в процессе освоения знаний, развития и воспитания учащихся. Её можно использовать в рамках различных методов обучения.

Применение дидактических игр на уроках математики предполагает:

1. Создание проблемных ситуаций: игровые задания могут быть основаны на создании проблемных ситуаций, требующих от учащихся поиска и обоснования решений. Например, игра с использованием математических загадок побуждает детей к глубокой аналитической деятельности.

2. Стимулирование командного сотрудничества: в дидактических играх часто используется командная работа, что помогает развивать навыки взаимодействия между учащимися и способствует формированию социального контакта. Дети могут учиться работать в команде, обсуждая математические задачи и выбирая оптимальные пути их решения.

3. Моделирование жизненных ситуаций: игры, основанные на модельных методах, позволяют ученикам применять математические знания в контексте реальных жизненных ситуаций. Это делает обучение более увлекательным и актуальным, что, в свою очередь, повышает уровень интереса к предмету.

4. Использование информационных технологий: внедрение цифровых дидактических игр и приложений может значительно увеличить интерес к математике. Экономия времени на рутинные операции и возможность незамедлительной обратной связи способствуют глубокой вовлеченности детей в процесс обучения.

Исследования показывают, что применение дидактических игр положительно сказывается на уровне познавательной активности младших школьников. Участие в играх помогает детям лучше запоминать и усваивать новый материал, развивает критическое мышление и творческий подход к решению задач. Кроме того, дидактические игры формируют положительное отношение к учебе, что особенно важно в начале школьного пути.

Заключение. Дидактические игры являются эффективным инструментом для развития познавательного интереса младших школьников на уроках математики. Их использование способствует созданию активной познавательной среды, в которой дети могут развивать свои способности и навыки, необходимые для успешного обучения. Внедрение разнообразных игровых форм в образовательный процесс поможет не только повысить качество усвоения математических знаний, но и сформировать у детей устойчивую мотивацию к обучению.

Список цитируемых источников

1. *Ананьев, Б. Г.* Познавательные потребности и интересы / Б. Г. Ананьев / Учёные записки ЛГУ. — № 65. — Вып. 16 : Психология. — Л., 2010. — С.10.

2. *Маркова, А. К.* Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя /А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 2014. — 96 с.

УДК 372.882

А. В. Пархановичч

Учреждение образования «Барановичский Государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ЧИТАТЕЛЬСКИЙ ИНТЕРЕС КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Введение. Читательский интерес является важным аспектом в сфере образования. Он представляет собой внутреннюю мотивацию, которая побуждает человека к чтению и изучению текстов. Понимание педагогом читательского интереса и механизмов его формирования может существенно содействовать успешному процессу обучения.

В психолого-педагогической литературе существует несколько трактовок понятия «читательский интерес». Е. П. Климова пишет, что «в узком смысле читательский интерес рассматривается как интерес к чтению, то есть желание и потребность воссоздания смысла чужой речи по её письменной форме. Этот тип интереса наблюдается у ребёнка, который только приобщается к процессу чтения. Выражается такой интерес в желании понять основной смысл напечатанных в тексте слов, очень часто сопровождается стремлением продемонстрировать умения окружающим» [1, с. 117—118].

Читательский интерес можно определить, как стремление индивида к получению информации и удовольствия от текста. Важно отметить, что этот интерес зачастую связан с эмоциональным и когнитивным восприятием. Исследования показывают, что именно эмоциональные факторы играют ключевую роль в формировании желания читать. Например, тексты, которые вызывают сильные эмоции, придают читателю мотивацию для дальнейшего изучения. Чтение помогает детям и подросткам справляться с эмоциями и стрессом. Погружение в увлекательные истории позволяет отвлечься от повседневных забот и переживаний, что имеет терапевтический эффект.

Глубокий интерес к чтению позволяет учащимся лучше запоминать информацию и осмысливать её. Вместо механического заучивания, дети начинают воспринимать информацию целостно, связывая её с личным опытом и эмоциями.

Кроме того, работа с текстами, интересными для учащихся, способствует развитию критического мышления. Читатель, который испытывает интерес, скорее обратит внимание на детали, будет задавать вопросы и формировать собственное мнение. Это, в свою очередь, развивает навыки анализа, синтеза и интерпретации, что крайне важно для любого образовательного процесса.

Основная часть. Для педагога важно понимать, что читательский интерес не является статичным. Он может меняться в зависимости от внешних условий, таких как выбор материала, характер учебного процесса и методические подходы. Основные элементы читательского интереса включают познавательную мотивацию, предпочтения в жанрах и влияние внешней среды.

Создание условий для формирования читательского интереса — это задача, которая требует сотрудничества учителей, родителей и библиотекарей. Важно не только предоставить доступ к качественной литературе, но и вдохновить детей на самостоятельное чтение через обсуждение прочитанных книг, участие в литературных конкурсах и фестивалях. Таким образом, чтение становится не просто обязанностью, а увлекательным процессом, который поможет каждому молодому человеку преуспеть в жизни.

Как пишет З. В. Тумова., «книги формируют личность, делают её лучше, а это ведущая цель литературы» [2, с. 87].

Читательский интерес начинается формироваться с раннего возраста. Дети, у которых развита любовь к чтению, как правило, показывают лучшие результаты в учёбе. Они более восприимчивы к новым знаниям и имеют высокий уровень креативности. Однако, несмотря на очевидные преимущества, встречаются случаи, когда дети теряют интерес к чтению. Это может быть связано с множеством факторов, включая формат представления материала в учебниках, отсутствие мотивации или влияние современных технологий.

Проблема может также заключаться в отсутствии интересных для ребёнка книг, которые соответствовали бы его возрасту и увлечениям. Если литература не вызывает эмоций или не привлекает внимания, то даже самый многообещающий читатель может охладеть к этому занятию. Важно помнить, что доступ к разнообразным жанрам и стилям литературы может вдохновить детей и подростков на чтение, а поддержка со стороны родителей и педагогов может сыграть решающую роль в этом процессе.

Для формирования устойчивого читательского интереса необходимо создавать благоприятную атмосферу, в которой книжка станет не просто учебным инструментом, а источником вдохновения и удовольствия. Мероприятия, такие как чтение вслух, обмен книгами, участие в литературных клубах и конкурсах, помогут развить у детей любовь к чтению и удержать их интерес на протяжении многих лет. Таким образом, чтение превратится в важную часть их жизни, способствуя не только образовательным успехам, но и формированию широкого кругозора и богатого внутреннего мира.

Педагогические подходы к формированию читательского интереса разнообразны. Для успешного развития этого феномена необходимо создать образовательную среду, способствующую вовлечению учеников в чтение. Это может быть достигнуто через разнообразие жанров и стилей литературы, а также через включение интерактивных методов работы с текстом, таких как обсуждение прочитанного, создание книгосчётов и ведение читательских дневников. Эти практики позволяют углубить понимание произведений и развивают критическое мышление.

Важно также учитывать интересы и предпочтения учеников, приглашать авторов для встреч и организовывать литературные клубы, где дети смогут делиться своими впечатлениями и обсуждать книги в дружеской обстановке. Игровые технологии, такие как литературные квесты или викторины, могут сделать процесс чтения ещё более увлекательным.

Работа с текстом также может быть организована в форме творческих проектов, где учащиеся могут, например, создать собственные истории или адаптировать известные произведения. Такой подход не только способствует развитию креативности, но и делает процесс чтения более увлекательным и значимым для школьников. Значительна роль семьи в формировании читательского интереса школьника. Семейное чтение, обсуждение книг и совместное времяпрепровождение за чтением могут значительно усилить мотивацию детей к чтению. Поддержка со стороны родителей создаёт стабильную и комфортную атмосферу для развития читательских навыков.

Заключение. Современным педагогам следует обращать внимание на разнообразные факторы, формирующие интерес к чтению, и использовать различные подходы для его развития. Создание комфортной атмосферы, индивидуальный подход к каждому ученику, использование современных технологий и активное сотрудничество с семьёй помогут сделать процесс обучения более увлекательным и эффективным. Таким образом, читательский интерес можно рассматривать как мощный инструмент в руках педагогов, способствующий достижению образовательных целей. Читательский интерес — это многогранное и динамичное явление, в котором пересекаются личные предпочтения, социальные условия и культурные тренды.

Список цитируемых источников

1. *Климова, Е. П.* Формирование читательских интересов младших школьников через технологию осознанного чтения / Е. П. Климова // Обучение и воспитание: методика и практика. — 2013. — № 7. — С. 117—119.

2. *Тумова, З. В.* Формирование читательских интересов у младших школьников / З. В. Туманова // Наука и современность. — 2014. — № 30. — С. 87—91.

УДК 373.2

Я. В. Песоцкая
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Г. Дубешко

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПОДВИЖНЫХ ИГР И ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА ПРОГУЛКЕ

Введение. В настоящее время в Республике Беларусь серьёзное внимание уделяется оздоровлению детей в учреждениях образования. Особое внимание в улучшении показателей здоровья уделяется детям дошкольного возраста. Дошкольный возраст — это немаловажный возрастной период, в котором необходимо повышать иммунитет, формировать здоровый образ жизни, режим дня и питания. Это связано с тем, что в дошкольном возрасте наблюдается определённая перестройка всех функциональных систем организма. По мнению В. А. Шишкиной [1], данная перестройка является определяющим фактором в становлении ребёнка, и в ходе его физического развития на последующих этапах жизни. Анализ научной и учебно-методической литературы (В. Н. Шебеко) [2] показывает, что уровень здоровья и физического развития детей дошкольного возраста в последние годы существенно снижается. По данным медицинских статистических источников 30—40 % детей дошкольного возраста имеют низкий уровень физического развития и функциональной подготовленности, до 50 % дошкольников нуждаются в психологической коррекции. За последние годы уровень заболеваемости детей дошкольного возраста увеличился более чем в два раза. В среднем каждый дошкольник болеет до 60 дней в году, то есть число «часто болеющих детей», более 5 раз в год, составляет почти 70 % [2].

По словам В.Н. Шебеко, основополагающими задачами физического воспитания, осуществляемого в стенах учреждения дошкольного образования, являются поддержание и улучшение здоровья детей, то есть внедрение здоровье сберегающих технологий, воспитание важнейших умений и физических качеств, становление базовых культурно-гигиенических знаний и навыков, пробуждение интереса к проявлению двигательной активности в рамках целенаправленных занятий физической культурой [1].

Согласно В. А. Шишкиной эффективность обучения в любом возрасте в значительной мере зависит от проявляемой заинтересованности со стороны обучающихся, обеспечения соответствующих возрасту методов и средств обучения. Поскольку в дошкольном возрасте естественной потребностью является высокая двигательная активность и познавательная деятельность, то воспитателю необходимо изыскивать адекватные пути реализации данной потребности. Ведущим видом жизнедеятельности дошкольника, в том числе и познания окружающего мира — расширения кругозора — является игра, следовательно, именно её следует применять для гармоничного формирования всех сфер личности, в том числе и физических качеств. Ребёнка легко можно заинтересовать различными видами деятельности, при условии, что в них будет присутствовать игровой элемент, а это в свою очередь будет содействовать становлению у него новых качеств и потребностей [1].

Основная часть. Одной из важных форм организации физкультурно-оздоровительной деятельности детей дошкольного возраста являются подвижные игры и упражнений на прогулке. Подвижная игра на прогулке представляет собой сознательную, активную деятельность детей, характеризующуюся выполнением заданий, направленных на развитие двигательных задач и двигательных возможностей.

Игра способствует зарождению новых видов деятельности дошкольника. Так, доктор педагогических наук, профессор В. Н. Шебеко видит в игре исторически сформированное социальное явление. На сегодняшний день известно большое количество игр для детей дошкольного возраста. В играх отражается вся сфера творческой деятельности личности. Цель применения игровой деятельности дошкольников реализация комплексного воспитания и всестороннее их физическое развитие. Именно поэтому роль игры в жизни дошкольника сложно переоценить [2].

В науке определение «игры» имеет разное толкование. Игра как вид деятельности свойственна не только человеку, но и животным. Она возникла в ходе истории, суть игры заключается в воспроизведении действий взрослых, их отношений и познании окружающих явлений. Вместе с тем, игру педагогически целесообразно рассматривать продуктивной деятельностью с активной мотивацией ребёнка в процесс игры с учётом индивидуальных двигательных возможностей. Роль игры в дошкольном возрасте важна не только в связи с тем, что она обучает, воспитывает и развивает ребёнка, но и одновременно готовит дошкольника к будущим жизненным ситуациям. Подвижная игра стимулирует активную двигательную деятельность детей. Не значительная усталость после игр полезна, она способствует приспособлению организма к повышенной физической нагрузке, увеличению работоспособности. Развитие детей физически здоровыми и крепкими является очень важной задачей. Поэтому правильно поставленная воспитательная работа та, в рамках которой большое место занимает физическое воспитание детей. Роль любых игр в развитии ребёнка очень высока. Ведь с помощью игровой деятельности ребёнок познает окружающий мир, также игры учат жить по правилам. Игры влияют на развитие мышления, ловкости, смекалки, выносливости, укрепляют физическое здоровье детей. Помимо того, что игры очень полезны для развития детей, так они ещё и увлекательны. Всем детям нравится прыгать, бегать, скакать.

Заключение. Одной из важных форм организации физкультурно-оздоровительной деятельности детей дошкольного возраста являются подвижные игры и упражнений на прогулке. Подвижная игра на прогулке представляет собой сознательную, активную деятельность детей, характеризующаяся выполнением заданий, направленных на развитие двигательных задач и двигательных возможностей. Формированию двигательных умений у детей младшего дошкольного возраста будут способствовать комплексы подвижных игр и физических упражнений на прогулке.

Список цитируемых источников

1. *Шишкина, В. А.* Физическое воспитания у детей дошкольного возраста / В. А. Шишкина. — URL :https://libr.msu.by/bitstream/-123456789/1470/1/120d.pdf (дата обращения: 01.12.2023).
2. *Шебеко, В. Н.* Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста / В. Н. Шебеко. — М. : Академия, 2012. — 176 с.

УДК 004:373.2

У. Б. Плехова
Лидский колледж УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Лида, Республика Беларусь

СОЗДАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ПОСРЕДСТВОМ ВИЗУАЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРОГРАММИРОВАНИЯ SCRATCH ДЛЯ УЧАЩИХСЯ I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Игра — наиболее доступный вид деятельности для учащегося, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, и она всегда точно соответствует его развитию, возрасту и интересам. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребёнка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении. В ней заложены элементы, ведущие к появлению и совершенствованию нужных навыков и умений [1, с. 108].

В начальной школе позиции игры ещё достаточно прочны: с одной стороны — это база для овладения учебной деятельностью и социальной ролью учащегося, а с другой — она доставляет ребёнку радость, создаёт психологический комфорт. По содержанию, особенностям организации, развивающему и воспитательному влиянию игры чрезвычайно разнообразны. Среди них особо стоит выделить дидактические игры, так как они направлены на решение конкретных задач обучения учащихся, и, в то же время, в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности. Близки по педагогическому значению к дидактическим играм различные занимательные задания, иначе их называют игровыми [2, с. 80].

Основная часть. В дидактических играх ребёнок наблюдает, сравнивает, сопоставляет, классифицирует предметы по тем или иным признакам, производит доступные ему анализ и синтез, делает обобщения. Игра может занимать фрагмент урока или урок целиком. Как показывают наблюдения за обучением детей, наибольших успехов достигают те учителя, которые отводят на неё третью часть урока. Недооценка или переоценка игры отрицательно сказываются на учебно-воспитательном процессе. При недостаточном использовании игры снижается активность учащихся на уроке, ослабляется интерес к обучению, при её переоценке учащиеся с трудом переключаются на обучение в неигровых условиях [3, с. 110].

Цель исследования — создание дидактические игры посредством визуальной среды программирования SCRATCH для учащихся I ступени общего среднего образования.

Задачи исследования: рассмотреть различные классификации игр; развивать у учащихся I ступени общего среднего образования логическое, алгоритмическое и аналитическое мышление; сформировать знания и умения по созданию анимации, компьютерных игр в визуальной среде программирования SCRATCH, навыки работы в команде.

Объект исследования: образовательный процесс учащихся I ступени общего среднего образования.

Предмет исследования: особенности использования визуальной среды программирования SCRATCH в образовательном процессе на I ступени общего среднего образования.

Проблема исследования заключается в теоретическом осмыслении педагогами значимости применения визуальной среды программирования SCRATCH при создании дидактических игр в образовательном процессе на I ступени общего среднего образования и выявлении особенностей ее использования.

С помощью дидактических игр, разработанных учителями начальных классов в визуальной среде программирования SCRATCH можно повысить качество образовательного процесса у учащихся I ступени общего среднего образования.

Дидактическая игра на уроках математики не только увлекает, заставляет думать, но и развивает самостоятельность, инициативу и волю ребёнка. Увлечённые ею дети легче усваивают программный материал,

приобретают определённые знания, умения и навыки. Поэтому включение в урок математики игр и игровых упражнений делает процесс обучения интересным, создаёт у ребят бодрое настроение, способствует преодолению трудностей в усвоении материала, снимает утомляемость и поддерживает внимание. Для успешного обучения математике в процессе игры необходимо применять как предметы, окружающие учащегося, так и их модели. Созданная дидактическая игра «Подводная математика» для учащихся 2-х классов в визуальной среде программирования SCRATCH позволяет проверять навыки счёта. Будет полезна при изучении тем умножения и деления, сложения и вычитания чисел. Данной технологией могут пользоваться родители учащихся при проверке таблицы умножения, деления, сложения и вычитания чисел, а также при отработке навыков устного счёта.

Одним из наиболее действенных средств, способных вызвать интерес к учебным занятиям по русскому языку, является именно дидактическая игра. Её цель — пробудить интерес к познанию, науке, книге, учению. В младшем школьном возрасте игра наряду с учением занимает важное место в развитии ребёнка. При включении детей в ситуацию дидактической игры интерес к учебной деятельности резко возрастает, изучаемый материал становится для них более доступным, работоспособность значительно повышается. Созданная дидактическая игра «Русский язык» для учащихся 2-х классов в визуальной среде программирования SCRATCH позволяет проверять навыки правописания слов. Данной технологией могут пользоваться учителя и родители учащихся при проверке правописания слов.

Литературное чтение является одним из ведущих предметов в начальной школе. Без чтения и задачу по математике не решить. Поэтому необходимо ещё в начальной школе развивать у учащихся интерес к этому предмету, сделать его как можно более радостным и увлекательным. В этом и могут помочь дидактические игры, их периодическое использование на уроках.

Визуальная среда программирования SCRATCH помогает вызвать интерес у учащихся I ступени общего среднего образования к данному предмету. Наибольший эффект приносят обучающие игры по чтению. Проект предназначен для тренировки чтения слогов и слов из двух звуков. Слог останавливается по центру экрана. Учащийся должен успеть прочитать и произнести его вслух. Для облегчения или усложнения задания можно увеличить или уменьшить паузу, нажимая на соответствующие слова.

Заключение. Как показывает практика, внедрение дидактических игр, созданных в визуальной среде программирования SCRATCH в процесс обучения на I ступени общего среднего образования даёт положительные результаты. Особенности визуальной среды программирования SCRATCH на I ступени общего среднего образования заключается в тесной взаимосвязи с процессом изучения учебного предмета. При подборе игр важно учитывать наглядно-действенный характер мышления младших школьников. Необходимо также помнить и о том, что игры должны содействовать полноценному всестороннему развитию психики детей, их познавательных способностей, речи, опыта общения со сверстниками и взрослыми, прививать интерес к учебным занятиям, формировать умения и навыки учебной деятельности, помочь овладеть умением анализировать, сравнивать, абстрагировать, обобщать. В процессе проведения игр интеллектуальная деятельность ребёнка должна быть связана с его действиями по отношению к окружающим предметам. Результативность дидактических, игр и занимательных заданий зависит от методики их применения. Положительных результатов в обучении и воспитании учащихся с использованием игровых методов можно достигнуть лишь при условии нацеленности каждой игры на решение программных задач. Условием повышения результативности дидактических игр и занимательных заданий является планомерность их проведения.

Список цитируемых источников

1. *Елисеева, О. Е.* Обучение детей основам создания компьютерных игр на языке программирования Scratch : пособие для учителей учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения: 5—6 классы / О. Е. Елисеева. — Минск : Народная асвета, 2017. — 166 с.
2. *Галанжина, Е. С.* Дидактические и развивающие игры в начальной школе / Е. С. Галанжина. — М. : Планета, 2011. —126 с. — CD-ROM.
3. *Голиков, Д. В.* SCRATCH 3 для юных программистов / Д. В. Голиков. — СПб. : БХВ-Петербург, 2021. — 168 с. : ил.

УДК 373

И. С. Плешко
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Ф. Захарченя

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА УМЕНИЯ СОЗДАВАТЬ АППЛИКАЦИОННЫЕ РАБОТЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРИЕМОВ КРИВОЛИНЕЙНОГО ВЫРЕЗАНИЯ

Введение. Аппликационные работы играют важную роль в развитии мелкой моторики, креативного мышления и эстетического восприятия у детей дошкольного возраста. Один из важных аспектов этого вида творчества — умение использовать приемы криволинейного вырезания. Этот навык помогает детям развивать концентрацию, координацию и аккуратность, что является важным этапом на пути к подготовке к школьному обучению.

В дошкольном образовании вопросами творчества и его развития занимались и проводили полномасштабные исследования такие психологи-педагоги как Л. С. Выготский, О. М. Дьяченко, Т. Г. Казакова, Т. С. Комарова, И. А Лыкова, Н. Е. Веракса и др. В работах А. В. Запорожца, В. В. Давыдова, Н. Н. Поддъякова установлено, что дети дошкольного возраста способны в процессе предметной чувственной деятельности, в том числе и аппликации, выделять существенные свойства предметов и явлений, устанавливать связи между отдельными предметами и явлениями и отражать их в образной форме. Этот процесс особенно заметен в различных видах практической деятельности: формируются обобщенные способы анализа, синтеза, сравнения и сопоставления, развивается умение самостоятельно находить способы решения творческих задач, умение планировать свою деятельность. Отсюда вытекает необходимость занятий не только изобразительным искусством, но и специфическими видами изобразительного творчества, в том числе и аппликацией.

Вместе с тем, анализ состояния исследуемой проблемы позволяет выделить противоречие между востребованностью и необходимостью выявления педагогических условий творческого развития детей дошкольного возраста и недостаточностью методического обеспечения организации данного процесса.

Основная часть. Аппликация — вырезание и наклеивание фигурок, узоров или целых картин из различных материалов на основу (или фон). Этот вид творчества является наиболее простым и доступным для создания художественных работ, при котором сохраняется реалистическая основа самого изображения [1, с. 17].

В Учебной программе дошкольного образования раздел «Аппликация» относится к образовательной области «Изобразительное искусство» и является составной частью эстетического развития ребёнка.

Основные задачи по аппликации для детей старшего дошкольного возраста:

– развивать изобразительные и творческие способности, позитивное отношение к аппликации;

– формировать (развивать) умения: самостоятельно создавать предметную (веточка рябины, белочка, ёжик, цветы, фрукты, весёлые портреты, цветные зонтики, машины, листочки, весенний букет и др.), сюжетную (наш город (коллективная), стайка дельфинов, подводное царство, волшебные города, сказочная зима, цветущий луг и др.), декоративную (альбом, галстук для папы, бабочки, узор для рушника, красивый теремок, поздравительная открытка и др.) аппликации; самостоятельно подбирать узоры из различных форм, цветовую гамму, создавать коллажи; самостоятельно применять способы вырезания формы, наклеивания, использовать способ обрывания, элементы флористики; создавать аппликацию разными приёмами и способами (приёмы: прямолинейное и криволинейное вырезание; способы: симметричное, парносимметричное, силуэтное; способ обрывания; полуобъёмная аппликация, элементы флористики); создавать аппликацию из разных материалов (бумага, ткань, природный материал); различать виды аппликации; анализировать средства выразительности; изобразительные и дополнительные материалы; сравнивать приёмы и способы вырезания;

– воспитывать: эстетические чувства, устойчивый интерес к созданию выразительных образов в аппликации, сотрудничеству и сотворчеству в процессе коллективных работ [2, с. 176—177].

Занятия по аппликационной деятельности можно проводить, начиная со второго раннего возраста (от года до двух лет) на протяжении всего времени посещения ребёнком учреждения дошкольного образования. Эти задачи усложняются в каждой последующей группе. В каждой возрастной группе аппликационная деятельность имеет свои особенности: особенности предварительной работы, особенности используемых материалов и приемы активизации внимания и совершенствования навыков.

Бумажная аппликация является интересным и доступным для детей дошкольного возраста видом ручного творчества.

Существует множество различных техник и приёмов создания увлекательных композиций с использованием бумаги, после изучения которых, бумажная аппликация может стать отличным видом обучения и времяпрепровождения с пользой.

Существуют определённые приёмы, при помощи которых создаются аппликационные изображения. Чаще всего используются: сгибание, сминание, сложение, выгибание, выщипывание, обрывание, накручивание, скручивание, надрезание, разрезание, прорезание, вырезывание, наклеивание, приклеивание, заклеивание, присоединение, пришивание. Использование перечисленных способов зависит от поставленной обучающей задачи.

Специфические особенности деятельности, которые заключаются в целенаправленном применении изобразительных и технических умений по вырезанию, раскладыванию и наклеиванию изображений в соответствии с условиями задания выявляют и активизируют опыт ребёнка в области аппликации, стимулируют и развивают его самостоятельность и творчество.

Приёмы криволинейного вырезания добавляют сложности в процесс создания аппликации, но именно это делает его более интересным и увлекательным для детей дошкольного возраста. При работе с кривыми линиями дети учатся контролировать ножницы, лучше ощущают форму и размер, что значительно развивает их художественное восприятие.

Криволинейное вырезание помогает детям понимать, как различные геометрические фигуры могут объединяться для создания цельного образа. Это стимулирует их к экспериментам с формами и цветами, что положительно влияет на их творческое мышление.

Формирование навыков аппликации с использованием криволинейного вырезания можно разделить на несколько этапов. Каждый из них направлен на развитие конкретных умений и навыков, необходимых для успешного выполнения аппликационной работы.

На подготовительном этапе важно ознакомить детей с материалами, с которыми они будут работать. Необходимо рассказать о различных видах бумаги, ниток и других компонентах аппликации. Представление материала должно быть наглядным: детям полезно самостоятельно пощупать, рассмотреть и даже протестировать различные текстуры.

Кроме того, следует уделить внимание правилам безопасной работы с ножницами. Дети должны понимать, как правильно держать и использовать инструмент, чтобы избежать травм. Практическое занятие может включать простые упражнения по вырезанию прямых линий, чтобы дети привыкли к процессу и развивали уверенность в своих силах.

На этапе обучения дети начинают осваивать технику криволинейного вырезания. Важно предлагать простые, но эффективные задания. Например, можно предложить детям вырезать фигуры с закруглёнными углами или волнистые линии.

Рекомендуется использовать шаблоны, которые помогут детям понять, как работать с кривыми. Постепенно сложность заданий должна увеличиваться. Например, можно предложить детям создать аппликацию в виде животного или растения, где требуется более сложное вырезание.

Основной этап заключается в создании самой аппликации. Дети должны использовать свои навыки, приобретённые на предыдущих этапах. Поощряйте их проявлять индивидуальность и выражать свои идеи. На данном этапе важно поддерживать детское творчество, не ограничивая их в выборе форм и цветов.

Один из приёмов успешного завершения работы — это создание «коллажа» из нескольких элементов. Это поможет детям понять, как разные формы и цвета могут гармонично сочетаться друг с другом. Здесь важно объяснить, как из маленьких кусочков можно создать нечто большее.

Активное участие в создании аппликаций с использованием криволинейного вырезания позитивно влияет на личностное развитие детей. Во-первых, это способствует развитию уверенности в своих способностях. Дети, которые успешно завершают свои работы, чувствуют себя более уверенными и гордыми собой. Во-вторых, дети учатся работать в команде. Совместные занятия способствуют формированию социальных навыков и укреплению дружбы среди детей. Обсуждение своих идей и предложений с друзьями помогает развивать коммуникационные навыки и учит слушать мнение других. В-третьих, работа с аппликацией помогает детям справляться с эмоциями. Творчество — это отличный способ выразить свои чувства и переживания. Через искусство дети могут обсуждать свои мысли и переживания, что существенно помогает в эмоциональном развитии.

Развитие криволинейного вырезания предоставляет ряд значимых преимуществ:

– мелкая моторика: работа с ножницами и бумагой развивает мелкие мышцы рук, что способствует общей моторике;

– координация рук и глаз: понимание того, как управлять ножницами, глядя на линии и изгибы;

– творческие навыки: дети учатся выражать свои идеи и находить интересные решения в процессе создания аппликаций.

Заключение. Формирование у детей дошкольного возраста умения создавать аппликационные работы с использованием приёмов криволинейного вырезания — это многоступенчатый процесс, требующий систематического подхода и внимания со стороны взрослых. Успешное освоение этого навыка не только развивает моторные и координационные способности, но и способствует общему личностному развитию ребёнка, его творческому мышлению и самовыражению.

Список цитируемых источников

1. Педагогический энциклопедический словарь. / гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; ред. кол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова [и др.]. — М. : Большая рос. энцикл., 2002. — 282 с.

2. Учебная программа дошкольного образования для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания / Нац. ин-т образования. — Минск : Аверсэв, 2023. — 479 с.

УДК 373.24

А. А. Ревягина
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа-Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Российская Федерация

Научный руководитель
А. Р. Филиппова

РЕЗУЛЬТАТЫ ОЦЕНКИ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Своевременное становление и развитие речи детей дошкольного возраста является важнейшим условием для полноценного их личностного, всестороннего развития. Связность, логичность, композиционная целостность речи, её содержательность и богатство обеспечивают полноценную социализацию ребёнка в обществе, позволяют успешно познавать окружающую действительность. Учёные отмечают зависимость успешности обучения в школе от уровня развития связной монологической речи. Восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развёрнутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения, успешность овладения письменной формой речи — все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной монологической речи. Считаем дошкольный период детства самым благоприятным периодом для овладения соответствующими речевыми умениями и только комплексное воздействие на ребенка может дать успешную динамику его речевого развития.

В современных нормативных документах, регламентирующих деятельность дошкольных образовательных организаций, обозначены ключевые задачи речевого развития дошкольников. В Федеральной образовательной программе дошкольного образования в области «Речевое развитие» одной из задач является «совершенствование диалогической и монологической форм речи» [1]. В Примерной основной образовательной программе дошкольного образования также важнейшей задачей образовательной деятельности является «формирование основы речевой и языковой культуры, совершенствования разных сторон развития речи» [2].

Учёными описаны особенности развития связной монологической речи детей (А. М. Бородич, Л. В. Ворошнина, В. В. Гербова, Э. П. Короткова, О. С. Ушакова, Л. Г. Шадрина и др.), методика обучения разным типам текстов с опорой на разные источники высказываний. Авторами определены цели и задачи развития связной монологической речи, методические принципы, создана система обучающих занятий различным видам связных высказываний, рассмотрены специфические условия овладения детьми связной речью. Положения исследований учёных легли в основу нашей опытно-исследовательской части работы, одной из задач которой являлось — выявление исходного уровня развития связной монологической речи современных детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Опытно-исследовательская работа проводилась на базе МБДОУ № 9 «Метелица» города Сургут. В исследовании приняло участие 20 детей старшего дошкольного возраста.

На основе исследований О. С. Ушаковой [3, с. 145] нами были определены показатели развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста: содержательность высказывания; композиция высказывания; грамматическая правильность построения простых и сложных предложений; разнообразные способы связей между предложениями, использование способов формально-сочинительной связи (через союзы *а, и,* наречие *потом*); разнообразие лексических средств; звуковое оформление высказывания (плавность, интонационная выразительность, изложение в умеренном темпе).

Отметим, что связное монологическое высказывание предполагает умение детей составлять рассказы разных типов: описание, повествование, творческий рассказ.

Оценка уровней развития связной монологической речи осуществлялась по трём уровням: высокий, средний, низкий. Представим полученные результаты по каждому предложенному заданию.

Задание № 1. «Опиши картинку» (О. С. Ушакова) [3]. Цель: изучить уровень сформированности умений ребенка составлять описательный рассказ.

Результаты анализа диагностического задания показали, что у 60 % детей содержательность, композиция высказывания, умение соблюдать структуру описательного рассказа находятся на низком уровне. Дошкольники (70 %) испытывают значительные трудности в умении грамматически правильно выстраивать предложения в описательном тексте, умении связывать предложения разнообразными способами.

Результаты анализа показали, что дошкольники испытывают трудности в умении активно включать в высказывание образные слова и выражения (таблица 1).

Приведем пример детского высказывания. Степан Н. «Ёж. Он колючий. На спине он носит яблоки и грибы. К зиме готовит. Он в лесу живёт». Анализируя данное высказывание, следует отметить, что ребёнок частично соблюдает структуру описательного рассказа, при этом предложения построены грамматически верно, с правильным согласованием слов в словосочетаниях и предложениях. В речи ребёнка присутствуют различные части речи, что говорит об употреблении разнообразных лексических средств. Рассказ носит неразвернутый характер, что на наш взгляд, свидетельствует о небогатом словарном запасе ребёнка.

Т а б л и ц а 1 — Результаты оценки сформированности умения составлять описательный рассказ

Показатели	Уровни					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Содержательность высказывания	12	60	6	30	2	10
Композиция высказывания	12	60	8	40	0	0
Построение предложений	12	60	8	40	0	0
Связь предложений	14	70	5	25	1	5
Лексические средства	10	40	7	35	3	15
Звуковое оформление высказывания	8	40	8	40	4	20

Задание № 2. «Рассказ по серии картинок» (О. С. Ушакова) [3]. Цель: изучить уровень сформированности умений ребенка составлять повествовательный рассказ по предложенной серии картинок.

Результаты диагностического задания показали, что старшие дошкольники испытывают значительные трудности в составлении рассказов повествовательного характера. Результаты, представленные в таблице 2, свидетельствуют о необходимости работы педагога над всеми показателями развития повествовательной речи детей. У 55 % детей «содержательность высказывания» находится на низком уровне т.к. дошкольники затрудняются отбирать интересный для слушателя речевой материал и представить его в логической последовательности.

Т а б л и ц а 2 — Результаты оценки сформированности умения составлять повествовательный рассказ

Показатели	Уровни					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Содержательность высказывания	11	55	5	25	4	20
Композиция высказывания	10	50	6	30	4	20
Построение предложений	10	50	6	30	4	20
Связь предложений	10	50	9	45	1	5
Лексические средства	10	50	7	35	3	15
Звуковое оформление высказывания	6	30	12	60	2	10

Приведём примеры детских высказываний. Арсен К. «Ёжик нёс себе яблоку. Ёжик залез по дереву. Ёжик смотрит яблоку, хочет поймать. А ёжик хочет себе положить яблоку на спине». В данном высказывание явное нарушение в согласовании слов в предложении и словоупотреблении. Рассказ состоит из перечисления признаков-действий, изображенных на картинках, при этом используются однотипные конструкции. Просматривается неумение связывать между собой предложения. Звуковое оформление высказывания ребёнка было прерывистым, присутствовали значительные заминки и паузы.

Есения К. «Ёжик нашёл яблоки. Он захотел залезть на дерево, чтобы сорвать ещё яблок. Она залез на него, после чего заметил, что яблоки уже были внизу, лежали на земле под деревом. Ёжик аккуратно спустился с дерева, взял яблоки, положил их себе на иголки, на спину, и понес их к себе домой для своих маленьких ежат». Анализируя данное высказывание, следует отметить его содержательность, самостоятельно придуманный интересный сюжет; соблюдение композиции высказывания (начало, середина и конец); грамматически правильно построенные простые и сложные предложения, правильное согласование слов в словосочетаниях и предложениях. Ребёнок использует разнообразные способы связей в предложении, как сочинительные, так и подчинительные союзы. Стоит отметить плавность, интонационную выразительность речи, умеренный темп изложения текста.

Задание № 3. «Составь рассказ (сказку)» (О. С. Ушакова) [3]. Цель: изучить уровень сформированности умений ребёнка составлять рассказ (сказку) на самостоятельно выбранную тему (таблица 3).

Т а б л и ц а 3 — Результаты оценки сформированности умения составлять рассказ (сказку)

Показатели	Уровни					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Содержательность высказывания	10	50	6	30	4	20
Композиция высказывания	11	55	7	35	2	10

Окончание табл. 3

Показатели	Уровни					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Построение предложений	11	55	7	35	2	10
Связь предложений	11	55	9	45	0	0
Лексические средства	12	60	6	30	2	10
Звуковое оформление высказывания	7	35	10	50	3	15

Результаты диагностического задания показали, что 55 % детей достигли низкого уровня развития связной монологической речи, 30 % детей показали средний уровень и 15 % — высокий.

Приведём примеры детских высказываний.

Тема рассказа «Ёжик с яблоками». Игорь В. «Ёжик увидел яблоко и хотел его съесть. Он побежал, и взял…, потащил к себе в домик. Потом пришёл обратно и ещё одно яблочко поймал и опять потащил к себе в норку. И потом пришёл волк, и ёжик его заметил, и волк съел яблоко и побежал за ёжиком. Ёжик спрятался в свою норку, волк его нашёл, и ёжик покатился от него, и убежал». На наш взгляд, в данном высказывании ребёнок соблюдает трёхчастную структуру рассказа. При построении высказывания использует одни и те же способы связи предложений. Кроме того, стоит отметить грамматическую правильность построения простых и сложных предложений, правильное согласование слов в словосочетаниях и предложениях, применение формально-сочинительной связи.

Тема рассказа «Людоед нашел себе друга». Есения К. «Жил был людоед. Ему было очень скучно, он хотел поиграть с кем-нибудь, но он был очень страшный и поэтому его все боялись, а когда он хотел с кем-нибудь подружиться все от него убегали с криками. Но как-то раз людоед увидел маленького зайчика, который сидел на пеньке и плакал. Он подошел к нему, погладил зайку. Зайчик огляделся, посмотрел наверх, и от неожиданности вскрикнул. Потом людоед рассказал зайчику свою историю, что с ним никто не дружит, а зайка рассказал почему он плакал. Они подружились и пошли вместе играть». Анализируя данную сказку, следует отметить, что ребёнок опирался на самостоятельно придуманный интересный сказочный сюжет. В высказывании присутствует чёткое соблюдение композиции, грамматически правильно построенные простые и сложные предложений, правильное согласование слов в словосочетаниях и предложениях, присутствие формально-сочинительных способов связи предложений. Стоит отметить использование разнообразных лексических средств и оборотов речи. Звуковое оформление высказывания соответствует необходимым требованиям — плавность, интонационная выразительность, изложение в умеренном темпе.

Стоит отметить, что некоторые дети, в ходе выполнения задания, не давали названия своим сказкам, либо предложенное им название не соответствовало содержанию сказки. Также были дети, которые не смогли самостоятельно придумать собственную сказку (рассказ) и пересказывали содержание знакомых.

Проанализировав результаты диагностических заданий, мы пришли к выводу, что 15 % детей группы старшего дошкольного имеют высокий уровень развития связной монологической речи. Это дети, овладели необходимыми речевыми умениями, необходимыми для составления описательных и повествовательных рассказов. Они не повторяли рассказы других детей, а составляли собственные логичные, связные высказывания, с чёткой структурой и композицией. Речь данных детей соответствует грамматическим правилам и нормам русского языка, достаточно выразительна и содержательна.

У 50 % детей выявлен средний уровень развития связной монологической речи. Эти дети составляют связное, развернутое высказывание, но наблюдаются недочёты в её грамматическом оформлении. Они соблюдают сюжетную линию, смысловые и синтаксические связи между фрагментами высказывания. Но, таким детям нужна помощь со стороны педагога по обогащению их словаря соответствующей лексикой, помогающей составить интересный, композиционно выстроенный текст. Дошкольники умеют составлять высказывание в нужном для слушателя темпе и ритме. Имеют хороший словарный запас.

Низкий уровень развития связной монологической речи показали 35 % детей. Данная группа детей затруднялась в определении темы высказывания, в отборе соответствующего речевого материала, в установлении связей между частями текста. Они пропускали структурные компоненты рассказов, имеют бедный словарный запас. Речь невыразительна, с обилием грамматических ошибок. Зачастую, дети плохо владеют русским языком и нуждаются в индивидуальной работе.

Заключение. Резюмируя результаты проведенного исследования, мы пришли к выводу, что выявлен недостаточный уровень развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста. При проведении исследования у большинства дошкольников были выявлены следующие проблемы: не соблюдение композиции высказывания, при построении предложений использование однотипных конструкций, неумение связывать предложение или использование только формально-сочинительной связи, однообразие лексики, монотонное и прерывистое изложение. В ходе исследования было выявлено, что дошкольники

допускают ошибки при составлении монологических высказываний разных типов, что говорит о несформированности соответствующих речевых умений, обеспечивающих плавный переход к овладению ими в будущем письменной формы речи. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости целенаправленной, комплексной работы педагогов по развитию и совершенствованию связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (утв. приказом Министерства просвещения РФ № 1028 от 25.11.2022 г.) / Информационно правовой портал ГРАНАТ.РУ. — URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/ (дата обращения 28.09.2024).

2. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования № 2/15 (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 20.05.2015 г./ / Информационно правовой портал ГРАНАТ.РУ. — URL: https://base.garant.ru/73938117/ (дата обращения 28.09.2024).

3. *Ушакова, О. С.* Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. — М. : ВЛАДОС, 2004. — 288 с.

УДК 373

С. В. Решко
Учреждение образования «Барановский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Ф. Захарченя

ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ КОНСТРУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Проблема формирования конструктивной деятельности детей дошкольного возраста не нова и исследована многими известными педагогами и психологами, такими как Л. А. Венгер, В. С. Мухина, Н. Н. Поддъяков, Г. А. Урунтаева, В. Г. Нечаева, З. В. Лиштван, А. Н. Давидчук, Л. А. Парамонова и др.

Понятие «конструирование» описывает процесс создания модели или объекта путём объединения, организации и соединения различных элементов. Конструирование является продуктивной формой деятельности, поскольку в результате возникает конечный продукт — объект, предмет или вещь.

По мнению Е. А. Коротковой, детское конструирование включает в себя создание разнообразных моделей из материалов, таких как строительные блоки, детали конструкторов, бумага, картон, а также природные материалы (ветки, шишки, камешки, перья, ракушки, мох и т. п.) и различные бросовые предметы (картонные коробки, пластмассовые или резиновые изделия, старые металлические вещи и т. п.) [1].

Основная часть. Согласно Л. С. Выготскому, конструирование представляет собой особую форму деятельности детей дошкольного возраста, которая вызывает интерес из-за желания применять практические навыки работы с предметами, достигать конкретных результатов и ощущать удовлетворение от утверждения себя как творческой личности перед окружающими [2].

По мнению Л. А. Парамоновой, существуют два типа конструирования: техническое, где дети воссоздают реальные объекты, и художественное, где они выражают свои эмоции и отношение к созиданию через создание различных образов из различных материалов [3].

Конструирование относят к продуктивной деятельности детей дошкольного возраста, которая учитывает их интересы и потребности. Для этого можно использовать различные источники замысла, такие как окружающий мир, социальные явления, литературу и разнообразные игры. [4].

Конструирование помогает развивать у детей мелкую моторику, координацию движений, пространственное мышление и логическое мышление. Дети учатся работать в команде, сотрудничать, обсуждать свои идеи и предложения, что важно для развития их социальных навыков. В процессе конструирования дети могут творчески выражать свои идеи и фантазии, строить различные модели и конструкции, познавать мир через практическое творчество. Они могут самостоятельно выбирать материалы и инструменты для работы, экспериментировать, искать нестандартные решения задач. Конструирование эффективно способствует подготовке детей к учебной деятельности в школе.

А. В. Белошистая, исследуя конструирование как процесс создания моделей объектов, понятий и отношений, считает, что основная цель обучения конструированию — «научить детей основным методам моделирования на простом уровне, соответствующем уровню наглядно-действенного мышления детей 3—5 лет и образного мышления детей 6—10 лет» [1, с. 83].

Важным аспектом при конструировании является аналитико-синтетическая деятельность, которая помогает определить структуру объекта и его частей, а также учитывать их логическое взаимодействие. Следует

отметить, что дети разного возраста имеют разные возможности и способности в области конструктивной деятельности, поэтому методики обучения адаптируются под каждую возрастную группу.

Детское конструирование может быть изобразительным (из природного материала, из бумаги) и техническим (из строительного материала — кубиков, специальных детских конструкторов).

К обобщенным способам конструирования из природного материала относятся «опредмечивание» и «включение». В зависимости от того, какому из этих способов отдаётся предпочтение при развитии творческих способностей детей дошкольного возраста, в методической литературе описаны два подхода к организации конструирования из природного материала в учреждении дошкольного образования.

Целью учебной программы дошкольного образования является разностороннее развитие ребёнка и формирование у него универсальных, включая творческие, способностей соответствующего возрасту уровня [4]. Усваивая программные задачи, дети дошкольного возраста приобретают определённые навыки в процессе конструирования. В каждой возрастной группе задачи по формированию данных умений реализуются поразному. Усложнение задач связано с имеющимся уровнем знаний, а также умений и навыков, в зависимости от которых находится творческая вариативность в содержании сюжетно-тематических конструкций.

Заключение. Обучение детей на систематической основе разнообразным способам конструирования, при использовании различных материалов является основой для творческого выражения воспитанниками в самостоятельной деятельности: они могут сами выбрать содержание своей конструкции (к примеру, декоративный узор или предмет, либо сюжет), материал (только один либо несколько в их сочетании) и применять различную технику, которая более всего подходит для выразительного исполнения того, что было ими задумано.

В старшем дошкольном возрасте дети способны овладевать такой техникой вырезывания как симметричное, силуэтное, многослойное, а также техникой обрывания или плетения (на примере аппликации). Они также могут комбинировать техники. Дети могут также экспериментировать с цветами, текстурами и формами, создавая уникальные и креативные произведения искусства

Таким образом, конструктивная деятельность детей дошкольного возраста является важным компонентом их развития, способствует формированию разносторонних навыков и умений, а также позитивно влияет на их психическое и физическое здоровье.

Список цитируемых источников

1. *Короткова, Е. А.* Рисование, аппликация, конструирование в детском саду: 5–7 лет / Е. А. Короткова. — Ярославль : Акад. развития, 2011. — 127 с.
2. *Выготский, Л. С.* Мышление и речь: психика, сознание, бессознательное / Л. С. Выготский. — М. : Лабиринт, 2001. — 366 с.
3. *Урадовских, Г. А.* Развитие творческих способностей детей в процессе конструирования из бумаги / Г. А. Урадовских // Дошкольное воспитание. — 2004. — № 11. — С. 2—11.
4. *Парамонова, Л. А.* Теория и методика творческого конструирования в детском саду : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям : 030900 — Дошк. педагогика и психология, 031100 — Педагогика и методика дошк. образования / Л. А. Парамонова. — М. : Academia, 2002. — 186 с.

УДК 378.2

Н. П. Роскаш

Учреждения образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Ф. Захарченя

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СПОСОБАХ ЭЛЕМЕНТАРНОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ ПЛОСКИХ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУР

Введение. Знакомство ребёнка с миром математики начинается ещё в самом раннем детстве. Дети начинают сравнивать предметы по их размеру, устанавливать числовые и пространственные отношения, осваивать основы геометрии и постепенно овладевают моделированием и другими математическими навыками. Математическое развитие детей дошкольного возраста осуществляется главным образом через целенаправленное обучение на занятиях по формированию элементарных математических представлений. Сформированное математическое мышление, в свою очередь, является залогом успешного усвоения математического содержания в дальнейшем [1, с. 45].

По мнению М. П. Перовой, первоисточником при восприятии окружающего мира ребёнком является чувственное восприятие предметов, ощущение. Именно они дают необходимый материал для формирования представлений о форме предметов.

В связи с этим повышается важность задействования всех форм восприятия: зрительного, тактильного, двигательного, слухового для полноценного формирования геометрических представлений. На основе развития умения наблюдать, анализировать, сравнивать, выделять характерные, существенные признаки предметов окружающего мира происходит познание геометрических фигур, их свойств и отношений, более точное и разностороннее восприятие формы окружающих предметов, становление детской познавательной деятельности. Однако формирование элементарных математических представлений не всегда носит систематический характер [2, с. 123].

Актуальность проблемы формирования математических представлений в дошкольном возрасте определяется тем значительным влиянием, которое она оказывает на его интеллектуальное развитие ребёнка, на формирование умственных действий, необходимых для восприятия окружающего мира. Проблема формирования элементарных представлений о геометрических фигурах определятся как один их аспектов саморазвития ребёнка дошкольного возраста. Математические представления необходимы в практической жизни каждого человека и их формирование у ребёнка является условием успешного обучения в школе, так как способствуют развитию пространственного и логического мышления, интуиции, воображения, способов умственных действий и зарождению понятия доказательства.

Основная часть. В процессе наблюдения за окружающими предметами люди замечали общее свойство, позволяющее объединять предметы в одну группу; это называлось геометрическими фигурами. Геометрическая фигура является критерием определения формы предмета и обобщённым абстрактным понятием.

По мнению Д. Альтхауса и Э. Дума, у детей дошкольного возраста проявляется спонтанный интерес к цвету, форме, величине, количеству и другим характеристикам предметов окружающего мира. Учёные отмечают, что при этом содержание этих понятий бессистемно и зачастую случайно. Поэтому задача состоит не только в том, чтобы познакомить детей с формой предметов, но и обрабатывать и обобщать полученные знания [3, с. 9].

Дошкольный возраст чувствителен к развитию таких психических процессов ребёнка, как восприятие, мышление и речь, и поэтому пригоден для формирования элементарных геометрических представлений. Воспитанники знакомятся с простейшими, но наиболее распространенными геометрическими фигурами: точками, линиями: прямыми и ломаными; углами: прямые, острые и тупые; фигурами: квадраты, круги, треугольники и многоугольники. Все геометрические фигуры либо плоские, либо пространственные [3, с. 75].

По мнению А. М. Леушиной, одной из задач сенсорного воспитания детей дошкольного возраста является формирование представлений о сенсорных признаках, в том числе о признаке геометрической формы предмета. Распознавание формы предмета основано на зрительном, тактильном и двигательном восприятии и словесном назывании. Все эти анализаторы работают вместе, чтобы обеспечить более точное восприятие формы объектов.

Выделяются этапы в развитии восприятия формы, которые соотносятся с возрастными возможностями детей:

1. Раннее детство: период активного исследования свойств предметов: схватывания и манипулирования предметами.
2. Второй год жизни: осмотр предметов (направленное поведение). В конце второго года жизни появляются зрительные реакции на определение формы предметов, которые предшествуют практическому поведению.
3. 3—4 года — узнавание предметов по форме (выбор формы) как обязательный признак. Фигура воспринимается как единое целое, ребёнок ещё не выделяет в ней отдельные элементы (углы, стороны), не замечает сходства и различия.
4. 4—5 лет — ознакомление с эталонами (название и узнавание геометрических фигур и некоторых их свойств). Ребёнок устанавливает в фигуре её элементы и связи между ними (у квадрата все стороны равны по длине).
5. 5—6 лет — определение формы предметов и их частей, составление моделей разных предметов из геометрических фигур, выявление связей, свойств и взаимоотношений геометрических фигур. Ребёнок старшего дошкольного возраста способен устанавливать связи между свойствами и строением фигуры (у большого квадрата стороны длиннее, чем у маленького) [1, с. 23].
6. С 6 до 7 лет — формирование представлений о: точке, линии (прямой и кривой), углах; многоугольнике; способах видоизменения фигур [4, с. 159].

В старшей группе усложнение упражнений по группировке предметов выражается в:

- увеличении количества сравниваемых фигур и типов фигур;
- использовать модели, отличающиеся большим количеством характеристик (цвет, размер, материал);
- одни и те же модели группируются по разным признакам: форме, цвету, размеру;
- групповые упражнения сочетаются с обучением порядковому счёту, с изучением состава чисел из единиц и связей между числами.

Воспитатель предлагает детям высказать предположения о том, как можно сгруппировать фигуры и сколько групп будет. Большое внимание уделяют упражнениям в установлении взаимного положения геометрических фигур, так как они имеют существенное значение для развития геометрических представлений. В работе по ознакомление детей дошкольного возраста с геометрическими фигурами лучше всего сочетать различные методы и приёмы обучения — наглядные, практические, словесные.

Заключение. Таким образом, для постепенного ознакомления детей с геометрией и формировании мотивации к получению более глубоких геометрических представлений необходимо учитывать, как психологические особенности детей дошкольного возраста, так и особенности формирования элементарных геометрических знаний. В работе по ознакомление детей дошкольного возраста с геометрическими фигурами лучше всего сочетать различные методы и приёмы обучения — наглядные, практические, словесные.

Список цитируемых источников

1. *Будько, Т. С.* Теория и методика формирования элементарных математических представлений у дошкольников : конспект лекций / под. ред. Т. С. Будько ; Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина. — Брест : БрГУ, 2010. — 46 с.
2. *Ерофеева, Т. И.* Дошкольник изучает математику : метод. пособие для воспитателей / Т. И. Ерофеева. — М. : Просвещение, 2005. — 112с.
3. *Тарунтаева, Т. В.* Развитие элементарных математических представлений дошкольников / Т. В. Тарунтаева. — М. : Просвещение, 2008. — 40 с.
4. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания). — Минск : НИО, 2022. — URL: https://adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protsess-2022-2023-uchebnyj-god/doshkolnoe-obrazovanie-2022-2023.htm (дата обращения: 06.10.2024).

УДК 372.461

Ю. И. Рубанова
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. С. Подлесная

ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ РЕЧИ-РАССУЖДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. На современном этапе развития общества возникает потребность в формировании творческой личности, способной мыслить самостоятельно, нестандартно. Социальный заказ направлен на формирование «личности-творца» [1].

В научной, психолого-педагогической литературе отмечается, что дошкольный возраст — наиболее благоприятный период для развития творческих способностей личности, так как в это время во многих сферах происходят прогрессивные изменения, совершенствуются психические процессы, быстро развиваются личностные качества, а на их основе — способности и интересы. В таком возрасте ребёнок пластичен и чувствителен, а также обладает нестандартным мышлением [2, с. 5].

Одним из наиболее эффективных инструментов, способствующих становлению творческой позиции личности, является ТРИЗ-технология.

ТРИЗ предполагает набор методов решения задач и усовершенствования систем с основой на креативный подход. Автором отечественной школы ТРИЗ является Г. С. Альтшуллер [3]. Как любая педагогическая технология, ТРИЗ-технология представляет собой процесс, который оказывает качественное влияние на изменение воздействия на обучающегося. Основными методологическими требованиями, предъявляемыми к педагогическим технологиям, являются: концептуальность, системность, управляемость, воспроизводимость, эффективность [4, с. 43]

В настоящее время технологии ТРИЗ активно используются при формировании элементарных математических представлений, при ознакомлении детей с природой, а также при формировании речи-рассуждения у детей дошкольного возраста.

Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) — это технология, которую можно использовать в качестве наиболее универсального инструмента практически во всех видах деятельности: как в обучении, так и в играх, а также в режимных моментах. Это позволяет сформировать уникальную, гармоничную и научно обоснованную модель мира в сознании дошкольника; создать ситуацию успеха, в которой происходит обмен результатами решений. Решения одного ребёнка активизируют мышление другого, формируют словарный запас ребёнка в любом общении, расширяют диапазон воображения, стимулируют его развитие. Технология даёт каждому ребёнку возможность проявить свою индивидуальность, учит дошкольников нестандартному мышлению» [5, с. 119].

Основная часть. Речь-рассуждение — это не просто выражение своих мыслей, это аргументированное изложение, аналитическое осмысление информации, формулировка выводов и предложений. Формирование такой речи у детей дошкольного возраста имеет ряд преимуществ:

1. Развитие критического мышления: ТРИЗ-задания побуждают детей не просто принимать информацию, но и анализировать её, задавать вопросы, искать альтернативные решения. Ребёнок учится сомневаться, проверять факты, искать логические связи, что способствует формированию критического мышления, необходимого для усвоения знаний и принятия решений.
2. Улучшение коммуникативных навыков: умение рассуждать помогает детям выражать свои мысли и идеи более точно и понятно, что улучшает коммуникативные навыки. Дети учатся общаться с окружающими, аргументировать свою точку зрения, строить логичные диалоги.
3. Подготовка к школе: речь-рассуждение — это основа для успешного обучения в школе, где требуется умение формулировать свои мысли, аргументировать их, строить логичные выводы.

ТРИЗ-задания развивают важные навыки, необходимые для овладения школьной программой: умение читать и анализировать текст, выделять главное, делать выводы, решать задачи, составлять рассказы, письменно выражать свои мысли.

ТРИЗ-задания способствуют развитию логического и творческого мышления — развивают способности к анализу, выявлению противоречий и поиску решений; стимулируют способность нахождения нестандартных решений, развивают воображение.

ТРИЗ-задания для детей дошкольного возраста разнообразны, но все они направлены на развитие рассуждающей речи, творческого мышления и критического анализа.

Влияние ТРИЗ на речевое развитие детей проявляется в следующих аспектах:

– увеличение словарного запаса. Дети знакомятся с новыми словами, относящимися к теме задания;

– развитие грамматических навыков. ТРИЗ способствует правильному построению предложений и использованию различных частей речи;

– улучшение связной речи. Дети учатся логично излагать свои мысли и создавать связные тексты;

– развитие устной речи. ТРИЗ-задания требуют от детей устного выражения своих мыслей, участия в диалогах, задавания и ответа на вопросы.

Алгоритм работы по формированию речи-рассуждения с использованием ТРИЗ-технологии:

1. Формулирование задачи простым языком, которой понимает ребёнок.
2. Обсуждение с ребёнком ситуацию.
3. Поиск решений, предложение ребёнку различных вариантов решения проблемы.
4. Анализ решений, обсуждение каждого решения.
5. Выбор оптимального решения.
6. Выбор вместе с ребёнком наиболее эффективного решения и объяснение своего выбор.

Заключение. ТРИЗ — это мощный инструмент для развития речи-рассуждения у детей дошкольного возраста. Применение ТРИЗ в образовательном процессе способствует формированию компетенций, необходимых для успешного обучения и жизни в современном мире. ТРИЗ развивает критическое мышление, креативность, способность к анализу и решению проблем, что делает её незаменимым инструментом современного образования. Данная технология представляет собой систему алгоритмов, способов и средств, комплексное применение которой ведёт к заранее намеченным результатам деятельности, гарантирует получение продукта заданного количества и качества. ТРИЗ-технология, позволяет обучать наиболее сложной форме высказывания — рассуждению легко и непринуждённо. У детей появляется живой интерес, они могут самостоятельно анализировать, что говорит об умении искать и находить пути решения задачи.

Список цитируемых источников

1. *Артемьева, О. И.* Система ТРИЗ как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста / О. И. Артемьева. // Актуальные задачи педагогики : материалы X Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2019 г.). — СПб : Своё издательство, 2019. — С. 17—20.
2. *Котова, Е. В.* Развитие творческих способностей дошкольников : методическое пособие / Е. В. Котова, С. В. Кузнецова, Т. А. Романова. — М. : ТЦ Сфера, 2010. — 128 с.
3. *Альтщуллер, Г. С.* Творчество как точная наука / Г. С. Альшуллер. — М. : Сов. радио, 1979. — 175 с.
4. *Селевко, Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование,2005. — Т. 1.
5. *Яшина, В. И.* Теория и методика развития речи детей / В. И. Яшина, М. М. Алексеева. — М. : Академия, 2013. — 400 с.

УДК 378

К. В. Рудякова

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
С. В. Кондратюк

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РАЦИОНАЛЬНОМ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ПРИРОДНЫХ РЕСУРСОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Формирование представлений о природных ресурсах и способах их бережного использования тесно связано с экономическим воспитанием, так как ребёнок дошкольного возраста постоянно сталкивается с вопросами экономии и бережливости ресурсов в домашних условиях. Разработкой и изучением данной проблемы занимались многие учёные (А. С. Прутченкова, Л. П. Кураков, Б. Т. Лихачёв).

Дошкольный возраст — благоприятный период для начала формирования экологической культуры личности. В этом возрасте ребёнок начинает выделять себя как личность, у него развивается эмоционально-

ценностное отношение к окружающему, закладываются основы нравственно-экологических установок личности, которые проявляются взаимодействиях ребёнка с природой, а также в его поведении и поступках в природе. Именно поэтому возникает возможность формирования экологических представлений у детей, знакомство с нормами и правилами взаимодействия с природой, воспитание сопереживания окружающим, активности в решении некоторых экологических проблем.

Именно поэтому нужно формировать представления о бережном использовании природных ресурсов и их экономии уже с раннего возраста, чтобы сформировать осознанное отношение к природе и воспитать экологически культурного человека.

Основная часть. Современные психологи (А. М. Левочкина, В. А. Ясвин) [1] отмечают, что дошкольный возраст — важный период для общего развития личности ребёнка и формирования у него экологических представлений и сознания. В. А. Ясвин считает, что субъективное отношение к природе определяется особенностями мышления, характерными для старшего дошкольного возраста. В этом возрасте ребёнок не чётко дифференцирует своё «Я» и окружающий мир, субъективное и объективное, переносит на реальные связи между природными явлениями собственные внутренние побуждения. Своеобразные представления дошкольников об окружающем мире являются следствием поверхностных обобщений, которые делает ребёнок в процессе взаимодействия с окружающим миром.

Экологические представления — это обобщенное отражение определённых объектов и явлений природы, сложных связей, существующих внутри экосистем, характеризующих сообщества в целом. Формирование экологических представлений — это педагогический процесс, который базируется на основных идеях и понятиях экологии (С. Н. Николаева).

При формировании экологических представлений необходимо опираться на положение Н. Ф. Виноградовой, согласно которому «ребёнок должен воспринимать мир как целое, где в единстве представлены природа — человек — общество» [2].

Работа по экологическому воспитанию осуществляется посредством разнообразных форм его формирования. Применение различных форм даёт шанс педагогу продемонстрировать свою творческую работу, свою неординарность, и в тот же момент, что немаловажно, сделать процесс экологического познания доступным, увлекательным.

Проектная деятельность играет большую роль в формировании субъектной позиции ребёнка: раскрывается его индивидуальность, повышается инициативность, реализуются детские интересы и потребности, что способствует личностному развитию ребёнка [3]. Развитие творческих способностей и коммуникативных навыков, повышение самостоятельной активности, а также способность ребёнка оценивать результативность своих действий, позволят дошкольнику успешно адаптироваться к школе. Всё это соответствует социальному заказу на современном этапе

Основное предназначение метода проектов — предоставление детям возможности самостоятельного приобретения знаний при решении практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей. На практике любой проект представляет собой и исследовательскую, и творческую, и игровую, и практическую деятельность детей, что способствует комплексному усвоению материала.

Цель исследования: обосновать особенности формирования у детей дошкольного возраста представлений о рациональном использовании природных ресурсов. В исследовании приняли участие 20 детей среднего дошкольного возраста из них 10 человек входило в экспериментальную группу и 10 — в контрольную.

Для определения уровня сформированности представлений детей о природных ресурсах, нами была использована диагностическая беседа на тему «Природные ресурсы: способы их сбережения и экономии». Анализ полученных результатов показал, что уровень сформированных представлений о природных ресурсах и способах их бережного использования среди испытуемых невысок: 1 уровень имеют 20 % детей, 2 уровень — 60 %, 3 уровень — 20 %.

Для повышения уровня был разработан проект, целью которого является формирование представлений о рациональном использовании природных ресурсов. В ходе подготовительного этапа были определены цели и задачи проекта, был собран материал, необходимый для подготовки проекта, подготовлена картотека игр для проведения занятий. В ходе основного этапа реализованы основные виды деятельности по направлениям проекта: мероприятия по работе с детьми: беседы, игры, просмотр мультфильмов и т. д. На заключительном этапе проведено обобщение результатов работы. В процессе реализации проекта с воспитанниками использовались следующие методы: словесные (беседа, рассказ, чтение художественных произведений), практические (эксперимент), игровые (дидактические и подвижные игры). Так, например, беседа с детьми «Природные ресурсы: способы их сбережения и экономии» была направлена на обогащение соответствующих представлений воспитанников.

Результаты контрольного этапа экспериментальной работы показали, что в экспериментальной группе, после реализации проекта детей с 1-м уровнем не было выявлено; число респондентов со 2-м уровнем осталось неизменным — 60 %; число детей с 3-м уровнем увеличилось с 20 % до 40 %.

Исходя их полученных данных можно сделать вывод, что проектная работа была проведена эффективно, что продемонстрировано повышением уровня представлений о рациональном использовании природных

материалов у детей дошкольного возраста. Проект способствовал развитию мышления, интереса к экологическим представлениям, овладению детьми на доступном уровне качествами человека-хозяина: бережливостью, рациональностью, трудолюбием, экономичностью, честностью, добротой, отзывчивостью.

Заключение. Одним из эффективных методов экологического воспитания у детей дошкольного возраста является метод проектов. Метод проектов получил широкое распространение в системе образования, однако для формирования представлений о рациональном использовании природных ресурсов детей он применяется нечасто. Метод проектов — это педагогическая технология, стержнем которой является самостоятельная деятельность детей: исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой ребенок познаёт окружающий мир.

Таким образом, проведённая экспериментальная работа подтверждает возможность использования метода проектов в образовательном процессе для формирования представлений об рациональном использовании природных ресурсов у детей дошкольного возраста. Использование разнообразных форм и методов работы с детьми и их родителями в рамках реализации проектов позволяет повысить интерес детей и взрослых к данным вопросам. В рамках проектной деятельности у детей развивается познавательная активность. Работа в данном направлении оказала положительное влияние на развитие личностных качеств воспитанников, таких как инициативность, самостоятельность, умение сотрудничать со сверстниками и взрослым.

Список цитируемых источников

1. *Дерябо, С. Д.* Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. — Ростов-н/Д. : Феникс, 1996. — 480 с.
2. *Виноградова, Н. Ф.* Современные подходы к реализации преемственности между дошкольным и начальным звеном системы образования / Н. Ф. Виноградова // Начальная школа. — 2000. — № 1. — С. 7—12.
3. Методические рекомендации по реализации проекта «Зелёные школы» в учреждениях дошкольного образования. — Минск, 2018. — 52 с. — URL: https://drive.google.com/file/d/1oewYvCyUYRjfeYtMbJx54zuomi-fjnPw/view (дата обращения 22.09.2024).

УДК 373

А. В. Рылко
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Г. Дубешко

К ПРОБЛЕМЕ ОРГАНИЗАЦИИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ПРОГУЛКЕ

Введение. Двигательная активность считается врождённой биологической потребностью человеческого организма, оказывающей влияние на все сферы его жизнедеятельности. Многочисленными научными исследованиями (Н. А. Бернштейн, И. А. Аршавский, Н. М. Амосов, Н. Т. Лебедева и другие) убедительно доказано, что в настоящее время не существует более физиологичного метода стимуляции и оптимизации регуляторных систем организма, истинного физиологического развития и совершенства, чем рациональная двигательная активность.

Движения признаны крайне мощным и жизненно важным средством формирования и развития функциональных систем человеческого организма в первые годы его жизни, отмечена их особая роль в развитии мозга и его функций. Считается, что высокоразвитый интеллект берёт своё начало в человеческой подвижности и деятельности рук. Врачи и гигиенисты отмечают ряд отрицательных влияний гиподинамии на физическое развитие детей дошкольного возраста, которое проявляется в нарушении осанки, снижении функциональных возможностей организма, частых заболеваниях. Огромное значение двигательной активности для всестороннего развития ребёнка доказано многочисленными психолого-педагогическими исследованиями.

Таким образом, можно отметить многогранность и глубину научного знания по проблеме двигательной активности детей, а также многоаспектную информативность в этом направлении. Однако этот потенциал, как указывают многие авторы, в реальной педагогической практике не используется в полной мере.

Основная часть. О значимости двигательной активности для роста, развития и здоровья детского организма впервые заявлено в физиологических и медико-биологических исследованиях (Н. А. Бернштейн, И. А. Аршавский, Н. М. Амосов, Н. Т. Лебедева). Отмечено, что дети, которые достаточно много и разнообразно двигаются, отличаются более крепким физическим развитием и лучшими функциональными показателями нервной, дыхательной и сердечно-сосудистой систем. По данным Н. Т. Лебедевой, оптимальный двигательный режим позволяет обеспечить существенный оздоровительный эффект и снижение заболеваемости в два раза. При этом выравнивается моторное отставание, расширяется диапазон двигательных возможностей организма, формируется стойкий интерес к самостоятельной двигательной деятельности.

Главная задача физического воспитания ребёнка 3-го года жизни — освоение и совершенствование новых видов движений пальцев рук и кисти, закрепление и совершенствование навыков уже освоенных видов движений. Содержание моторной активности ребёнка обогащается за счёт совершенствования навыка ходьбы, перемещений в усложненных условиях (ходьба по верёвочке, по доске, перелезание через бревно), спрыгивания с небольшой высоты, прыжков в длину с места, подскоков на двух ногах, подбрасывания и ловли мяча, произвольных изменений положений ног, рук, туловища и головы, плавания и упражнений в воде, игр на воздухе и в помещении. Координация развивается при перемещениях со сменой направления ходьбы и бега, в упражнениях с предметами, особенно с мячом, координация движений кисти и пальцев — в специальных упражнениях, а также при игре с кубиками, пластилином и т. п.

Двигательная активность — это естественная потребность в движении. Её удовлетворение является важнейшим условием всестороннего развития и воспитания ребёнка. Движение — это врождённая, жизненная необходимость и потребность человека. Полное удовлетворение её особенно важно в раннем и дошкольном возрасте, когда формируются все основные системы и функции организма. На каждой прогулке решается, как правило, комплекс взаимосвязанных задач: оздоровительных, воспитательных и образовательных.

Двигательная активность считается врождённой биологической потребностью человеческого организма, оказывающей влияние на все сферы его жизнедеятельности. Многочисленными научными исследованиями убедительно доказано, что в настоящее время не существует более физиологичного метода стимуляции и оптимизации регуляторных систем организма, истинного физиологического развития и совершенства, чем рациональная двигательная активность.

В условиях учреждения дошкольного образования можно организовать состязания, эстафеты, игры с мячом между ранее скомплектованными небольшими командами детей одного возраста. В целом, использование методов и приёмов повышения двигательной активности на занятиях физической культурой детей дошкольного возраста благоприятно сказывается на росте их эффективности, что отражается через динамику показателей функционального состояния и физической подготовленности дошкольников, а также в повышении интереса детей к занятиям физическими упражнениями.

Таким образом, планирование работы по развитию движений на прогулке должно способствовать закреплению, совершенствованию игр и физических упражнений, повышать двигательную активность детей. При этом важно правильно выбирать время для проведения игр и упражнений. Нельзя допускать, чтобы организованная двигательная деятельность проводилась за счёт времени самостоятельной деятельности детей.

Заключение. Использование методов и приёмов повышения двигательной активности на занятиях физической культурой детей дошкольного возраста благоприятно сказывается на росте их эффективности, что отражается через динамику показателей функционального состояния и физической подготовленности дошкольников, а также в повышении интереса детей к занятиям физическими упражнениями. Таким образом, только совокупность и умелое сочетание этих методов и приёмов в работе по повышению двигательной активности детей дошкольного возраста будет продуктивно и эффективно, так как позволяет повысить интерес, продолжительность и уровень двигательной активности детей.

Список цитируемых источников

1. *Шишкина, В. А.* Двигательное развитие дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / В. А. Шишкина. — 3-е изд. — Мозырь : Белый Ветер, 2016.
2. *Белова, О. Н.* Двигательная активность современных дошкольников как показатель культуры здоровья / О. Н. Белова // Академический вестник. Вестн. С.-Петерб. акад. постдипломного педагогического образования. — 2019. — № 4 (46).
3. *Дремина, В. Г.* Активизация двигательной деятельности дошкольников посредством дворовых игр / В. Г. Дремина // Дошкольная педагогика. — 2018. — № 10 (145). — С. 12—19.
4. *Завьялова, Т. П.* Теория и методика физического воспитания дошкольников : учеб. пособие для вузов / Т. П. Завьялова, И. В. Стародубцева. — 2-е изд. — Москва : Юрайт, 2024. — 282 с.

УДК 373

О. А. Санько

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Ф. Захарченя

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. В дошкольный период детства развиваются многие психические свойства и качества личности. Ни одному явлению при изучении психологии развивающегося ребёнка не уделялось столь пристальное внимание, как мышлению и воображению. Мышление и воображение составляют основу интеллекта,

а проблема их развития интересует учёных, родителей, педагогов, прежде всего для того, чтобы определить правильный подход к интеллектуальному воспитанию подрастающего поколения. Дошкольный период детства отличается наибольшей активностью ребёнка. Легко заметить, что уже в самом раннем детстве творческие процессы обнаруживаются во всей красе. Дошкольники отличаются огромным стремлением к творчеству, пониманию, активной деятельности. Поэтому особое внимание необходимо уделять созданию условий для развития творческого потенциала в деятельности ребёнка. В последнее время возросло внимание к проблемам теории и практики художественно-эстетического воспитания как важнейшему средству формирования отношения к действительности, средству нравственного и умственного воспитания, то есть как средству формирования всесторонне развитой, духовно богатой личности. Именно в дошкольном возрасте закладываются все основы всего будущего развития человека. Дошкольный возраст — важнейший этап развития и воспитания личности. Этот период приобщения ребёнка к познанию окружающего мира, период его начальной социализации. Именно в этом возрасте активизируется самостоятельность мышления, развивается познавательный интерес детей и любознательность. В связи с этим особую актуальность приобретает воспитание у дошкольников художественного вкуса, формирования у них творческих умений, осознание ими чувства прекрасного. На сегодняшний день проблема гармонического развития ребёнка как основа формирования будущей личности имеет всеохватывающий характер. Оно зависит от успешного решения многих воспитательных задач, среди которых особое место занимает вопрос эстетического воспитания. Последние два десятилетия психологи и педагоги активно ищут выход из ситуации, проводя исследования с целью поиска новых методологических подходов к проблеме становления индивида как личности и творческой индивидуальности в современных условиях.

Основная часть. К старшему дошкольному возрасту эмоциональный мир ребёнка становится богаче и разнообразнее. От базовых эмоций (страх, радость) он переходит к более сложной гамме чувств: ребёнок радуется, сердится, восторгается, удивляется, грустит. Изменяется и внешнее проявление эмоциональных реакций. В этом возрасте усваивается язык чувств: принятые в обществе формы выражения тончайших оттенков переживаний при помощи взглядов, улыбок, жестов, поз, движений, интонаций [1, с. 21].

Особенно важным для развития дошкольника является появление таких эмоций, как сочувствие другому, сопереживание (эмпатия), без них невозможны совместная деятельность детей. Возникновение новых эмоций связано с изменением содержания и структуры деятельности ребёнка. Основную роль в развитии эмоций ребёнка играет его практическая деятельность, в ходе которой он вступает в реальные взаимоотношения с окружающим миром и усваивает созданные обществом ценности.

Огромное влияние в формировании эмоциональных представлений оказывает знакомство детей с произведениями художественной литературы. Восприятие произведений художественной литературы в старшем дошкольном возрасте характеризуется эмоциональным сопереживанием. Ребёнок начинает понимать литературного героя, учится характеризовать и анализировать его поступки, основываясь не только на ярко выраженных внешних чувствах — страхе, смехе, но и на скрытых мотивах поступков. В творческой деятельности также происходит обогащение представлений об эмоциях через ознакомление с искусством, например, передача эмоций, характера героев и отношение их друг к другу в театрализованной деятельности [2, с. 24].

Любая деятельность, в которую включается дошкольник — игра, рисование, лепка, конструирование, подготовка к школе, помощь маме — должна иметь яркую эмоциональную окраску, иначе деятельность не состоится или быстро разрушится. Ребёнок в силу своего возраста просто не способен делать то, что ему не интересно. Поэтому работа, направленная на развитие эмоциональной сферы, очень важна.

Основной особенностью эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста является его обусловленность происходящим в данный возрастной период установлением иерархии мотивов, появлением новых интересов и потребностей. В частности, автор говорит о том, что характерным для старших дошкольников является снижение импульсивности проявления эмоций. Так, например, старший дошкольник уже может сдерживать слёзы, когда переживает обиду или страх.

Именно в данный возрастной период у детей закрепляется умение использовать экспрессивные формы выражения эмоций. В частности, дети для выражения собственных эмоций или для демонстрации собственных переживаний начинают активно использовать разную интонацию, мимику, пантомимику.

Развитие эмоций у старших дошкольников зависит от ряда условий. Эмоции и чувства формируются в процессе общения ребёнка с другими людьми, как со взрослыми, так и со сверстниками. Дошкольник нуждается в положительных эмоциях с их стороны. Эта потребность вызывает сложные чувства: любовь, сочувствие, ревность, зависть и другие [3, с. 82].

В дошкольном возрасте сохраняется эмоциональная зависимость детей от взрослых. Поведение взрослого постоянно обуславливает активность поведения и деятельности ребёнка. Когда близкие ребёнку люди любят его, внимательно и уважительно к нему относятся, он пребывает в состоянии эмоционального благополучия и испытывает чувство доверия, надежности и защищенности. В этом случае ребёнок развивается жизнелюбивым, оптимистичным, психически благополучным, физически активным. Невнимательное отношение взрослого к старшему дошкольнику, напротив, значительно снижает его социальную активность. Ребёнок может замкнуться в себе, проявлять неуверенность, неадекватно эмоционально реагировать, выплескивать на других детей свои негативные эмоции. Для старших дошкольников становится недостаточным взаимодейство-

вать только со взрослыми. У него всё больше усиливается стремление к общению и взаимодействию со сверстниками. Ребёнок более активен с ровесниками в стремлении разделить с ними переживания. Только в общении с другими детьми ребёнок может научиться одновременно находить с ними общий язык и защищать свои интересы.

Выделяют следующие особенности развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста такие как: более спокойный уравновешенный фон восприятия; эмоциональные процессы более управляемы и осознаваемы; развивается эмоциональное предвосхищение (будущий результат, его оценка взрослым). При отрицательном результате действий возникает неодобрительная оценка взрослого, что может повлечь за собой развитие тревожности. При положительном результате действия ребёнок получает положительную оценку взрослого, что вызывает позитивный эмоциональный стимул для дальнейшего поведения; происходит переход от желаний (мотивов), направленных на предметы, к желаниям, связанным с представлением о предметах, их свойствах и получение конечного результата; несколько завышенная самооценка, что подталкивает осваивать новые виды деятельности без сомнения и страха, но к моменту поступления в школу уровень самооценки снижается; появление новых мотивов (мотив достижения успеха, соревнования), складывается индивидуальная мотивационная система (выделяются главные мотивы, формируется иерархия, мотивы; достижения успеха, интерес к достижению результата деятельности); проявляется способность оценивать своё поведение.

Заключение. Таким образом, эмоциональное развитие старшего дошкольника имеет свои особенности: ребёнок осваивает социальные формы выражения чувств; изменяется роль эмоций в деятельности ребёнка, формируется эмоциональное предвосхищение; чувства становятся более осознанными, обобщёнными, разумными, произвольными, внеситуативными; формируются высшие чувства — нравственные, интеллектуальные, эстетические.

Список цитируемых источников

1. *Болотина, Л. Р.* Дошкольная педагогика / Л. Р. Болотина. — М. : Юрайт, 2020. — 219 с.
2. *Гонина, О. О.* Психология дошкольного возраста : учебник и практикум для академического бакалавриата / О. О. Гонина. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Юрайт, 2019. — 425 с.
3. *Дубровская, Е. А.* Дошкольная педагогика. Эстетическое воспитание и развитие / Е. А. Дубровская. — М. : Юрайт, 2020. — 180 с.

УДК 378.14

Е. Г. Серко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
В. Н. Павловская

МЕТОД ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКА ПРАВОПИСАНИЯ СЛОВ С НЕПРОВЕРЯЕМЫМИ ОРФОГРАММАМИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Введение. Особое место в системе работы по формированию орфографических навыков у младших школьников занимает словарно-орфографическая работа. «Словарно-орфографическая работа — изучение правописания слов, не проверяемых правилами, трудных по написанию или малоизвестных школьникам по значению…» [1, с. 215]. Словарная работа содействует развитию мышления учащихся на русском языке, вызывает необходимость сопоставлять и сравнивать разные слова; способствует не только сознательному накоплению слов, но и выработке навыков грамотно излагать свои мысли на письме. Умение правильно писать слова из словаря зависит не только от словарного запаса младших школьников. В этом возрасте у большинства детей ещё недостаточно развиты произвольные психические процессы, такие как восприятие, внимание, память и мышление. В психологической литературе отмечается, что «произвольность психических процессов у младших школьников развивается при соблюдении следующих условий: учебная информация доступна, вызывает сильные эмоциональные переживания, интересна, учебный процесс соответствует потребностям ребёнка и предполагает творчество; опора на мышление, использование различных средств и способов запоминания (составление плана, группировка материала, осмысление связей различных частей и др.) превращают память младшего школьника в произвольную, осознанную, длительную [2, с. 105]. Следовательно, необходимы методы и приёмы изучения слов с непроверяемыми орфограммами, которые не просто упрощают запоминание, а, прежде всего, способствуют развитию мыслительных процессов (памяти, мышления) у младших школьников на более высокий уровень. Данным требованиям отвечает метод интеллект-карт.

Основная часть. Интеллект-карты (“mindmaps”, где “mind” — «ум», “maps” — «карты») — «карты разума», «карты интеллекта», «карты памяти» и др. Британский психолог, автор данного метода, Т. Бьюзен считал, что интеллект-карты — графическое изображение того, как человеческий мозг воспринимает и представляет полученную информацию: в виде центрального понятия, окружённого тысячами ассоциаций

[2, с. 117]. Т. Бьюзен отмечал, что эффективность использования данного метода связана с устройством человеческого мозга, отвечающего за обработку информации, которая осуществляется правым и левым полушарием одновременно. При этом, левое полушарие отвечает за логику, слова, числа, последовательность, анализ, упорядоченность. Правое полушарие — за ритм, восприятие цветов, воображение, представление образов, размеры, пространственные соотношения. Усваивая информацию, обучающиеся используют преимущественно левополушарные логические способности. Это блокирует способность головного мозга видеть целостную картину, ограничивает возможность ассоциативного мышления. Т. Бьюзен создал интеллектуальные карты — инструмент, благодаря которому становится возможным использовать оба полушария для формирования учебно-познавательной компетенции обучающихся. То есть Т. Бьюзен считал, что интеллект-карта есть отражение головного мозга и что с помощью интеллект-карты можно: объединить информацию, отобразить взаимосвязи, визуализировать мысли.

Метод интеллект-карт можно использовать на разных этапах урока: при изучении нового материала, при закреплении или обобщении материала. Также данный метод можно использовать при организации научно-исследовательской работы учащихся, проекта. В создании интеллект-карт задействованы воображение, творческое и критическое мышление, и все виды памяти: зрительная, слуховая, механическая, что и позволяет запоминать изучаемые слова. Учащиеся могут, как сами составлять карту памяти, так и с помощью педагога.

При составлении интеллект-карт обязательно учитываются следующие правила:

– в центре располагается главная идея (тема), от которой в стороны по часовой стрелке рисуются ветви (ключевые слова, направления);

– каждая ветвь отличается цветом;

– от основных ветвей отходят дополнительные ветви (блоки информации), которые должны визуально отличаться от других (цветом, толщиной букв, формой);

– допустимо использование в интеллект-карте образов, рисунков и символов.

Рассмотрим подробнее каждый из этапов освоения метода интеллект-карт при изучении правописания слов с непроверяемыми орфограммами.

1. Центральный образ (основную идею) располагаем в центре листа. Центральный образ будет являться центром внимания, основной целью создания интеллект-карты. Центральный образ можно сопроводить изображением. В центре листа клеим основную идею — слово с непроверяемой орфограммой.

2. Основные темы, связанные с объектом внимания, изображаем в виде расходящихся от центрального образа плавных линий (ветвей), обозначаем и поясняем ключевыми словами, раскрывающими центральную идею.

От основной идеи рисуем толстые ветви разных цветов и над ними подписываем ключевые слова: звуки и буквы, предложение, загадки и т. д.

3. Раскрываем ключевые понятия. Для этого добавляем окошко, раскрывая ключевое слово. Действуем со следующими ветвями по аналогии.

4. Делаем карту более привлекательной с помощью использования множества цветов. Главное, чтобы цвета не повторялись и не располагались рядом.

5. Добавляем рисунки, символы и другое, ассоциирующееся с ключевыми словами. У обучающихся мышление уникальное, следовательно, и карта как результат мышления тоже должна быть уникальной и неповторимой. Таким образом, у каждого ученика возникает своя ассоциация с ключевыми словами.

6. При необходимости можно соединить понятия на разных ветках с помощью дополнительных стрелок. Стрелки могут быть разных цветов, толщины, начертания. Таким образом в интеллект-карте показываем взаимосвязь с другими ветвями. Главное условие — это не создавать прямых линий.

7. Создавать и читать интеллект-карту следует по часовой стрелке, начиная от правого верхнего угла. Информация считывается по кругу, начиная с центра карты и продолжая с правого верхнего угла и далее по часовой стрелке. Это правило принято для чтения всех интеллект-карт.

Развитие младших школьников через использование интеллект-карт происходит благодаря формированию ассоциаций, расширению и активизации словарного запаса, а также развитию связной речи и воображения. Работая с интеллект-картами, учащийся проходит путь от простых логических действий, таких как сравнение и сопоставление объектов, до способности анализировать, классифицировать и различать виды понятий. Кроме того, данная практика способствует развитию коммуникативных навыков, умению слушать педагога и сверстников, а также формированию желания быть активным и проявлять инициативу. В ходе работы формируются лидерские качества и уважение к окружающим. Таким образом, работа с интеллект-картами на уроках русского языка способствует повышению мотивации к обучению, развитию эмоционально-волевой сферы, навыков совместной работы в группе, внимательности, терпеливости и настойчивости.

Заключение. Логически выстроенная система упражнений с интеллект-картами, благодаря которым учащиеся многократно обращаются к изучаемым словам, способствует эффективному запоминанию написания слов с непроверяемыми орфограммами в начальной школе. В интеллект-картах слово представляется как целостная языковая единица, где отражаются его лексическое значение, грамматические характеристики, произношение и сочетания с другими словами. Это, в свою очередь, способствует лучшему пониманию логических связей между языковыми явлениями, а также повышает осознанность и произвольность запоминания слов с неправильными орфограммами.

Список цитируемых источников

1. *Львов, М. Р.* Словарь-справочник по методике русского языка : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.» / М. Р. Львов. — М. : Просвещение, 1988. — 240 с.
2. *Бьюзен, Т.* Карты памяти: уникальная методика запоминания информации / Т. Бьюзен, Дж. Г. Вуд ; пер. с анг.. О. Ю Пановой. — М.: Росмэн, 2007. — 326 с.

УДК 373.2: 794

А. В. Сидорук
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. Н. Маскаленчик

ЗАКРЕПЛЕНИЕ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ ИГРЫ В ШАХМАТЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ-ХОДИЛКИ «В МИРЕ ШАХМАТ»

Введение. Шахматы — это уникальный инструмент развития творческого мышления, также это средство для гармоничного развития интеллекта ребёнка. Обучение детей дошкольного возраста игре в шахматы стало весьма актуальным на сегодняшний день. Во время обучения детей дошкольного возраста игре в шахматы важное значение имеет закрепление знаний и умений детей в данном процессе.

Одной из ведущих видов деятельности ребёнка в дошкольном детстве является игра. Игра важный инструмент формирования коммуникативных, интеллектуальных и творческих способностей, способствует развитию инициативности и самостоятельности ребёнка, а также его социальной адаптации. В процессе игры дети усваивают опыт взаимодействия с окружающим миром, что имеет глубокое влияние на их личностное развитие [1].

Основная часть. Игра-ходилка — это игра, в которой участники перемещают свои фишки по заранее заданному маршруту, основываясь на результатах броска игрального кубика. Цель игры заключается в том, чтобы первым добраться до финиша, выполняя различные задания или отвечая на вопросы, что делает её дидактическим инструментом для обучения и развития детей [2].

Игра-ходилка предоставляет детям возможность активно участвовать в процессе обучения. В отличие от традиционных методов, где информация передается статично, здесь дети могут применять теоретические знания о шахматах на практике. Например, выполняя задания на игровом поле, они учатся распознавать фигуры, понимать их ходы и правила игры.

Каждый шаг в игре-ходилке может быть связан с конкретным заданием, например, объяснением хода определенной фигуры или решением задачи на шахматную тему. Это помогает детям не только запомнить информацию, но и понять её применение в реальной игре.

Шахматы требуют от игроков анализа ситуации и принятия решений на основе логики и стратегии. Игра-ходилка может включать элементы, которые способствуют развитию этих навыков: например, задания на выбор правильного хода или предсказание действий соперника. Это помогает детям развивать критическое мышление и учит их оценивать последствия своих действий.

Интерактивный формат игры делает процесс обучения более привлекательным для детей. Когда они видят результаты своих действий на игровом поле и получают удовольствие от процесса, это повышает их мотивацию к изучению шахматных основ. Игровая форма помогает снизить стресс и страх перед ошибками, что особенно важно для дошкольников [3].

В процессе проведения занятий в лаборатории педагогики детства «Университет для детей» по направлению «Шахматный клуб» нами была разработана дидактическая игра-ходилка «В мире шахмат» для детей старшего дошкольного возраста.

Цель игры: закрепление знаний и умений детей старшего дошкольного возраста игре в шахматы.

Задачи игры:

– закрепление знаний детей старшего дошкольного возраста о шахматных фигурах и их движении по шахматному полю;
– закрепление знаний детей старшего дошкольного возраста о правилах игры в шахматы;
– формирование навыков сотрудничества и командной работы;
– развитие воображения и креативности;
– развитие памяти и внимания;

Материалы для игры: игровое поле, фишки, игральный кубик, карточки с заданиями.

Игровое поле представляет собой шахматную доску, разделённую на чёрные и белые клетки. Поле размещается на полу. На игровом поле расположены стрелки-указатели, обозначающие движение хода. Также на поле имеются указатели «Старт» и «Финиш».

Определённая клетка содержит задания, загадки, вопросы, связанные с шахматами. В зависимости от типа задания клетка имеет свой кружочек с определённым цветом. Играть может от двух до шести игроков, также возможно деление на 2 команды. Игровое поле можно поделить на две равные части, чтобы обе команды могли начать играть одновременно.

Рассмотрим ход игры. Каждый игрок ходит по очереди. Игра начинается с броска игрального кубика, чтобы определить порядок ходов. Игрок с наибольшим числом начинает первым. Все игроки стоят на стартовой клетке. Игрок бросает игральный кубик и перемещается на количество клеток игрового поля, равное выпавшему числу. Если игрок останавливается на клетке с определённым цветом, он должен выполнить задание. Задания могут включать загадки, ответы на вопросы о шахматах, объяснение ходов фигур. Если игрок останавливается на клетке с шахматной фигурой, то он должен сделать ход, так как ходит данная фигура (конь, пешка, король). Если игрок не может выполнить задание, он пропускает ход и бросает кость заново. Игра продолжается до тех пор, пока все игроки не достигнут указателя «Финиш». Победителем становится тот игрок, который первым выполнит все задания и дойдёт до конца игрового поля.

Под цвет каждого кружка были разработаны задания. Задания прописаны на карточках (цвет карточки с заданием соответствует цвету кружка на поле): красный — пропуск хода; жёлтый — задания с загадками. Закрепление знаний детей о названии шахматных фигур можно организовать посредством заучивания четверостиший. Например: «Я бываю деревянный, из пластмассы я литой. Я скачу в игре всемирной. Догадались, кто такой?» (Конь).

Для закрепления знаний детей о правилах игры в шахматы используется приём «Закончи фразу». Например: «Как называется первая фигура, которую обычно ставят на шахматной доске?» (Пешка) и др.

С целью закрепления знаний детей о движении фигур по шахматной доске используются карточки шахматного поля. Ребёнку необходимо ответить на вопрос «Какая фигура так ходит?» и показать движение фигуры на карточке.

Заключение. Дидактическая игра-ходилка «В мире шахмат» сочетает в себе элементы физической активности и образовательные задания, что помогает удерживать интерес детей и способствует лучшему усвоению и закреплению знаний и умений детей игре в шахматы.

Таким образом, шахматы развивают стратегическое мышление и логические навыки, в то время как игра-ходилка помогает закрепить эти знания в игровой форме, делая процесс обучения более увлекательным и доступным для детей.

Список цитируемых источников

1. *Касаткина, Е. И.* Игра в жизни дошкольника / Е. И. Касаткина. — М. : Дрофа, 2010. — 176 с.
2. *Бельских, М. М.* Инновационный подход в дидактической игре / М. М. Бельских // Образование: традиции и инновации : сб. тр. IX международной науч.-практ. конф.. — Прага, 2015. — С. 77—79.
3. *Абрамов, С. П.* Шахматы. Первый год обучения. Методика проведения занятий : уч. пр. / С. П. Абрамов, В.Л. Барский. — Москва : Дайв, 2013. — 256 с.

УДК 378

А. В. Снитко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. А. Королёва

ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СИНТАКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Родной язык является ключевым фактором в формировании личности ребёнка. В психологии, философии и педагогике язык и речь рассматриваются как центральный элемент, объединяющий различные аспекты психического развития, такие как мышление, воображение, память и эмоции.

Особенности речи как психической функции отражены в работах Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Р. С. Немова, А. В. Запорожца и других.

Исследователи в области детской речи, такие как А. Г. Арушанова, А. М. Бородич, А. Н. Гвоздев, Ф. А. Сохин, О.С. Ушакова и другие, подчёркивают, что одним из ключевых этапов овладения родным языком для детей является освоение синтаксической структуры родного языка [1]. Данный процесс базируется на познавательном развитии ребёнка через предметные действия, игры, труд и другие виды деятельности, которые связаны с общением как со взрослыми, так и с другими детьми.

Основная часть. Синтаксис — это раздел грамматики, который исследует структуру связной речи и изучает законы связи слов, обеспечивающие выполнение языком его коммуникативной функции. В рамках синтаксиса рассматриваются средства и способы построения связной речи, уделяя особое внимание таким основным элементам, как предложение [1].

Синтаксис отличается от других уровней языка тем, что напрямую связан с процессами мышления и общения. Например, фонетика, лексикология, словообразование и морфология участвуют в формировании и выражении мысли опосредованно через синтаксис. В энциклопедии русского языка под редакцией Ю.Н. Караулова синтаксис определяется как система существующих в языке типов соединения слов в предложении и система различных типов предложений [2].

Интерес специалистов к изучению синтаксиса детской речи обусловлен двумя основными факторами. Первый — необходимостью пересмотреть временные рамки формирования речевой функции в онтогенезе. Второй — важностью синтаксиса в процессе становления языковой системы у детей. Существенный вклад в исследование онтогенеза речи сделали работы, которые раскрывают последовательность освоения ребёнком языковой системы и описывают механизмы, лежащие в основе формирования языковой специфичности. Для того чтобы ребёнок мог формировать синтаксическую структуру речи, необходимо, чтобы его словарный запас и уровень морфологического развития достигли определенного уровня [3].

На пятом году жизни словарный запас ребёнка возрастает примерно на 600—800 слов. Что, в свою очередь, приводит к увеличению количества используемых существительных, прилагательных и глаголов. Словообразование вызывает у детей дошкольного возраста 4—5 лет живой интерес [1]. Дети могут определить назначение предметов и их функциональные признаки, начинают подбирать антонимы, сравнивают предметы и явления, а также используют обобщающие слова. Умение соединять слова в высказываниях относится к синтаксическому строю речи. Однако, у детей среднего дошкольного возраста часто наблюдаются трудности в освоении грамматических правил. В предложениях могут отсутствовать слова, несущие основной смысл, или существительные заменяются местоимениями. Также дети часто нарушают порядок слов в предложении и допускают ошибки в изменении грамматических форм. Их речь отличается подвижностью и неустойчивостью: дети дошкольного возраста могут понимать смысл слова, но испытывают затруднения при попытках его объяснить. Многие дети дошкольного возраста не обладают достаточными навыками логического построения речи, описания и интонационного повествования. Это выражается в нарушении структуры и последовательности текста, неспособности связывать предложения и отдельные части высказывания в единое целое. Речь детей в этом возрасте характеризуется подвижностью и нестабильностью [1].

В течение года речь детей становится более связной и последовательной, что позволяет учить их совместно с педагогом формулировать небольшие повествования, используя свой словарь и разнообразные виды предложений, включая причастия и наречия. С течением времени дети переходят от простого подражания к самостоятельному изложению своих мыслей.

Одна из основных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста — это обучение родному языку и развитие речевых навыков. В методике дошкольного образования как отечественных, так и зарубежных авторов (Н.С. Старжинская, Д.Н. Дубинина, О.С. Ушакова и другие), уделяется особое внимание развитию связной речи посредством игр, адаптированных к возрасту детей. Игра, в том числе театрализованная, рассматривается как важный инструмент для формирования коммуникативных навыков и общего развития детей дошкольного возраста.

В педагогической литературе театрализованная игра рассматривается как эффективное средство всестороннего развития детей. В таких играх дети знакомятся с окружающим миром, традициями народов и особенностями человеческой деятельности. Театрализованные игры и драматизации способствуют развитию всех аспектов речи — словаря, грамматической структуры, выразительных средств родного языка [3]. Они способствуют не только обогащению словарного запаса, но и упражнению ребёнка в использовании разнообразных выразительных средств языка в речевой деятельности. Перевоплощение в героев произведений позволяет детям дошкольного возраста погружаться в мир эмоций и ощущений своих персонажей, что, в свою очередь, делает их игру яркой и насыщенной. Включение ритмичных повторов и диалогов помогает детям лучше запоминать текст и, соответственно, улучшать свои речевые навыки.

Театрализованные игры значительно влияют на речевое развитие детей, улучшая диалогическую и монологическую речь, а также её выразительность. Эти игры способствуют эмоциональному развитию, помогая детям понять чувства и настроения героев, а также осознать причины их поведения. Через выразительные средства языка и интонации, соответствующие характеру героев, ребёнок учится говорить чётко и понятно. В процессе театрализованных игр формируется диалогическая, эмоционально насыщенная речь, дети лучше понимают содержание произведений и их последовательность [4].

Заключение. Таким образом, театрализованные игры способствуют усвоению элементов речевого общения, таких как мимика, жесты, поза, интонация и модуляция голоса. Театрализованная деятельность помогает решать многие педагогические задачи, касающиеся развития выразительности речи ребёнка, его интеллектуального и художественно-эстетического воспитания. Этот вид деятельности является неисчерпаемым источником развития чувств и переживаний, и его систематизация в педагогическом процессе очевидна.

Список цитируемых источников

1. *Старжинская, Н. С.* Детская речь : пособие / Н.С. Старжинская, Д. Н. Дубинина. — Минск : Пачат. шк., 2020. — 160 с.
2. Русский язык : энциклопедия / Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова РАН ; под общ. ред. А. М. Молдована — 3-е изд. перераб. и доп. — М. : АСТ-ПРЕСС ШКОЛА, 2020.
3. *Белоус, Е.* Развитие речи и фонематического слуха в театрально-игровой деятельности / Е. Белоус // Дошкольное воспитание. — 2016. — № 5. — С. 44—48.
4. *Петрова, Т. И.* Театрализованные игры в детском саду / Т. И. Петрова, Е. Л. Сергеева, Е. С. Петрова. — М.: Вентана-Граф, 2014.

УДК 378

К. А. Собко
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. А. Королёва

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Развитие морфологической стороны речи является одним из фундаментальных аспектов формирования речевых навыков у ребёнка, поскольку отношения и связи в окружающем мире отражаются в грамматических категориях. На современном этапе в учреждениях дошкольного образования ведётся систематическая и последовательная работа по формированию у детей морфологических навыков, так как у многих младших дошкольников наблюдаются несовершенства морфологической стороны речи: ненормативное образование форм слов и, как следствие, не правильное употребление частей речи в коммуникативной деятельности. В связи с этим очевидна необходимость определения педагогических условий, способствующих эффективной работе по формированию морфологической стороны речи детьми дошкольного возраста.

Основная часть. Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, о том, что грамматический строй языка является результатом общеисторического продолжительного процесса. Грамматический строй языка — это система единиц и правил их функционирования в сфере морфологии, словообразования и синтаксиса [1, с. 156]. Морфология в качестве лингвистической дисциплины включает два раздела, а именно учение о словообразовании и учение о словоизменении [2, с. 206].

Многими исследователями (А.Н. Гвоздев, Ф.А. Сохин, С.Н. Цейтлин, А.И. Лаврентьева) отмечается следующая закономерность: в усвоении морфологии наблюдается определённая последовательность. Первоначально усваивается всё наиболее типичное и рядовое, то есть все продуктивные формы в области словоизменения (падежные окончания имен существительных, формы изменения глаголов по лицам и временам). Всё единичное и исключительное, а также нарушающее нормы данной системы, нередко в речи ребёнка подвергаются вытеснению. Постепенно, посредством подражания речи окружающих взрослых людей, образцы перенимаются ребёнком в целом виде. Единичные и стоящие особняком слова усваиваются ребёнком лишь в школьном возрасте. То есть наблюдается следующая последовательность усвоения ребёнком грамматических форм языка: число существительных — уменьшительное форма существительных — категория повелительности глагола — падежи — категория времени — лицо глагола. Усвоение морфологической системы происходит на основе развития ориентировки в звуковой форме слов. Расчленение слов охватывает ряд категорий имен существительных, как в единственном, так и множественном числе именительного, родительного и винительного падежей, а также глагольные категории [3, с. 15].

Анализ методических подходов к формированию морфологических представлений в речи у детей младшего дошкольного возраста, позволят утверждать, что целесообразным является создание специальной предметно-развивающей среды. Среда должна выполнять развивающую и образовательную, воспитывающую, стимулирующую и коммуникативную функции, однако, самое главное состоит в том, что она должна работать на развитие самодеятельности и самостоятельности ребёнка. Необходимо предусмотреть вариативное и гибкое использование пространства. Материалы должны периодически сменяться на аналогичные, однако, другого внешнего вида, сложности и конфигурации для поддержания у детей интереса к практической и речевой деятельности.

Основным средством формирования морфологической стороны речи у детей младшего дошкольного возраста является обучение, осуществляемое на специальных занятиях преимущественно в игровой форме. Это могут быть и занятия по обогащению словаря, где решается одновременно и задача формирования грамматического строя речи. По большей части занятия в младших группах проводятся с игрушками. В младших группах эффективным является и использование игровых персонажей (Незнайка, Буратино, Хрюша). Заниматься грамматикой младшим дошкольникам следует непродолжительно, так как материал для них сложен. Воспитателю не следует употреблять грамматическую терминологию. Для того чтобы заинтересовать детей,

можно включать имена присутствующих в предлагаемые фразы и давать задания придумать предложения о самих себе [4, с. 13].

Одним из самых действенных методов формирования морфологической стороны речи у детей младшего дошкольного возраста является игровой метод. И если во время специально организованной деятельности ребёнок получает знания, то во время игры он имеет возможность отобразить знания об окружающем мире [5, с. 93]. С младшими дошкольниками преимущественно организуются дидактические игры и игры-драматизации. В наибольшей степени возрастным особенностям детей младшего возраста отвечают дидактические игры с игрушками. Так, для понимания и правильного употребления младшими дошкольниками предлогов с пространственным значением (в, на, около) можно провести игру «Что изменилось?». Для усвоения формы родительного падежа множественного числа существительных можно использовать игру «Угадай, чего не стало?». Для усвоения употребления формы среднего рода существительных применяется игра «Чудесный мешочек». В ходе проведения данных дидактических игр в случае необходимости, педагог подсказывает нужную форму, а также использует приёмы сопряженной и отраженной речи и исправляет ошибку путём повтора правильного слова [6, с. 52]. Для закрепления в речи детей младшего дошкольного возраста форм глаголов наиболее эффективны игры-драматизации типа «День куклы», «Что делает кукла?», «Утро в кукольном доме». Игра-драматизация выступает в качестве промежуточного звена при переходе от игровой деятельности к собственно речевой, от речи по подражанию к собственной продуктивной речи. В играх-драматизациях разыгрываются бытовые сценки, для описания которых младшие дошкольники активно пользуются различными формами глаголов [7, с. 22].

Научные исследования и практика показывают, что одним из условий успешного усвоению морфологической стороны речи детьми в младшем дошкольном возрасте являются наглядные модели. Наглядное моделирование служит не только методом, но и средством, помогающим детям ориентироваться в окружающем мире, обобщать информацию, планировать и контролировать свои действия. Это также представляет собой одну из форм опосредования с которой знакомятся дошкольники.

Заключение. Для освоения детьми младшего дошкольного возраста морфологической стороны речи необходима реализация следующих педагогических условий: организация предметно-пространственной развивающей среды, в которой формируются морфологические представления за счёт интеграции различных видов деятельности детей; реализация комплексного подхода в использовании дидактических игр и упражнений в процессе обучения детей умению понимать и употреблять в речи грамматические категории; использование наглядных моделей и метода моделирования, способствующих усвоению морфологической стороны речи детьми.

Список цитируемых источников

1. Развитие речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие / под ред. Ф. А. Сохина. — М. : Просвещение, 1979. — 223 с.
2. Основы методик дошкольного образования: краткий курс лекций : учеб. пособие / О. Н. Анципирович, Е. В. Горбатова Д. Н. Дубинина [и др.].— Минск : Новое знание ; М. : Инфра-М, 2016. — 389 с.
3. *Лаврентьева, А. И.* Детская речь: становление языковой способности в онтогенезе : учеб. пособие / А. И. Лаврентьева. — М. : Московский городской педагогический университет, 2003. — 51 с.
4. *Ряскина, И. А.* Методика формирования морфологической стороны речи дошкольников / И. А. Ряскина, Н. А. Бокалина // Аспекты и тенденции педагогической науки : материалы VI Междунар. науч. конф. — СПб : Своё издательство, 2020. — С. 12—15.
5. *Петрова, И. С.* Речевое развитие детей дошкольного возраста посредством обогащения познавательной деятельности познавательно-речевыми дидактическими играми и упражнениями / И. С. Петрова, Ю. В. Луханина // Молодой учёный. — 2018. — № 38 (224). — С. 93—95.
6. *Медведева, И. К.* Дидактическая игра как средство развития речи детей младшего дошкольного возраста / И. К. Медведева, Е. С. Куланина, М. М. Прохорова // Актуальные задачи педагогики : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2016 г.). — Чита : Молодой учёный, 2016. — С. 51—53.
7. Игровые технологии в процессе подготовки детей к обучению в школе / авт.-сост. : Г. М. Казакова, Е. В. Калмыкова. — М. : АРКТИ, 2010. — 104 с.

УДК 373.2

А. В. Трофимук

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Г. А. Никашина

ФОРМИРОВАНИЕ АУДИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗВУКАХ ПРИРОДЫ У ДЕТЕЙ ОТ 4 ДО 5 ЛЕТ

Введение. Одной из основных задач современного дошкольного образования является формирование у детей аудиальных представлений об окружающем мире. В дошкольном детстве этот процесс характеризуется как предмузыкальный и предполагает развитие у детей слухового восприятия. Именно слуховой анализатор

является доминирующим среди остальных органов чувств, с помощью которых дети получают информацию. В возрасте от 4 до 5 лет дети начинают активно исследовать окружающий мир, воспринимая его не только визуально, но и акустически. Это способствует формированию у них аудиальных представлений о разнообразии звучания окружающей среды, отражающей звуки живой и неживой природы, голоса животных, пение птиц, шум ветра, дождя и других природных явлений. Они характеризуются разнообразной динамикой, высотой и интонационной палитрой звучания. Такой процесс содействует расширению детского кругозора, развитию эмоциональной отзывчивости у дошкольников, позволяет им познакомиться с окружающим миром и способствует формированию аудиальных представлений о звуковой среде природы.

Основная часть. Немаловажную роль в формировании аудиальных представлений о звуках природы у детей играет музыкальное искусство. Основой развития музыки как одного из видов искусства, характеризующегося интонационной природой, является звук (Б. В. Асафьев, В. В. Медушевский, Е. В. Назайкинский, В. Н. Холопова и др.). Указывая на информационную природу музыкального звука, Е. В. Назайкинский отмечал, что звук содержится в информации, а информация содержится в звуке [1]. Помимо этого, существуют ещё и звуки шумового происхождения, которые обладают информацией о явлениях объективного мира. Дети от 4 до 5 лет способны слушать не только музыку разных жанров, но и разнообразные комплексы звуков окружающей среды. По мнению многих исследователей, звуковое восприятие является важной основой для их когнитивного развития и понимания ими окружающего мира (Ю. А. Ворохоб, С. В. Казакова, А. Ф. Лобова и др.).

Процесс формирования аудиальных представлений в дошкольном детстве заключается в том, что первоначально необходимо формировать у детей умение распознавать окружающие звуки, затем ассоциировать их звучание с образами и соотносить с источником звучания. Поэтому, прежде всего, у детей необходимо развивать способность вслушиваться в звуки природы, запоминать услышанное, а затем, опираясь на возникающие в их памяти наглядно-чувственные образы, выстраивать эмоциональную связь с природой. Немаловажную роль в этом процессе, по мнению Н. А. Ветлугиной, играют ориентировочные, исследовательские действия ребёнка-слушателя. Они обусловлены функционированием сенсорных процессов, характеризующихся разной степенью сложности своего проявления. Так при восприятии музыки имеют место общие и специальные группы сенсорных процессов. Первые из них характеризуются целостностью восприятия. Вторые группы объединяют процессы, связанные с восприятием отдельных свойств музыкальных звуков, а именно их высоты, длительности, тембра и динамики [2]. В этой связи можно сказать, что в формировании аудиальных представлений о звуках природы в дошкольном детстве особое значение приобретает воспитание основ музыкально-сенсорной культуры.

Специфика формирования аудиальных представлений о звуках природы в дошкольном детстве обусловлена развитием у детей музыкального восприятия, ассоциативной и эмоциональной сфер, и, в большей степени, музыкально-сенсорной культуры. Г. А. Никашина отмечает, что музыкально-сенсорная культура ребёнка представляет собой определённый совершенный уровень развития музыкально-сенсорных ощущений, представлений, необходимых для распредмечивания эмоционально-образного содержания музыки. При этом сформированность у детей способов сенсорных действий в условиях слушании музыки, по её мнению, влияет на определение ими свойств звучания звуков окружающего мира. Это обусловлено тем, что в процессе слушания музыки ребёнок ориентирован на вслушивание, распознавание свойств музыкальных звуков, их сравнение и анализ, различение эмоциональной направленности звучания. Основой таких действий являются как музыкально-сенсорные ощущения, так и зрительные, слуховые и моторные ассоциативные представления, сформированные у дошкольников в музыкальной деятельности [3]. В этом случае, по мнению Г. А. Никашиной, у детей необходимо развивать эстетическую восприимчивость к окружающему миру через музыкально-сенсорные ощущения, а также формировать способы сенсорных действий, необходимые для обследования и распредмечивания музыкальных и шумовых явлений, Этому будет способствовать вслушивание ребёнка в разнообразные звуковые комплексы, прочувствование их эмоциональной направленности, развитие свободы ориентировки в многообразии свойств шумовых и музыкальных звучаний в условиях применения таких методов, как метод художественного моделирования, метод побуждения к сопереживанию, метод окружения художественным контекстом [3].

Следует отметить, что процесс формирования у детей аудиальных представлений о звуках природы обусловлен разнообразной деятельностью детей. Это может быть слушание звуков природной среды посредством использования фонограмм их звучания. В этих ситуациях ребёнку можно предложить послушать шум дождя, шорох листвы, пение птиц в аудиозаписи и представить, где он мог бы находиться, слыша эти звуки. Кроме этого, прямой контакт с природой на прогулках позволяет детям самим услышать звуки природы, предположить, откуда они могут исходить, какую несут информацию. А в условиях изобразительной деятельности дети после слушания звуков природы могут создать цветовой фон их эмоциональной направленности звучания, обогащая свои аудиальные представления визуальными ощущениями. При этом в процессе формирования аудиальных представлений о звуках природы дошкольников ключевая роль отводится педагогу. Его основная задача в этом процессе заключена в создании благоприятных условий для ознакомления детей со звуковой средой природы, поддержке их познавательной активности в её познании, активизации детского интереса к звучанию природных явлений с помощью применения разнообразных методов и средств организации детской деятельности.

Заключение. Таким образом, формирование аудиальных представлений о звуках природы у детей от 4 до 5 лет способствует их разностороннему развитию. Дошкольники обучаются воспринимать, анализировать и интерпретировать звуковую информацию, что является важным условием для их интеллектуального и эмоционального роста. Создание условий для активного восприятия звуков природы представляет одну из основных задач педагога, реализация которой поможет детям стать более чувствительными и осознанными исследователями окружающего мира.

Список цитируемых источников

1. *Назайкинский, Е. В.* Звуковой мир музыки / Е. В. Назайкинский. — М. : Музыка, 1988. — 254с.
2. *Ветлугина, Н. А.* Возраст и музыкальная восприимчивость / Н. А. Ветлугина // Восприятие музыки / под ред. В. Н. Максимова. — М. : Музыка, 1980. — С. 229—243.
3. *Никашина, Г. А.* Малыш и музыка / Г. А. Никашина. — Минск : Беларусь, 2004. — 192 с.

УДК 372.2

В. А. Тямчик

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
С. В. Кондратюк

ИГРОВЫЕ ОБУЧАЮЩИЕ СИТУАЦИИ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О НАСЕКОМЫХ

Введение. Современное значение взаимоотношений ребёнка с природой невозможно переоценить. Человеческая жизнь с самого начала тесно связана с живым миром. Именно поэтому изучение экологического сознания и определение механизмов его формирования с ранних дошкольных лет имеет критическое значение для воспитания гармонично развивающейся личности [1]. Для полноценного интеллектуального развития детей необходимо богатое сенсорное восприятие окружающего мира, включая природу и её жителей.

Знакомство с окружающим миром закладывает первые основы научного образования. Особенности восприятия детьми прекрасного, в том числе природы, изучались специалистами по дошкольному воспитанию и деятелями общей психологии, педагогики и физиологии. Среди них были Л. Шлегер, В. Шмидт, Д. Лазуткина, Е. Тихеева, Р. Орлова, А. Суровцева, С. Шацкий, П. Блонский, Е. Архин, К. Корнилов. Их исследования и доклады базировались на теории и практическом опыте работы с детьми, что придавало их рекомендациям большой вес.

Исследованиями в области формирования экологических представлений у детей дошкольного возраста также занимались В. П. Арсентьева, М. С. Гиляров, С. Н. Глазачев, А. Н. Захлебный, А. П. Захаревич, Н. Н. Кондратьева, С. Н. Николаева, З. П. Плохих, Н. К. Постникова, П. Г. Саморукова, И. А. Хайдурова. Особое место занимают игры по ТРИЗ-технологии, экологические игры Дж. Корнелла, а также И. А. Комаровой, С. Н. Николаевой, Е. А. Стреха, Г. Н. Казаручик, Л. П. Молодовой, А. А. Петрикевич. Такие белорусские учёные как Л. Н. Ердаков, Г. Н. Казаручик, С. Н. Николаева, И. А. Комарова, также изучали экологическое воспитание детей и значительно обогатили научное понимание этого важного аспекта педагогической практики. Исследования учёных внесли весомый вклад в развитие теорий и методологий, направленных на формирование у подрастающего поколения экологической культуры и осознания значимости бережного отношения к окружающей среде. Изучая разнообразные подходы к экологическому воспитанию, данные учёные уделяли особое внимание поиску эффективных форм и методов, способствующих активному вовлечению детей в процессы познания и охраны природного мира.

Основная часть. Ознакомление детей дошкольного возраста с насекомыми является важной частью раздела по ознакомлению с природным миром [2]. Насекомые играют значимую роль в природе, а многие из них приносят пользу и человеку. Воспитание у детей положительного отношения к насекомым способствует формированию навыков природоохранного поведения защиты насекомых, помогая детям осознать их значение и нужды [3]. Знакомство с экосистемами, где обитают насекомые, начинается с изучения их организма и его функций.

Использование игровых обучающих ситуаций помогает педагогическим работникам учреждений дошкольного образования существенно обогатить образовательный процесс, делая его более эффективным и увлекательным для детей дошкольного возраста, а также познакомить детей с насекомыми [4].

Игровая обучающая ситуация представляет собой тщательно организованную сюжетно-ролевую игру, которая совмещает развитие и обучение. В таких играх используются короткие и простые сюжеты, часто основанные на знакомых дошкольникам историях из жизни или литературы. Для их реализации требуется специально подготовленное пространство, игровые атрибуты и игрушки. Дидактическая и воспитательная цели определяют содержание игры, включая её сюжет и взаимодействие ролей.

Ведущая роль в игре отводится воспитателю, который не только объявляет сюжет и распределяет роли, но и активно участвует в игре, поддерживая её воображаемую атмосферу [5]. Он также следит за развитием сюжета, корректировкой ролевых взаимодействий детей и наполняет игру необходимыми диалогами и действиями, стремясь достичь образовательной задачи. Игровые обучающие ситуации предоставляют прекрасные возможности для решения задач, связанных с экологическим воспитанием детей.

Игровая обучающая ситуация обладает следующими характеристиками:

1. Сюжет игры является простым и коротким, основанным на реальных событиях или знакомых сказочных историях, что делает его доступным и интересным для дошкольников.
2. В игре используются различные игрушки и атрибуты, а также создаётся специальная обстановка, которая включает в себя элементы космического или предметного окружения.
3. Содержание игры направлено на достижение образовательных и воспитательных целей; все её составляющие — сюжет, взаимодействие персонажей и так далее — работают на эти задачи.
4. Воспитатель играет ключевую роль в организации игры: он объявляет тему и сюжет, распределяет роли, берёт на себя одну из ролей и поддерживает игровую атмосферу от начала до конца.
5. Воспитатель контролирует развитие сюжета, следит за тем, как дети исполняют свои роли, задаёт границы для ролевого взаимодействия и обогащает игру диалогами и действиями, что способствует достижению учебных целей.

Существует несколько видов таких ситуаций, которые способствуют ознакомлению детей с природой и их экологическому воспитанию. Среди них можно выделить игровые ситуации с игрушками-аналогами, игровые ситуации с литературными персонажами, игровые ситуации-путешествия.

Заключение. Таким образом, игровые обучающие ситуации являются эффективным методом для ознакомления дошкольников с миром насекомых. Во время игры дети легко и непринужденно получают новые знания, развивая при этом интерес к познанию и наблюдательность. Игровые подходы создают эмоционально богатую и мотивирующую среду, которая стимулирует воображение и мыслительные процессы. Использование игр с исследовательскими элементами, включение игровых персонажей и ролевых взаимодействий помогает детям лучше усваивать и запоминать информацию о насекомых. Таким образом, внедрение игровых обучающих ситуаций в процесс обучения в детских садах способствует всестороннему и гармоничному развитию детей, а также формирует у них базовые представления о природе.

Список цитируемых источников

1. *Сидельникова, Е. П.* Экологическое воспитание детей дошкольного возраста / Е. П. Сидельникова // Вопросы дошкольной педагогики. — 2020. — № 8 (35). — С. 20—22.
2. *Михалева, Н. С.* Формирование экологической культуры у детей дошкольного возраста / Н. С. Михалева, И. С. Сотова // Мир педагогики и психологии. — 2018. — № 12 (29). — С. 41—48.
3. *Дубовец, Л. Н.* Роль педагога в формировании экологических представлений дошкольников / Л. Н. Дубовец, З. И. Мустафаева // Наука и образование: новое время. — 2018. — № 5 (28). — С. 689—696.
4. *Пименова, Л. В.* Формирование представлений о насекомых у детей старшего дошкольного возраста / Л. В. Пименова, О. Л. Егорова // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества : материалы XI Междунар. науч.-практ. конф., 10–12 октября 2019 года / отв. ред. Л. А. Байкова ; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. — Рязань, 2019. – С. 264—267.
5. *Алешина, Н. В.* Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью / Н. В. Алешина. — Москва : Инфра-М, 2014. — 541 с.

УДК 373.2

А. Л. Урбелевич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
С. В. Кондратюк

ФОРМИРОВАНИЕ КОЛЛЕКТИВИСТСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ДЕТСКОЙ СУБКУЛЬТУРЫ

Введение. Термин «детская субкультура» закрепился в научной литературе в 70-х годах XX века. Разговор о детском субэтносе начался раньше, ещё в работах этнографов, в первую очередь, — американского исследователя детства М. Мид [1, с. 285].

Сложилось устойчивое представление о детской субкультуре как об одной из составляющих большой культурной системы, где доминируют взрослые. В широком значении термин «детская субкультура» включает в себя всё, что создано в человеческом обществе для детей и детьми; в более узком — это смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, существующих в детских сообществах

в той или иной конкретной исторической ситуации их развития. Это некоторое культурное обобщение социально-психологического опыта, накопленного в детском сообществе на протяжении длительного времени и передающегося из поколения в поколение [2, с. 416].

Первые исследования детской субкультуры были проведены в книгах английскими фольклористами А. Опи и П. Опи «Фольклор и язык школьников», «Детские игры на улице и на игровой площадке», а также американскими учёными М. Кнапп и Г. Кнапп «Детский фольклор Америки». На территории бывшего СССР первым учёным, который занимался изучением понятия и особенностями детской субкультуры является Г. С. Виноградов. Данных учёных объединяло исследования по теме «детский фольклор». Они занимались изучением детской деятельности, их игр, тайных языков. Исследователи стремились к всестороннему пониманию детской культуры и изучению её особенностей.

Несмотря на разработанность на теоретическом уровне аспектов детской субкультуры и средств формирования коллективистках отношений у детей дошкольного возраста, на методическом и практическом уровнях недостаточно определены способы формирования коллективистских отношений на основе использования элементов детской субкультуры.

Основная часть. «Субкультура детская — в широком смысле — всё, что создано человеческим обществом для детей, в более узком смысле — смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития» [3].

В. Кудрявцев, Т. Алиева рассматривают детскую субкультуру как «особую систему бытующих в детской среде представлений о мире, ценностей и т. д., которая отчасти стихийно складывается внутри господствующей культурной традиции данного общества и занимает в ней относительно автономное место» [4, с. 87—91].

А. С. Макаренко разработал теорию коллектива. Он отмечал, что коллектив представляет собой социальную общность людей, объединённых на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения. Этапы развития коллектива, где требование выступает основным параметром, определяющим его становление, впервые также были обоснованы А. С. Макаренко. В развитии воспитательного коллектива он считал закономерным переход от категорического требования педагога до свободного требования каждой личности к себе на фоне требований коллектива.

Цель исследования — изучить способы формирования коллективистских отношений детей дошкольного возраста на основе использования элементов детской субкультуры. Объект исследования — коллективистские отношения детей дошкольного возраста. Предмет — формирование коллективистских взаимоотношений с использованием детской субкультуры. Исследование было организовано в три этапа.

На первом этапе — констатипрующем — определили уровень сформированности коллективистских взаимоотношений в экспериментальной и контрольной группах у детей среднего дошкольного возраста на основе методики «Выбор в действии» (Я. Л. Коломинский). Каждому ребёнку в изучаемой группе предлагалось по три привлекательных, желаемых предмета. Ребёнок оценивает их по степени привлекательности, и раздавал трём детям.

Анализ результатов показал, что сформированность коллективистских взаимоотношений находится на уровне ниже среднего у детей в экспериментальной и в контрольной группе. В экспериментальной и в контрольной группах 1 уровень имеют 2 ребёнка (20 %) — их выбирали более 5 раз, 2 уровень — 4 ребёнка (40 %), их выбирали 3—4 раза, 3 уровень — 4 ребёнка (40 %), их выбирали 1—2 раза.

После выявления уровня сформированности коллективистских взаимоотношений, нами был разработан и проведен формирующий эксперимент. Его цель: формирование коллективистских взаимоотношений у детей среднего дошкольного возраста средствами детской субкультуры.

Для реализации цели нами были разработан комплекс игр. В процессе проведения игр мы обращали внимание на поведение детей, на их реакцию. В работе с детьми мы использовали такие методы и приёмы, как рассматривание игрушек, предметов, показ образца способа действия, разъяснение, вопросы к детям.

Перед проведением игры детям показали мультфильм «Крокодил Гена». После просмотра состоялась беседа по теме мультфильма, в ходе разговора мы пришли к выводу, что хоть крокодил Гена и Чебурашка были разными, но у них было что-то общее, их цель передружить всех вокруг, чтобы никто не был одиноким, так как дружба очень важна. После чего мы решили узнать, а много ли общего у наших ребят в группе.

По мере проведения игры использовался элемент детской субкультуры считалочка. Дети предлагали свои варианты считалочек при выборе ведущего.

В начале дети затруднялись отвечать на вопросы, в следствии чего им показали образец вопросов. После дети активно задавали интересующие их вопросы: «Мишка у того, у кого любимая игра прятки»», «Мишка у того, кто любит складывать пазлы».

Чаще всего дети задавали вопросы про любимые игры и мультфильмы. Мы пришли к выводу что у детей много общих интересов.

Игра «Ласковое слово» помогла создать благоприятную атмосферу и снять зажатость у детей. В начале детям задалась загадка чтобы определить игрушку, после того как дети её отгадали они сами начали придумывать загадки по игрушке «зайчик». Считалочка помогла определить ребёнка, сидящего в центре без споров. У детей возникали трудности сделать комплимент, но с помощью взрослых они справились с этой задачей.

После формирующей работы была проведена повторная диагностика на определение изменений в уровне сформированности коллективистских взаимоотношений в экспериментальной и контрольной группах детей среднего дошкольного возраста.

Подытожив результаты проведённых диагностик и наблюдений в экспериментальной и контрольной группах, можно сделать вывод что показатели взаимоотношений в экспериментальной группе после проведения игр улучшились. В экспериментальной группе до проведения игр 1 уровень имели 2 (20 %) детей, после проведения 1 (10 %) ребёнок; до проведения игр 2 уровень имели 4 (40 %) детей, после проведения 7 (70 %) детей, до проведения игр 3 уровень имели 4 (40 %) детей, после проведения 2 (20 %) детей**.** В это время в контрольной группе показатели не изменились.

Заключение. Проведя игры в экспериментальной группе с использованием средств детской субкультуры, мы пришли к выводу, что детская субкультура является неотъемлемой частью игр детей. Благодаря им дети стали более расслаблено себя вести, не возникало споров при выборе ведущего. Игры помогли детям расслабиться и не стесняться, дети активно задавали вопросы на интересующие их темы. Данные игры помогли им сблизиться и узнать, что у них есть много общих интересов. Мультфильмы играют значимую роль в формировании коллективистских взаимоотношений, благодаря героям дети учатся правильному поведению и главным ценностям человека. После проведения игр у детей улучшилось качество взаимодействия в коллективе. Благодаря этому детям стало легче играть, они стали более самостоятельны. Детская субкультура помогает сохранять культурную историю человечества, её традиции, благодаря ей дети лучше осваиваются в социальном мире, приучая их к социальным нормам и правилам.

Список цитируемых источников

1. *Мид, М.* Культура и мир детства : избр. произведения / М. Мид ; пер. с. англ. и коммент. Ю. А. Асеева ; сост., авт. послесл. и отв. ред. И. С. Кон ; Акад. наук СССР, Ин-т этнографии им. Н. Н. Миклухо-Маклая. — М. : Наука, 1988. — 429 с.
2. *Абраменкова, В. В.* Социальная психология детства: развитие отношений ребёнка в детской субкультуре / В. В. Абраменко. — М. : Московский психолого-социальный институт, МОДЭК, Воронеж, 2000. ——416 с.
3. Детская субкультура как механизм социализации дошкольников. — URL: https://medvejonok-nk.ru/?ds3=parent&parent=-subkultura (дата обращения: 19.09.2024).
4. *Кудрявцев, В*. Ещё раз о природе детской субкультуры / В. Кудрявцев, Т. Алиева //Дошкольное воспитание, 1997 — № 3. — С.87—91, № 4 — С. 64—68.

УДК 373.2

В. Ю. Хитрик

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
С. В. Кондратюк

ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ФОРМА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Проблема взаимосвязи человека с природой не нова, она имела место всегда. Но сейчас, в настоящее время, экологическая проблема взаимодействия человека и природы, а также воздействия человеческого общества на окружающую среду стала очень острой и приняла огромные масштабы. Планету может спасти лишь деятельность людей, совершаемая на основе глубокого понимания законов природы, учёта многочисленных взаимодействий в природных сообществах, осознание того, что человек — это всего лишь часть природы.

Особую роль в экологическом образовании и воспитании занимает период дошкольного детства, когда закладываются основы мировоззрения человека, формируется его отношение к окружающему миру. В дошкольном возрасте происходят значимые изменения в познавательной сфере ребенка. Образный характер мышления, специфичный для дошкольного возраста, определяется тем, что ребенок устанавливает связи и отношения между предметами, прежде всего, на основе непосредственных впечатлений.

Проблема формирование у детей дошкольного возраста экологических представлений в процессе виртуальной экскурсии привлекает внимание специалистов различных отраслей науки. Интересные мысли по этому вопросу были высказаны в работах следующих исследователей: Л. Д. Бобылева, А. А. Вербицкий, Е. Н. Водовозова, В. Н. Волчкова, Е. В. Гончарова, Т. Н. Градобоев, А. Г. Емельяненко, В. И. Жуковская, А. Н. Захлебный и др.

На наш взгляд, формирование у детей дошкольного возраста экологических представлений в процессе виртуальной экскурсии является актуальной и насущной проблемой.

Основная часть. Сегодня приоритетным направлением в дошкольном образовании является информатизация образовательного процесса. С развитием информационно-коммуникационных технологий и глобальной сети Интернет появилась возможность проведения виртуальных экскурсий как формы экологического образования дошкольников в стенах детского сада.

Данная информационно-коммуникационная технология актуальна тем, что позволяет увидеть те места, которые не доступны для реального посещения детьми, а педагогу — повысить уровень компетентности в использовании информационно-коммуникационных технологий.

А. А. Вербицкий отмечает, что «…один из вариантов применения информационно-коммуникационных технологий — это виртуальная экскурсия. Виртуальные экскурсии позволяют разнообразить и сделать интересным, а значит и более успешным процесс формирования у детей дошкольного возраста представлений, например, о диких животных; помогают реализовать принципы наглядности и научности, способствуют развитию наблюдательности, навыков самостоятельной работы…» [1, с. 34].

Виртуальная экскурсия —– это такая форма организации образовательной деятельности, которая позволяет, не покидая здание детского сада посетить и познакомиться с объектами, расположенными за пределами детского дошкольного учреждения образования, в нашем случае, например, со средой обитания диких животных.

В настоящее время информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе детей старшего дошкольного возраста являются обязательными и совершенствуют способы и средства организации детской деятельности. В работе по экологическому образованию детей 6—7 лет информационно-коммуникационные технологии можно считать эффективным инструментом ознакомления детей, например, со средой обитания диких животных.

Именно виртуальные экскурсии позволяют ребёнку получить визуальные сведения, например, о диких животных, их местах обитания, недоступных для реального посещения.

Виртуальная экскурсия — это новая организационная форма образовательной деятельности, которая отличается от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов.

В. Н. Волчкова пишет, что «…виртуальная экскурсия формирует у детей потребности в получении информации с помощью доступных средств. Повышает мотивацию ребёнка к познанию, формирует его активную личностную позицию в окружающем мире. Преимуществами виртуальных экскурсий, прежде всего, являются: доступность, наглядность, возможность повторного просмотра и наличие интерактивных заданий…» [2, с. 76].

Погодные условия могут помешать проведению традиционной экскурсии, тогда как в случае виртуальной демонстрации, они не являются помехой и не мешают реализовать намеченный план.

Методика организации виртуальных экскурсий для детей дошкольного возраста рассматривается такими учёными как В. А. Зебзеева, Г. Н. Казаручик, Н. В. Коломина. Они рассматривают виртуальные экскурсии, прежде всего, как, эффективный инновационный инструмент, с помощью которого стало возможным расширить кругозор, обогатить и углубить представления детей.

В. А. Зебзеева считает, что «…виртуальная экскурсия — это наглядный метод получения детьми 6—7 лет определённых экологических представлений путём посещений по заранее разработанной теме определённых объектов…» [3, с. 35].

Г. Н. Казаручик определяет, что «…виртуальные экскурсии как воображаемые посещения изучаемых объектов с использованием современных информационно-коммуникационных технологий. Следовательно, виртуальная экскурсия — это увлекательное виртуальное путешествие, которое создаёт у детей полную иллюзию присутствия…» [4, с. 37].

Н. В. Коломина выделяет следующие «…этапы виртуальных экскурсий:

I. Подготовительный этап. Включает

1. Выбор темы. Тема является стержнем, который объединяет все объекты и подтемы экскурсии в единое целое.

2. Определение цели и задач экскурсии. Работа над любой новой экскурсией начинается с чёткого определения её цели.

3. Отбор литературы.

4. Отбор и изучение экскурсионных объектов. Правильный отбор объектов, их количество, последовательность показа оказывают влияние на качество представляемого материала.

5. Организация работы по поиску и отбору фото и видеоматериала, иллюстраций природоведческого характера в Интернете, в библиотеках, в экологических центрах, во время экскурсий в природу и т. д.

6. Составление маршрута экскурсии на основе видеоряда. Последовательность материал видеоряда надо представить так, чтобы он максимально раскрывал выбранную тему. Одно из обязательных условий при составлении виртуальной экскурсии организация показа объектов в логической последовательности и обеспечение зрительной основы для раскрытия темы.

7. Сопровождающий комментарий может быть представлен в текстовой форме или в виде аудиозаписи голоса «экскурсовода». Однако, важно учесть, что создание звуковых файлов требует более кропотливой работы, а сами они достаточно велики, что усложняет манипуляцию с ними.

Определение техники ведения виртуальной экскурсии.

II. Основной. Проведение и показ экскурсии. Проведение экскурсий следует начать со вступительной беседы с детьми. Во вступительной беседе воспитатель определяет цели и задачи экскурсии. Показ экскурсии можно разными способами:

– фотопутешествие (с каким-либо героем);
– видеоэкскурсия, проводимая ребёнком, членами его семьи (комментарии);
– видеопутешествие (какой-либо семьи).

III. Заключительный этап. Заканчивать виртуальную экскурсию необходимо итоговой беседой, продуктивной деятельностью, в ходе которой нужно вместе с детьми обобщать, систематизировать увиденное и услышанное, делится впечатлениями, рисовать, составлять рассказы (усвоение пройденного материала). Виртуальные экскурсии можно применять как фрагментарно, так и как серию занятий по определённой тематике…» [5, с. 114].

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод, что виртуальная экскурсия является одним из признанных форм экологического образования детей дошкольного возраста, основной целью которой является формирование у детей первоначальных экологических представлений путём наблюдений за природными объектами и явлениями. В процессе виртуальной экскурсионной деятельности дети становятся активными участниками познавательного процесса под непосредственным руководством педагога. Дошкольники могут наглядно изучить, например, среду обитания и самих диких животных.

Список цитируемых источников

1. *Вербицкий, А. А.* Основы концепции развития непрерывного экологического образования / А. А. Вербицкий // Педагогика. — 2007. — № 6. — С. 31—36.
2. *Волчкова, В. Н.* Конспекты занятий в старшей группе детского сада. Экология / В. Н. Волчкова. — Воронеж : Эдитус, 2008. — 128 с.
3. *Зебзеева, В. А.* О формах и методах экологического образования дошкольников / В. А. Зебзеева // Дошкольное воспитание. — 1998. — № 4. — С. 34—37.
4. *Казаручик, Г. Н.* Развитие экологических представлений у дошкольников / Г. Н. Казаручик // Дошкольная педагогика. — 2009. — № 1. — С. 33—37.
5. *Коломина, Н. В.* Воспитание основ экологической культуры в детском саду : сценарии занятий / Н. В. Коломина. — М. : Сфера, 2008. — 169 с.

УДК 373

Д. В. Ходотчук

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Л. Д. Глазырина

ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ УМЕНИЙ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. В современной системе дошкольного образования акцент делается на развитие познавательных способностей у детей. Одной из приоритетных задач учебной программы дошкольного образования является развитие познавательной активности, любознательности, стремления к самостоятельному познанию и размышлению, развитие умственных способностей и речи ребёнка [1]. Чтобы избежать у детей пассивности в интеллектуальном развитии, необходимо поощрять продуктивные формы мышления. Эффективным способом достижения этой цели является практическая деятельность, которая может быть организована в различных форматах и с разной интенсивностью. Чем более разнообразна и насыщена такая деятельность, тем больше новых знаний получает ребёнок.

Педагогический опыт свидетельствует о том, что при грамотной организации работы с геометрическим материалом, опираясь на проверенные научные методики и учитывая особенности детского восприятия, дошкольники способны усвоить значительный объём знаний, который ранее считался доступным только школьникам. В этой связи возрастает значимость изучения применения геометрического материала в рамках познавательно-практической деятельности.

Основная часть. В трудах таких учёных, как А. В. Запорожец, В. В. Давыдов и Н. Н. Поддьяков, было установлено, что дети дошкольного возраста обладают способностью выделять существенные характеристики предметов и явлений в ходе познавательно-практической деятельности. Они также способны устанавливать связи между отдельными объектами и явлениями и отражать их в образной форме. Данный процесс наиболее ярко проявляется в различных видах практической деятельности, в ходе которой у детей формируются обобщенные методы анализа, сравнения и сопоставления. Кроме того, развивается способность к самостоятельному поиску решений задач и планированию собственной работы.

Конструирование является одной из форм деятельности, присущей дошкольному возрасту. Данный вид деятельности подразумевает создание разнообразных конструкций из отдельных элементов и компонентов. Конструктивная деятельность способствуют развитию у детей конструктивных навыков и способностей, а также стимулируют развитие изобретательского потенциала. В процессе создания конструкции ребёнок должен учитывать взаиморасположение деталей, способы их соединения, возможность замены одних деталей другими и т. д. Таким образом, он познаёт свойства каждого элемента и выявляет закономерности взаимодействия различных материалов.

Детям свойственно стремиться к решению задачи, не задумываясь о нестандартных и рациональных подходах. Прежде чем ставить перед ними конкретные задания, необходимо организовать широкое практическое взаимодействие с геометрическими объектами. Такой подход позволит детям расширить спектр возможных решений, повысить интеллектуальную активность, побудить их к поиску оригинальных и эффективных способов достижения цели. Сам процесс решения задачи превратится в творческий поиск, стимулируя детей к более глубокому и целенаправленному экспериментированию. [2].

Развитие навыков исследования конструкций у ребёнка происходит под руководством взрослого. В возрасте 3—4 лет ребёнок не только идентифицирует предметы, но и способен выделить их основные компоненты и указать некоторые детали. К 4—5 годам он уже достаточно хорошо различает основные части по размеру и форме, а также определяет их пространственное положение относительно друг друга. Старший дошкольный возраст характеризуется способностью ребёнка к самостоятельному анализу образца или конструкции: выделению её частей, определению их функции и взаимного расположения. На этой основе он может находить нестандартные конструктивные решения и планировать этапы создания собственной конструкции.

При проектировании содержания познавательно-практической деятельности для дошкольников необходимо учитывать следующие факторы: диверсификация интеллектуальных и практических заданий. Однообразная информация и способы её обработки способствуют снижению интереса и активности; связь нового материала с личным опытом детей. Чем теснее связь, тем выше уровень вовлечённости и мотивации; оптимальная сложность содержания. Задания должны быть достаточно сложными для того, чтобы вызвать интерес и чувство удовлетворения от преодоления трудностей, но в то же время доступными для выполнения; эмоциональное вовлечение педагога. Умение педагога поддерживать и направлять интерес детей к содержанию деятельности является важным стимулом для развития их познавательной активности [3].

В целях развития конструктивных навыков у детей и поддержания их интереса к познавательно-практической деятельности создаётся «Центр конструирования». В его оснащение входят разнообразные виды конструкторов: магнитный, LEGO, кубики, деревянный, пластмассовый, а также конструкторы для плоскостного моделирования, такие как танграм и палочки-превращалки.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в ходе познавательно-практической деятельности с геометрическими материалами зарождается конструктивная деятельность, которая со временем может трансформироваться в игровую форму.

Заключение. Познавательно-практическая деятельность, направленная на решение конструктивно-технических задач, предполагает пространственное моделирование и упорядочение элементов объектов в соответствии с логическими принципами. В ходе организованной деятельности у детей формируются конструктивно-технические навыки, заключающиеся в сооружении предметов из геометрических фигур. Кроме того, развиваются обобщенные умения: целенаправленное изучение предметов, их сравнение, анализ на составные части, выделение общих и отличительных признаков.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания. — URL: https://adu.by/images/2023/dosh/up-doshk-obrazov-rus-bel.pdf (дата обращения: 22.09.2024).

2. *Парамонова, Л. А.* Роль конструктивных задач в формировании умственной активности детей: старший дошкольный возраст / Л. А. Парамонова, Г. В. Урадовских. // Дошкольное воспитание, 1985. — № 9.

3. *Парамонова, Л. А.* Особенности поисковой деятельности детей в конструировании // Содержание и методы умственного воспитания дошкольников / под. ред. Н. Н. Поддьякова. — М. : Педагогика, 1972.

УДК 373.2

К. И. Целева
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа-Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Российская Федерация

Научный руководитель
Л. Л. Лашкова

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Становление эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста — составляющая всего личностного развития в целом, являющаяся фактором, влияющим на успешность деятельности в будущем. Психологи утверждают, что показатель умственного интеллекта определяет успех в жизни только на 20 %, остальные 80 % зависят от овладения эффективным способом построения отношений с другими людьми, которое ребёнок может приобретать уже в дошкольном возрасте [1].

Основания оценки важности данного аспекта развития заложены в нормативных документах в области образования Российской Федерации. Так в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в пункте 4.6. представлен такой результат освоения основной образовательной программы, как «ребёнок способен понимать свои переживания и причины их возникновения, регулировать своё поведение и осуществлять выбор социально одобряемых действий в конкретных ситуациях» [2].

В современное время в системе дошкольного образования произошёл ряд изменений, главное из которых — это введение в деятельность дошкольной образовательной организации (далее — ДОО) В п. 14.2. Программы выделена такая задача, как «охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе, их эмоционального благополучия». Указание элементов развития эмоционального интеллекта в ФОП ДО встречается, начиная с младенческого возраста: «ребёнок эмоционально реагирует на внимание взрослого, проявляет радость в ответ на общение со взрослым; ребёнок эмоционально реагирует на музыку, пение, игры-забавы» [3].

Основная часть. Проблема изучения развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста является актуальной, сложной, противоречивой, важной в современной теории и практике. Понятие «эмоциональный интеллект» первоначально появилось в зарубежной психологии в работах Дж. Мейера, П. Сэловея, Д. Гоулмэна [4]. Затем оно стало использоваться и в отечественной науке. В настоящее время учёные так и не привнесли в полной мере ясность в разработку данного понятия.

Идея выделить эмоциональный интеллект как вид интеллекта возникла при попытках разработать другое психологическое понятие — социальный интеллект. Во всех моделях социального интеллекта признаётся значимость эмоций для его эффективного функционирования. При этом обращается внимание на том, что, чувствуя и переживая, человек должен уметь адекватно вербализовать свои переживания. Кроме этого, ему необходимо верно идентифицировать эмоциональное состояние другого [5]. Под эмоциональным интеллектом дошкольника мы понимаем способность воспринимать и понимать проявления взрослых и детей, выражаемые в эмоциях, а также умение управлять своими эмоциями. Следует признать, что эмоциональный интеллект имеет сложную структуры. Необходимо выделить следующие её компоненты: восприятие эмоций, понимание эмоций, идентификация эмоций, поведение в соответствии с переживаемыми эмоциями.

Проблема эмоционального интеллекта вызывает большой интерес исследователей, ей посвящено значительное число научных работ. Однако, несмотря на значительное внимание учёных к данной проблеме, многие её аспекты требуют более подробного изучения. К числу таких вопросов можно отнести проблему сопровождения эмоционального развития детей дошкольного возраста воспитателями ДОО. Недостаточная изученность, сложность решения этого вопроса обусловлена, с одной стороны, неопределённостью, неразборчивостью, отсутствием единого понимания проблемы эмоционального интеллекта, причём, дошкольный возраст оказывается в этом отношении одним из наименее изученных.

Методическая поддержка педагогов в развитии эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста играет ключевую роль в формировании у детей этого гибкого навыка. Это важное направление образовательной работы, способствующее гармоничному развитию личности ребёнка-дошкольника. Процесс управления данной деятельностью требует постоянной обратной связи. Именно контроль в форме наблюдения обеспечивает такую обратную связь и является важнейшим источником информации. Представим разработанный нами план наблюдения за деятельностью педагогов по развитию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста (таблица 1).

Успешное профессиональное развитие педагогов достигается за счёт сочетания различных форм работы: регулярное прохождение курсов повышения квалификации, знакомство с новыми технологиями развития эмоционального интеллекта у дошкольников, взаимодействие с родителями через специализированные издания, методическую литературу. Действенной формой в реализации изучаемого нами процесса служит организация работы проблемной или творческой группы под руководством методиста, которая создаётся из

опытных, высококвалифицированных, творческих педагогов, заинтересованных в изучении и распространении передового педагогического опыта. Можно выделить методические объединения, цель которых — реализация практических мероприятий, направленных на повышение профессионального мастерства каждого педагога, что способствует повышению качества эмоционального развития дошкольников. В детском саду также может быть создан совет по инновациям. Его деятельность направлена на объединение инновационного потенциала педагогов, практическое обновление содержания процесса развития эмоционального интеллекта, новаторство. Деятельность такого совета позволяет детскому саду работать в инновационном режиме, сформировать готовность сотрудников осваивать и внедрять теоретические инновации в практику.

Таблица 1 — План наблюдения за деятельностью педагогов по развитию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста

Основные вопросы, подлежащие изучению	Признаки наблюдаемых явлений	Критерии оценок наблюдаемых признаков
Эмоциональность педагога в образовательном процессе	Интонация, жесты, мимика, поза	Эмоции ярко выраженные, сменяющиеся в зависимости от ситуации. Степень проявления эмоций соответствует возрасту детей (без переигрывания)
Регулирование эмоций педагога	Озвучивание эмоций, объяснение детям	Педагог не скрывает своих эмоций от детей, при этом эмоции с негативной окраской выражает спокойным тоном голоса. Объясняет детям почему чувствует ту или иную эмоцию
Ответ на эмоции детей	Демократичное общение	Педагог признает эмоции ребёнка. Не игнорирует их проявление
Использование материалов РППС для эмоционального реагирования детьми	Наличие предметов: мирилок, зон уединения, атрибутов для выражения эмоций (стаканчик для крика и т. п.)	При проявлении ярких негативных эмоций или конфликтов между детьми, педагог предлагает им воспользоваться данными предметами, объясняет их назначение
Умение вызвать эмоции у детей	Интонация, жесты, мимика, поза	Педагог чуть усиливает проявление своих эмоций для ответной реакции от детей (громко удивляется, при образовательной проблемной ситуации делает вид, что находится в замешательстве и т.п.)
Регулирование педагогами экологичного проживания детьми эмоций	Беседа, показ	Педагог даёт возможность выражать любые эмоции детям, учить делать это в подходящем месте, при этом соблюдая технику безопасности

Заключение. Таким образом, развитие эмоционального интеллекта у дошкольников — актуальная и сложная задача в современной системе дошкольного образования Российской Федерации. Изучение теоретических источников по теме нашего исследования выявило главные направления современной образовательной политики: ориентация на приоритет методической поддержки каждого педагога, которое станет условием повышения качества развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста и окажет влияние на результативность всей деятельности дошкольной организации в данной образовательной области. Только грамотное методическое сопровождение педагогов в реализации эмоционального развития детей обеспечит выход системы образования на новый качественный уровень функционирования и развития.

Список цитируемых источников

1. Практический интеллект. Practical Intelligence in Everyday Life : науч.-практ. пособие / Роберт Д. Стернберг [и др.] ; пер. с англ.: К. Щукина, Ю. Буткевич. — СПб. : Питер, 2002. — 265 с.
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : Приказ Министерства просвещения РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 .). — URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-do/ (дата обращения: 07.10.2024).
3. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования : Приказ Министерства просвещения РФ от 25 ноября 2022 г. № 1028.) – URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044 (дата доступа: 07.10.2024).
4. *Сергиенко, Е. А.* Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный Интеллект» / Е. А. Сергиенко, И. И. Ветрова; И. И. Ветрова ; под ред. Е. А. Сергиенко. — Москва : Институт психологии РАН, 2010. — 176 с.
5. *Рыжов, Д. М.* Исследование и анализ развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста / Д. М. Рыжов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. — 2012. — № 3 (18). — С. 166—172.

УДК 378

Е. И. Шабуневич
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
С. В. Кондратюк

ВЛИЯНИЕ ИГР-ЭКСПЕРИМЕНТОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Современный мир сталкивается с серьезными экологическими проблемами, которые требуют от каждого человека ответственного и бережного отношения к природе.

Экологическое воспитание и образование дошкольников, как новое направление дошкольной педагогики и первое звено в системе непрерывного экологического образования, интенсивно развивается и совершенствуется.

Новизна экологического образования, по мнению Л. В. Моисеевой, проявляется «в изменении подхода к ознакомлению детей с природой от биологического к экологическому, при котором педагогический процесс опирается на основополагающие идеи и понятия экологии, доступные дошкольникам» [1, с. 5].

Психологические основы экологического воспитания детей дошкольного возраста основаны на их естественной любознательности и способности к обучению. В этом возрасте дети активно впитывают информацию и формируют ассоциации с окружающим миром. Поэтому, чтобы воспитывать экологическое сознание, необходимо создавать для детей дошкольного возраста благоприятную среду, в которой они смогут наблюдать и изучать природу.

Формирование экологической культуры начинается с детства, и игры-эксперименты с природным материалом играют в этом важную роль.

Основная часть. В авторской концепции С. Н. Николаевой цель экологического воспитания дошкольников — формирование начал экологической культуры, под которым понимается «становление осознанно-правильного отношения к природе во всём её многообразии; к людям, охраняющим её и созидающим на основе природы материальные и духовные ценности; к себе, как части природы; понимание ценности жизни и здоровья и их зависимости от состояния окружающей среды» [2, с. 160].

Формирование экологических представлений у детей дошкольного возраста — важная задача в современном мире, где охрана и сохранение природы становится всё более актуальной. Для достижения этой цели применяются различные методы и приёмы, направленные на развитие экологического сознания у детей.

Игра — первая деятельность, которой принадлежит особенно значительная роль в развитии личности, в формировании свойств и обогащении его внутреннего содержания.

Игра — мощный инструмент в обучении и воспитании. Правильно организованная игра мобилизует умственные возможности детей, развивает организаторские способности, прививает навыки самодисциплины, доставляет радость от совместных действий [3].

Игра для детей дошкольного возраста — это естественный способ познания мира.

Эксперимент — метод эмпирического познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях получают знание относительно связей между явлениями и объектами или обнаруживают новые свойства объектов или явлений [4, с. 269].

По словам Н. Н. Поддьякова термин «детское экспериментирование» — одна из форм организации детской деятельности с одной стороны и один из видов познавательной деятельности детей — с другой стороны.

Г. А. Урунтаева считает, что детское экспериментирование — способ, помогающий ребёнку понять скрытые связи и отношения, применить имеющиеся знания, попробовать свои силы [5, с. 17].

Игра-эксперимент сочетает в себе эти два важных процесса (игру и эксперимент), позволяя ребёнку дошкольного возраста погрузиться в увлекательный мир явлений и законов природы.

В играх-экспериментах дошкольник активно взаимодействует с окружающей средой, познает законы природы и развивает свои способности.

Игры-эксперименты с природным материалом — это не просто развлечение, а целенаправленный процесс обучения, который позволяет ребёнку-дошкольнику познать окружающий мир.

Суть игры-эксперимента в том, что ребёнок познает мир через действие: дошкольник не просто получает знание из книги, а получает их из собственного опыта, открывая для себя законы природы. Игры-эксперименты позволяют познакомиться с разнообразием природных материалов и изучить их свойства, сформировать элементарные экологические знания (узнать о круговороте воды, о том, как растут растения и т. д.)

В процессе игр-экспериментов ребёнок дошкольного возраста не просто наблюдает, а активно вмешивается в процесс, манипулирует с предметами, изменяет условия, чтобы увидеть, как это повлияет на результат. Игры-эксперименты стимулируют развитие логического мышления, аналитических навыков, умения устанавливать причинно-следственные связи, проводить наблюдения и делать выводы на основе полученных данных. Дети описывают свои наблюдения, задают вопросы, делятся впечатлениями, что способствует разви-

тию речи и коммуникативных навыков. В ходе игр и экспериментов с природным материалом у детей дошкольного возраста развиваются сенсорные способности: улучшается тактильная чувствительность, развивается умение различать запахи, цвета и формы.

Игры-эксперименты способствуют формированию у детей дошкольного возраста экологической культуры. Также игры-эксперименты помогают сформировать практические навыки экологически ответственного поведения: дети становятся ответственными членами общества, готовыми защищать природу и способствовать её сохранению. У детей формируется понимание, что природа — это ценность, которую необходимо беречь.

Игры-эксперименты способны увлечь и заинтересовать ребёнка дошкольного возраста настолько, что порой сложно оторваться от процесса обучения.

Педагог должен стать проводником в мир природы для детей. Его задача — не только организовать игры-эксперименты, но и сделать их познавательными и интересными, побудить у детей любовь к природе и желание её беречь. При организации игр-экспериментов важно использовать безопасные природные материалы, правильно организовать пространство для проведения эксперимента. Необходимо менять темы, показывать детям, как природные материалы используются в жизни (например, дерево для строительства; глина используется для изготовления посуды).

Заключение. Таким образом, игры-эксперименты с природным материалом — это эффективный способ формирования экологической культуры у детей дошкольного возраста. Они помогают детям познакомиться с природой, развивать экологические знания, навыки и ценности, что способствует формированию ответственного отношения к окружающей среде. Важно помнить, что формирование экологической культуры — это длительный процесс, который требует систематической работы со стороны педагога.

Список цитируемых источников

1. Моисеева, Л. В. Альтернативные модели экологического образования / Л. В. Моисеева. — Екатеринбург : УрГПУ, 2004. — 156 с.
2. Кадырова, Р. М. Проблема экологического воспитания дошкольников в современной педагогической теории / Р. М. Кадырова // Педагогическое мастерство : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). — Москва : Буки-Веди, 2014.
3. Игра как ведущий вид деятельности дошкольников / И. А. Багирова, Т. В. Воронова, Г. Б. Исаева [и др.] // Молодой учёный. — 2022. — № 14 (409). — С. 293-295. — URL: https://moluch.ru/archive/409/90066/ (дата обращения: 06.10.2024).
4. Наумчик, В. Н. Педагогический словарь / В. Н. Наумчик, М. А. Паздников, О. В. Ступакевич. — Мн. : Адукацыя і выхаванне, 2006. — 280 с. : ил.
5. Дмитриева, Е. А. Детское экспериментирование. Карты-схемы для проведения опытов со старшими дошкольниками : метод. пособие / Е. А. Дмитриева, О. Ю. Зайцева, С. А. Калиниченко. — М. : Сфера, 2016. — 128 с.

УДК 372.4

П. А. Ярмольчик

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. Ф. Захарченя

РОЛЬ РОБОТОТЕХНИКИ В ФОРМИРОВАНИИ КОНСТРУКТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ

Введение. Развитие современного общества неразрывно связано с научно-техническим прогрессом. Информационно-коммуникационные технологии становятся неотъемлемой частью образовательной деятельности, способствуя интеллектуальному и эстетическому воспитанию детей, развитию их творческого потенциала. Создаётся благоприятная среда для развития робототехники — инновационного направления технического творчества.

Детская конструкторская способность — это личностно-психологическая характеристика детей, проявляющаяся в их ориентации на создание творческих продуктов — конструкций из различных материалов, чертежей, рисунков-конструкций, моделей и т. д.

Развитие конструкторской компетенции ребёнка в аспекте освоения робототехники — это процесс качественного изменения индивидуально выраженной компетенции ребёнка, позволяющей создавать аппараты, механизмы, устройства, модели и программные цепочки, мелкую моторику, мыслительные операции, воображение, межличностное взаимодействие в процессе конструирования. Это проявляется в уровне развития [1].

Основная часть. Говоря о конструкторской компетенции, необходимо понимать определение конструирования. Под конструированием понимается приведение различных предметов, частей и элементов в определённое взаимное положение. Детское понятие «конструирование» включает в себя следующие виды деятельности:

– создание различных конструкций и моделей из строительных материалов и деталей;

– конструирование из бумаги и картона;

– конструирование из различных природных материалов (мха, веток, шишек, камней и т. д.) и отходов (картонных коробок, деревянных катушек, старого металла и т. д.).

Существует два вида строительства: техническое и художественное. Независимо от вида, любое строительство проходит два взаимосвязанных этапа: создание и воплощение [2].

Т. В. Лозанова и В. О. Скворцова описывают навыки проектирования, тесно связанные с конструктивными навыками, следующим образом:

– умение распознавать и разделять объекты (умение видеть суть, то есть абстрагироваться);

– умение собирать объекты из готовых частей (синтез);

– способность разложить и выделить составные части (анализ);

– способность изменять объект по заданным параметрам и получать новый объект с заданными свойствами [1].

Развитие конструкторской компетенции у детей основывается на сформированной моторике, пространственном представлении и логическом мышлении. Основа развития конструкторских способностей у детей определяется на основе специальных характеристик, соответствующих конструкторским способностям: развитие моторики рук; развитие пространственного мышления; развитие логики, участие в продуктивной деятельности (сочинение, лепка, рисование, решение творческих изобретательских задач (основа ТРИЗ)).

Мелкая моторика — это ряд скоординированных движений нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой. Они состоят из мелких, точных движений пальцами рук и ног. Развитие пространственного мышления — следующий этап в развитии конструкторских навыков детей. Пространственное мышление — это вид умственной деятельности, обеспечивающий создание пространственных образов и манипулирование ими в процессе решения прикладных и теоретических задач. Пространственное мышление является основой для развития логического мышления, а целенаправленное развитие логического мышления у детей — это основа для развития индивидуальных компетенций в области дизайнерского творчества.

Заключение. Таким образом, робототехника играет важную роль в развитии конструкторских навыков детей. Она способствует развитию технического мышления, аналитических навыков и творческих способностей. Развитие технического мышления: робототехника помогает детям понять основы механики, электроники и программирования. Это развивает логическое мышление и способность решать технические задачи [1]. Творческое мышление: работа с роботами и конструкторами, такими как LEGO, стимулирует воображение и креативность. Дети учатся создавать и воплощать свои идеи в реальность. Практические навыки: робототехника развивает моторные, пространственные и инструментальные навыки. Это важно для развития навыков конструирования [2]. Работа в команде: занятия робототехникой часто проводятся в группах, что развивает навыки общения и сотрудничества [1]. Подготовка к будущему: в современном мире технологические навыки становятся всё более востребованными. Робототехника может помочь подготовить детей к будущей работе в высокотехнологичных областях.

Список цитируемых источников

1. *Емельянова, Л. А.* Преемственность дошкольного и начального общего образования в развитии конструкторских способностей детей в аспекте освоения робототехники : автореферат дис… кандит. пед. наук : 13.00.02 / Емельянова Лилия Алексеевна. — Челябинск, 2018. — 22 с.

2. *Парамонова, Л. А.* Конструирование как средство развития творческих способностей для старшего дошкольного возраста / Л. А. Парамонова // Дошкольное образование. — 2008. — № 17. — С. 28—32.

УДК 378

Н. А. Яхновец

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. А. Королёва

ЗАГАДКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ И СЛОВЕСНОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Одной из ключевых задач дошкольного образования является формирование у детей самостоятельности и творческой инициативы в коммуникативной деятельности, а также создание условий для развития их творческих способностей в области словесного творчества. Активное использование малых фольклорных форм способствует гармоничному развитию всех сторон речи детей дошкольного возраста.

Исследователи детской речи О. С. Ушакова и Е. М. Струнина обращают внимание на то, что большие возможности для развития речи и творческих способностей детей дошкольного возраста представляют загадки, которые предстают «как иносказательные описания какого-либо предмета или явления, данные обычно в форме вопроса и носящие описательный характер, являющиеся эффективным дидактическим средством. Для всех детей отгадывание загадок является одним из самых любимых занятий, и с этим фольклорным жанром народного творчества дети встречаются ещё в раннем детстве» [1, с. 77].

Основная часть. Ключевым элементом в системе дошкольного обучения языку является развитие связной речи, которая служит средством общения ребёнка со взрослыми и сверстниками. Приведём основные, на наш взгляд, определения понятия «связная речь».

Связная речь представляет собой единое смысловое и структурное целое, состоящее из связанных и тематически объединённых и завершённых фрагментов [2, с. 253]. В теоретическом и практическом плане выделяют позицию О. С. Ушаковой, которая предлагает под связной речью понимать речь, которая отличается полнотой, связностью, присутствием логики изложения, коммуникативной направленностью, наличием структурной организацией средств языка [3, с. 156]. Связная речь, согласно определению Ф. А. Сохина, представляет собой «не просто последовательность слов и предложений, а последовательно связанные между собой мысли, выраженные точными словами в грамматически корректных предложениях» [4, с. 50]. Следовательно, связная речь демонстрирует логику мышления ребёнка, его способность осмысливать получаемую информацию и выражать её в правильной, чёткой и логичной форме.

Развитие обеих форм связной речи — диалога и монолога — имеет наиважнейшее значение в процессе речевого развития ребенка, так как они отражают все достижения ребёнка в освоении родного языка, включая звуковую сторону, словарный запас и грамматическую структуру речи. При этом крайне важно развивать и контекстную речь, используя различные методы словообразовательной техники, направленные на развитие словесного творчества.

Словесное творчество — это сложный вид творческой деятельности ребёнка, который рассматривается как деятельность, возникающая под влиянием восприятия произведений искусства и проявляющаяся в создании ребёнком различных рассказов, сказок, стихов [5, с. 8]. Словесное творчество представляет собой естественный способ, способствующий освоению лексического богатства родного языка и пониманию разнообразия грамматических форм. К словотворчеству, как процессу создания новых слов ребёнком, можно отнести два типа явлений. Во-первых, это формирование новообразований в словоизменении. Во-вторых, это словотворчество в словообразовании, то есть создание слов.

Некоторые исследователи считают, что новообразования первого типа представляют собой грамматические ошибки, тогда как второй тип является настоящими инновациями в словотворчестве. А.Г. Арушанова определяет словесное творчество как универсальное средство самовыражения ребёнка, с помощью которого он имеет возможность выразить свой внутренний мир, эмоции и переживания. Активное участие в словесном творчестве положительно сказывается на развитии речи и воображения, что в дальнейшем значительно влияет на успешность обучения ребёнка [6, с. 245].

Исследователи детской речи на разных этапах развития словесного творчества дошкольников предлагают следующие приёмы обучения: выразительное чтение и рассказывание, показ иллюстраций, беседы, пересказ, анализ творческого действия, сотворчество педагога с ребёнком, опора на наглядный материал. Однако основой словесного творчества является всё же восприятие произведений художественной литературы, устного народного творчества, в том числе и малых фольклорных форм (пословицы, поговорки, загадки, фразеологизмы) в единстве содержания и художественной формы. Важно представить детям литературное произведение таким образом, чтобы они обратили внимание на специфику жанра, художественную форму произведения, выразительные средства языка.

Одним из наиболее эффективных методов развития творческих способностей у детей 5—6 лет является загадка. Н. П. Колпакова приводит следующие характеристики загадки. Загадка — одна из форм устного народного творчества, отличающаяся своей компактностью и образностью. В ней в сжатом виде представлены наиболее яркие и характерные черты явлений или предметов. Загадка представляет собой краткое и образное описание, которое может быть иносказательным и абстрактным. Основой загадки является метафора, поэтому, разгадывая загадку, ребёнок развивает художественное восприятие окружающего мира [7, с. 3].

Кроме того, загадка — это инструмент, который оказывает влияние на личность ребёнка в целом. Она учит его сопереживать, преодолевать страхи, верить в чудеса, становиться сильнее и настойчивее в достижении поставленных целей. Именно через загадки ребёнок познает реальность, как бы это странно не звучало, он познает глубокие знания о человеке, его проблемах и способах их решения. Даже когда герои кажутся неправдоподобными, произведения всё же наполнены жизнеутверждающим смыслом.

Доказано, что создание и разгадывание загадок способствует всестороннему развитию речи у детей дошкольного возраста Использование метафорических образов, различных средств выразительности (определения, олицетворения, эпитеты, сравнения и ритмическая организация) помогает формировать образность речи. Загадки обогащают словарный запас благодаря многозначности слов и позволяют детям осознать вторичные значения, развивая их понимание переносного значения слов. Также загадки способствуют усвоению грамматической и звуковой структуры речи, побуждая детей сосредоточиться на языковой форме слова и анализировать её [8, с. 452].

Ценность процесса сочинительства загадки ребёнком состоит в его субъективной новизне, поскольку ребёнок сам придумывает загадку, своими словами и на основе своего замысла, он начинает осознавать свою способность к сочинительству, несмотря на оперирование знакомыми сюжетами и персонажами, благодаря которым у него развивается способность к развитию индивидуальности в области речевого творчества.

Заключение. Словесное творчество представляет собой уникальный аспект творческой активности ребёнка и является одной из ключевых характеристик речевого развития. В возрасте 5—7 лет у детей появляется реальная возможность развивать творческую речевую деятельность, так как у них уже имеется значительный запас знаний об окружающем мире, что позволяет им действовать согласно своим замыслам. Способность к придумыванию (сочинению) загадок — одна из разновидностей словесного творчества детей старшего дошкольного возраста, в основе, которой лежит художественно-творческая активность ребёнка, и выражается она в умении выразительно рассказать загадку. И поскольку словотворчество благоприятствует совершенствованию всех сторон личности ребёнка, то в необходимости развития способности к придумыванию загадок нельзя сомневаться.

Список цитируемых источников

1. *Ушакова, О.С.* Методики выявления уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина // Дошкольное воспитание. — 1998. — № 9. — С. 71—78.
2. *Алексеева, М. М.* Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Академия, 2000. — 400 с.
3. *Ушакова, О. С.* Методика развития речи детей дошкольного возраста / О. С. Ушакова. — М. : ВЛАДОС–ПРЕСС, 2013. — 178 с.
4. Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф. А. Сохина. — М. : Просвещение, 1979. — 223 с.
5. Художественное творчество и ребёнок / под ред. проф. Н. А. Ветлугиной. — М. : Педагогика, 1972. —287 с.
6. *Арушанова, А. Г.* Речь и речевое общение детей / А. Г. Арушанова. — М. : Мозаика-Синтез, 1999. — 272 с.
7. *Колпакова, Н. П.* Сокровище народа. Русское народное поэтическое творчество / Н. П. Колпакова. — М. : Просвещение, 1997. — 271 с.
8. *Хабарова, О. В.* Использование загадок как средства развития речи в образовательной деятельности детей дошкольного возраста / О. В. Хабарова, С. В. Алешкина, Е. А. Гончарова // Молодой учёный. — 2012. — № 6. — С. 451—453.

ЭКОЛОГИЯ. ОХРАНА ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ

УДК 581.5

С. В. Вечёрко
Государственное учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. В. Земоглядчук

ВИДОВОЙ СОСТАВ И ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА РАСТЕНИЙ СЕМЕЙСТВА ГВОЗДИЧНЫЕ (CARYOPHYLLACEAE) ГОРОДА БАРАНОВИЧИ

Введение. Гвоздичные (Caryophyllaceae) являются заметным, хотя и не самым многочисленным, элементом флоры Республики Беларусь. Среди них встречаются как виды, относящиеся к сорным и рудеральным растениям, так и виды, обладающие декоративными свойствами, благодаря чему они широко выращиваются человеком. Встречаются среди гвоздичных и виды, характеризующиеся лекарственными свойствами. Три вида гвоздичных включены в Красную книгу Республики Беларусь: волдырник ягодный (*Cucubalus baccifer* L.), звездчатка толстолистная (*Stellaria crassifolia* Ehrh.), мерингия бокоцветковая (*Moehringia lateriflora* (L.) Fenzl).

Условия городской среды существенно отличаются от естественных, определяя вынужденную необходимость произрастания гвоздичных на загрязненных техногенных грунтах, в условиях периодического скашивания и вытаптывания. В этой связи исследования, направленные на определение таксономического состава и экологической структуры растений, произрастающих в городах, являются актуальными. Результаты таких исследований могут найти применение в природоохранной деятельности, направленной на сохранение биологического разнообразия.

Гвоздичные флоры Беларуси являются нередким объектом флористических исследований, примеры которых отражены в ряде публикаций [1—4]. Тем не менее, данная группа растений остается изученной недостаточно. Особенно данное утверждение справедливо с точки зрения изучения их анатомических особенностей. Тем не менее, при определении экологической структуры растений важно использовать не только данные о предпочитаемых условиях произрастания растений, но и их анатомо-морфологическое строение. Последнее, несмотря на определенную степень экологической пластичности растений, отражает эволюционно сложившиеся адаптационные механизмы, позволяющие растениям произрастать в строгом диапазоне действия экологических факторов, к которым, в первую очередь, относятся свет и влажность.

Цель данной работы — определить видовой состав и экологическую структуру комплекса растений семейства Гвоздичные на территории города Барановичи.

Исследования, направленные на изучение видового состава и экологических особенностей гвоздичных города Барановичи, проведены в период с июня по август 2024 года.

Работа с собранным материалом проходила в лабораторных условиях на базе учреждения образования «Барановичский государственный университет». Детальное рассмотрение отдельных частей растений производилось с помощью стереомикроскопа МБС-10, бинокулярных микроскопов Nikon SMZ 745T и Optek BK6000, снабженных фотокамерой. Материал для исследования был собран в различных районах города Барановичи.

Видовая принадлежность гвоздичных растений определялась с использованием «Определителя высших растений Беларуси», изданного в 1999 году [5].

Основная часть. За время проведения исследований обнаружено 13 видов гвоздичных: гвоздика бородатая (*Dianthus barbatus* L.), гвоздика травянка (*Dianthus deltoides* L.), дивала однолетняя (*Scleranthus annuus* L.), звездчатка болотная (*Stellaria palustris* Retz.), звездчатка средняя (*Stellaria media* (L.) Vill.), звездчатка топяная (*Stellaria uliginosa* Murr.), мшанка лежачая (*Sagina procumbens* L.), мыльнянка лекарственная (*Saponaria officinalis* L.), мягковолосник водный (*Myosoton aquaticum* (L.) Moench), смолевка обыкновенная (*Silene vulgaris* (Moench) Garcke), дрема белая (*Melandrium album* (Mill.) Garcke), ясколка обыкновенная (*Cerastium holosteoides* Fries), торичник красный (*Spergularia rubra* (L.) J. et C. Presl).

Согласно проведенным исследованиям, на территории г. Барановичи к наиболее часто встречающимся видам можно отнести звездчатку болотную, смолевку обыкновенную, дрему белую. Данные виды отмечены практически на всех стационарах.

На основании полевых наблюдений, а также анализа морфологических особенностей выявленные виды можно отнести к гелиофитам.

Учитывая анатомические особенности стебля (прежде всего развития механической ткани и паренхимы первичной коры), а также опираясь на полевые наблюдения, обнаруженные гвоздичные отнесены к следующим

группам, выделенным по отношению к влажности: гигрофитам (растениям влажных местообитаний, не переносящим водного дефицита) и мезофитам (растения умеренно увлажненных местообитаний).

В первую группу включены звездчатка болотная, звездчатка топяная, звездчатка средняя, мшанка лежачая, во вторую — дрема белая, торичник красный, мягковолосник водный, гвоздика травянка, гвоздика бородатая, звездчатка средняя, мыльнянка лекарственная, ясколка обыкновенная, дивала однолетняя.

Заключение. В ходе проведенных исследований проведён анализ таксономического состава растений семейства Гвоздичные, произрастающих в городе Барановичи. В результате было обнаружено тринадцать видов, относящихся к данному семейству. Проведены анатомо-морфологические исследования по определению принадлежности выявленных растений к экологическим группам, выделенным по отношению к различному уровню освещения и влажности в местах их произрастания.

Установлено, что растения, произрастающие на рассматриваемых территориях, относятся к двум экологическим группам по отношению к влажности: мезофитам (9 видов) и гигрофитам (4 вида). Выявленные виды по морфологическим особенностям их побегов и по условиям освещения в местах их произрастания могут быть отнесены к гелиофитам.

Список цитируемых источников

1. *Дубовик*, *Д. В.* Семейство гвоздиковые (Caryophyllaceae juss.) во флоре Беларуси / Д. В. Дубовик // Флора и растительность в меняющемся мире: проблемы изучения, сохранения и рационального использования : материалы международной научной конференции (Минск — Домжерицы, 24—27 сентября 2019 г.) / Национальная академия наук Беларуси [и др.]. — Минск : Колорград, 2019. — С. 50—53.
2. *Сауткина*, *Т. А.*, Критико-систематический анализ комплекса *Dianthus arenarius* S. L. во флоре Беларуси и хорологические особенности его видов / Т. А. Сауткина, А. И. Пацевич // Ботаника (исследования): сборник научных трудов. — Вып. 45 / Ин-т эксперимент. бот. НАН Беларуси ; редкол. : Н. А. Ламан [и др.]. — Минск, 2016. — С. 90—98.
3. *Сауткина*, *Т. А.* Сравнительно-морфологическая характеристика *Dianthus superbus* L. и *Dianthus stenocalyx* Juz. и распространение их во флоре Беларуси / Т. А. Сауткина, А. И. Пацевич // Журнал Белорусского государственного университета. Биология. — 2017. — № 1. — С. 98—104.
4. *Тихомиров*, В. Н. Семейство Caryophyllaceae Juss. во флоре Беларуси — проблемы и перспективы изучения / В. Н. Тихомиров // Флора и растительность в меняющемся мире: проблемы изучения, сохранения и рационального использования : материалы международной научной конференции (Минск — Домжерицы, 24—27 сентября 2019 г.) / Национальная академия наук Беларуси [и др.]. — Минск : Колорград, 2019. — С. 144—155.
5. Определитель высших растений Беларуси // под ред. В. И. Парфенова. — Мн. : Дизайн ПРО, 1999. — 472 с.

УДК 620.98

Д. С. Корзун

Государственное учреждение образования «Гимназия №2 г. Барановичи», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Е. В. Плескач

НЕОРГАНИЧЕСКИЕ НАНОКРИСТАЛЛЫ В ЗЕЛЕНОЙ ЭНЕРГЕТИКЕ

Введение. Технический прогресс XX века приводит к катастрофическому загрязнению атмосферы Земли с многочисленными и серьезными последствиями, например, глобальное изменение климата. Очевидно, что человечеству необходимо в ближайшие десятилетия обеспечить плавный, но быстрый процесс перехода к новым, менее вредным и более управляемым технологиям, обеспечивающим если не хорошее, то хотя бы сносное существование всех людей на Земле. Вместе с тем технический прогресс, можно рассматривать как надежду, благодаря которой можно решить основные геоэкологичские проблемы.

Последние годы характеризуются бурным развитием исследований в области нанотехнологий. Вполне вероятно, вы встречались с мнением, что наноиндустрия — дальняя от нашей повседневной жизни тема. Впрочем, задумывались ли вы, что мы взаимодействуем с этой сферой каждый день? Бытовые предметы рядом с нами постоянно, и мы не можем представить благоустроенную жизнь без них. Множество из них сделаны с использованием различных наноматериалов. В перспективе инновации в данной области могут помочь сделать рывок в решении многих экологических проблем.

Нанотехнология — это направление науки, которое специализируется на разработке и применении объектов размером от единиц до нескольких сотен нанометров. В таких масштабах вещества могут приобретать свойства, отличные от характеристик на других уровнях (например, на атомном, молекулярном или макромасштабе). Приставка «нано» пришла из греческого языка («нанос» по-гречески — гном). На волне «нанотехнологического бума» её стали активно использовать и в маркетинге. В свою очередь, термин «нанотехнология» (nanotechnology) ввёл в 1974 году профессор-материаловед из Токийского университета Норио Танигучи.

В данном аспекте исследование свойства неорганических нанокристаллов (в особенности нанокристаллов перовскита) очень важно, так как это поможет улучшить эффективность солнечных батарей.

В настоящее время солнечная энергетика крайне популярна в мире, а для получения энергии нужны солнечные батареи. Улучшив эффективность батарей, будет потребляться большее количество солнечной энергии, что приведёт к усовершенствованию и других сфер.

Нанотехнологии могут внести огромный вклад в энергетику будущего. Довольно важна идея использования неорганических нанокристаллов в зелёной энергетике.

Основная часть. Идеальный нанокристалл — это трёхмерная частица совершенной структуры, лишённая всех дефектов строения, но скорее это математический объект, который является теоретической моделью, широко используемой в теории твёрдого тела.

Реальный нанокристалл всегда содержит различные дефекты, неровности на гранях и пониженную симметрию вследствие воздействия окружающей среды. У реального нанокристалла всегда сохраняется главное свойство — закономерное положение атомов в решётке.

Основной отличительный признак свойств нанокристаллов — их анизотропия, то есть зависимость их свойств от направления.

Нанокристаллы имеют значительную удельную поверхность, которая заметно увеличивает их реакционную способность. Они обладают уникальными физическими и оптическими свойствами, не скалываются, имеют однородную красивую окраску; блеск и цвет максимально приближены к природным самоцветам; устойчивы к термическому удару. Также нанокристаллы ценны как материал, обладающий особыми физическими свойствами. Например, алмаз и боразон предельно тверды, флюорит прозрачен для широкого диапазона длин волн. Нанокристаллы способны менять свои свойства под влиянием внешних воздействий (света, механических напряжений, электрических и магнитного полей, радиации, температуры, давления).

Изделия и элементы, изготовленные из нанокристаллов, применяются в качестве различных преобразователей в радиоэлектронике, квантовой электронике, акустике, вычислительной технике. Первоначально в технике использовались природные нанокристаллы, однако их запасы ограничены, а качество не всегда достаточно высоко. В то же время многие ценные свойства были найдены только у синтетических кристаллов. Поэтому появилась необходимость искусственного выращивания нанокристаллов.

Было предложено использовать нанокристаллы в отрасли зелёной энергетики — солнечной энергетике. Особенно для этого подходят нанокристаллы перовскитов ($CaTiO_3$) [1].

Покрыв всю поверхность солнечных батарей нанокристаллами перовскита, можно увеличить количество поглощаемой ими солнечной энергии, которая в дальнейшем может быть преобразована в электричество. Одного такого слоя высотой 500 нм вполне хватит для улучшения эффективности солнечных батарей.

Перовскитовые солнечные элементы обладают преимуществом перед традиционными кремниевыми солнечными элементами в простоте их обработки и устойчивости к внутренним дефектам. Традиционные кремниевые элементы требуют дорогостоящих многоступенчатых процессов, проводимых при высоких температурах (>1000°C) в условиях высокого вакуума в специальных чистых помещениях. Между тем, неорганический материал из перовскита может быть изготовлен с помощью более простых методов мокрой химии в традиционных лабораторных условиях.

Модели были созданы в системе комплексной автоматизации проектирования и подготовки производства SolidWorks — это система трехмерного проектирования, использующая графический интерфейс Windows.

Ниже представлены рисунки разработанных нами моделей (рисунок 1).

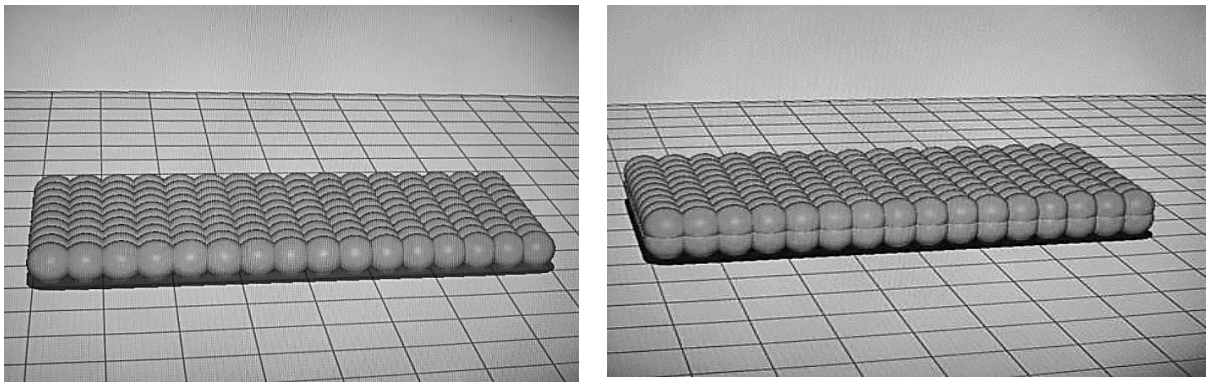


Рисунок 1. — Разработанная модель

Для печати данных моделей использовался 3D-принтер ORIGINAL PRUSA i3 MK2 (рисунок 2).

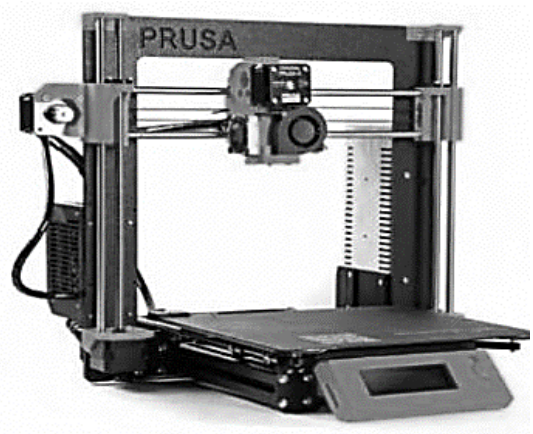


Рисунок 2 — 3D-принтер ORIGINAL PRUSA i3 MK2

Заключение. В ходе исследовательской работы сделали следующие эмпирические выводы:

− изучили теоретические аспекты по данной теме;

− рассмотрели характеристики нанокристаллов, которые нужны для создания нового покрытия солнечных батарей;

− создали 3D-модели и исследовали их механические свойства; за основу был взят параллелепипед, который составлялся из различного количества слоёв и шаров разных размеров.

Использование нанокристаллов является одним из наиболее перспективных решений для улучшения работы солнечных батарей. Сейчас в Беларуси перовскитные батареи не используются. Но уже можно начинать их внедрять. Несмотря на то, что перовскит является редким и дорогим минералом, его легко можно получить в лаборатории. Стоимость солнечных батарей на основе перовскита уменьшится в 5—7 раз по сравнению с настоящими показателями. Благодаря тому, что перовскит является хорошим проводником, будет производиться больше солнечной энергии. Процесс производства электроэнергии подешевеет в разы и станет более простым. Поэтому отличной идеей будет покрывать поверхность солнечных батарей только нанокристаллами перовскита. С их помощью можно будет увеличить эффективность таких батарей до 30—35 %. Их высокий коэффициент поглощения позволяет ультратонким пленкам длиной волны около 500 нм поглощать весь видимый спектр солнечного излучения. Эти характеристики в совокупности дают возможность создавать недорогие, высокоэффективные, тонкие, легкие и гибкие солнечные модули.

Список цитируемых источников

1. Зелёная энергия — что это такое URL: https://www.products.pcc.eu/ru/blog — (дата доступа: 10.09.2024).

УДК595.76

Е. М. Мишукова
Государственное учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
С. К. Рындевич

ТАКСОНОМИЧЕСКИЙ СОСТАВ БЕСПОЗВОНОЧНЫХ СИСТЕМЫ МЕЛИОРАТИВНЫХ И СБРОСНЫХ КАНАЛОВ В ОКРЕСНОСТЯХ Г. БАРАНОВИЧИ

Введение. Система мелиоративных и сбросных каналов в окрестностях города Барановичи представляет собой сеть мелиоративных каналов на переувлажненных землях и сбросных каналов, а также отстойников в системе городской канализации. Два отстойника ранее использовались как поля фильтрации для городской канализации из этой части города. Сброс вод проводился в реку Щара.

В данной работе будет рассмотрен таксономический состав беспозвоночных, отобранных в исследуемых водных объектах.

Основная часть. В ходе работы для определения таксономического состава беспозвоночных системы мелиоративных и сбросных каналов был проведен отбор гидробиологических проб на глубине 10—30 см (рисунок 1).

Рисунок 1. — Отстойник в окрестностях г. Барановичи

Отбор гидробиологических проб осуществлялся при помощи гидробиологического сачка Бальфур-Брауна методом кошения по зарослям макрофитов. При отборе проб взмахи производились также по дну водного объекта.

Стандартная проба, как правило, состояла из 10 взмахов в одной стации водного объекта. Далее проба рассматривалась в ванночке с водой. На данном этапе беспозвоночные либо учитывались визуально (если их возможно идентифицировать в полевых условиях), либо фиксировались в 70 %-м спирте для последующего определения в лабораторных условиях с использованием необходимого оборудования [1].

Идентификация собранного материала проводилась в полевых и лабораторных условиях с использованием специальной определительной литературы [1, 2].

При идентификации беспозвоночных в лаборатории использовались бинокулярный микроскоп Optek BK6000, тринокулярный стереомикроскоп NikonSMZ-745T и стереомикроскоп МБС-10.

В ходе работы в системе сбросных и мелиоративных каналов в окрестностях города Барановичи было выявлено 11 видов беспозвоночных. Большую часть среди всех найденных беспозвоночных составляют членистоногие, а именно класс Насекомые, которые относятся к нескольким отрядам: жесткокрылые, полужесткокрылые и поденки (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Распространение видов беспозвоночных в системе мелиоративных и сбросных каналов в окрестностях г. Барановичи

Виды	Водный объект		
	Сбросный канал	Мелиоративные каналы	Отстойники
Тип Arthropoda — Членистоногие			
Класс Malacostraca — Высшие раки			
Отряд Isopoda — Равноногие			
Семейство Asellota — Водяные ослики			
Asellus aquaticus (Linnaeus, 1758)	+		
Класс Insecta — Насекомые			
Отряд Ephemeroptera —Поденки			
Семейство Animalia — Настоящие поденки			
Baetis sp.			+
Отряд Hemiptera — Полужесткокрылые			
Семейство Notonectidae — Гладыши			
Notonecta sp			+
Семейство Naucoridae — Плавты			
Ilyocoris cimicoides (Linnaeus, 1758)			+
Семейство Gerridae — Водомерки			
Gerris lacustris (Linnaeus, 1758)			+
Отряд Coleoptera — Жескокрылые			
Семейство Dytiscidae — Плавунцы			
Hydroporus incognitus Sharp, 1869		+	
Hydroporus palustris (Linnaeus, 1761)		+	
Hygrotus mpressopunctatus (Schaller, 1783)			+
Семейство Noteridae — Толстоусы			
Noterus clavicornis (DeGeer, 1774)			+
Семейство Hydrophilidae — Водолюбы			
Тип Mollusca — Моллюски			
Класс Gastropoda — Брюхоногие моллюски			
Отряд Pulmonat — Легочные моллюски			
Семейство Lymnaeidae — Прудовики			
Lymnaea stagnalis (Linnaeus, 1758)			+

Наибольшее количество беспозвоночных было отобрано в отстойниках (8 видов). Среди них преобладают настоящие полужесткокрылые (3 вида) и жесткокрылые (3 вида). Отряд жесткокрылые в отстойниках представлен двумя семействами — Dytiscidae (Плавунцы), Hydrophilidae (Водолюбы) и Noteridae (Нырялки). Отряд Полужесткокрылые представлен тремя семействами. В изучаемых мелиоративных каналах было выявлено 3 вида беспозвоночных, которые относятся к отряду Жесткокрылые. В сбросном канале отмечен лишь 1 вид (*Asellus aquaticus*).

Также в ходе проведенных исследований в системе мелиоративных и сбросных каналов г. Барановичи было выявлено 2 вида-биоиндикатораж:

- *Asellus aquaticus* – индикатор умеренного органического загрязнения;
- *Anacaena lutescens* индикатор обмеления водного объекта [2].

Заключение. В результате исследований был изучен таксономический состав беспозвоночных системы мелиоративных и сбросных каналов в окрестностях города Барановичи, который включает 11 видов из двух типов и 3 классов.

Список цитируемых источников

1. *Рындевич, С. К.* Определение экологического состояния водных экосистем на основе анализа видового состава беспозвоночных : практическое руководство / С. К. Рындевич. — Барановичи : РИО БарГУ, 2015. — 27 с.

2. *Рындевич, С. К.* Фауна и экология водных жесткокрылых Беларуси (Coleoptera, Haliplidae, Noteridae, Dytiscidae, Gyrinidae, Helophoridae, Georissidae, Hydrochidae, Spercheidae, Hydrophilidae, Hydraenidae, Limnichidae, Dryopidae, Elmidae). Монография в 2-х частях. Часть 1 / С. К. Рындевич. — Минск : УП "Технопринт", 2004. — 272 с.

УДК 581.5

Н. В. Питкевич

Государственное учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. В. Земоглядчук

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ЛЕКАРСТВЕННЫХ РАСТЕНИЙ СЕМЕЙСТВА СЛОЖНОЦВЕТНЫЕ (ASTERACEAE) ГОРОДОВ БАРАНОВИЧИ И ПОЛОЦК

Введение. Сохранение биологического разнообразия и рациональное использование биологических видов, имеющих хозяйственное значение, должно осуществляться на основании данных эколого-фаунистических исследований, проводимых не только в естественных экосистемах, но и на территории населенных пунктов. Учитывая определенную долю субъективности при отнесении растений к тем или иным экологическим группам, существенное значение имеют исследования в области экологической анатомии и морфологии растений.

Семейство Сложноцветные (Asteraceae) — крупнейшее семейство цветковых растений. Большинство растений данного семейства — травянистые растения, однолетние или многолетние, редко кустарники либо небольшие деревья. Семейство насчитывает 2000 родов и более 20 000 видов, что примерно равняется десятой части всех цветковых нашей планеты. Сложноцветные произрастают практически во всех растительных зонах земного шара [1, с. 157]. Большая часть видов семейства Сложноцветные относится к декоративным и лекарственным растениям [2, с. 430].

Цель данной работы — определить видовой состав и экологические группы растений семейства Сложноцветные на территории городов Барановичи и Полоцк.

Исследования проводились в июне — августе 2024 года. Для сбора сложноцветных использовался ручной метод. Определение видовой принадлежности проводилось с помощью определителя высших растений Беларуси (1999 год) [3, с. 230—315]. Для установления принадлежности растений к определенной экологической группе помимо полевых наблюдений проведено изучение анатомо-морфологических особенностей их стеблей.

Разработана бальная шкала оценки анатомо-морфологических особенностей лекарственных растений семейства Сложноцветные городов Барановичи и Полоцк к различному уровню освещения и влажности.

Основная часть. Характерной чертой растений семейства Сложноцветные является соцветие корзинка, что помогает отличить их от представителей других семейств. Корзинки сложноцветных часто бывают небольшими в диаметре — от одного до нескольких сантиметров или даже миллиметров.

Как правило цветки сложноцветных мелкие. Хохолок представляет собой видоизмененную чашечку. Он имеет в своем составе морфологически разнородные волоски, остии, щетинки, либо он представлен только пленчатой оторочкой. Наиболее распространенными типами венчика являются следующие: трубчатый, с правильным пятизубым отгибом, и язычковый, части которого соединяются в целостную пластинку [4, с 510].

Величина листьев значительно варьирует. Сильно разниться форма и степень расчленения листовой пластинки [5, с. 473].

Для основной массы представителей семейства Сложноцветные характерно опушение. Волоски у сложноцветных очень разнородны. Они могут быть одноклеточными либо многоклеточными, прямыми либо изогнутыми, жесткими либо мягкими. Сплошное опушение проявляется значительно у видов, произрастающих в условиях колеблющихся температур или непрерывной сухости.

Следует также отметить, что, среди сложноцветных, большое число видов характеризуется наличием метаморфозов надземных органов в виде колючек, которыми снабжены как листья, так и стебли. В основном это ксерофитные виды [5, с. 400].

В ходе проведенных исследований на территории городов Барановичи и Полоцк обнаружено 25 видов сложноцветных. Из них 22 вида были собраны в Барановичах, 19 — в Полоцке. Среди выявленных растений 6 видов встречены только в городе Барановичи. К ним относятся василёк ложнопятнистый (*Centaurea stoebe* L.), василёк синий (*Centaurea cyanus* L.), козлобородник луговой (*Tragopogon pratensis* L.), ромашка непахучая (*Matricaria inodora* L.), череда трёхраздельная (*Bidens tripartita* L.), ястребиночка волосистая *(Pilosella officinarum* F.W.Schultz). Только в Полоцке отмечены 3 вида: василёк луговой (*Centaurea jacea* L.), пупавка красильная (*Anthemis tinctoria* L.) и ястребинка зонтичная (*Hieracium umbellatum* L.). Наиболее часто встречающимися на исследованных территориях являются 12 видов лекарственных растений семейства Сложноцветные: бодяк полевой (*Cirsium arvense* L.), кульбаба осенняя (*Scorzoneroides autumnalis* L.), лепидотека пахучая (*Matricaria discoidea* Less.), нивянник обыкновенный (*Leucanthemum vulgare* Lam.), одуванчик лекарственный (*Taraxacum officinale* L.Weber ex F.H.Wigg), пижма обыкновенная (*Tanacetum vulgare* L.), полынь горькая (*Artemisia absinthium* L.), полынь обыкновенная (*Artemisia vulgaris* L.), полынь равнинная (*Artemisia campestris* L.), тонколучник северный (*Phalacroloma septentrionale* (Fern. et Wieg.) Tzvel.), тысячелистник обыкновенный (*Achillea millefolium* L.) и цикорий обыкновенный (*Cichorium intybus* L.). Данные виды произрастают практически во всех микрорайонах исследованных городов.

Установлено, что по отношению к освещенности большинство видов лекарственных растений семейства Сложноцветные городов Барановичи и Полоцк принадлежат к гелиофитам. Часть видов (11) являются гемисциофитами. Ключевым признаком отношения растения к светолюбивым служило их опушение.

По отношению к уровню влажности наибольшее число видов принадлежит мезофитам. Согласно полученным данным наиболее выраженными ксерофитными свойствами характеризуются василёк ложнопятнистый, василёк синий, козлобородник луговой, полынь горькая, полынь обыкновенная, полынь равнинная, пупавка красильная, василёк луговой.

Установлено, что наибольшей ксероморфностью характеризуется полынь равнинная. Данный вид отличается значительным объемом склеренхимы в центральном цилиндре в сочетании с узким кольцом первичной коры.

Отмечено, что в условиях с повышенным уровнем увлажнения произрастает череда трехраздельная. Данный вид характеризуется наименее развитой механической тканью в стебле и рядом других анатомических особенностей, указывающих на его приуроченность к условиям повышенного увлажнения.

Заключение. В ходе исследования на территории городов Барановичи и Полоцка выявлено 25 видов лекарственных растений семейства Сложноцветные, из которых 12 встречаются могут быть отнесены к наиболее распространенным на исследованных территориях. В городе Барановичи отмечено 22 вида (6 видов встречены только здесь), в городе Полоцк — 19 видов (3 вида выявлены только в данном городе).

Анализ полевых наблюдений и анатомо-морфологических особенностей обнаруженных видов позволил установить экологическую структуру растений рассматриваемого семейства, построенную на основании их отношения к различным уровням освещенности и влажности.

Список цитируемых источников

1. *Емцев*, В. Т. Рубежи биотехнологии / В. Т. Емцев. — М. : Агропромиздат, 1986. — 157 с.
2. *Рохлов*, В. С. Занимательная ботаника. Книга для учащихся, учителей и родителей / В. С Рохлов. — М. : АСТ–Пресс, 1998. — 430 с.
3. *Парфёнов*, В. И. Определитель высших растений Беларуси / В. И Парфёнов. — «Наука и техника» Минск, 1967. — С. 230—315.
4. *Лотова*, Л. И. Ботаника. Морфология и анатомия высших растений / Л. И Лотова. — М. : ЛИБРОКОМ, 2019. — 510 с.
5. *Кирпичников*, М. Э. Жизнь растений. Том 5. Часть 2. Цветковые растения / М. Э Кирпичников. — М. : Просвещение, 1981. — 473 с.
6. *Григорьева*, Н. М. География растений : учебное пособие / Н. М. Григорьева. — М. : КМК, 2014. — 400 с.

УДК 514.01

М. Н. Андреева, Н. В. Долбик,
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научные руководители
Ю. П. Нерода, Ю. В. Сергеева

МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ЦВЕТНИК — РОЗЫ ГВИДО ГРАНДИ

Введение. Данное исследование посвящено работе с интересными изображениями, так называемыми «розы» Гвидо Гранди. Строятся они на координатной плоскости с помощью точек, которые задаются определенной формулой, и соединяются линиями. Ежедневно в жизни встречаются изображения в виде красивых цветов, которые на самом деле очень легко построить. Мало кто знает, что они являются результатом несложных подсчетов и построений в полярной системе координат [1]. Правильные и плавные линии роз в данном случае — не каприз природы, а правильно подобранные математические зависимости.

Цель данного исследования состоит в попытке воссоздать при помощи информационных технологий средства для построения розы Гвидо Гранди и увидеть их результат работы.

Основная часть. Роза Гранди может быть разных размеров и разных форм. Благодаря заменам некоторых переменных можно изменить количество лепестков у розы. Розу с помощью формулы можно создать в различных компьютерных программах [2]. В данном исследовании для этих целей был использован табличный процессор Microsoft Excel и интерпретируемый язык программирования Python.

Microsoft Excel — программа для работы с электронными таблицами, созданная корпорацией Microsoft для Microsoft Windows, Windows NT и Mac OS, а также Android, iOS и Windows Phone. Она предоставляет возможности экономико-статистических расчетов, графические инструменты, язык макропрограммирования потоков данных Power Query и язык макропрограммирования VBA (Visual Basic for Application) [3].

Язык Python используют для написания скриптов, автоматизации задач, анализа данных, создания веб-приложений. Python подходит для данной задачи, так как:

1. У Python огромное сообщество разработчиков, которые создают библиотеки и фреймворки для решения различных задач и это делает разработку на Python удобной и эффективной.
2. Python работает на большинстве платформ (Windows, macOS, Linux), что позволяет запускать приложение на разных устройствах.
3. Пакет tkinter — это стандартный интерфейс Python к набору инструментов Tcl/Tk GUI, позволяющий работать с графикой [4].

Розы строятся в полярной системе координат. Полярная система координат — это двухмерная система координат, у неё есть два числа — полярный угол и полярный радиус. Они играют главную роль, так как с их помощью определяются все точки на плоскости. Такая система координат особенно удобна в случаях, когда в виде радиусов и углов отношение между точками можно установить более просто, чем в декартовой прямоугольной системе координат. Получается, что определяемая радиальная координата принимает значения от 0 до ∞, а угловая координата изменяется от 0° до 360°.

Розами, или кривыми Гвидо Гранди, называют семейство кривых, полярное уравнение которых записывают в виде:

$$r = \alpha \cdot \sin k\varphi$$
$$r = \alpha \cdot \cos k\varphi ,$$

где α и k — постоянные (будем считать их положительными числами).

Если модуль $k = m / n$, то есть k — число рациональное, то розы являются алгебраическими линиями, причём всегда чётного порядка. Поскольку правые части уравнений, которые задают кривые Гвидо Гранди, не могут превышать величины α, то вся кривая располагается внутри круга радиуса α. Поскольку $\sin k\varphi$ является периодической функцией, то розы состоят из равных лепестков, симметричных относительно наибольших радиусов, каждый из которых равен α.

Количество лепестков зависит от величины модуля k:

1. Если модуль k — целое число, то роза состоит из k лепестков при k нечётном и из $2k$ лепестков при k чётном.

2. Если модуль k — рациональное число, в отличие от первого случая, каждый следующий лепесток будет частично перекрывать предыдущий.

3. Если модуль k — число иррациональное, то роза состоит из бесчисленного множества лепестков, частично накладывающихся друг на друга.

Для построения в Microsoft Excel введем формулу розы из трёх лепестков $r = 2\cos 3\varphi$. Полученный результат представлен на рисунке 1.

Для сравнения мы создали программу в Python. Результат работы при тех же параметрах представлен на рисунке 2.

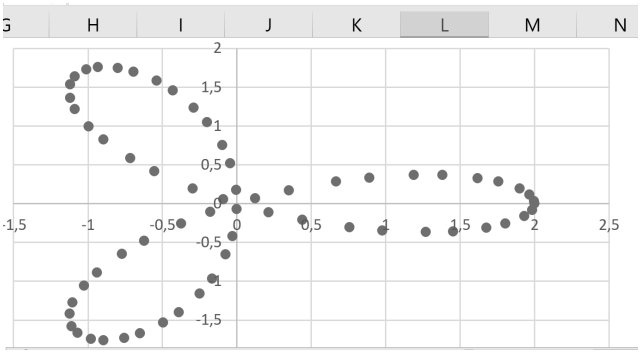


Рисунок 1 — Пример трехлепестковой розы в Microsoft Excel

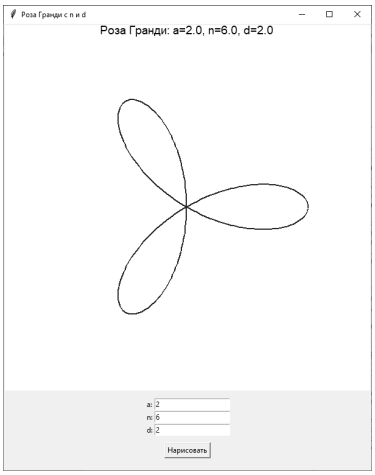


Рисунок 2 — Пример трехлепестковой розы в Python

Примем в формуле коэффициент $k = 2$. Результат представлена на рисунке 3.

Такую же розу построим при помощи программы в Python (рисунок 4).

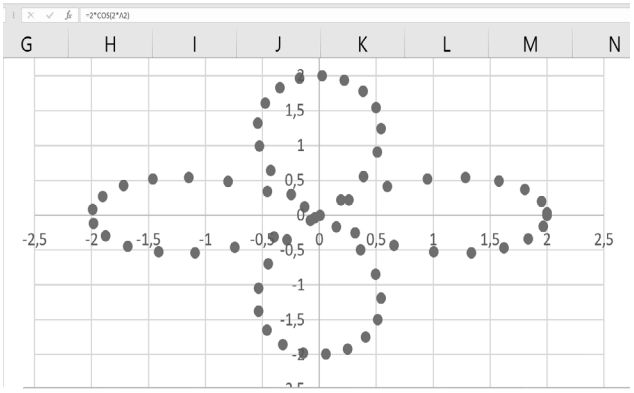


Рисунок 3 — Пример четырехлепестковой розы в Microsoft Excel

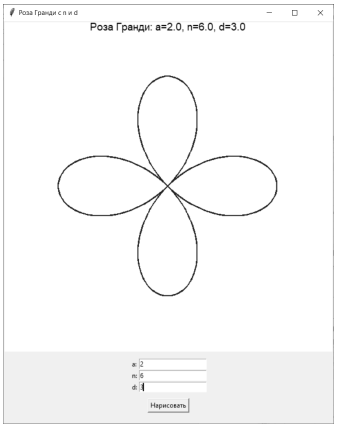


Рисунок 4 — Пример четырехлепестковой розы в Python

Кроме трёх- и четырёхлепестковых «роз» мы сделали ещё несколько графиков. Первая «роза» имеет формулу $r = 1 \cdot \sin 4\varphi$. k является чётным числом, значит, цветок состоит из 8 лепестков (рисунок 5).

Нарисуем такую же розу в Python (рисунок 6).

Создадим более сложные изображения. Наша формула $r = 3\cos 4\varphi + 2\sin 3\varphi$. Когда полностью заполнить все ячейки в столбце r, получится «роза», больше похожая на крылатое насекомое — «стрекозу» (рисунок 7).

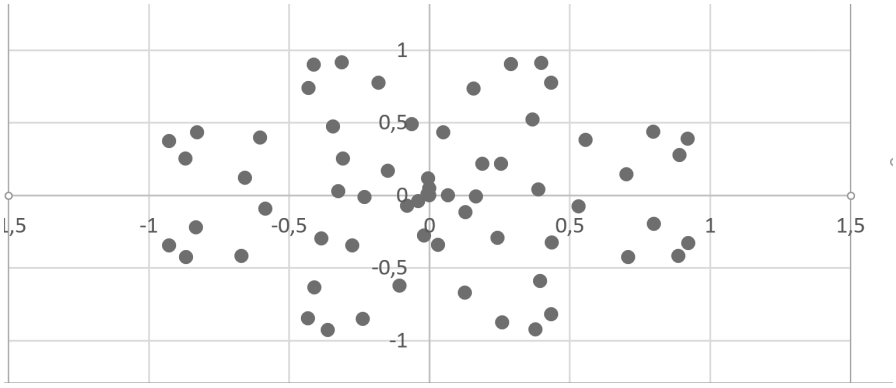


Рисунок 5 — Пример розы из 8 лепестков в Microsoft Excel

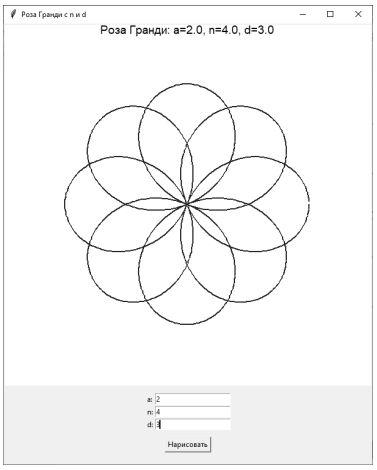


Рисунок 6 — Пример розы из 8 лепестков в Python

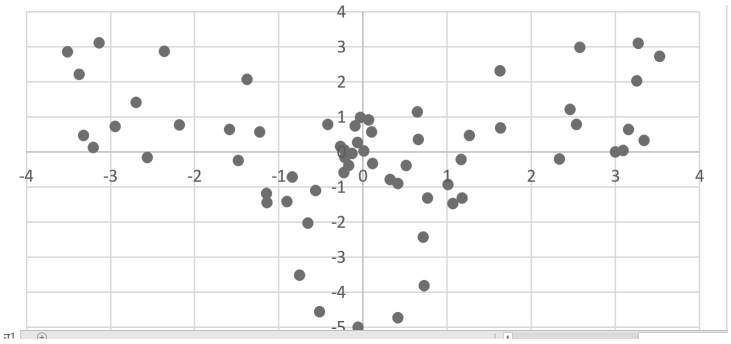


Рисунок 7 — Пример сложной формулы в Microsoft Excel

Заключение. В ходе исследования мы научились строить кривые Гвидо Гранди в Microsoft Excel, а также разработали программу на языке программирования Python, которая в ходе тестирования показала полную работоспособность.

При выполнении работы получилось большое количество форм роз Гвидо Гранди. Изменяя параметры в формуле, чтобы получить цветок ещё красивее в полярных координатах, мы обнаружили, что можно сделать узоры не только в виде цветов, но и насекомых, например, ту же стрекозу.

Немного поработав над кривыми, можно создавать невероятно красивые узоры.

Список цитируемых источников

1. *Ефимов, Н. В.* Краткий курс аналитической геометрии: учеб. пособие / Н. В. Ефимов. — 14-е изд., испр. — Москва : Физматлит, 2008. — 239 с.
2. Математический энциклопедический словарь / редкол.: Ю. В. Прохоров (гл. ред.) [и др.]. — Москва: Сов. энциклопедия, 1988. — 847 с.
3. Приложение для работы с электронными таблицами Microsoft Excel [сайт]. — URL: https://www.microsoft.com/ru-ru/microsoft-365/excel?market=ru (дата обращения: 25.09.2024).
4. History and License — Python 3.10.4 documentation [site]. — URL: https://docs.python.org/3/license.html (date of access:: 25.09.2024).

УДК 338.2:004

М. Н. Андреева, Е. Г. Шапович
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь
Учреждение образования «Брестский государственный технический университет», Брест, Республика Беларусь

ПРЕДПОСЫЛКИ СОЗДАНИЯ ЕДИНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Сельское хозяйство играет ключевую роль в экономике Республики Беларусь, обеспечивая продовольственную безопасность страны и формируя основу для её экономической устойчивости. В последние десятилетия отмечается рост потребления сельскохозяйственной продукции как на внутреннем рынке, так и на международном уровне. Особое место в структуре сельского хозяйства занимает производство молочных изделий, которое традиционно является сильной стороной аграрного сектора Беларуси [1]. В условиях глобализации и роста конкурентоспособности на мировом рынке сельскохозяйственная отрасль страны сталкивается с необходимостью внедрения современных технологий для повышения эффективности производства, улучшения логистики и обеспечения стабильности поставок. Одним из решений этих задач является создание единой информационной системы, которая позволит интегрировать процессы управления агропромышленными предприятиями и усилить контроль за производством сельскохозяйственной продукции [1].

Целью данного исследования является анализ предпосылок создания единой информационной системы сельскохозяйственной деятельности в Республике Беларусь. Исследование рассматривает текущие проблемы отрасли и потенциальные выгоды от внедрения единой информационной системы для повышения производительности, улучшения качества продукции и сокращения издержек.

Основная часть. Сельское хозяйство занимает одно из ведущих мест в экономике Республики Беларусь. Важным аспектом является не только обеспечение населения страны продуктами питания, но и экспорт продукции на международные рынки [1]. Беларусь исторически развивала молочное производство, что позволило занять одну из лидирующих позиций по экспорту молочной продукции в мире [1]. В 2023 году спрос на молочные изделия продолжил расти, что указывает на высокий потенциал дальнейшего роста этого сектора [2].

Однако, несмотря на успехи, сельскохозяйственная отрасль сталкивается с рядом проблем. Среди них:

– неравномерное распределение ресурсов (корма, медикаменты) между животноводческими фермами;

– неэффективные логистические процессы, что приводит к задержкам в поставках и снижению качества продукции [3].

Эти проблемы требуют системного решения, которое может быть обеспечено за счет внедрения единой информационной системы [4].

Создание единой информационной системы для управления сельскохозяйственными предприятиями является необходимостью в условиях современных вызовов. К основным предпосылкам относятся:

1. Необходимость систематизации процессов производства. В условиях роста масштабов сельскохозяйственного производства становится всё труднее координировать деятельность многочисленных фермерских хозяйств, особенно на уровне районов и областей. единой информационной системы позволит централизовать информацию о производственных процессах, своевременно выявлять дефицит ресурсов и перераспределять их между предприятиями [2].

2. Оптимизация логистики. Одна из ключевых задач единой информационной системы — это улучшение логистических процессов. Система позволит оперативно управлять поставками кормов, медикаментов и готовой продукции, избегая излишних задержек и сокращая сроки доставки [4].

3. Улучшение контроля за состоянием здоровья животных. Введение единой информационной системы позволит улучшить мониторинг состояния крупнорогатого скота, своевременно выявлять заболевания и оперативно реагировать на их распространение. Это существенно снизит потери от гибели скота и повысит общую производительность ферм [3].

4. Повышение качества продукции. Одной из главных задач единой информационной системы является обеспечение своевременного и качественного кормления животных, что напрямую влияет на качество молочной и мясной продукции. Систематизированные процессы управления производством позволят улучшить контроль за кормлением и увеличить объёмы продукции [4].

5. Снижение издержек производства. Централизованное управление ресурсами позволит снизить себестоимость продукции за счёт оптимизации процессов и предотвращения избыточных затрат на логистику, корм и медикаменты [3]. Увеличение объёмов производства также снизит расходы на единицу продукции.

Создание единой информационной системы управления сельскохозяйственными процессами окажет положительное влияние на весь агропромышленный комплекс страны. Среди ожидаемых результатов можно выделить:

1. Увеличение объёмов производства. Оптимизация процессов кормления и ухода за животными приведёт к увеличению объёмов сельскохозяйственной продукции, что укрепит продовольственную безопасность страны [1].

2. Ускорение поставок. Улучшение логистических процессов позволит ускорить доставку продукции, что особенно важно для скоропортящихся товаров, таких как молочные изделия [2].

3. Повышение экспортного потенциала. Высокое качество продукции в сочетании с улучшением производственных процессов и снижением себестоимости создаст дополнительные возможности для экспорта, что укрепит позиции Беларуси на мировом рынке [4].

Внедрение современных технологий и систем управления способствует устойчивому развитию агропромышленного комплекса, улучшая экономические и экологические показатели отрасли [3].

Заключение. Создание единой информационной системы для сельскохозяйственных предприятий Республики Беларусь является важным шагом на пути к повышению эффективности производства, улучшению логистики и укреплению продовольственной безопасности страны. Внедрение таких технологий позволит обеспечить систематизацию производственных процессов, улучшить контроль за состоянием здоровья животных и качеством продукции, а также снизить издержки производства. В перспективе это приведёт к росту объёмов экспорта и улучшению позиций страны на мировом рынке сельскохозяйственной продукции. Для успешной реализации проекта требуется не только техническая поддержка, но и государственная инициатива, направленная на развитие агропромышленного комплекса.

Список цитируемых источников

1. Сельское хозяйство Республики Беларусь : [сайт] — Минск, 2003-2024. — URL: https://www.belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika/publications/izdania/public_brochures/index_77214/ (дата обращения: 14.09.2024).

2. *Лукашевич, А. В.* Совершенствование применения цифровых технологий в агропромышленном комплексе Республики Беларусь / А. В. Лукашевич, Д. Ю. Галыгина // Формирование организационно-экономических условий эффективного функционирования АПК : сборник научных статей XV Международной научно-практической конференции, Минск, 25-26 мая 2023 г. — Минск : БГАТУ, 2023. — С. 249-253.

3. *Климин, С. И.* Информационные технологии в сельском хозяйстве Республики Беларусь / С. И. Климин // Вестник БГСХА : науч.-метод. журн. — 2022. — №3. — С. 5-9.

4. О Государственной программе «Аграрный бизнес» на 2021–2025 годы : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 1 февр. 2021 г., № 159 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — URL: https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C221000 (дата обращения: 14.09.2024).

УДК 004.55

И. А. Бобровник
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Г. М. Раковцы

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ЭЛЕКТРОННОГО ФОРМУЛЯРА ЧИТАТЕЛЯ ГУ «НАЦИОНАЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА БЕЛАРУСИ»

Введение. Применение информационных технологий в современном обществе является необходимым компонентом развития в различных сферах деятельности, обеспечивая улучшение эффективности, повышение качества услуг, сокращение времени на выполнение задач и снижение издержек. Важность информационных технологий проявляется в повышении доступности и передачи информации, улучшении коммуникации и координации действий.

Национальная библиотека Беларуси — это крупнейший информационный и социокультурный центр страны. Библиотека активно генерирует собственные и приобретает электронные информационные ресурсы крупнейших мировых производителей, предоставляет свободный доступ к национальным и мировым информационным ресурсам, располагает самым полным в республике фондом национальных и зарубежных документов. Национальная библиотека Беларуси активно внедряет современные технологии, предоставляя читателям новые возможности для взаимодействия с библиотечными ресурсами.

Основная часть. Целью научного проекта является разработка веб-приложения для работы с электронным формуляром читателя ГУ «Национальная библиотеки Беларуси». Прежде всего, оно позволяет автоматизировать многочисленные процессы, снижая нагрузку на персонал и минимизируя ошибки, связанные с человеческим фактором. Кроме того, пользователи получают возможность круглосуточного доступа к своим библиотечным данным и услугам, что значительно повышает удобство и эффективность использования библиотечных ресурсов. Важным аспектом является также сохранность и актуализация информации, что снижает риски потери данных и улучшает их доступность.

Одним из главных подготовительных этапов разработки приложения является анализ современных технологий и выбор средства реализации проекта. Именно этот этап мы рассмотрим более подробно.

При разработке веб-приложения необходимы чёткое разделение логики, гибкость и удобство сопровождения. Для реализации данной необходимости выбор архитектурного шаблона Model, View, Controller

(далее — MVC) является оптимальным решением, обеспечивающим модульность и структурированность кода, а также облегчение процесса разработки и тестирования.

MVC — это шаблон (паттерн) программирования, разделяющий архитектуру приложения на три модуля: модель (Model), представление (View), контроллер (Controller). Он позволяет изменять каждый компонент независимо друг от друга для простой разработки и поддержки веб-приложений [1].

Для реализации проекта необходимы надежность, масштабируемость и безопасность, поэтому был выбран язык программирования Java.

Java — это высокоуровневый язык программирования, который используется в настоящее время для разработки широкого диапазона приложений, включая мобильные приложения, веб-приложения, корпоративное программное обеспечение и игры.

Выбор языка программирования Java для разработки веб-приложения обоснован его высокой производительностью, надежностью и платформенной независимостью. Java предлагает широкий набор инструментов и фреймворков, упрощающих разработку и интеграцию приложения с другими технологиями. Кроме того, активное сообщество разработчиков и поддержка со стороны корпораций обеспечивают доступ к обширным знаниям и ресурсам, что способствует успешной реализации проекта [2].

Создание актуального веб-приложения требует обеспечить высокое качество кода, эффективное управление проектом и интеграцию с современными фреймворками и библиотеками. В связи с этим была выбрана среда разработки IntelliJ IDEA.

IntelliJ IDEA — это интегрированная среда разработки, которая позволяет проектировать и создавать приложения с помощью широкого набора возможностей для работы с кодом. Она содержит множество удобных функций и инновационных решений для повышения производительности и качества кода, что делает ее идеальным выбором для разработчиков всех уровней [3].

В ходе реализации проекта возникает необходимость использования баз данных и надежной системы управления базами данных (далее — СУБД). По этой причине была выбрана СУБД PostgreSQL.

PostgreSQL — это бесплатная СУБД с открытым исходным кодом. С помощью PostgreSQL можно создавать, хранить базы данных и работать с данными с помощью запросов на языке SQL.

Преимущества системы управления базами данных PostgreSQL:

- можно установить на любую платформу: Linux, macOS, Windows;
- поддерживает разные форматы данных, в том числе сетевые адреса, данные в текстовом формате JSON и геометрические данные для координат геопозиций;
- позволяет работать с большими размерами данных;
- имеет возможность настроить синхронное дублирование данных [4].

При разработке проекта, где требуется эффективная организация бизнес-логики, интеграция различных компонентов и обеспечение высокой производительности, лучшим решением является Spring Framework, который в свою очередь идеально сочетается с языком программирования Java.

Фреймворк Java Spring предоставляет разработчикам инструменты для создания сложных систем, например, многопользовательских корпоративных веб-приложений со множеством функций для бизнеса. Он позволяет быстро создавать приложения, которые умеют работать с базами данных и облаками, состоят из разных модулей, обмениваются данными с пользователями через интернет по защищённым каналам.

Spring Framework имеет следующие преимущества:

1. Универсальность. В Spring встроено множество инструментов, поэтому зачастую его одного достаточно для решения большинства задач разработки.
2. Ускорение работы. Фреймворк позволит сделать за пару дней то, на что без него ушли бы месяцы разработки.
3. Избавление от рутины. Фреймворк позволяет автоматически решать однотипные, рутинные задачи. Это позволяет программистам сосредоточиться на творческой работе.
4. Большое сообщество. Spring существует давно и очень популярен у разработчиков. У фреймворка открытый исходный код, и энтузиасты постоянно его улучшают.
5. Доступность. Spring бесплатен, так что его легко использовать даже для личных целей [5].
6. Таким образом, сочетание языка Java и Spring Framework обеспечивает широкий спектр возможностей для создания качественных и масштабируемых приложений, что делает их оптимальным выбором для реализации поставленных задач.

Одним из ключевых аспектов проектирования веб-сайтов является защита личных данных пользователей. В Spring для реализации мер безопасности используются разнообразные инструменты и библиотеки, такие как Spring Security для аутентификации и авторизации, HTTPS для обеспечения безопасного соединения, а также BCrypt для шифрования паролей.

Spring Security — среда для аутентификации и авторизации пользователей. Фреймворк применяется для защиты приложений на Spring. В нем представлены базовые инструменты безопасности, которые без труда расширяются для решения разных задач [6].

HTTPS — это расширение протокола, который отвечает за передачу гипертекстовой разметки. Она используется для передачи данных в интернете — с ее помощью пользователь может просматривать содержимое сайта. [7].

Bcrypt — представляет собой функцию хэширования паролей, основанную на шифре Blowfish [8].

Заключение. Обоснованный выбор современных технологий позволит в полном объеме выполнить поставленные цели научного проекта и реализовать функционал веб-приложения для работы с электронным формуляром читателя.

Список цитируемых источников

1. MVC : [сайт]. — 2024. — URL: https://blog.skillfactory.ru/glossary/mvc/ (дата обращения: 19.05.2024).
2. Язык программирования Java и его преимущества : [сайт]. — 2024. — URL: https://dzen.ru/a/ZIBpprVlOFTDV5vr — (дата обращения: 19.05.2024).
3. InteliJ IDEA : [сайт]. — 2024. — URL: https://blog.skillfactory.ru/glossary/intellij-idea/ (дата обращения: 19.05.2024).
4. СУБД PostgreSQL : [сайт]. — 2024. — URL: https://practicum.yandex.ru/blog/chto-takoe-subd-postgresql/ (дата обращения: 20.05.2024).
5. В Java всегда весна: почему фреймворк Spring считается самым популярным у Java-разработчиков : [сайт]. — 2024. — URL: https://practicum.yandex.ru/blog/framework-spring-java/ — (дата обращения: 20.05.2024).
6. Краткий обзор Spring Security, создание проекта и подключение зависимостей : [сайт]. — 2024. — URL: https://highload.today/spring-security/ — (дата обращения: 21.05.2024).
7. Что такое HTTPS и как он работает : [сайт]. — 2024. — URL: https://timeweb.com/ru/community/articles/chto-takoe-protokol-https-i-princip-ego-raboty — (дата обращения: 21.05.2024).
8. Bcrypt : [сайт]. — 2024. — URL: https://bitcoinwiki.org/ru/wiki/bcrypt — (дата обращения: 21.05.2024).

УДК 004.42

Р. А. Васюк, В. А. Ковтун

Государственное учреждение образования «Гимназия № 5 г. Барановичи», Барановичи, Республика Беларусь

СОЗДАНИЕ ОБУЧАЮЩЕГО МОБИЛЬНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ ПО ЯЗЫКУ «C# BASICS»

Введение Каждый день появляется все больше и больше специальностей в мире IT. И для того чтобы выучить какой-либо язык программирования уже существует достаточное количество источников, но для человека который не знает с чего начать изучение языков, может пропасть желание писать коды. C# — один из самых востребованных языков программирования на данный момент, именно поэтому он и послужил основой нашему приложению «C# Basics». Нами была предложена идея создании и внедрении специального мобильного приложения, которое позволило бы легко выучить нужную информацию, после проверить свои знания по завершению изучении темы. Актуальность исследования обусловлена необходимостью создания и внедрения мобильного приложения для изучения языков программирования.

Объектом исследования в данном проекте выступают языки программирования для проектирования мобильных приложений. Предметом исследования является язык C#, как основа разработки приложения «C# Basics».

Цель разработки заключается в создании программного мобильного приложения, позволяющего: познакомиться с синтаксисом языка; изучить нужную информацию; проверить свои знания, скомпилировав код.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что мы внесли вклад в изучение альтернативных источников для создания собственного более удобного и практичного приложения.

Практическая значимость работы заключается в создании приложения.

Основная часть. Предложена идея создания и внедрения специального мобильного приложения, которое позволило бы легко изучить нужную информацию, после проверить свои знания по завершению изучении каждой рассмотренной темы. Решено было использовать язык программирования C#. Это довольно популярный язык программирования, он является объектно-ориентированным языком и много платформенным, что и вызывает его популярность. Он предоставляет развитый редактор кода, конструкторы с удобным пользовательским интерфейсом, встроенный отладчик и множество других средств, упрощающих разработку приложений на базе языка C# и .NET Framework. Компилятор C# входит в стандартную установку самой .NET, поэтому программы на нём можно создавать и компилировать даже без инструментальных средств по типу Visual Studio.

C# относится к семье языков с C-подобным синтаксисом. Его синтаксис наиболее близок к C++ и Java. Язык имеет строгую статическую типизацию, поддерживает полиморфизм, перегрузку операторов, указатели на функции-члены классов, атрибуты, события, свойства, исключения, комментарии в формате XML. Переняв многое от своих предшественников — языков C++, Delphi, Modula и Smalltalk — C#, исключает некоторые модели, зарекомендовавшие себя как проблематичные при разработке программных систем: так, C# не поддерживает множественное наследование классов (в отличие от C++) или вывода типов [1].

Сцена представляет собой отдельную форму представления объектов в приложении. Сцены в приложении позволяют реализовать меню, описать различные уровни функций приложения. Каждая сцена имеет собственные объекты, позволяющие организовать дизайн и описать максимально просто логику приложения.

Для начала было создано несколько сцен, после в них были спроектированы кнопки на перемещение между сценами и на доступ к заявленному функционалу: компилятор кода, выбор нужных тем.

Сцены создавались следующим образом: сначала корректировался Main Camera, то есть задавался цвет заднему фону, потом создавался Canvas а в нем кнопки (Button).

Программный код перемещения.

Первый код был создан на перемещение между сценами (страницами словаря), выглядит он следующим образом:

```
using System.Collections;
using System.Collections.Generic;
using UnityEngine;
using UnityEngine.SceneManagement;

public class Scene : MonoBehaviour

{
    public void LoadScene(int Level)
    {

        SceneManager.LoadScene(Level);

    }
    public void Exit()
    {
        Application.Quit();

    }

}
.
```

Затем был создан второй программный код для проведения теста в конце тем:

```
using UnityEngine;
using UnityEngine.UI;

public class QuizManager : MonoBehaviour
{
    public Text questionText;
    public Button[] answerButtons;

    private string[] questions = { "Вопрос 1", "Вопрос 2", "Вопрос 3" };
    private string[][] answers = {
        new string[] { "Ответ 1.1", "Ответ 1.2", "Ответ 1.3" },
        new string[] { "Ответ 2.1", "Ответ 2.2", "Ответ 2.3" },
        new string[] { "Ответ 3.1", "Ответ 3.2", "Ответ 3.3" }
    };
    private int currentQuestionIndex = 0;

    void Start()
    {
        ShowQuestion();
    }

    void ShowQuestion()
    {
        questionText.text = questions[currentQuestionIndex];

        for (int i = 0; i < answerButtons.Length; i++)
        {
            answerButtons[i].GetComponentInChildren<Text>().text =
answers[currentQuestionIndex][i];
        }
    }

    public void CheckAnswer(int buttonIndex)
    {
        if (buttonIndex == GetCorrectAnswerIndex())
        {
            Debug.Log("Правильный ответ!");
        }
        else
        {
            Debug.Log("Неправильный ответ!");
        }

        currentQuestionIndex++;
        if (currentQuestionIndex < questions.Length)
```

```
        {
            ShowQuestion();
        }
        else
        {
            Debug.Log("Тест завершен!");
        }
    }

    int GetCorrectAnswerIndex()
    {

        return 0;
    }
}
```

Чтобы приложение имело удобный интерфейс, не раздражающий и не напрягающий зрение, его надо было украсить, придать презентабельный вид. Было решено провести изменения заднего фона. Для этого было выбрано фоновое представление, после небольшой доработки цветовой гаммы в Main Camera и масштабирования задний фон был готов [2]. Были подобраны максимально удобные шрифты, добавлен загрузочный экран. На рисунке 1 представлена главная страница загруженного мобильного приложения. На рисунке 2 представлен вид мобильного приложения при нажатии кнопки «Начать». Кликая по одной из тем на указанной странице, пользователь получает объяснение данной темы. Результат нажатия на тему «Введение и основы языка» представлен на рисунке 3.

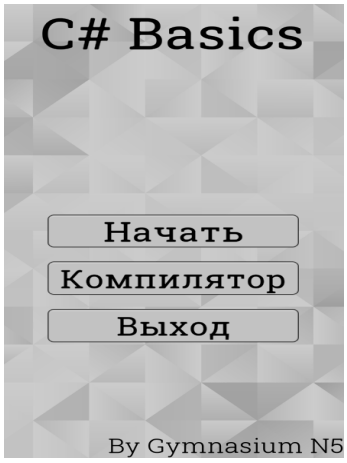


Рисунок 1 — Вид интерфейса главного меню мобильного приложения “C# Basics”

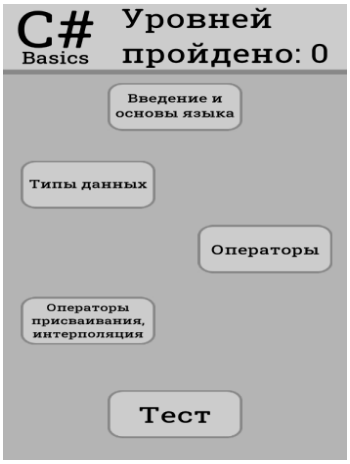


Рисунок 2 — Вид интерфейса сцены мобильного

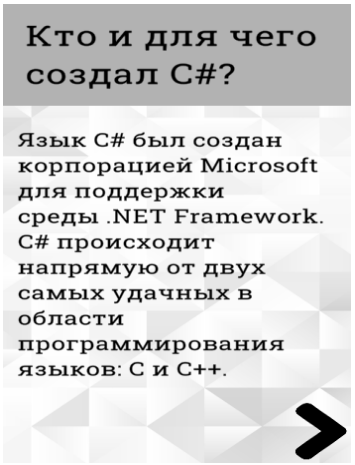


Рисунок 3 — Вид интерфейс сцены мобильного приложения

По завершению проектирования мобильное приложение прошло тестирование. Ошибок загрузки приложения и функционирования мобильного приложения на различных типах мобильных устройств не выявлено. Апробировать работу мобильного приложения “C# Basics” можно используя известный форум 4pda.

Для установки мобильного приложения понадобиться 36,9 Мб свободной памяти на мобильном устройстве. После инсоляции мобильного приложения, откроется меню с 3 кнопками: «Начать», «Компилятор» и «Выход». После того как осуществлён выбор кнопки «Начать» представляется возможным доступ к 60 и более сценам приложения.

Заключение. Подводя итоги создание проекта можно сделать выводы о том, что поставленные цели были успешно выполнены. Было создано полноценное мобильное приложение, отвечающее всем заявленным требованиям.

Создано мобильное приложение на базе Unity 2d Mobile, которое соответствует всем требованиям: небольшой объём требуемой памяти, а именно 36,9 Мб, наличию простого интерфейса, удобству в эксплуатации и практичности.

Работа пользователя с данной программой в основном базируется на переработке информации, которая хранится в имеющихся источниках. Программа имеет понятный интерфейс. Для работы нет необходимости проходить обучение.

Список цитируемых источников

1. Сайт о программировании : [сайт]. — URL: https://metanit.com (дата обращения: 07.09.2024).
2. Pinterest : [сайт] — URL: https://www.pinterest.com (дата обращения: 07.09.2024).

УДК 004.42

А. П. Васюкевич
Государственное учреждение образования «Гимназия № 5 г. Барановичи», Барановичи, Республика Беларусь

СОЗДАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ «СИСТЕМА ПРОЕКТИРОВАНИЯ AUTOCAD»

Введение Создание инженерных классов на базе нашей гимназии предоставило новую, уникальную возможность проведения занятий с внедрением автоматизированных обучающих систем на факультативных занятиях «В мире техники и технологии: выбираем инженерную профессию». Для данного факультатива нет учебных пособий, адаптированных для учащихся средних учебных заведений, а темы, рассматриваемые на факультативе достаточно сложны. Учащиеся инженерных классов нуждаются в учебно-методических разработках. Стоит отметить, что привыкание брать информацию не только из технической литературы, но и с экрана компьютера — это одна из компетенций будущего инженера. Это обусловило актуальность разработки информационной системы (далее — ИС) «Система проектирования AUTOCAD», которая должна быть не требовательна к аппаратно-программным средствам, иметь простой интерфейс, позволять пользователю на занятии и самостоятельно осваивать системы автоматизированного проектирования.

Основная часть. По договоренности с руководителем для проектирования был избран язык Hypertext Markup Language (далее — HTML). Внедрение не предполагает сложных программно-технических средств, использование не вызывает каких-либо затруднений у работающих с информационной системой.

HTML — система для создания гипертекстовых документов, которые переносимы с одной платформы на другую. HTML можно использовать для представления: гипертекстовых новостей, почты, документации и гипермедиа; меню опций; результатов запросов к базам данных; простых документов с встроенными графическими образами; для гипертекстового просмотра существующих массивов информации. В документе HTML некоторые символы (строки) являются управляющими. Эти символы называются тэгами и определяют структуру документа. HTML документы должны начинаться с тэга <html>, стоящего в начале файла, и заканчиваться тэгом </html>. Между этими тэгами HTML документ организован как заголовок (head) и тело (body) документа. Внутри head части указывается заголовок (title) и другая информация о документе в целом. Внутри body части с помощью HTML тэгов текст структурируется в параграфы, списки и пр. с возможностью выделения стилем отдельных слов и целых предложений и создания ссылок на части этого и внешние документы. Технически, открывающий и закрывающий тэги для html, head и body элементов можно не использовать[1].

Программа Notepad++ является редактором и ориентирована для работы в операционных системах семейства Windows, поддерживает подсветку синтаксиса огромного количества языков программирования. Решено было использовать Notepad++ для разработки информационной системы.

Причины выбора вида информационной системы:

- удобство с точки зрения наполнения информацией;
- простота в установке различных дополнительных функций;
- можно продумать иерархию страниц, выделить главные и провести оптимизацию системы.

В процессе изучения документальных источников, был определен круг задач, которые предполагалось решать с использованием информационной системы: предоставление учебного материала, закрепление изученного материала с помощью лабораторных работ, проверка усвоенных знаний с помощью теста. Кроме этого, вследствие большого объёма информации, пользователь должен иметь быстрый доступ к интересующим ему данным. Анализируя возможные запросы пользователя, получаем следующие темы для проектирования ИС:

- открытие и сохранение чертежа;
- соблюдение стандартов в чертежах;
- свойства объектов;
- работа со слоями;
- работа с цветом;
- работа с типами линий;
- работа с весами линий;
- работа с 3D моделированием;
- создание сетей;
- лабораторные работы;
- тест.

Разрабатывалась данная программа в текстовом редакторе Notepad++.

На главной странице форма разделена фреймами на две части. Фрейм — это деление страницы на части разных размеров. В первом фрейме нашего проекта находятся дерево списка (оглавление). Второй фрейм служит для отображения нашей информации из списка (рисунок 1).

Рисунок 1 — Вид главной страницы информационной системы

Система проектирования AUTOCAD является достаточно сложной в изучении, поскольку в большинстве версий она имеет англоязычный интерфейс и в ней заложена специфическая метрика чертежей и моделей. Проанализировав все функции системы проектирования AUTOCAD, был проведён отбор только тех тем, которые смогут освоить учащиеся 10—11 классов. Основная цель изучения системы проектирования AUTOCAD — знакомство с различными видами систем автоматизированного проектирования. Теоретический материал представлен с демонстрацией примеров, что обеспечивает визуализацию изучаемой темы, а также пользователю предоставляется возможность в свободном режиме повторять изучаемый материал и кропотливо разбираться в нём. На рисунке 2 и 3 представлены примеры страниц информационной системы для изучения теоретического материала.

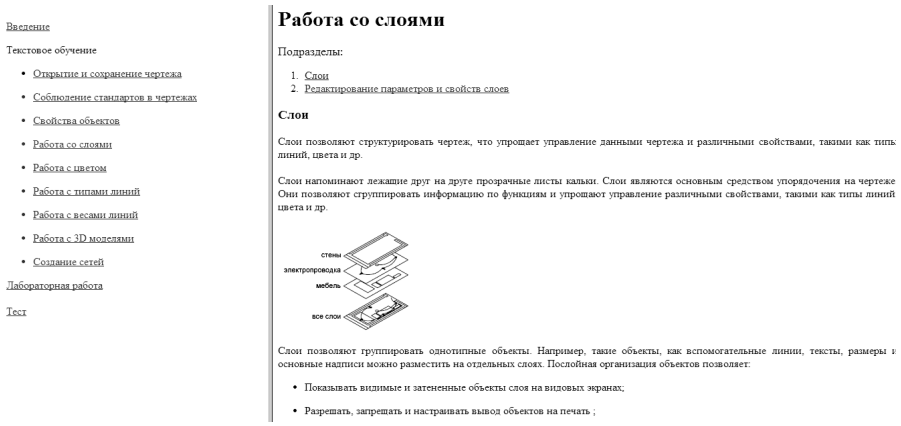


Рисунок 2 — Вид страницы информационной системы при изучении темы работа со слоями

Рисунок 3 — Вид страницы информационной системы при изучении темы создание сетей

Изучение практического материала основано на цикле из семи лабораторных работ. Темы лабораторных работ опираются на темы изученного теоретического материала и является логическим завершением

его изучения. Каждая лабораторная работа содержит рисунки-подсказки с правилами выполнения заданий. Все задания выстроены логически верно. Пример страницы информационной системы с лабораторной работой представлен на рисунке 4.

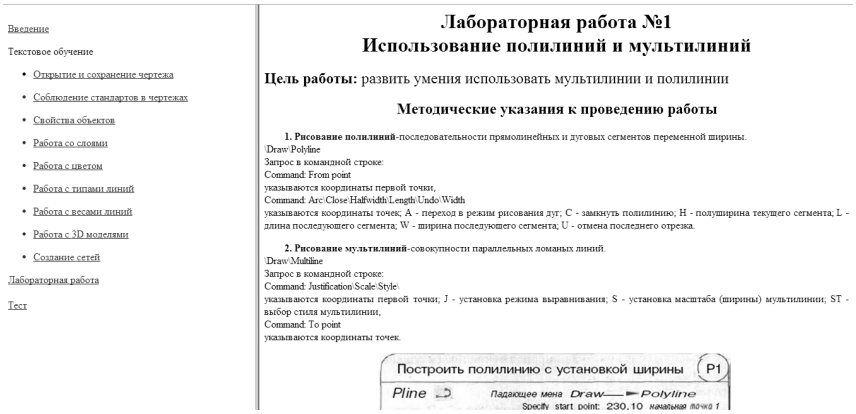


Рисунок 4 — Вид страницы информационной системы одной из лабораторных работ

Для возможности проведения самоконтроля был разработан тест, ответы на вопросы которого позволят оценить степень собственных знаний пользователю. Вид страницы с вопросами теста представлен на рисунке 5.

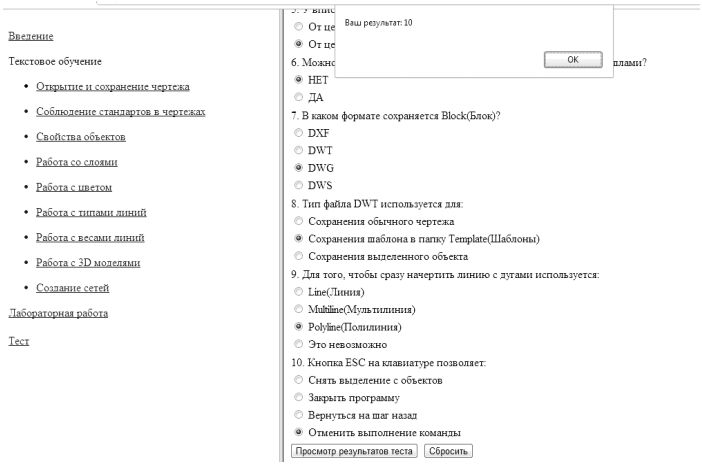


Рисунок 5 — Вид страницы информационной системы в режиме тестового задания

В ходе тестирования информационной системы не было выявлено программных ошибок и ошибок, касающиеся отображения оформления системы.

Заключение. Создана информационная система «Система проектирования AUTOCAD» готовая к использованию. Она полностью работоспособна и соответствует всем необходимым требованиям. Информационная система «Система проектирования AUTOCAD» позволяет автоматизировать учебную деятельность. Информационная система «Система проектирования AUTOCAD» позволяет углубить знания учащихся в области проектирования. Программный продукт прост для понимания, пользователю достаточно иметь основные навыки работы с персональным компьютером. Разработанная информационная система внедряется в учебный процесс нашей гимназии.

Список цитируемых источников

1. Официальный сайт физико-математического факультета белорусского государственного педагогического университета. — URL: https://phys.bspu.by/static/lib/inf/int/etc/3wtanaev/html.htm (дата обращения: 06.04.2024).

УДК 004.514

Э. А. Веракса
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Г. М. Раковцы

РАЗРАБОТКА АВТОМАТИЗИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННЫМ ПРОЦЕССОМ НА ПРЕДПРИЯТИИ

Введение. Производственные предприятия являются ключевыми элементами экономики любой страны. Они играют решающую роль в обеспечении развития инфраструктуры, создании товаров первой необходимости и высоких технологий. Однако эффективное управление такими предприятиями становится все более сложным из-за растущего объема информации, необходимого для принятия оперативных и стратегических решений.

В современной бизнес-среде информационные технологии играют критически важную роль в повышении конкурентоспособности предприятий. Это особенно актуально для производственных компаний, где точность, скорость обработки информации и эффективность управления могут определять успех или провал всей организации.

Основная часть. Целью данной работы является разработка автоматизированной системы управления производственным процессом. Такая система должна обеспечить комплексный подход к управлению всеми аспектами деятельности предприятия, включая:

- управление материально-технической базой;
- планирование и контроль производственного процесса;
- учет персонала и их задач;
- анализ финансовых показателей.

При разработке приложения ставились задачи по созданию продукта, являющегося единой информационной средой, объединяющей все существующие системы учета и управления. Приложение должно обладать интуитивно понятным интерфейсом, иметь возможность обращаться к базе данных, создавать документацию по отдельным сферам деятельности предприятия, выводить графическое отображение данных. Необходимо реализовать систему разделения доступа персонала к отдельным сферам деятельности предприятия.

В качестве системы управления базами данных (далее — СУБД) при проектировании приложения была выбрана MySQL являющейся одной из самых популярных и широко используемых систем управления реляционными базами данных. MySQL — это свободно распространяемая (пользователи имеют право на неограниченную установку, запуск, свободное использование), СУБД, которая поддерживает SQL-интерфейс. Она разработана для использования в средах с большим количеством пользователей и высокими требованиями к производительности. [1]

Среди преимуществ выбора MySQL можно выделить следующие:

1. Открытый исходный код. Распространяется бесплатно для домашнего применения.
2. Простота. MySQL легко устанавливается, имеет понятный интерфейс, а разнообразие плагинов и дополнительных приложений упрощает работу с БД.
3. Функционал. Включает в себя практически весь необходимый набор инструментов, который может пригодиться при разработке любого проекта.
4. Безопасность. Многие системы безопасности уже встроены и работают по умолчанию.
5. Масштабируемость. Может использоваться в работе как с малым, так и с большим объемом данных.
6. Скорость. Является одной из самых быстрых среди имеющихся на современном рынке [1].

В качестве фреймворка для разработки был использован Windows Presentation Foundation (далее — WPF) представляющий платформу пользовательского интерфейса для создания клиентских приложений для настольных систем. Платформа разработки WPF поддерживает широкий набор компонентов для разработки приложений, включая модель приложения, ресурсы, элементы управления, графику, макет, привязки данных, документы и безопасность. WPF использует расширяемый язык разметки для приложений (XAML), чтобы предоставить декларативную модель для программирования приложений [2].

В качестве среды разработки была использована Microsoft Visual Studio 2022 являющаяся мощным средством разработчика, которое можно использовать для выполнения всего цикла разработки в одном месте. Это комплексная интегрированная среда разработки (IDE), которую можно использовать для записи, редактирования, отладки и сборки кода. [3]

Данная система была выбрана по следующим причинам:

1. Мощные средства написания кода и функции.
2. Поддержка нескольких языков, в состав которых входит используемый для создания приложения C#.
3. Интеграция управления версиями — позволяющая контролировать версии приложения и эффективнее справляться с ошибками.

4. Разработка с поддержкой искусственного интеллекта — позволяющая значительно увеличить скорость разработки [3].

За основу при проектировании приложения была взята работа предприятия «558 Авиационный ремонтный завод». При запуске приложения пользователя встречает окно авторизации, представленное на рисунке 1, в котором необходимо заполнить поля «Имя пользователя» и «Пароль». Если заполненные данные совпадают с таковыми в базе данных откроется основное окно приложения, представленное на рисунке 2. В противном же случае над кнопкой «Авторизация» высветится сообщение «Неверный логин или пароль» отмеченное красным цветом.

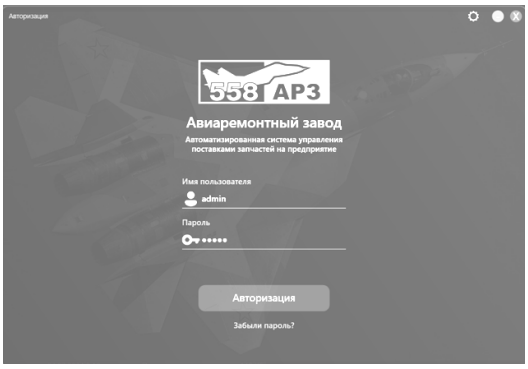


Рисунок 1 — Окно авторизации

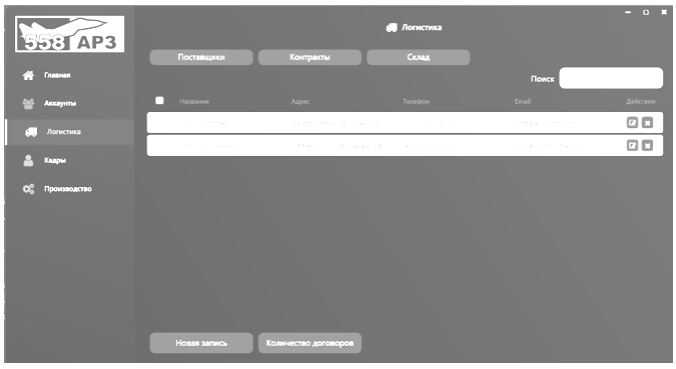


Рисунок 2 — Основное окно приложения

Перед передачей данных в БД происходит хеширования пароля пользователя методом MD5 для предотвращения утечки данных путем перехвата пакетов либо получением непосредственного доступа к базе данных. Благодаря чему даже если злоумышленник получит хешированную строку он не сможет получить доступ к учетной записи пользователя.

Основное окно приложения разделено на 2 части:

1. Панель навигации, расположенная в левой части экрана позволяющая перемещаться между таблицами либо группой таблиц.

2. Раздел с данными, расположенный в правой части окна и занимающий большую часть приложения. Данный раздел позволяет просматривать, редактировать, добавлять и удалять данные, а также создавать документацию по выбранному набору данных либо выводить графическую информацию, если данный функционал предусмотрен для конкретной таблицы.

Каждая таблица имеет функцию поиска данных проверяющую каждую ячейку на содержание введенной строки в поле «Поиск». Также присутствует функция сортировки для более удобного структурирования данных при необходимости.

В каждой таблице последним столбцом данных является столбец «Действия», в нем расположены кнопки, позволяющие манипулировать данными в таблице. Каждая таблица содержит в себе кнопки редактирования данных и удаления данных. В некоторых таблицах этот функционал может быть расширен, к примеру в таблице «Контракты», расположенной в разделе «Логистика», присутствует третья кнопка, оформленная в виде логотипа Word документа позволяющая пользователю создать договор на поставку запчастей по заполненным данным.

При добавлении либо редактировании данных откроется окно, представленное на рисунке 3, в котором необходимо заполнить все представленные поля и нажать на кнопку «Сохранить». При редактировании данных все поля автоматически заполняются в зависимости от выбранной строки.

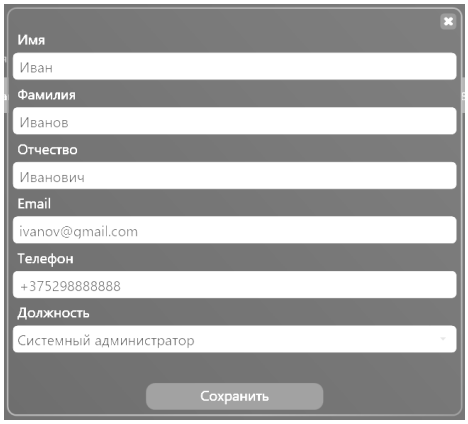


Рисунок 3 — Окно редактирования данных

Система ограничения доступа к данным реализована через таблицу «Permissions» в базе данных, в которой хранится следующая информация:

– IdPermission — первичный ключ в таблице однозначно идентифицирующий запись в таблице;

– PermissionType — хранит в себе два значения: «View» и «Edit» предоставляющая доступ к просмотру либо редактированию данных в таблице;

– Tables — хранит таблицу к которой пользователю будет предоставлен доступ;

– Users_idUsers — внешний ключ служащий для связи данных с таблицей «Users» хранящей все аккаунты пользователей в приложении.

Если пользователю не выдан доступ «View» к какой-либо таблице, они пропадают из раздела навигации. Если же пользователю не выдан доступ «Edit» к какой-либо таблице, то он не сможет использовать кнопки добавления, редактирования и удаления данных.

Заключение. В ходе выполнения работы было создано приложение позволяющее автоматизировать работу предприятиях в различных сферах его деятельности. Использование фреймворка WPF позволило создать привлекательный и интуитивно понятный пользовательский интерфейс. При проектировании продукта использовался паттерн MVVM, благодаря чему какие-либо изменения в пользовательском интерфейсе не будут влиять на работу внутренней части приложения, а для вывода данных необходимо лишь предоставить доступ разработчику к ответственным за эти данные свойствам. Система ограничения доступа позволяет сохранить данные от случайного вмешательства других пользователей. Для связи данных между СУБД и приложением был использован Entity Framework Core, позволяющий работать с таблицами как с объектами классов, благодаря чему разработчику меньше информации об устройстве базы данных.

Список цитируемых источников

1. Что такое MySQL : [сайт]. — URL: https://mchost.ru/articles/chto-takoe-mysql/ — (дата обращения: 24.09.2024).
2. Начало работы (WPF) : [сайт]. — URL: https://learn.microsoft.com/ru-ru/dotnet/desktop/wpf/getting-started/?view=netframeworkdesktop-4.8 — (дата обращения: 24.09.2024).
3. Что такое Visual Studio? : [сайт]. — URL: https://learn.microsoft.com/ru-ru/visualstudio/get-started/visual-studio-ide?view=vs-2022 — (дата обращения: 24.09.2024).

УДК 004

В. А. Гапоненко
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. С. Недашковская

ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В БЕЛАРУСИ

Введение. Искусственный интеллект (далее — ИИ) становится ключевым элементом в различных сферах жизни и деятельности, включая политику и избирательные кампании. В последние годы Беларусь значительно продвинулась в разработке и применении ИИ, что отразилось в эффективности проведения избирательных кампаний. В этой публикации рассмотрим, как ИИ влияет на белорусский политический ландшафт и приведем конкретные примеры его использования во время выборов.

Основная часть. В правовых актах термин «искусственный интеллект» довольно часто упоминается. Основным из них является Декрет Президента Республики Беларусь N 8 «О развитии цифровой экономики» и Закон Республики Беларусь «О внесении изменений и дополнений в некоторые законы Республики Беларусь по вопросам регулирования научной и научно-технической, инновационной деятельности». Постановление Совета Безопасности Республики Беларусь «О концепции информационной безопасности Республики Беларусь».

В данных нормативно-правовых актах говорится о том, что цифровая трансформация экономики является важнейшей составляющей формирования информационного общества и одним из главных направлений развития Республики Беларусь, в результате которого в ближайшие десятилетия все отрасли, рынки, сферы жизнедеятельности государства должны быть переориентированы на новые цифровые экономические модели. Для решения этой задачи в стране определены структура управления информатизацией и архитектура электронного правительства. Развиваются инновационные цифровые технологии, основанные на системах искусственного интеллекта, нейронных сетей, обеспечивающие работу с разнообразными информационными ресурсами, в том числе массивами больших данных, методах распределенных вычислений (облачные технологии), технологии реестра блоков транзакций (блокчейн).

В Республике Беларусь в 2019 году началось новое подключение связи под названием 5G. 5G — это аббревиатура мобильной связи пятого поколения, которая заменит существующие 3G и 4G. Компания A1совместно с китайским производителем ZTE продемонстрировала базовую станцию и терминал 5G, а также панорамную камеру для видеотрансляций в режиме реального времени.

В настоящее время ИИ используется для анализа избирательных данных и определения ключевых тем и проблем, которые наиболее важны для избирателей. Например, в последних выборах аналитические ИИ-системы анализировали социальные медиа и публичные данные для создания персонализированных избирательных сообщений.

Использование ИИ позволило более точно таргетировать избирателей с рекламой и информационными сообщениями на основе их предыдущего поведения, интересов и демографических данных. Это сделало кампании более фокусированными и эффективными.

Белорусские ученые работают над проблемой искусственного выращивания тканей и органов, создания нанолекарств и микророботов, которые способны вживляться в человеческий организм и решать в нем определенные задачи. В Национальной академии наук Беларуси работает Республиканский центр геномных биотехнологий, в котором с помощью искусственного интеллекта на новом уровне биологи редактируют геном человека.

Продолжаются разработки в космической отрасли. 22 июля 2012 года запущен первый белорусский спутник дистанционного зондирования Земли. Рабочая орбита космического аппарата составляет 500—520 километров. Целевая аппаратура на спутнике белорусская, она изготовлена ОАО «Пеленг» ведущим проектно-конструкторским предприятием Беларуси в области оптико-электронного приборостроения.

Беспилотные летательные аппараты в настоящее время массово применяются в целях безопасности граждан. Через несколько лет в продажу поступят автомобили с современными системами управления на базе искусственного интеллекта. В сфере промышленности и производства будет применяться робототехника.

Технологии начинают менять и работу юристов. Так, на сегодняшний день успешно работают чат боты, способные оспорить штраф за неправильную парковку, помочь с составлением юридических документов или речи для судебного заседания. Стремительное развитие технологий действительно может оставить не у дел многих юристов, в частности тех, чья работа связана с выполнением несложных повторяющихся действий. Вместе с тем пока преждевременно говорить об их полной замене машинами. Кроме того, роботы пока не могут проявлять сочувствие, «слушать собеседника» и проявлять терпимость — чувства, за которыми зачастую люди и обращаются к юристам. Использование технологий может заметно снизить текущую нагрузку на судебную систему и удешевить предоставление юридических услуг. В скором времени появятся такие новые профессии, как инженер по правовым вопросам, юрист-технолог, практик онлайн разрешения споров.

Заключение. Применение ИИ в Беларуси демонстрирует значительные возможности для улучшения эффективности и честности выборов. Однако такое использование ИИ также ставит новые вызовы, связанные с этикой и приватностью данных. Важно уделять внимание не только развитию технологий, но и созданию нормативно-правовой базы, которая будет регулировать их использование для обеспечения справедливости и транспарентности политических процессов. Человечество будет постоянно решать проблему искусственного интеллекта, так как его потенциал неисчерпаем. Стратегия развития Республики Беларусь до 2040 года (дорожная карта) предполагает усиление практической направленности не только в области IT-технологий, но и новейшие разработки в области искусственного интеллекта.

Список цитируемых источников

1. О концепции информационной безопасности Республики Беларусь : постановление Совета Безопасности Республики Беларусь 18 марта 2019 г. N 1// Консультант Плюс: система поиска правовой информации (дата обращения 28.09.2024).

2. Belarus Internet Watch #8 / Искусственный интеллект : [сайт]. — URL: https://digitalskills.by (дата обращения 28.09.2024).

3. Искусственный интеллект: краткий исторический экскурс и перспективы развития в Республике Беларусь : [сайт]. — URL: http://elib.mitso.by (дата обращения 28.09.2024).

УДК 004

В. А. Гапоненко
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Д. В. Низовец

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ПОТРЕБИТЕЛЕЙ

Введение. В современном мире социальные сети активно используются в деловых целях при общении с клиентами и продвижении новых продуктов или услуг. Поскольку между коммуникациями и продвижением существует прямая связь, социальные сети легко интегрировались в маркетинговую сферу. Массовый рост использования социальных сетей влияет на поведение потребителей. Например, появилась возможность консультироваться друг с другом, что повлияло на отношения между потребителем и брендом, причем потребитель находится в более выгодном положении. Социальные сети повлияли на маркетинг, изменив способы, которыми потребители делятся, оценивают и выбирают информацию. В данной статье описаны основные изменения в поведении потребителей с активным развитием социальных сетей.

Основная часть. Мы живем в динамическом мире, который каждый день меняется. Если еще несколько десятков лет назад человеку особо не приходилось выбирать марку молока, то теперь глаза разбегаются от разнообразного выбора. Современный покупатель погружен в необъятное море товаров и марок. Раньше, чтоб достучатся до потребителей, компании использовали традиционные СМИ: реклама в телевизорах, на радио, в газетах. За последние 30 лет все изменилось. Люди больше не хотят пассивно слушать то, что им навязывают бренды. Благодаря социальным сетям, покупатели стали проявлять большую активность при поиске товаров. Они ищут информацию, сравнивают цены, им тяжело угодить — у них появился выбор, всегда можно найти другой бренд. Поэтому важно, чтобы организации существовали не только в физическом, но и в виртуальном мире.

Широкое распространение социальных сетей позволяет компаниям сохранять свои позиции на интернет-площадках, продвигая свои продукты, находя новые способы взаимодействия с клиентами.

Одной из основных причин, по которой социальные сети имеют такую огромную силу в влиянии на предпочтения клиента, является его способность создавать тенденции и вирусные ощущения. Например, один пост или видео, которое станет вирусным на таких платформах, как Tiktok, может мгновенно катапультировать продукт или бренд в центре внимания, что делает его разговором о городе. Этот вирусный эффект может привести к значительному увеличению интереса и спроса клиентов, в конечном итоге формирует их предпочтения и влияет на их решения о покупке.

Также социальные сети предоставляют клиентам платформу, чтобы высказать свое мнение и поделиться своим опытом с другими. Благодаря обзорам, комментариям и сгенерированным пользователям контента люди имеют право влиять на решения о покупке своих сверстников.

Другим важным аспектом влияния социальных сетей на предпочтения клиентов является сила влиятельных лиц и блогеров, рекламирующих тот или иной бренд. Это люди, накопившие большое количество подписчиков в социальных сетях, обладают способностью повлиять на мнения и предпочтения своих подписчиков. Одобряя продукт или услугу, влиятельные лица могут создать чувство доверия и доверия, что заставило своих последователей разработать предпочтение бренду, которую они продвигают. Это явление породило маркетинг влияния, где компании сотрудничают с влиятельными лицами, чтобы использовать свое влияние и охватить более широкую аудиторию.

В 2024 году более пяти миллиардов людей в мире используют соцсети — это примерно 62.6 % населения Земли. С каждым годом число людей, пользующихся соцсетями, увеличивается. Так, за последний год их количество выросло на 5.7 %, а с 2017 года на 89.4 % [1].

В апреле 2024 года социальными сетями пользовались 62.6 % населения Земли, то есть примерно каждый шестой человек.

Самой популярной социальной сетью в мире является Facebook, которая в 2024 году насчитывает более 3 млрд активных пользователей в месяц (рисунок 1) [1].

На втором месте YouTube (2.5 млрд пользователей). Третье место — Instagram (2 млрд), четвертое — WhatsApp (2 млрд) и на пятом месте TikTok (1.5 млрд) [2].

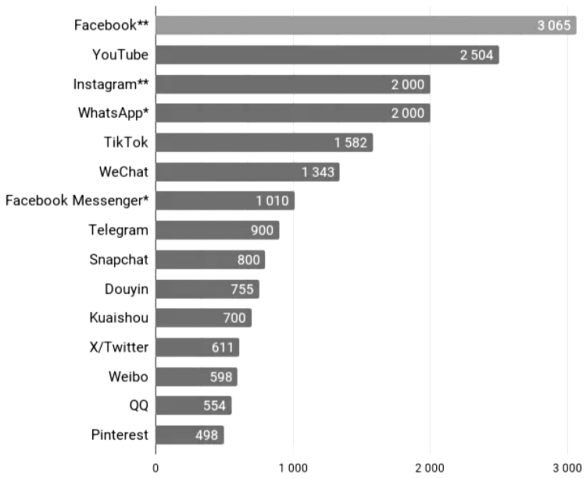


Рисунок 1 — Самые популярные соц. сети в мире на 2024 г.

Самые популярные типы контента в социальных сетях — это короткие видеоролики (66 %), изображения (61 %), прямые эфиры (37 %), GIF-изображения и мемы (32 %), а также текстовые посты (32 %) и авторский контент (26 %).

В Китае более 1 млрд человек пользуются социальными сетями. По прогнозам, к 2027 году это число вырастет до 1.21 млрд (рисунок 2).

Индия занимает второе место в мире по количеству пользователей социальных сетей — 755 млн человек. За ней следуют США и Индонезия с 302 и 217 млн пользователей соответственно. На пятом месте — Бразилия со 165 млн пользователей.

Россия занимает 6-е место по количеству пользователей соцсетей [3].

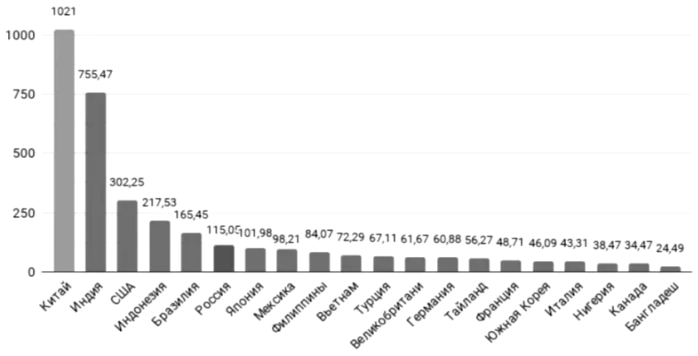


Рисунок 2 — Страны с наибольшим количеством пользователей

В социальных сетях 53.6 % пользователей — мужчины, 46.4 % — женщины.

Таким образом, количество пользователей социальных сетей среди мужчин составляет примерно 2.64 млрд, а среди женщин — 2.25 млрд.

Facebook, гигант социальных сетей, объединяющий людей по всему миру, добился огромного успеха за свою 13-летнюю историю.

Его доходы неуклонно растут в течение последних нескольких лет. В 2019 году общий доход компании составил 70.7 млрд долларов, что на 27 % больше, чем в 2018 году.

Рекламные и другие сборы составили 98 % от общего дохода в 2019 году, а остальные 2 % поступили от платежей и других источников. Из этого рекламного дохода 87 % приходится на мобильную рекламу по сравнению с 84 % в 2018 году [4].

Основным источником дохода Facebook является продажа рекламных мест на различных платформах, включая основное приложение Facebook, Instagram и Messenger.

Собственный доход YouTube быстро рос. Google купила YouTube в 2006 году за 1,65 миллиарда долларов. В 2010 году выручка компании достигла 800 миллионов долларов, а к 2020 году выручка выросла до 19,8 миллиардов долларов, что составляет около 10% от общей выручки компании Alphabet (182 миллиарда долларов за этот год).

Доходы Instagram от рекламы составили 11,3 миллиарда долларов в 2018 году, 17,9 миллиарда долларов в 2019 году, 22 миллиарда долларов в 2020 году, 32,4 миллиарда долларов в 2021 году и 16,5 миллиарда долларов в первой половине 2022 года [5].

Заключение. Благодаря социальным сетям компании могут легко донести информацию о своих продуктах и брендах до широкой аудитории, создавать целевые рекламные кампании и взаимодействовать с клиентами.

Социальные сети существенно влияют на принятие потребителями решений о покупках, формировании их предпочтений и лояльности к брендам. Поэтому компаниям важно учитывать этот фактор при разработке маркетинговых стратегий и взаимодействии с аудиторией.

Список цитируемых источников

1. Статистика социальных сетей в мире (сентябрь 2024) : [сайт]. — URL: https://inclient.ru (дата обращения 28.09.2024).
2. Самые популярные социальные сети в мире по состоянию на апрель 2024 года, по количеству активных пользователей в месяц потребителя : [сайт]. — URL: https://www.statista.com (дата обращения 28.09.2024).
3. Сколько людей пользуются социальными сетями (статистика 2024 года) : [сайт]. — URL: https://www.demandsage.com (дата обращения 28.09.2024).
4. Статистика доходов и использования Facebook за 2024 год: конкурентные тенденции, которые вам нужно знать : [сайт]. — URL: https://digiexe.com (дата обращения 28.09.2024).
5. Как Instagram зарабатывает деньги : [сайт]. — URL: https://www.investopedia.com (дата обращения 28.09.2024).

УДК 004.9

Д. В. Гордич
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. И. Калько

МОДЕЛИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКОЙ ИГРОВОЙ ПРОГРАММЫ «BRAIN BUSTERS» СРЕДСТВАМИ VISUAL STUDIO C++

Введение. Компьютер служит помощником в решении задач и развлечением. Игровая индустрия активно развивается уже полвека, притягивая внимание к разработке игровых вселенных, их проектированию и реализации. Актуальность данной курсовой работы заключается в возможности попробовать свои силы в этой сфере.

Цель работы — разработка логической игры «Brain Busters» или «Угадай слово». Задача — освоить возможности Visual Studio C++ для создания игр.

Visual Studio C++ — это наиболее продвинутая визуальная среда для быстрой разработки на C++ под Windows, содержащая около 200 компонентов, что облегчает создание программ. В работе использовалась именно эта среда [1].

Visual Studio интегрирует Палитру компонентов, разделённую на функциональные группы, и предлагает библиотеку из более чем 100 повторно используемых визуальных компонентов, которые можно перетаскивать на форму. Кроме стандартных элементов управления Windows, библиотека включает новые компоненты для диалогов и работы с базами данных [2].

Уникальное сочетание удобства разработки пользовательских интерфейсов и компонентной архитектуры упрощает программирование в Visual Studio [3].

Основная часть. Компьютер выбирает случайное слово из списка, добавляет в него несколько случайных букв меняет буквы местами и выводит на экран. Задача игрока — угадать слово за наименьшее время. Игра должна содержать меню, используя которое можно:

1) устанавливать уровень сложности в зависимости от длины слова (до 5 букв лёгкий, до 8 средний, больше 8 тяжёлый);
2) ознакомиться с правилами игры получить основную информацию о программе;
3) таблица рекордов.

Для начала определим главную часть программы «Brain Busters», которая заключается в угадывании слова, которое изменяется с помощью компьютера. Логично предположить, что сначала игроку будет тяжело втянуться в процесс, поэтому форм, в которых угадываются слова будет 3, конечно же, каждая из них соответствует своему уровню сложности. Так же в каждой новой форме добавляется новый усложняющий игру фактор, а именно: добавление букв или символов в слово, таймер.

Программа позволяет угадывать заранее записанные в файл слова с последующей зашифровкой их, путём преобразований изнутри и добавлении ложных символов (в зависимости от уровня сложности). Остальной функционал достаточно прост, он состоит из текстовых полей и кнопок, отслеживающих результата.

Преобразование слов и их последующее разгадывание достаточно интересный процесс. Сначала мы должны вызвать случайное число, чтобы после из файла достать то слово, что соответствует этому числу, после мы благодаря библиотеке IO указываем имя файла:

“WordSpisok.txt” — текстовый файл, где хранятся слова, которые в будущем нужно будет угадывать игроку.

Как его нужно открыть и какое слово и из какой строки его стоит взять. Когда мы взяли нужное слово настало время преобразовать его в некоторый шифр, в слове буквы поменяются местами используя цикл for, в нём мы каждую букву слова заносим в масив, а после при помощи функции rand() меняем их местами.

“CharArray[i]” — массив, каждый элемент которого является буквой этого слова.

Дальше используем команду “Swap()” (сортировка пузырьком) для конечного преобразования слова. Также можно добавить после выхода из цикла при помощи «+» пару других символов, чтобы запутать игрока [4].

Все элементы программы для свободного перемещения по программе расположены функциональном окне. Вид функционального окна показан на рисунке 1. По нажатию кнопки «Правила» открывается функциональное окно, в котором можно поясняются правила игры. Вид функционального окна показан на рисунке 2.

Рисунок 1 — Вид главного функционального окна

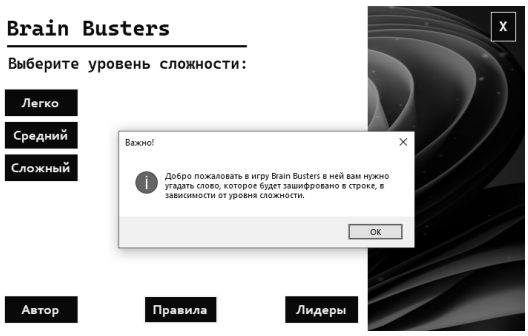


Рисунок 2 — Вид главного функционального окна и результат нажатия на кнопку «Правила»

Далее выбрав уровень сложности (в нашем случае) «Сложный» открывается новая форма со своим интерфейсом. По нажатию на кнопку «Важно!» откроется функциональное окно, в котором подробно распишут сложности уровня. Вид функционального окна показан на рисунке 3. После нажатия кнопки «Начать» на этом уровне сложности попросят ввести своё имя для записи вас в список лидеров (рисунок 4). Для того чтобы быть на первом месте на этом уровне сложности вы должны отгадать загаданное слова за минимально потраченное время. Когда вы отгадаете слово вам откроется функциональное окно, которое похвалит вас за выполненную работу (рисунок 5). Сверху идёт таймер, который передаст ваши результаты в таблицу.

Рисунок 3 — Вид функционального окна «Сложный» и нажатие на кнопку «Важно!»

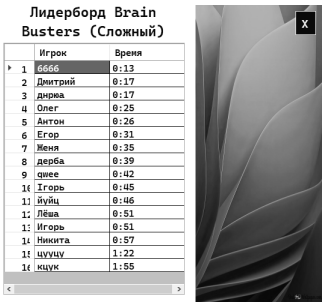


Рисунок 4 — Таблица лидеров «Brain Busters» уровня Сложный

Рисунок 5 — Функциональное окно победы в уровне и последующих поздравлений

Заключение. Разработка программы «Brain Busters» требует умственных усилий и знаний C++. Важными этапами являются описание спецификации и алгоритма, несмотря на упрощения, предоставляемые C++. Тестирование подтвердило работоспособность программы с небольшими улучшениями. Выявленные недостатки предполагают дальнейшую работу над совершенствованием, что предоставляет начинающему программисту возможность повысить знания и навыки. Улучшение программы потребует изменений в исходном коде. Программа может использоваться для проведения свободного времени.

Список цитируемых источников

1. Visual studio 2022 и его графические компоненты : [сайт]. — 2024. — URL: https://learn.microsoft.com/ru-ru/visualstudio/profiling/memory-usage?view=vs-2022 (дата обращения: 26.03.2024).
2. Функции Windows GDI+ : [сайт]. — 2024. — URL: https://learn.microsoft.com/ru-ru/windows/win32/gdiplus/-gdiplus-gdi-start (дата обращения: 26.03.2024).
3. Свойство Graphics в Visual Studio 2022 : [сайт]. — 2024. — URL: https://learn.microsoft.com/ru-ru/visualstudio/designers/image-editor?view=vs-2022 (дата обращения: 26.03.2024).
4. Мазур, С. А. Разработка приложения “SQUARES” в среде разработки Unity / С. А. Мазур, С. Н. Шапутько, А. И. Калько // Техника и технологии: инновации и качество : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Барановичи, 20 дек. 2018 г.) / М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т ; [редкол.: В. В. Климук (гл. ред.) и др.]. — Барановичи, 2019. — С. 15–16.

УДК 519.683

Д. В. Гордич, Е. И. Дулько
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Ю. П. Нерода

КАК МАТЕМАТИКА ПОМОГАЕТ СОЗДАВАТЬ СЛУЧАЙНЫЕ ЧИСЛА В КОМПЬЮТЕРЕ

Введение. В математике, программировании и технике часто требуется создавать видимость случайности, например, для чисел или изображений. Хотя они кажутся случайными, на самом деле они создаются с помощью специальных алгоритмов. Компьютеры постоянно генерируют такие числа, даже если не обмениваются данными, чтобы эффективно распределять программы в памяти. Однако, будучи предсказуемыми машинами, компьютеры не могут создавать настоящие случайные числа. Вместо этого они используют псевдослучайные числа. Называют так числа потому, что генерируют их определенные алгоритмы. Рассмотрим простые методы создания таких псевдослучайных чисел.

Основная часть. Определение того, что именно является случайностью, может быть довольно сложной задачей. Существуют тесты (например, колмогоровская сложность), которые могут дать точное значение того, насколько случайна та или иная последовательность.

Попробуем создать последовательность чисел, которые будут казаться несвязанными между собой. Часто требуется не просто одно число, а несколько случайных чисел, генерируемых непрерывно. Следовательно, учитывая начальное значение, нам нужно создать другие случайные числа. Это начальное значение называется семенем. Seed (семя) — основа псевдослучайных алгоритмов.

Один из подходов может заключаться в том, чтобы применить какую-то безумную математическую формулу к семени, а затем исказить её настолько, что число на выходе будет казаться непредсказуемым, а после взять его как семя для следующей итерации. Такой подход называется линейным конгруэнтным методом. Он очень часто используется, потому что он прост в реализации и вычисления выполняются быстро. Суть метода заключается в вычислении последовательности случайных чисел X полагая:

$$X_{n+1} = (a \cdot X_n + c) \bmod m,$$

где X_n — это семя;
mod — остаток от деления;
a и c — константы [1].

В разных языках программирования реализация линейного конгруэнтного метода отличается, то есть меняются значения констант. Например, функция случайных чисел в библиотеке языка программирования C использует $m = 2^{32}$, $a = 1664525$ и $c = 1013904223$.

Чтобы показать на примере принцип работы этого метода, была создана программа для визуализации подкидывания игрального кубика и монетки. Эта логическая программа была написана на языке программирования C++ в среде VISUAL STUDIO [2].

В коде программы инициализируется переменная. Её значение нужно найти, используя вышеуказанную функцию. Полученное значение этой функции и есть псевдослучайное число. Дальше она используется в условии “if”, где проверяются два случая выпадения граней. Далее проигрывается анимация выпадения монеты на нужную грань с подписью снизу. На рисунке 1 показано выпадение монеты на указанной грани.

Функция присваивает значение переменной от единицы до шести. Она проверяется в условии “switch”, где рассматриваются шесть случаев выпадения грани кубика. Вид главного функционального окна «Бросить кубик» показан на рисунке 2.

По нажатию кнопки «Бросить кубик» проигрывается анимация, после чего мы видим выпавшую грань и пояснение внизу с пометкой этой. Вид функционального окна показан на рисунке 3.

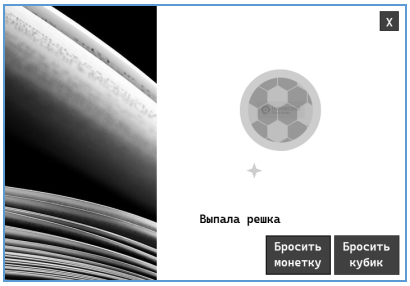


Рисунок 1 — Вид функционального окна при нажатии кнопки «Бросить монетку»

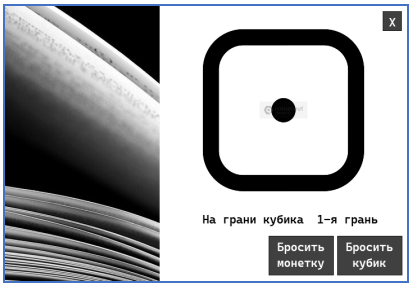


Рисунок 2 — Вид главного функционального окна «Бросить кубик»

Рисунок 3 — Вид главного функционального окна и результат нажатия на кнопку «Бросить кубик»

Разработанное приложение является одним из примеров, где используется линейный конгруэнтный метод. На этом методе может основываться работа таких приложений, как: генератор случайных чисел, некоторые игры (тетрис или его вариации, где игроку нужно из заготовленных блоков, выпадающих в случайной последовательности, попробовать набрать лучший счёт) и т.д.

Заключение. Монета и игральный кубик служит прекрасным средством для получения случайных событий. В теории вероятностей часто приходится решать задачи, связанные с броском кубиков и подбрасыванием монет, чтобы вычислить вероятности различных исходов. Разработанная программа, основанная на линейном конгруэнтном методе, позволяет наглядно продемонстрировать, понять основные принципы вероятности и случайности. Оказывается, монеты и кости могут использоваться не только для обучения, но и в моделировании сложных, серьезных и ответственных экспериментов.

Список цитируемых источников

1. Линейный конгруэнтный метод : [сайт]. — 2024. — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Линейный_конгруэнтный_метод (дата обращения: 20.09.2024).
2. Функции Windows GDI+ : [сайт]. — 2024. — URL: https://learn.microsoft.com/ru-ru/windows/win32/gdiplus/-gdiplus-gdi-start (дата обращения: 20.09.2024).

УДК 376

В. А. Гринкевич, С. А. Семенцова
Государственное учреждение образования «Средняя школа №13 г. Барановичи», г. Барановичи, Республика Беларусь

ВЕБ-САЙТ «ТРЕНАЖЁР ПО ФИЗИКЕ»

Введение. Нынешнее время разительно отличается от предыдущего: здесь правит техника и товаром выступает информация. То, что еще совсем недавно казалось новым и неизведанным, сегодня уже неактуально.

После того, как были проанализированы результаты сдачи тестирования по физике, возникла необходимость создания дополнительного тренажёра по физике. Не секрет, что около 30 % абитуриентов ежегодно не преодолевают минимальный установленный барьер. В наш информационный век всё меньше времени учащиеся проводят за книгой, поэтому роль веб-сайтов многократно возрастает — именно от многообразия и содержательности программных электронных ресурсов будет зависеть качество владения теоретической и практической частей программного материала по физике. Кроме того, всё больше времени подростки проводят за компьютером, что положительно влияет на восприятие информации посредством информационных систем, которые являются инструментом моделирования реальности, реализующей различные подходы. Потому считаем исследование актуальным.

Цель исследования — создание веб-сайта по физике, который позволит учащимся старших классов осуществлять самостоятельную подготовку к учебным занятиям и централизованному тестированию.

Основная часть. В ходе создания веб-сайта были использованы информационные системы, которые являются инструментом моделирования реальности, реализующей различные подходы. Изучив литературу по данному вопросу [1, 2], мы в рамках нашего исследования придерживаемся следующего определения понятия «информационная система»: это взаимосвязанная совокупность средств и методов, используемых для хранения, обработки и выдачи информации в интересах достижения поставленной цели. Потому информационная система является одним из основных понятий исследования.

Разработка программного обеспечения представляет собой веб-сайт, включающий элементы из различных тем, рассматриваемых на занятиях по физике за курс 9—10 класса, тестовую оболочку, а также много другой полезной информации. Акцент в разработке ставился на использование графических образов. Интерфейс программы предполагает работу по следующим темам, согласно учебной программе:

1. Механические колебания и волны.
2. Электромагнитные колебания и волны.
3. Оптика.
4. Основы специальной теории относительности.
5. Фотоны и действие света.
6. Физика атома.
7. Ядерная физика и элементарные частицы.
8. Основы единой физической картины мира.
9. Видеоуроки.
10. Комплексы тестовых оболочек [3].

Новизна созданного электронного средства обучения заключается в попытке создания новой образовательной среды и развитие собственной преобразующей деятельности школьников.

Функциональный потенциал исследования:

- Поддержка учебного занятия и связанных с ним видов деятельности учителя и учащихся.
- Обеспечение полного усвоения определённой темы.
- Оценка текущего уровня знаний при прохождении учащимися отдельного этапа урока.
- Наглядное преподнесение нового материала.
- Выработка одного или нескольких практических умений.
- Контроль знаний, умений и навыков.

Веб-сайт «Тренажер по физике» имеет удобный красочный интерфейс, содержит актуальную подборку видео информации.

В ходе проведения исследования электронное средство обучения было внедрено в учебный процесс на уроках физики в старших классах, а также проведен анализ имеющихся электронных средств обучения по физике. В итоге, на основе обобщения и систематизации полученных наблюдений, веб-сайт «Тренажёр по физике» обладает необходимым функциональным потенциалом, полностью соответствует школьной программе и может быть использован обучающимися и их родителями как для непосредственного изучения материала, так и в виде справочного пособия [4].

Заключение. Создание веб-сайта «Тренажёр по физике» позволило проанализировать эффективность использования современных компьютерных технологий при изучении физики. Разработанный нами веб-сайт позволяет активизировать организацию работы на уроке, способствует лучшему восприятию учебного материала, усвоению новых знаний, первичную проверку понимания нового материала, закрепление, обобщение и систематизацию, контроль и самоконтроль знаний, а также подведение итогов.

В ходе разработки были реализованы все поставленные задачи. Для разработанного веб-сайта «Тренажер по физике» характерна деятельность по стандартизации различных аспектов. Использование данного средства обучения позволит сделать процесс подготовки к уроку, тестам продуктивным, интересным, самостоятельным и доступным для каждого в любой момент времени, легко осуществит контроль с выставлением оценки.

Спроектированный веб-сайт полностью адаптирован к программе обучения физики для старших классов. Он не заменяет учебники, но удобно дополняет их и может применяться как учащимися, так и учителями. Для проведения контроля усвоения программного материала веб-сайт предусматривает наличие тестовых оболочек. Процедура проведения, обработки и анализа результатов — достаточно трудоемкая часть работы. С помощью компьютерных технологий эту работу можно значительно упростить, автоматизировав процессы обработки результатов. Следует отметить, что в тестах, входящих в информационную систему, нет временных ограничений по выполнению заданий, что не требует спешки. Кроме того, при одновременном тестировании группы обучаемых можно использовать один и тот же набор вопросов, но предъявлять их в различном порядке.

Веб-сайт функционален, надёжен и прост в использовании не только для учащихся и учителей, но и для родителей, которые могут просмотреть уровень выполнения тестов и качество подготовки к тестированию по предмету своего ребёнка. Именно эти критерии являются обязательными для оценки качества и эффективности электронного средства обучения.

Список цитируемых источников

1. *Баранов, Д. В*. Современные информационные технологии. / Д. В. Баранов. — Томск : ИДО (ТУСУР), 2005. — 130 с.
2. *Бухаркина, М. Ю*. Мультимедийные учебник: что это? / М. Ю. Бухаркина // ИЯШ. — 2001. — №4. — с.13–16.
3. Инструктивно-методическое письмо «Об использовании информационных коммуникационных технологий в образовательном процессе с детьми с особенностями психофизического развития» // Спецыяльная адукацыя. — 2016. — №4. — С. 44–51.
4. *Демушкин, А. С*. Компьютерные обучающие программы/ А.С . Демушкин // Информатика и образование. — 1995. — №3. — с. 18–21.

УДК: 004.4

Е. И. Дулько
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. И. Калько

РАЗРАБОТКА ИГРЫ «ПОИСК СЛОВ» С ПРИМЕНЕНИЕМ ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

Введение. В данной работе рассматривается разработка игры «Поиск слов» или же «Словомания», в которой используется объектно-ориентированный подход (ООП) для создания игрового приложения на языке программирования C#. Цель игры заключается в том, чтобы пользователь искал и выделял слова в матрице букв, которые могут быть расположены по вертикали, горизонтали и диагонали. В зависимости от уровня сложности игра предлагает различное количество слов и размер игрового поля [1]. Основные принципы ООП, такие как инкапсуляция, наследование и полиморфизм, позволяют легко расширять функционал игры и поддерживать чистоту архитектуры кода.

Основная часть. Графический интерфейс построен на базе Windows Forms. Приложение содержит несколько форм. Форма «Меню» изображена на рисунке 1.

Окно главного меню имеет следующий функционал:

1. Начать новую игру — сброс сохранения и начало новой игры с первого уровня.
2. Продолжить игру — продолжает игру с момента, когда пользователь вышел из игры.
3. Создать сервер — создает сервер, для игры с другим игроком по локальной сети.
4. Подключиться — подключает игрока к существующему серверу, для игры по локальной сети.

Основная форма «Игра» изображена на рисунке 2.

Рисунок 1 — Вид главного меню игры

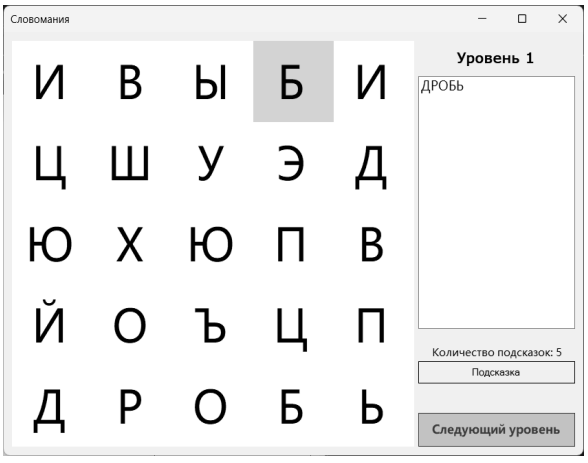


Рисунок 2 — Вид игровой формы

Окно игры содержит:

1. Матрицу букв — отображает матрицу букв, со спрятанными в ней словами.
2. Уровень — отображает текущий уровень сложности игры.
3. Список слов — отображает все спрятанные в матрице букв слова.
4. Подсказки — отображает количество подсказок для помощи поиска слов игроку.

5. Следующий уровень — кнопка перехода на следующий уровень, становится доступна после завершения текущего.

Форма «Создание сервера» изображена на рисунке 3.

Рисунок 3 — Вид формы создания сервера для локальной игры

Окно «Создание сервера» имеет следующий функционал:

1. Строка информации — сообщает пользователю его IP-адрес для подключения.
2. Настройки — дает возможность выбрать количество слов и подсказок для начала локальной игры.
3. Создать — создает сервер, к которому может подключиться другой пользователь.

Форма «Подключение» изображена на рисунке 4.

Рисунок 4 — Вид окна присоединения к игре

Окно подключения содержит:

1. Строка информации — указывает, удалось ли связаться с сервером.
2. Строка ввода — строка ввода IP-адреса сервера.
3. Подключение — соединяет игрока с сервером и начинает игру.

Описание основных аспектов работы приложения [2]:

1. Хранение списка слов, которые используются в игре. Слова добавляются из файла.
2. Различные уровни сложности. В зависимости от пройденного уровня, матрица букв будет увеличиваться, а количество слов для поиска изменяться.
3. Генерация матрицы букв. Игровое поле создается динамически в виде квадратной матрицы, в которую случайным образом помещаются слова. Пользователь может искать слова с помощью мыши, выделяя их на игровом поле.
4. Проверка правильности найденного слова. Если слово правильно выделено, оно выделяется зеленым цветом и автоматически вычеркивается из списка, предоставленного игроку.
5. Сохранение состояния игры. Прогресс игры постоянно сохраняется, и пользователь может продолжить игру позже. Эта функция реализована с использованием сериализации игровых данных.
6. Подсказки. Пользователь может воспользоваться подсказкой, которая обведет первую букву слова, выбранного пользователем в списке.
7. Мультиплеерная игра. Игра поддерживает сетевую игру, где один из игроков может создать сервер, а другой игрок подключится к нему через локальную сеть. В сетевой игре игроки соревнуются на скорость нахождения слов, кто первее найдет все слова — тот и выиграл. Для передачи данных между клиентом и сервером используется протокол TCP/IP, а данные передаются в формате JSON. Пример мультиплеерной игры по локальной сети на одном компьютере изображен на рисунке 5.

Приложение разработано с использованием ООП, что позволило создать гибкую структуру кода. Основные классы включают:

1. Form1 — Главное окно игры (Windows Forms). Управляет интерфейсом, обработкой выделения слов, переходом между уровнями, сохранением игры, загрузкой и сетевым взаимодействием.
2. Game — Основная логика игры. Управляет уровнями, запуском и сетевой игрой. Отвечает за сохранение прогресса и взаимодействие в многопользовательском режиме.
3. FrontEnd — Отображение интерфейса. Управляет отрисовкой матрицы, списка слов, подсказками и реакцией на действия пользователя (наведение, выделение слов).

4. FileManager — Управление файлами. Загружает/сохраняет слова и состояние игры. Реализует сериализацию для сохранений.

5. Level — Логика уровня. Управляет подсказками и проверяет правильность выделенных слов.

6. Matrix — Создание и размещение слов в матрице. Отвечает за генерацию игрового поля и расстановку букв.

7. Word — Представляет каждое слово в игре и хранит его местоположение на игровом поле.

8. Server и Client — Логика сетевой игры. Организуют взаимодействие между игроками через TCP/IP. Обмен данными происходит с помощью JSON сериализации.

9. Helper — Вспомогательные методы: генерация случайных чисел, перемешивание слов и др.

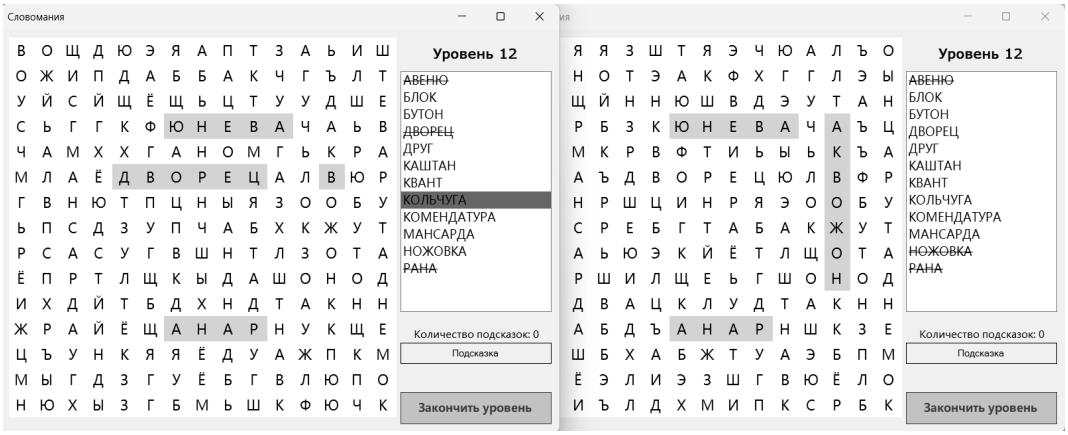


Рисунок 5 — Пример игры друг против друга по локальной сети на одном компьютере

Заключение. Разработка игры «Поиск слов» с применением объектно-ориентированного подхода демонстрирует преимущества модульного программирования. Благодаря инкапсуляции и абстракции, каждый аспект игрового процесса — от генерации матрицы букв до сетевого взаимодействия — реализован как отдельный функциональный блок. Это позволило сделать игру гибкой, масштабируемой и легкой для поддержки.

Использование TCP/IP для мультиплеерного режима и сериализация данных для сохранения игрового процесса обеспечивают пользователю возможность беспрерывного игрового опыта, даже в случае сетевых игр. Результаты тестирования показали стабильность работы приложения при разных уровнях сложности и в мультиплеерном режиме.

В перспективе данную игру можно расширить, добавив больше режимов игры, улучшив сетевую архитектуру, а также реализовав поддержку других языков для создания словарей.

Список цитируемых источников

1. Создание приложения Windows Forms на C# в Visual Studio. : [сайт]. — URL: https://learn.microsoft.com/ru-ru/visualstudio/ide/create-csharp-winform-visual-studio?view=vs-2022 (дата обращения: 10.09.2024).

2. *Максимович, М. В.* Алгоритм приложения «Кофемашина» с помощью JAVA / М. В. Максимович, А. И. Калько // Наука – практике : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Барановичи, 13 мая 2021 г. : в 3 ч. / М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т, редкол.: В. В. Климук (гл. ред.) [и др.]. — Барановичи : БарГУ, 2021. — Ч. 2. — С. 64–65.

УДК 004.94

Д. А. Литвинко
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. В. Шах

РАЗРАБОТКА 3-D МАКЕТА УНИВЕРСИТЕТА

Введение. Разработка 3D макета университета является важным этапом в современном проектировании. Такой макет позволяет визуализировать архитектурные и дизайнерские концепции, представить будущий вид здания. 3D модель университета может быть использована как инструмент для принятия решений,

обсуждения с заинтересованными сторонами и привлечения финансирования на строительство. В данном контексте разработка 3D макета университета играет ключевую роль в создании современного и функционального образовательного пространства.

Основная часть. Целью работы является разработка 3D макета университета. Этот этап позволяет создать виртуальную модель будущего университета, которая включает в себя детальное изображение архитектурных элементов, интерьеров, ландшафта и инфраструктуры.

Для работы над данным проектом была использована программа для трехмерного проектирования Solidworks 2023. SolidWorks 2023 — это программное обеспечение для трехмерного проектирования (CAD), разработанное компанией Dassault Systèmes. Это одно из самых популярных и мощных средств для создания 3D моделей, инженерного проектирования и создания технической документации.

Основные характеристики и возможности программы SolidWorks 2023 включают:

- Интуитивный интерфейс. Программа предлагает удобный и интуитивно понятный интерфейс, что делает процесс проектирования более эффективным и удобным для пользователей.

3. Моделирование. SolidWorks позволяет создавать сложные трехмерные модели с использованием различных инструментов и функций. Это включает в себя создание деталей, сборочных единиц, поверхностного моделирования и многое другое.

4. Анализ. Программа позволяет проводить различные анализы, такие как прочностной, динамический, тепловой и другие, чтобы оценить поведение модели в различных условиях.

5. Создание технической документации: SolidWorks позволяет создавать технические чертежи, спецификации, отчеты и другие документы, необходимые для производства и сборки изделий.

6. Интеграция с другими системами: Программа имеет возможность интеграции с другими программами и системами, что облегчает совместную работу и обмен данными между различными отделами и специалистами.

7. Обновления и улучшения: SolidWorks постоянно обновляется и улучшается, добавляя новые функции, улучшая производительность и повышая удобство использования.

SolidWorks 2023 предлагает широкий спектр возможностей для проектирования и создания качественных 3D моделей, что делает его незаменимым инструментом для инженеров, дизайнеров и других специалистов в области проектирования.

Основной задачей была разработки 3D макета университета. Данная модель создавалась на основе уже готовых чертежей. Схема чертежа первого этажа изображена на рисунке 1.

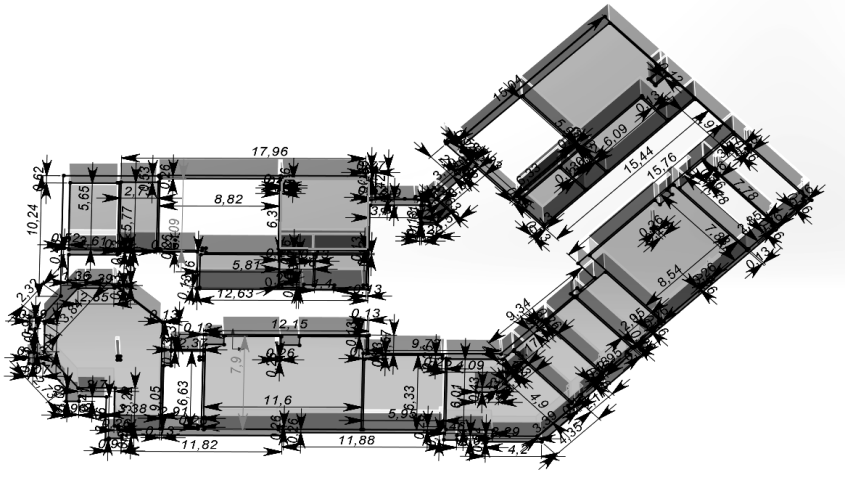


Рисунок 1 — Смеха чертежа первого этажа

Благодаря 3D модели можно оценить эргономику помещений, оптимизировать планировку здания, а также просчитать распределение рабочих и образовательных зон.

Кроме того, разработка 3D макета университета позволяет провести визуальное тестирование различных дизайнерских решений, подобрать цветовую гамму, материалы отделки и мебель для создания комфортной образовательной среды. Такой подход помогает минимизировать ошибки и улучшить качество проектирования.

Важным аспектом разработки 3D макета университета является возможность использования данной модели в презентациях, обсуждениях с заказчиками, а также наглядно показать концепцию самого здания заинтересованным сторонам. 3D модель университета помогает наглядно продемонстрировать все преимущества проекта и привлечь дополнительные ресурсы для его реализации. Готовая модель одного из корпусов изображена на рисунке 2.

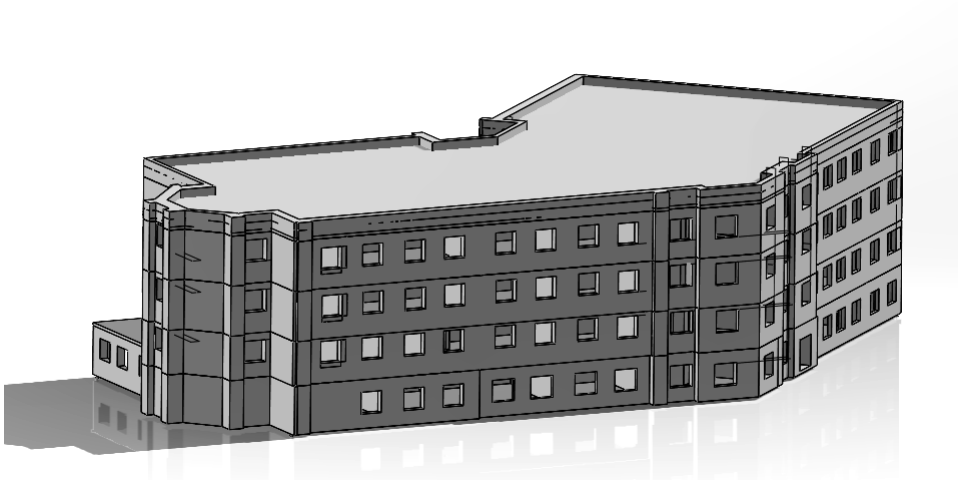


Рисунок 2 — Модель корпуса

Заключение. Таким образом, разработка 3D макета университета играет ключевую роль в создании современного и функционального образовательного пространства, обеспечивая понимание всех аспектов проекта и его успешную реализацию.

Список цитируемых источников

1. Учебник Solidworcks 2023 : [сайт]. — URL https://perviyptr.github.io/uchebnik/oglavlenie_SolidWorks.html (дата обращения: 05.09.2024).

УДК 044.432

Д. О. Марчик
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Г. М. Раковцы

РАЗРАБОТКА ПРИЛОЖЕНИЯ ДЛЯ СКАНИРОВАНИЯ ШТРИХ-КОДОВ ИЗДЕЛИЙ И УЧЕТА ЗАГРУЗКИ ТРАНСПОРТНЫХ СРЕДСТВ ЧУПП «МЕБЕЛЬНАЯ ФАБРИКА «ЛАГУНА»

Введение. В связи со стремительным развитием информационных технологий, все предприятия держат свой путь на оптимизацию всех производственных процессов. Мебельная фабрика «Лагуна» — одна из крупнейших производителей корпусной и мягкой мебели на территории Республики Беларусь, которая использует современные технологии и нетрадиционные подходы в производстве.

Одним из ключевых нововведений стала разработка клиент-серверного приложения для учета загрузки и разгрузки товаров при транспортировке между городами и странами.

Основная часть. Главной задачей научного проекта является разработка программного приложения, которое позволит значительно упростить работу с документами и поступающей информацией о транспортировке товаров со склада. Использование данного продукта позволит сократить время на обработку документов, повысить точность и своевременность передачи информации, а также улучшить контроль над документами и обеспечить их безопасность.

Основными функциями программного приложения являются:

- обработка файлов с сервера;
- возможность добавления, изменения, удаления данных с сервера в базе данных;
- отправление файлов и сообщений выбранному пользователю;
- авторизация пользователей;
- профиль пользователя;
- возможность добавления запроса в базе данных.

Для написания приложения была выбрана платформа Xamarin Forms и привязанный к нему язык C#.

Для разработки приложения была применена среда разработки VisualStudio, которая является интегрированной средой разработки программ.

Платформа версии Xamarin 4.8 оптимально подходит для сканеров, на которые и пишется данная про-

грамма. Ключевым преимуществом Xamarin является то, что пользовательский интерфейс приложения использует собственные элементы управления. Имеется возможность писать приложения как для Android, так и для iOS [1].

Все данные хранятся на хостинге в JSON представлении. Использование стандартной базы данных в данном приложении существенно уступает JSON по удобству и скорости обработки данных. JSON — текстовый формат представления структурированных данных на основе синтаксиса объектов JavaScript. JSON независим от JavaScript, поэтому может использоваться практически с любыми языками программирования. JSON довольно популярен среди разработчиков веб-приложений. Он существует в виде строки, что полезно, если хотите получить данные с сервера по сети [2].

Одним из ключевых аспектов проектирования веб-приложений является защита личных данных пользователей. Хеш-функция — функция, осуществляющая преобразование в выходную битовую строку установленной формы. В данном проекте используется алгоритм MD5, который состоит из 32 цифр в шестнадцатеричной системе. Хеш, полученный от функции, работа которой основана на этом алгоритме выдает строку в 16 байт. В проекте используется хеширование пароля пользователя, который является элементом JSON.

После запуска приложения пользователь увидит страницу авторизации, как показано на рисунке 1.

Если пользователь введет неверный логин или пароль при авторизации, на экране появится предупреждение, и пользователь не получит доступ к приложению. На странице авторизации можно ознакомиться с правилами пользования приложением, а также предусмотрена возможность менять тему приложения для удобства работы в дневное и ночное время и язык общения, среди которых можно выбрать: русский, английский или китайский.

После успешной авторизации пользователь может перейти на страницу сканирования товара или в свой профиль.

При переходе на страницу сканирования пользователю необходимо выбрать склад и машину. Этот выбор осуществляется с помощью пунктов «Меню». При смене склада, меняется подборка машин. Каждая из них предписана к определенному складу. Интерфейс страницы представлен на рисунке 2. Если же выбран склад, к которому не предписана ни одна машина, выводится соответствующее сообщение. Если же к складу предписано более одной машины, их можно менять как свайпами справа налево или наоборот. При окончательном выборе склада и машины, для загрузки товара необходимо нажать на окно машины и подтвердить загрузку. Далее программа направляет на страницу со списком товаров, необходимых загрузить с выбранного склада в машину. Для того, чтобы этот список закрыть, необходимо отсканировать штрих-код каждого из товаров. Когда штрих-код отсканирован, товар пропадает с этой страницы и попадает на страницу с отсканированными товарами как показано на рисунке 3.

Рисунок 1 — Страница авторизации приложения

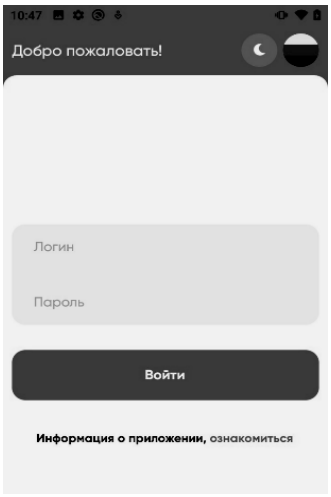


Рисунок 2 — Страница сканирования

Рисунок 3. — Список отсканированных товаров

Если отсканировать штрих-код, который не состоит в списке, выдается сообщение об ошибке. После сканирования всех изделий, появляется окно об окончании загрузки (рисунок 4).

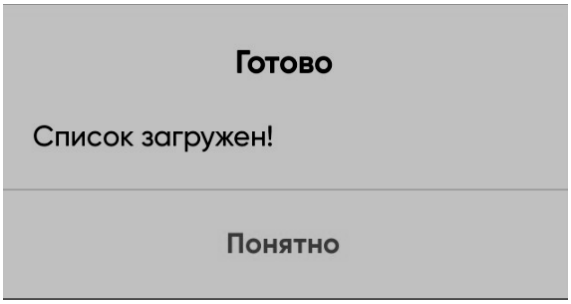


Рисунок 4. — Окончание сканирования

Также в приложении есть страница «Мой профиль». В ней можно просмотреть информацию об аккаунте и изменить данные пользователя.

Заключение. Это приложение создано для удобства работы с большим количеством товаров на складах. Это минимизирует возможность ошибки пользователем с корректностью вносимых идентификационных номеров товаров, их количества. Данное приложение также ускорит работу всего отдела грузчиков, что позволит выполнять большее количество работы за тот же промежуток времени.

Список цитируемых источников

1. Подробно о Xamarin : [сайт]. — URL: https://habr.com/ru/articles/188130/ (дата обращения: 22.05.2024).
2. Введение в JSON : [сайт]. — 2024 — URL: medium.com/@stasonmars/введение-в-json-c798d2723107 (дата обращения: 22.05.2024).

УДК: 519.12

С. М. Нерода, Я. А. Лукашевич
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Ю. П. Нерода

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ФОРМУЛ СОКРАЩЕННОГО УМНОЖЕНИЯ И БИНОМА НЬЮТОНА

Введение. Еще с древнейших времен людям были известны формулы сокращенного умножения. Их применение сильно упрощало математические расчеты. Однако мало кто знает, что данные формулы были выведены графическим методом. Формулы сокращенного умножения являются частными случаями возведения двучлена в степень. Впоследствии Исаак Ньютон вывел общую формулу, которую сегодня принято называть «Бином Ньютона».

В данной работе рассмотрены способы визуализации формул сокращенного умножения, примеры применения бинома Ньютона, а также разработана программа, которая возводит многочлен в произвольную степень с помощью бинома Ньютона.

Актуальность данной работы заключается в том, что бином Ньютона играет важную роль в математике и широко применяется в различных областях, таких как физика, экономика, информатика и другие. Понимание и изучение данного метода позволяет решать сложные задачи и улучшает математическую подготовку.

Основная часть. Возьмем двучлен, возведенный в квадрат $(a + b)^2$. С точки зрения геометрии данный двучлен представляет собой площадь квадрата со сторонами a и b (рисунок 1).

Рисунок 1 — Формула квадрата суммы, представленная геометрическим методом

Из рисунка видно, что квадрат состоит из 4 фигур: квадрата со стороной a, двух прямоугольников со сторонами a и b, и квадрата со стороной b. Значит площадь квадрата со стороной $a + b$ можно найти, сложив

площади этих фигур. Получим формулу $(a + b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$.

Данное выражение можно легко получить, перемножив двучлен 2 раза.

Возьмем двучлен, возведенный в куб $(a + b)^3$. С точки зрения геометрии данный двучлен представляет собой площадь куба со сторонами a и b. Разрежем его на 3 части по линиям разграничения a и b (рисунок 2).

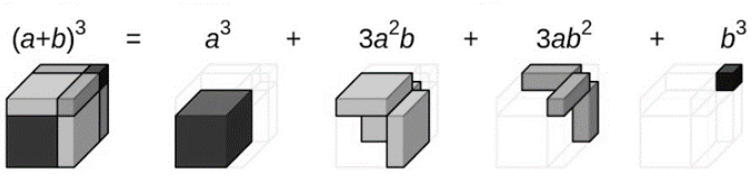


Рисунок 2 — Формула куба суммы, представленная геометрическим методом

Из рисунка видно, что куб состоит из 8 фигур: куба со стороной a, трех прямоугольных параллелепипедов со сторонами a (ширина и длина) и b (высота), трех прямоугольных параллелепипедов со сторонами a (длина) и b (ширина и высота) и куба со стороной b. Значит площадь куба со стороной $a + b$ можно найти, сложив площади этих фигур. Получим выражение $(a + b)^3 = a^3 + 3a^2b + 3ab^2 + b^3$. Также данное выражение можно легко получить, перемножив двучлен 3 раза.

Возьмем двучлен, возведенный в степень n.

Исаак Ньютон около 1665 года обобщил формулу для возведения двучлена в произвольную степень. Для натурального числа n формула имеет вид

$$(a+b)^n = \sum_{k=0}^{n} C_n^k a^{n-k} b^k ,$$

где $C_n^k = \dfrac{n!}{k!(n-k)!}$ — биномиальные коэффициенты, представляющие из себя сочетания из n по k, $k = 0, 1, 2, \ldots, n$.

Бином Ньютона — термин, который может пугать своей звучностью, но на самом деле его понять не так сложно. Это просто способ раскрытия скобок в выражении вида $(a + b)^n$. Конечно, это можно делать и вручную, но, когда степень n достаточно велика, процесс может занять много времени. Таким образом, для упрощения этой задачи и была создана формула бинома Ньютона. Она позволяет быстро и без ошибок находить коэффициенты для каждой части выражения. Треугольник Паскаля — один из способов визуализации бинома Ньютона. В этом треугольнике каждое число — это сумма двух чисел, стоящих непосредственно над ним. Он позволяет быстро определить коэффициенты для бинома без необходимости сложных вычислений.

Также с целью визуализации и упрощения расчетов при применении Бинома Ньютона была создана программа, написанная на языке программирования Python с использованием IDE PyCharm. Данный язык программирования легок в изучении и удобен в использовании. Программы, разработанные на данном языке, с легкостью запускаются на большинстве устройств, так как язык поддерживается на наиболее популярных операционных системах.

Рассмотрим несколько примеров, упрощающих вычисления и наглядно показывающих работу программы:

Пример 1. В биномиальном разложении $\left|x^3 + \dfrac{1}{x^3}\right|^{18}$ найти член разложения, не содержащий x [1].

Решение:

$$T_{m+1} = C_{18}^9 = \frac{18!}{(18-9)!} = \frac{10 \cdot 11 \cdot 12 \cdot 13 \cdot 14 \cdot 15 \cdot 16 \cdot 17 \cdot 18}{9} = 48620.$$

Так как в разложении мы ищем член, не содержащий x, то $54 - 6m = 0 \Rightarrow m = 9$.

$$T_{m+1} = C_{18}^9 = \frac{18!}{(18-9)!9!} = \frac{10 \cdot 11 \cdot 12 \cdot 13 \cdot 14 \cdot 15 \cdot 16 \cdot 17 \cdot 18}{9} = 48620.$$

Вычисление коэффициента и разложения бинома Ньютона в разработанной программе показано на рисунке 3—4.

Ответ: 48620

Пример 2. Решить уравнение $(x - 2)^6 + (x - 4)^6 = 64$ [1].

Решение. Осуществим замену $x - 3 = y$.

Тогда уравнение перепишется: $(y + 1)^6 + (y - 1)^6 = 64$.

Применим формулу бинома к левой части уравнения: $(y + 1)^6 + (y - 1)^6 = y^6 + 6y^6 + 15y^4 + 20y^3 + 15y^2 +$

$+ 6y + 1 + y^6 - 6y^5 + 15y^4 - 20y^3 + 15y^2 - 6y + 1 = 2y^6 + 30y^4 + 30y^2 + 2.$

В итоге $2y^6 + 30y^4 + 30y^2 + 2 = 64; \begin{bmatrix} y = 1 \\ y = -1 \end{bmatrix} \Rightarrow \begin{bmatrix} x = 4 \\ x = 2 \end{bmatrix}.$

Ответ: x = 4, $x = 2$.

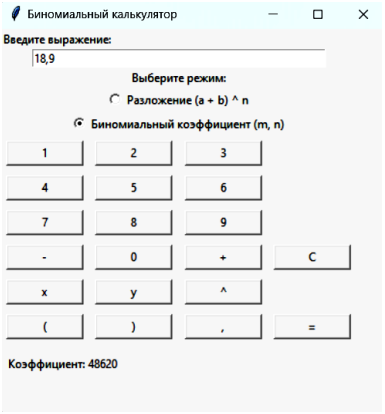


Рисунок 3 — Вычисление коэффициента

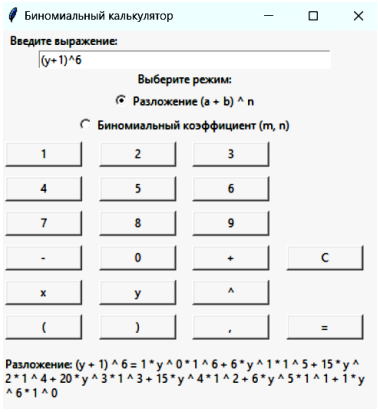


Рисунок 4— Разложение Бинома Ньютона с помощью программы

Заключение. Бином Ньютона не связан с жизнью напрямую, но используется для вывода большого количества формул и теорем, которые имеют множество применений в жизни. Бином Ньютона активно используется в информационных технологиях. Например, с его помощью можно обойти ограничение на размер оперативной памяти при возведении большого числа в степень: его можно разложить на сумму двух чисел и посчитать слагаемые через бином. Биномиальные коэффициенты часто применяются в матрицах и операциях с векторами — а именно, на матрицах построены почти все нейросети [2]. В теории информации бином Ньютона может применяться для анализа и оптимизации алгоритмов сжатия данных. Например, в некоторых случаях разложение формул с использованием бинома может помочь понять, как минимизировать количество битов, необходимых для кодирования определенных данных. В криптосистемах, основанных на полиномах, бином Ньютона может использоваться для анализа устойчивости шифров, а также для построения некоторых алгоритмов, например, при работе с многочленами в поле конечных элементов.

В результате исследования наглядно продемонстрирован принцип работы формул сокращенного умножения с точки зрения представления формул в виде геометрических фигур. Создана и продемонстрирована работа программы возведения двучлена в произвольную степень, а также приведены примеры решения задач с использованием Бинома Ньютона.

Список цитируемых источников

- Gigabaza.ru. : [сайт]. — 2024. — URL: https://gigabaza.ru/doc/8493.html (дата обращения: 28.09.2024).
- Код журнал Яндекс практикума : [сайт]. — 2024. — URL: https://thecode.media/binomial/ (дата обращения: 28.09.2024).

УДК 004.42

А. Д. Пахольчик

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
О. Д. Кравчук

РАЗРАБОТКА ПРИЛОЖЕНИЯ ДЛЯ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ИЗОБРАЖЕНИЯ В КОНТУРНЫЕ РИСУНКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ФИЛЬТРА СОБЕЛЯ

Введение. Актуальность создания программ для обработки изображений обусловлена стремительным развитием цифровых технологий и возрастающей значимостью визуальных данных в различных сферах жизни. В современном мире изображения играют ключевую роль в медицине, науке, искусстве, бизнесе и повседневной коммуникации. С ростом объема визуальной информации возникает необходимость в эффективных инструментах для ее анализа, редактирования и оптимизации. Такие программы позволяют автоматизировать сложные процессы, включая диагностику заболеваний, создание рекламных материалов,

научные исследования и разработку технологических инноваций [1].

Развитие искусственного интеллекта и компьютерного зрения также стимулирует рост спроса на программы для обработки изображений, поскольку они способны обрабатывать большие объемы данных с высокой точностью и скоростью. Это важно для задач, связанных с распознаванием объектов, анализом видеоматериалов и решением множества прикладных задач.

Целью исследования выступает разработка и внедрение методов лишения цвета изображений и выделения контуров для создания приложения, которое преобразует изображение в раскраску.

Объектом исследования служат цифровые изображения, подлежащие обработке для выделения контуров и удаления цветовой информации.

Предмет исследования: методы и алгоритмы, применяемые для удаления цветовой составляющей изображения и выделения его контуров, включая их эффективность, точность, скорость обработки и возможность адаптации к различным типам изображений и задачам.

Основная часть. Для разработки диалоговой программы для работы с изображениями с использованием фильтра Собеля, программа должна включать в себя следующие компоненты и функциональные возможности:

Главное окно с областью для отображения загруженного изображения.

1) возможность загрузки изображения для последующей обработки;
2) сохранение обработанного изображения;
3) преобразование загруженного изображения в контурное, используя фильтр Собеля;
4) инструменты для работы с изображением.

Фильтр Собеля, — это один из основных методов для нахождения градиентов яркости изображения, что помогает обнаружить границы объектов.

Применение фильтра Собеля в разработанном приложении включает в себя несколько шагов:

1. Использование двух матриц размером 3×3 для вычисления производной яркости по осям X и Y, что позволяет определить, где на изображении происходят резкие изменения яркости, соответствующие краям или контурам объектов.

2. Для каждого пикселя и его соседей вычисляются две величины — горизонтальная производная и вертикальная производная. Здесь используется формула для преобразования цветных значений пикселя в оттенки серого. После этого происходит умножение значений яркости на коэффициенты фильтров Собеля, что даёт горизонтальные и вертикальные производные яркости для каждого пикселя.

3. После вычисления горизонтальной и вертикальной производных, общий градиент для пикселя рассчитывается с использованием Евклидовой нормы, что позволяет найти величину изменения яркости в данном месте изображения. Градиент указывает на резкие изменения яркости, которые соответствуют контурам объектов.

4. Полученный градиент может выходить за пределы допустимого диапазона [0, 255], поэтому происходит его ограничение.

5. Инверсия градиента — все тёмные области становятся светлыми, и наоборот. После этого применяется пороговая бинаризация для создания чёрно-белого изображения.

6. Преобразование всех значений градиента выше порогового значения в белые пиксели, а остальных — в чёрные. Это создаёт чёткие контуры, которые напоминают стиль раскрасок.

7. Замена каждого пикселя исходного изображения на соответствующий пиксель в чёрно-белом контурном изображении, которое затем отображается в интерфейсе [2].

В разработанном программном продукте фильтр Собеля применяется для преобразования цветного изображения в контурное, чёрно-белое изображение, подходящее для раскраски.

Кроме преобразования изображения в контурную картинку оно включает в себя несколько ключевых функций, таких как выбор инструментов для рисования, возможность изменения цвета, масштабирования изображения и ведения истории изменений, что делает его удобным для пользователей с разными потребностями. В интерфейсе реализованы кнопки для выбора инструментов и управления файлами, панель для отображения текущего цвета, ползунок для изменения размера кисти и поле для редактирования изображения.

По нажатию кнопки «Выбрать изображение» открывается диалоговое окно для загрузки файла, после чего загруженное изображение отображается в области приложения (рисунок 1).

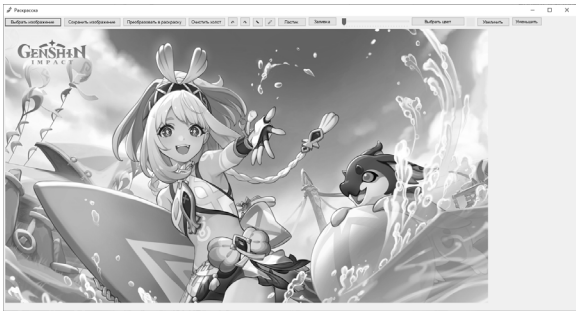


Рисунок 1 — Вид загруженного изображения

По нажатию кнопки «Преобразовать в раскраску» изображение заменяется на версию, состоящую только из контуров (рисунок 2).

Рисунок 2 — Вид преобразованной раскраски

По нажатию на кнопку «Заливка» выбирается инструмент, который заполняет область, ограниченную контуром, выбранным заранее цветом (рисунок 3).

Рисунок 3 — Вид раскраски после заливки сегмента

Заключение. Создание программы для рисования, которая включает в себя различные инструменты и функции, представляет собой увлекательную и многогранную задачу. Этот проект требует значительных усилий и обширных знаний в области программирования. В ходе тестирования программы удалось убедиться в ее надежности и функциональности, что подтверждает выполнение заданных требований. Разработка данного приложения не только позволяет пользователям эффективно реализовывать свои художественные идеи, но и демонстрирует высокий уровень владения языком программирования. Таким образом, данный проект является важным шагом вперед в области графического редактирования и взаимодействия с изображениями.

Список цитируемых источников

1. *Борисова, И. В.* Компьютерное зрение. Цифровая обработка и анализ изображений : учебное пособие / И. В. Борисова. — Новосибирск : НГТУ, 2022. — 163 с.
2. *Петрусевич, Д. А.* Геометрическое моделирование в компьютерной графике : учебное пособие / Д. А. Петрусевич. — Москва : РТУ МИРЭА, 2021. — 126 с.

УДК 004.652

В. В. Петлицкий
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
М. А. Вареник

ПРОЕКТИРОВАНИЕ БАЗЫ ДАННЫХ ИНТЕРАКТИВНОГО ВЕБ-САЙТА ДЛЯ РЫБОЛОВОВ

Введение. Рыбалка — это сложная и многообразная деятельность, требующая знания различных видов рыб, их поведения, предпочтений в пище и мест обитания.

Предметная область исследования связана с разработкой веб-сайта для рыболовов. Актуальность этого

проекта обусловлена тем, что рыбалка является распространенным хобби и профессией для многих людей. Веб-сайт, предоставляющий ценную информацию о различных видах рыб, методах и снастях для рыбной ловли, а также советы и рекомендации от опытных рыболовов, будет весьма актуальным и полезным.

Важным аспектом проекта является наличие форума на сайте. Форум позволит рыболовам обмениваться опытом, задавать вопросы и получать ответы от сообщества. Это может способствовать улучшению общего опыта рыбалки, предоставляя рыболовам необходимые инструменты и информацию для повышения их уровня знаний и навыков в области рыбной ловли. Это, в свою очередь, может привести к повышению общей эффективности рыбалки.

Основная часть. Разработанный веб-сайт включает в себя следующие ключевые аспекты:

1. Новостной раздел: этот раздел содержит актуальные новости из мира рыболовства, информацию о предстоящих событиях исследования на тему рыболовства.

2. Раздел статьи: этот раздел содержит статьи из мира рыболовства.

3. Форум: форум предоставляет возможность для общения и обмена опытом между рыболовами. Здесь пользователи смогут задавать вопросы, делиться своими историями и советами, обсуждать различные методы и техники рыболовства.

4. Энциклопедия по рыбам Беларуси: в этом разделе представлена подробная информация о различных видах рыб, обитающих в водоемах Беларуси. Для каждого вида будет дано описание, фотографии, информация о местах обитания, поведении, питании, а также советы по ловле.

Для функционирования веб-сайта была разработана база данных с использованием СУБД Microsoft SQL Server. Проектирование базы данных проходило в три этапа [1]: концептуальное, логическое и физическое.

На концептуальном этапе проходил анализ предметной области, выделялись объекты изучаемой области, данные о которых необходимо хранить. Основными объектами были выделены: пользователь, роли, статьи, комментарии, лайки и дизлайки, сообщения, ветки форума, категории форума, упоминания сообщений в темах. Свойства каждого объекта, а также связи между объектами показаны на концептуальной модели, представленной на рисунке 1.

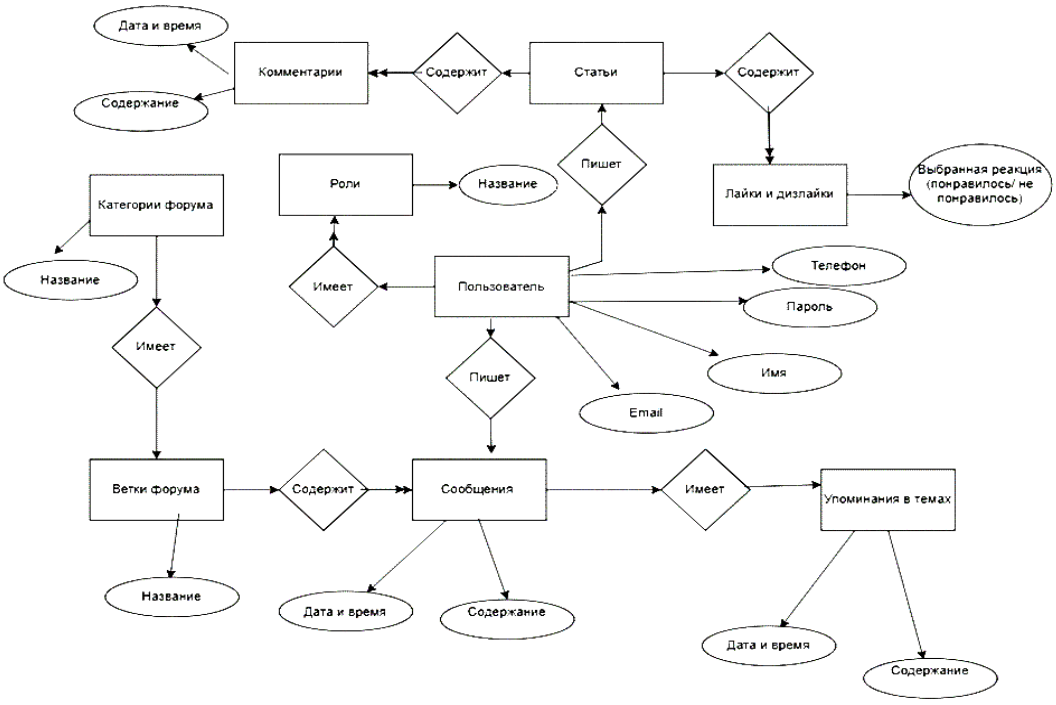


Рисунок 1 — Концептуальная модель базы данных веб-сайта для рыболовов

После концептуального этапа осуществляется переход к логическому проектированию. На данном этапе определяется какая модель данных будет использоваться. В веб-сайте для рыболовов будет использоваться реляционная модель данных, следовательно необходимо все выделенные объекты отразить таблицами. Полученная логическая модель представлена на рисунке 2.

Полученная база данных содержит следующие рабочие таблицы: Comments — содержит информацию о комментариях к статьям, включая ID комментария, текст и ID пользователя; Fishes — хранит данные о различных типах рыб, включая их названия и описание; UserInfo — содержит информацию о различных событиях создания, обновления, добавления данных различными пользователями, а также их ip; LikesWithDislikes — записывает данные о лайках и дизлайках, связанных с контентом, таким как статьи;

Articles — содержит данные, связанные со статьями, включая ID, заголовки, даты публикации и т.д., связываясь с другими таблицами для получения дополнительных деталей, таких как комментарии или лайки/дизлайки; Threads — содержит информацию о дискуссионных темах, включая ID темы, ID категории, ID пользователя, который её создал, и заголовок темы; AspNetUsers — хранит подробную информацию о пользователях, такую как учетные данные (email/пароль), метки безопасности для сброса/изменения пароля и т.д., связана с ролями через таблицу AspNetUserRoles; AspNetUserRoles — связывает пользователей с их ролями, храня ID пользователей и ID ролей; AspNetRoles — содержит ID ролей и названия, определяющие различные пользовательские роли в системе; News — содержит информацию о новостях, включая ID новости, заголовок, текст и дату публикации; Posts — хранит данные о постах пользователей, включая ID поста, текст, дату публикации и ID пользователя, который опубликовал пост; Mentions — содержит информацию об упоминаниях в темах, включая ID упоминания, ID темы, в которой было упоминание, и ID пользователя, который был упомянут.

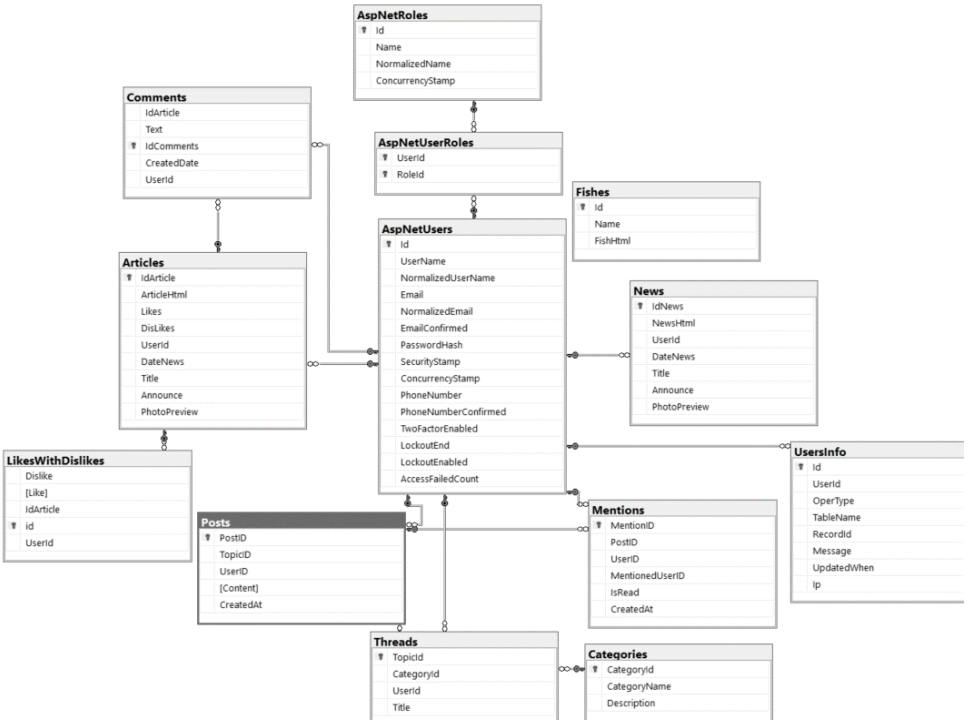


Рисунок 2 — Логическая модель базы данных веб-сайта для рыболовов

В данной БД все поля атомарны и нет одинаковых кортежей, отсутствуют зависимости неключевых полей от части составного ключа, неключевые атрибуты взаимно независимы. В базе данных используются следующие типы связей между таблицами: один-ко-многим и многие-ко-многим. Связь многие-ко-многим установлена между таблицами AspNetUsers и AspNetRoles. Для реализации этой связи в реляционной модели используется дополнительная таблица, атрибутами которой являются первичные ключи связанных таблиц. В данной базе данных эта таблица AspNetUserRoles. Исходя из описания базы данных, можно сделать вывод о том, что все отношения находятся в 3 нормальной форме.

Физическое проектирование является третьим и последним этапом создания проекта базы данных, при выполнении которого проектировщик принимает решения о способах реализации разрабатываемой базы данных. Приступая к физическому проектированию базы данных, прежде всего необходимо выбрать конкретную целевую СУБД. Между логическим и физическим проектированием существует постоянная обратная связь, так как решения, принимаемые на этапе физического проектирования с целью повышения производительности системы, способны повлиять на структуру логической модели данных [2].

Для разработанного веб-сайта была выбрана система управления базами данных Microsoft SQL Server. Физическая модель базы данных веб-сайта изображена на рисунке 3.

Для хранения данных используются следующие типы данных: int —для хранения числовых данных целого типа в основном для полей первичного и внешнего ключа; datetime — для хранения даты и времени; nvarchar — для хранения текстовых данных; bit — для хранения логических значений; varbinary — для хранения фото-превью статьи или новости.

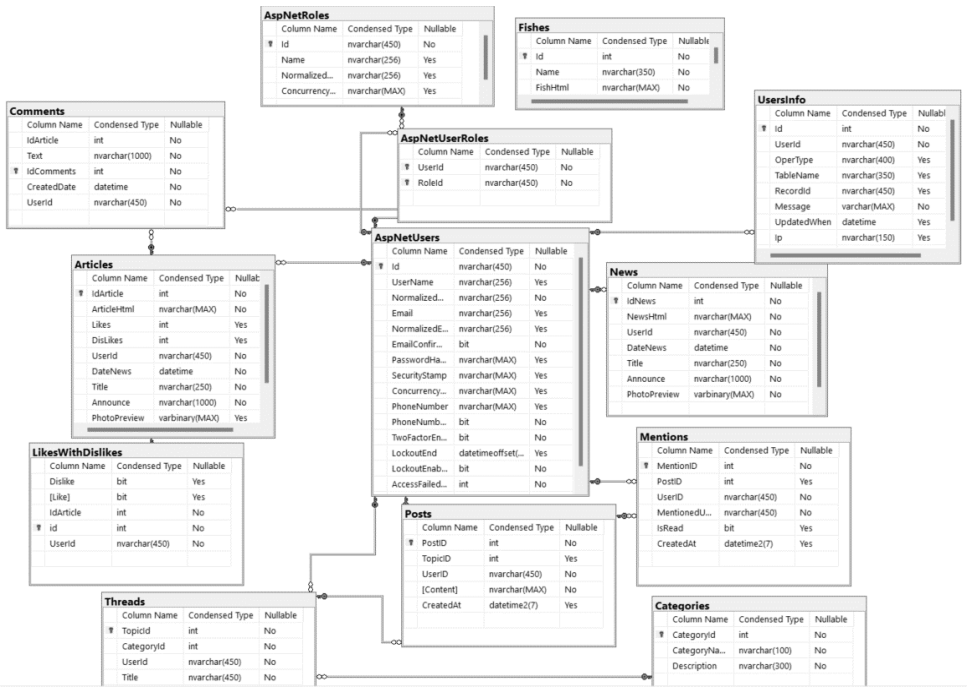


Рисунок 3 — Физическая модель базы данных веб-сайта для рыболовов

Заключение. Разработка базы данных для любого проекта представляет собой трудоемкий процесс отображения представления предметной области во внутреннюю модель данных. В процессе разработки базы данных веб-сайта для рыболовов были соблюдены все этапы проектирования базы данных, что позволило получить модель базы данных, полностью соответствующую поставленным требованиям.

Список цитируемых источников

1. *Карпова, Т. С.* Базы данных: модели, разработка, реализация / Т. С. Карпова. — СПб. : Питер, 2013. — 304 с.
2. *Кох, Ю. А.* Физическое проектирование базы данных // Материалы IX Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» : [сайт]. — URL: https://scienceforum.ru/2017/article/2017030333 (дата обращения: 30.05.2024).

УДК 376

М. А. Побегайло, С. А. Семенцова
Государственное учреждение образования «Средняя школа №13 г. Барановичи», г. Барановичи, Республика Беларусь

ПРИЛОЖЕНИЕ-ТРЕНАЖЁР «MUSIC HELPER»

Введение. Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности. Применение обучающих компьютерных приложений предоставляет широкие возможности использования различных анализаторных систем в процессе выполнения и контроля над деятельностью. Одним из преимуществ специализированных компьютерных средств обучения является то, что они позволяют значительно повысить мотивационную готовность детей к проведению коррекционных занятий путем моделирования коррекционно-развивающей компьютерной среды. В ее рамках ребенок самостоятельно осуществляет свою деятельность, тем самым, развивая способность принимать решения, учится доводить начатое дело до конца. Общение с игровыми тренажерами вызывает у детей с особенностями психофизического развития живой интерес, сначала как игровая, а затем и как учебная деятельность. Этот интерес и лежит в основе формирования таких важных структур, как познавательная мотивация и познавательная деятельность учащихся с особенностями психофизического развития.

Актуальность исследования заключается в реализации личностно-ориентированного подхода в обучении, индивидуализацию и дифференциацию обучения детей с психофизическими особенностями развития и их уровня обучаемости с помощью игрового приложения, в возможности каждому ученику проявить активность, творчество, активизировать познавательную деятельность в процессе обучения.

Цель работы — реализация и использование обучающего приложения «Music helper» в учебном

процессе для детей с психофизическими особенностями развития.

Основная часть. Для повышения качества обучения и работоспособности детей с особенностями психофизического развития возникла идея создания обучающего приложения «Music helper».

Изучив литературу по данному вопросу [1, 2, 3], мы в рамках нашего исследования придерживаемся следующего определения понятия «обучающий тренажёр»: это программно-аппаратный комплекс, который симулирует определённые обстоятельства. Разработка программного обеспечения представляет собой обучающее приложение-тренажёр, позволяющее пользователю в режиме реального времени изучить музыкальную теорию и способы использования различных музыкальных компонентов. Приложение-тренажер включает базовую теорию, с помощью которой можно овладеть базовой нотной грамотой, что позволит изучить теорию музыки, а также предоставляет возможность изучить ноты и паузы, которыми должен владеть каждый музыкант. Приложение даёт необходимые знания о символах, использующихся в музыкальной нотации. Приложение включает в себя специальные инструменты отработки пройденного материала. Обучающее приложение-тренажёр «Music helper» обладает следующим функциональным потенциалом:

- поддержка музыкального учебного занятия и связанных с ним видов деятельности учащихся с особенностями психофизического развития;
- развитие точности движения руки;
- развитие сенсорных функций и мелкой моторики;
- совершенствование познавательной деятельности, прежде всего, внимания, памяти и мышления;
- формирование личности ребенка в целом;
- повышение качества обучения и работоспособности детей.

Музыкальные занятия включают в себя следующие виды деятельности: слушание музыки, импровизацию, музыкально-ритмические движения, ритмодекламацию, музыкально-дидактические упражнения, упражнения для развития мелкой моторики рук, пластическое интонирование, игру на музыкальных инструментах [4].

В ходе проводимого исследования мы обратились к классам с детьми с особенностями психофизического развития в нашей школе. На занятиях с детьми с трудностями в обучении мы больше внимания уделяли развитию познавательной активности, созданию эмоционально насыщенной атмосферы совместного творчества. Музыкальная импровизация развивает музыкальный внутренний слух, способствует развитию активного и чистого интонирования, а также целостному восприятию музыкальных произведений. Инструментальная импровизация осуществляется через игру на виртуальном клавишах, предусмотренных приложением, что способствует развитию музыкальной памяти, фантазии, творчества, изучению тембров различных музыкальных инструментов и приемов игры на них, активизирует восприятие, формирует умение работать вместе, в команде [5].

В нашей школе, где учатся дети с особенностями психофизического развития, необходимо уделять большое внимание развитию мелкой моторики рук. Известно, что существует прямая связь между развитием мелкой моторики и развитием мышления ребенка. Пальчиковые игры как нельзя лучше помогают в развитии мелкой моторики учащихся. Поэтому в ходе занятий на тренажёре мы предусмотрели отработку на виртуальных клавишах с обязательным речевым и музыкальным сопровождением в ходе коррекционных занятий по музыке [6].

Заключение. В ходе исследования был получен опыт разработки программного продукта. В результате выполненных работ было получено обучающее приложение «Music helper», которое полностью реализовано в соответствии с задачами, поставленными в начале работы, систематизированы и закреплены практические умения использования программного обеспечения. Расположение компонентов на форме интуитивно понятно. Приложение имеет соответствующее визуальное оформление, удобное для пользования учащимися с особенностями психофизического восприятия. Приложение отвечает следующим требованиям: имеет удобный пользовательский интерфейс. На основе вышеизложенной информации, можно сделать вывод о том, что знания, полученные в процессе исследования, были усвоены в полной мере.

Список цитируемых источников

1. *Демушкин, А. С.* Компьютерные обучающие программы/ А. С. Демушкин // Информатика и образование. — 1995. — №3. — с.18—21.
2. *Захарова, И. Г.* Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. / И. Г. Захарова — М. : Издательский центр «Академия», 2003. — 192 с.
3. *Баранов, Д. В.* Современные информационные технологии. / Д. В. Баранов. — Томск : ИДО (ТУСУР), 2005. — 130 с.
4. Государственная программа разития специального образования в Республике Беларусь на 2012-2016 годы // Спецыяльная адукацыя. — 2012. — №3. — С. 3-18.
5. Инструктивно-методическое письмо «Об использовании информационных коммуникационных технологий в образовательном процессе с детьми с особенностями психофизического развития» // Спецыяльная адукацыя. — 2016. — №4. — С. 44—51.
6. *Кислякова, Ю. Н.* Методические рекомендации по использованию мультимедийных средств обучения в специальном образовании / Ю. Н. Кислякова, Т. В. Лисовская. — Минск : Четыре четверти, 2010. — 52 с.

УДК 004.94

В. Д. Сакович, А. В. Тукай
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АДДИТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ СОЗДАНИИ ТРЕХМЕРНОЙ МОДЕЛИ УЧЕБНЫХ КОРПУСОВ БАРАНОВИЧСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Введение. Создание трехмерных моделей зданий играет важную роль в архитектуре и строительстве, позволяя лучше понять и визуализировать конечный результат проектов до начала строительных работ. В частности, моделирование учебных заведений, таких как университеты, имеет особое значение для образовательного процесса, планирования использования пространства и демонстрации будущих разработок студентам и преподавателям.

С развитием технологий 3D-печати возможности визуализации архитектурных проектов значительно расширились. 3D-печать позволяет создавать физические модели зданий, что является более наглядным и доступным способом демонстрации по сравнению с традиционными методами, такими как чертежи или компьютерные визуализации. Особенно это актуально для образовательных учреждений, где такие модели могут использоваться в учебных целях, для ориентации новых студентов или как часть экспозиций.

Целью данного исследования является создание детализированной 3D-модели университета и подготовка её к 3D-печати. Это включает в себя не только архитектурное моделирование всех элементов здания, но и оптимизацию модели для печати, что требует учета множества технических параметров, таких как толщина стен, поддерживающие структуры и разрешение печати.

Основная часть. Трехмерное моделирование зданий — это процесс создания цифровых трехмерных представлений архитектурных объектов. Для создания таких моделей часто используется программное обеспечение для трехмерного моделирования, такое как SolidWorks, которое позволяет не только проектировать детали и сборки в трехмерном пространстве, но и проводить различные виды анализа и подготовки к производству.

Для моделирования частей и создания сборки будет использован SolidWorks.

SolidWorks — это система гибридного параметрического моделирования, которая предназначена для проектирования деталей и сборок в трехмерном пространстве с возможностью проведения различных видов экспресс-анализа, а также оформления конструкторской документации в соответствии с требованиями единой системы конструкторской документации [1].

Вся модель была создана в SolidWorks, из-за его удобства, начиная от создания каждой модели, заканчивая сборкой.

Модель университета состоит из 7 частей. Первый этаж университета разделен на две части, которые не имеют между собой связи. На рисунке 1 представлена одна из частей первого этажа.

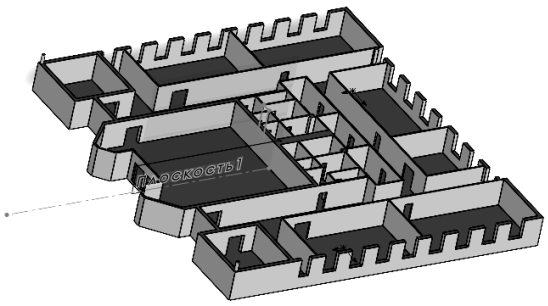


Рисунок 1 — Первый этаж

Для соединения с другими частями модели используются выступы и углубления. На рисунке 2 показан выступ для крепления, на рисунке 3 углубление.

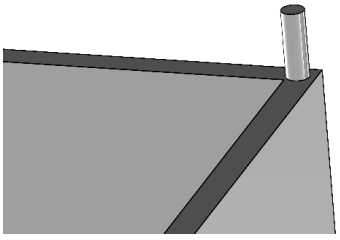


Рисунок 2 — Выступ для крепления

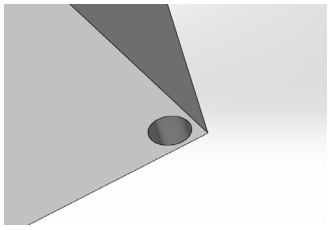


Рисунок 3 — Углубление для крепления

На рисунке 4 показана сборка всей модели.

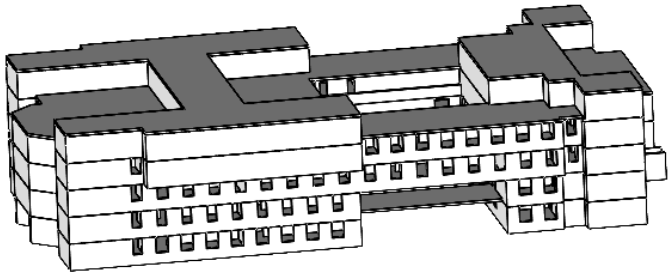


Рисунок 4 — Сборка

Заключение. В результате выполнения проекта была создана детализированная 3D-модель университета и успешно подготовлена к 3D печати. В процессе работы были учтены все архитектурные особенности здания, включая внутренние помещения.

Практическое значение данного проекта заключается в демонстрации возможностей современных технологий 3D моделирования и печати в области архитектуры и образования. Созданная модель может быть использована для наглядной демонстрации студентам и посетителям, что повышает информативность и привлекательность образовательного процесса. Кроме того, модель университета может служить важным инструментом при планировании реконструкций и расширений учебного заведения.

Список цитируемых источников

1. SolidWorks — стандарт трехмерного проектирования : [сайт]. — URL: https://sapr.ru/article/6733#02 (дата обращения: 01.05.2024).
2. Основные этапы твердотельного моделирования в solidworks : [сайт]. — URL: https://cadinstructor.org/ (дата обращения: 01.05.2024).

УДК 004.4

В. Г. Сапега

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. В. Шах

АВТОМАТИЗИРОВАННАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА «РАБОЧЕЕ МЕСТО МАСТЕРА РЕМОНТНИКА»

Введение. «Рабочее место мастера ремонтника**»** — это автоматизированная информационная система, разработанная для оптимизации процессов технического обслуживания и ремонта различных устройств и оборудования. Эта система предназначена для ускорения работы ремонтников, повышения качества услуг и эффективности производства.

Основная часть. Целью данного проекта является разработка автоматизированной информационной системы «Рабочее место мастера-ремонтника».

На рисунке 1 представлена главная страница веб-приложения.

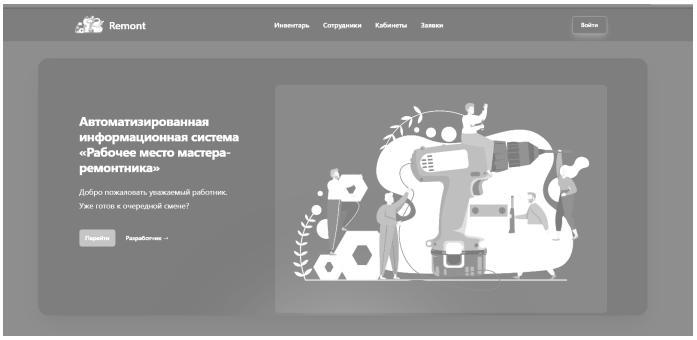


Рисунок 1 — Главная страница

Для входа в личный кабинет нужно нажать сверху кнопку на кнопку «Войти» и в соответствующих полях ввести свой логин и пароль. Личный кабинет мастера-представлен на рисунке 2.

Как можно заметить, в личном кабинете нам доступны кнопки «Заявки» и «Закупка комплектующих», представлена таблица с заявками. Но отображаются лишь те заявки, с которыми напрямую взаимодействует мастер. После нажатия на кнопку «Заявки» или выбора соответствующего пункта в верхнем меню — мастер попадает на соответствующую страницу с заявками на ремонт (рисунок 3).

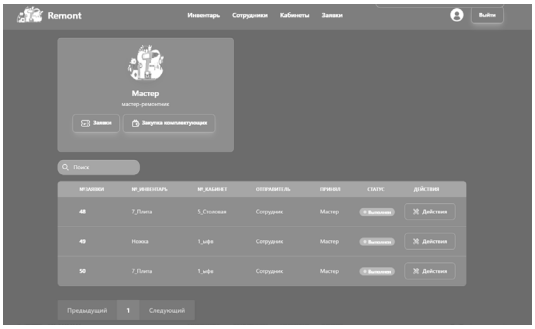


Рисунок 2 — Личный кабинет

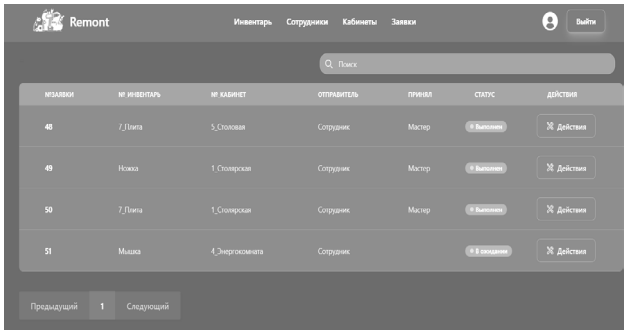


Рисунок 3 — Заявки на ремонт

На данной странице отображается краткая информация о заявке, такая как:

- ее номер;
- наименование инвентаря и его инвентарный номер;
- номер и наименование кабинета;
- отправитель;
- ФИО человека, принявшего заявку;
- статус выполнения.

Статусы заявки могут быть следующие: «В ожидании», «На обработке», «Подтверждение», «Выполнен», «Отклонен».

Для взаимодействия с заявкой, мастеру необходимо откликнуться на заявку. После отклика на заявку в поле «Принял» записывается ФИО мастера. Это делается нажатием на кнопку «Действия». Затем выбирается пункт «Откликнуться». Далее мастер может просмотреть полную информацию о заявке при нажатии на кнопку «Посмотреть» (рисунок 4).

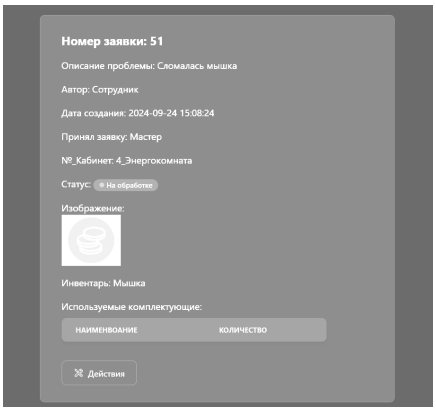


Рисунок 4 — Полная информация о заявке

По мере ремонта оборудования мастер-ремонтник может изменять статус заявки на «Выполнен», «В ожидании», «Отклонен».

Заключение. В результате, благодаря удобному и понятному интерфейсу среды программирования Visual Studio Code с применением языков программирования PHP и Javascript удалось создать красивый и удобный интерфейс приложения. MySQL обеспечивает преимущества производительности, совместимости, легковесности и независимости, а также надежности и стабильности. Это делает MySQL и PHP эффективными для разработки программного обеспечения, требующего эффективного взаимодействия с базами данных.

Список цитируемых источников

1. WEB-разработка : [сайт]. — 2024. — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Веб-разработка (дата обращения: 20.09.2024).
2. Архитектура клиент-сервер : [сайт]. — 2024. — URL: https://sergeygavaga.gitbooks.io (дата обращения: 20.09.2024).

3. Популярность веб-разработки : [сайт]. — 2024. — URL: https://skillbox.ru/media/code/pochemu-vebrazrabotka-povsyudu-i-vsye-bolshe-lyudey-vybiraet-etu-professiyu (дата обращения: 20.09.2024).
4. *Адамчук А. И.* Разработка приложения для автоматизации учета и управления входящей документацией. / А. И. Адамчук, А. В. Шах. // Студенческие научные достижения : сборник статей XII Международного научно-исследовательского конкурса. — Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение». — 2021. С. 27-33 с.

УДК 004.652.4

М. А. Свирский, С. А. Ярохович
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ВНЕДРЕНИЕ ПЛАТЕЖНОГО АГРЕГАТОРА В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЛАТФОРМЫ ПО ПРОДАЖЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КУРСОВ

Введение. В современном мире существует множество технологий, которые обеспечивают проведение безопасных и удобных платежей в интернете. Каждая технология имеет свои особенности, преимущества и недостатки, что позволяет пользователям выбирать наиболее подходящий метод оплаты в зависимости от их предпочтений и потребностей [1].

Обеспечение должного уровня безопасности играет основную роль при выборе проведении платежных операций в интернете. От этого зависит уровень доверия пользователей к интернет-ресурсу и успешность бизнеса. Для обеспечения безопасности предпринимаются меры специальные меры на разных этапах проведения операции. Например, шифрование данных при передаче на сервер и обратно, двухфакторная аутентификация, технология 3-D Secure.

В то же время разработаны законы и нормативные акты устанавливающие стандарты для проведения платежей в онлайн среде и определяют ответственность сторон в случае возникновения споров. Все это сделало платежи в интернете очень доступными, популярными и безопасными.

Основная часть. В связи с тем, что разрабатываемый сайт направлен на коммерческую реализацию медицинских курсов, целью проекта является подключение к сайту интернет-эквайринга, как удобного, эффективного и безопасного способа продажи чего-либо в интернете. При этом необходимо иметь ввиду, что пользователь может использовать карты MasterCard и Visa, при этом карта может быть выпущена различными банками.

WebPay («ВебПэй») — белорусская система электронных платежей, которая позволяет осуществлять безопасные платежи при помощи банковских карт Visa, MasterCard, Белкарт, а также картами рассрочки и через Систему «Расчёт» Единого расчетного информационного пространства.

WebPay предоставляет следующие возможности:

1. Платежи по дебетовым, кредитным картам и картам рассрочки.
2. Прием оплаты через QR-код.
3. Управление платежами через личный кабинет WEBPAY (подтверждение платежа, отмена, возврат).
4. Создание неограниченного количества оплат с фиксированной ценой и автоматическое создание счетов после платежа.
5. Прием оплаты за подписки (рекуррентные платежи) и платежей по запросу (COF платежи).
6. Осуществлять ввод и вывод средств на карточки (AFT и OCT транзакции).
7. Маршрутизация транзакций для оптимизации комиссионных расходов.
8. Формирование отчетности онлайн по платежам и за заданный период времени.
9. Анализ продаж за любой период и выгрузка отчетов в формате CSV для Excel в личном кабинете WEBPAY [2].

Для просмотра личного кабинета необходимо авторизоваться на сайте https://sandbox.webpay.by/-index.html#/login. Результат авторизации представлен на рисунке 1.

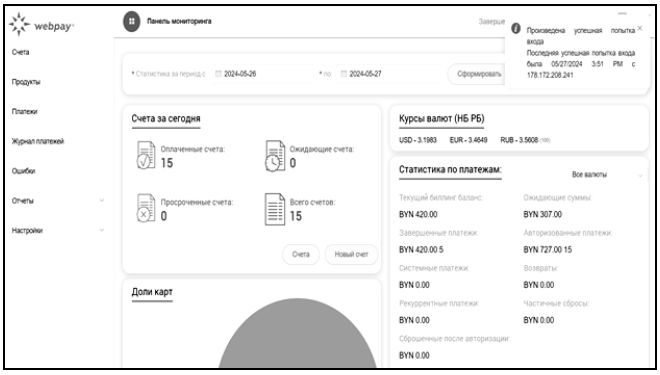


Рисунок 1 — Личный кабинет WebPay

В разделе «Платежи» администратор может просмотреть подробную информацию по проведенным платежам, подтвердить или сбросить авторизованные платежи, а также оформить возврат завершенных платежей (рисунок 2). При этом стоит учесть, что все авторизованные платежи приобретают статус «Завершен» через 24 часа после произведения оплаты.

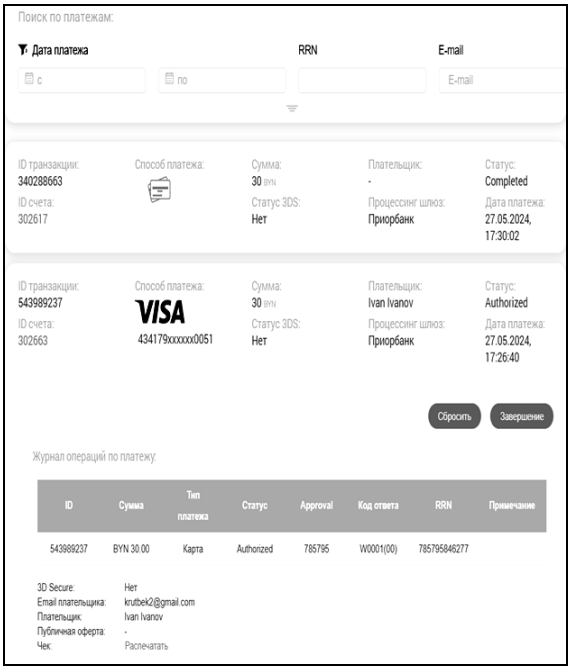


Рисунок 2 — Раздел «Платежи» WebPay

В разделе «Настройки → Пользователи» администратор может добавить новых пользователей, добавить их персональную информацию и настроить разрешения (рисунок 3).

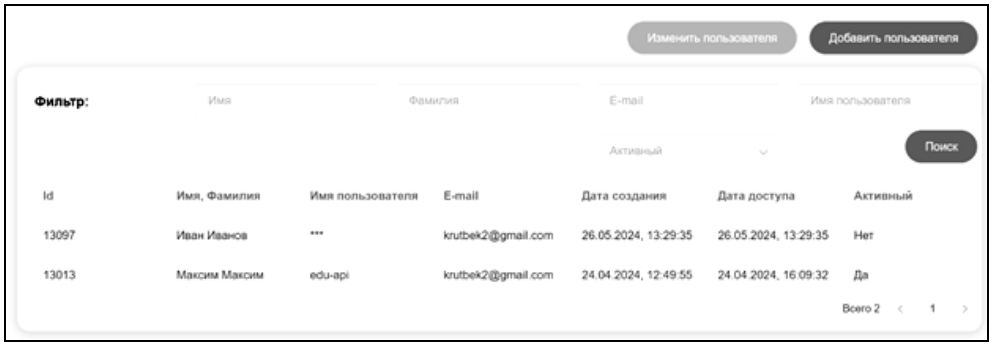


Рисунок 3 — Раздел «Пользователи» WebPay

Заключение. Внедрение платежного агрегатора в деятельность платформы по продаже образовательных курсов — это не просто техническое решение, а важный этап, направленный на повышение удобства и доступности возможности покупки образовательных курсов для широкой аудитории. Агрегатор превращает процесс оплаты в простую и понятную процедуру, позволяя покупателям выбрать наиболее комфортный способ оплаты из множества доступных вариантов [3]. Безопасность платежей, гарантированная платежной системой, устраняет необходимость в ручном обрабатывании финансовых операций, снижая риски и увеличивая доверие пользователей [4]. Удобство оплаты положительно влияет на лояльность и увеличивает вероятность приобретения курсов. Кроме того, платежные агрегаторы поддерживают международные платежные системы, расширяя географию потенциальной аудитории платформы.

Список цитируемых источников

1. *Свирский, М. А.* Внедрение системы онлайн оплаты доступа к образовательным курсам / М. А. Свирский, С. А. Ярохович, А. В. Шах // Студенческий триумф : сборник статей III Международного научно-исследовательского конкурса. — Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение». — 2024. — С. 11-16.
2. WebPay : [сайт]. — URL: https://webpay.by/cards/ (дата обращения: 23.09.2024).

3. *Кононович, М. А.* Информационная система для автоматизации учета продаж в пунктах общественного питания / М. А. Кононович, А. В. Шах // Наука и технологии—2023 : сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса (16 октября 2023 г.). — Петрозаводск : МЦНП «НОВАЯ НАУКА», 2023. — С. 19- 29.
4. *Ярохович, С. А.* Проектирование архитектуры и интерфейса веб-платформы по продаже образовательных курсов / С. А. Ярохович, М. А. Свирский, А. В. Шах // Научное обозрение : сборник статей VI Международного научно-исследовательского конкурса. — Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение». — 2024. — С. 10-16.

УДК 004.8:004.93

А. А. Сиваева
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. И. Калько

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МЕТОДЕ SECOND BRAIN

Введение. Актуальность данной работы заключается в том, что сейчас, когда информация, полученная за день по объёму намного больше, чем человеческий мозг может сохранить и обработать, у человека появляются негативные симптомы и непродуктивность. Моделирование искусственного интеллекта (далее —ИИ) как помощника в сохранении и обработке полученной информации позволит повысить эффективность, а также отслеживать какую-либо информацию при определенных обстоятельствах и времени, которую человек со временем забывает.

Целью работы заключается в создании ИИ, который будет хранить, обрабатывать, сортировать, отсеивать и связывать данные для создания идей, а также служить облегчением при информационной перегруженности.

Основная часть. Сначала рассмотрим понятия искусственный интеллект, совмещенный с методом Second brain.

ИИ — это программа, которая может распознавать окружающую среду и способна к обучению. С помощью данных машина может выполнять определенные операции для достижения поставленной цели.

Second brain(второй мозг) — это методология эффективного хранения и систематизация данных для создания идей [1].

Благодаря ИИ можно упростить и сделать этот метод более общедоступным для среднестатистических пользователей интернета, а также его дополнять для совершенства решения различных проблемных идей [2].

Работа самого интеллекта основана на методе Second brain, а также будет дополнятся по мере поступления различной информации по изучаемой проблемной тематике.

Суть самого метода и как можно его связать с ИИ.

Пример схема процесса работы ИИ при обработке информации, показан на рисунке 1. Пользование самой методикой подразумевает насколько этапов:

- записывание информации;
- систематизация данных;
- отсеивание информации;
- использование данных.

Сам метод обязывает выделять и записывать информацию и систематизировать в нескольких приложениях, к примеру заметках, календарях. Но при помощи ИИ можно частично оптимизировать процессы выделения и сортировки, связывания данных. Суть в том, чтобы сделать единое приложение, в котором заранее настраивается с помощью искусственного интеллекта. Информация заносится в приложение каждый день. Для лучшего результата необходимо ежедневно заполнять информацию, а именно: какие события произошли, впечатления, что в будущем запланировали, предстоящие события. ИИ сохраняет, сортирует, и делает напоминания, относительно заполненных данных. Если в записанный день, что-то запланировано на будущее, инструмент делает отдельную страничку или дополняет уже существующие странички, где записывает планы на день в виде списка, записывает краткую характеристику эмоционального состояния за день, создает внутреннюю статистику, которая будет отслеживать, когда, в какие дни человек просит напомнить то, что он забыл и сохранять

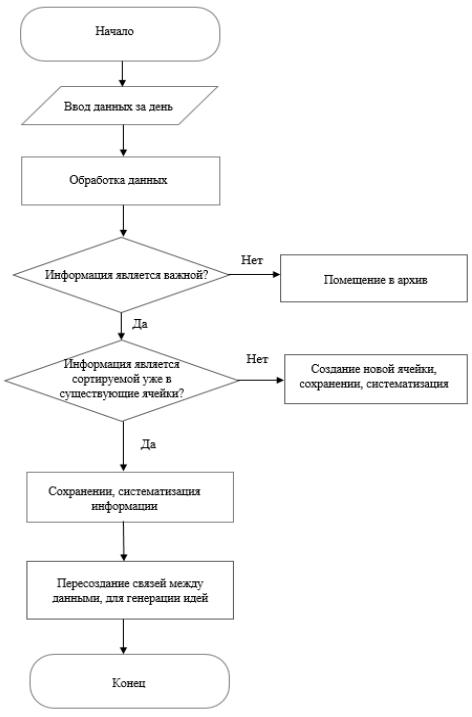


Рисунок 1 — Пример алгоритма обработки информации

параметры этого воспоминания, когда оно было, к какой категории относилось по важности, и так множество других функций.

Заключение. Использование ИИ, как вспомогательный инструмент очень эффективно: происходит облегчение и оптимизация некоторых операций, дает человеческому мозгу больше творить, создавать, обрабатывать информацию, фильтровать ту, которая может и не пригодиться.

Список цитируемых источников

1. *Kannen, V.* Food restriction heals darkness-related second brain inflammation / V. Kannen // Cellular and Molecular Immunology. — 2024. — Vol. 21, No. 8. — P. 938-940.
2. *Калько, А. И.* Инновационное программное средство для прогнозирования социально-экономического развития регионов / А. И. Калько // Технологическая независимость и конкурентоспособность Союзного Государства, стран СНГ, ЕАЭС и ШОС : Сборник статей VI Международной научно-технической конференции. В 3-х томах, Минск, 06-08 декабря 2023 года. — Минск : Белорусский государственный технологический университет, 2023. — С. 166-170.

УДК 004.9

О. О. Сидорук
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Е. Г. Шапович

ОДНОСТРАНИЧНЫЙ САЙТ КАК ПРАКТИКА ВЕБ-РАЗРАБОТКИ

Введение. В современном мире интернета, где внимание пользователей становится дефицитом, одностраничные сайты представляют собой эффективный инструмент для доставки информации в сжатом и лаконичном формате. Эти веб-страницы, сосредоточенные на одной теме или продукте, позволяют удерживать внимание посетителей и уменьшают время загрузки, что способствует улучшению пользовательского опыта.

В данной работе будет рассмотрен разработанный мною одностраничный сайт, созданный с целью получения практического опыта в веб-разработке.

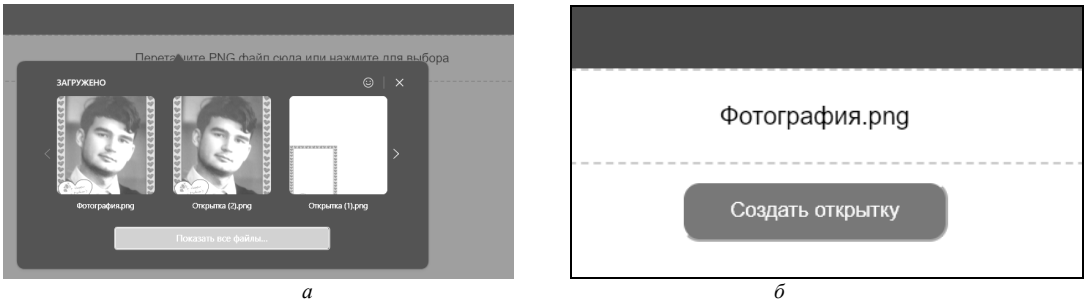
Основная часть. Тема сайта — День матери. Функционал — вложение предоставленной пользователем фотографии в заранее подготовленную на сайте открытку, с последующем сохранением в качестве изображения формата *.png на устройство пользователя.

Для создания использовалась библиотека html2canvas.

В проект построен на языке гипертекстовой разметки HTML5, таблиц каскадных стилей CSS3 и мультипарадигменном языке программирования JavaScript.

Работа на сайте ведется по следующему алгоритму:

Пользователь загружает фотографию, выбрав файл напрямую в диалоговом окне, как изображено на рисунке 1*а*, или просто перенеся файл на страницу сайта, в обоих случаях успешное совершение операции сопровождается выводом названия загруженного файла на экран, как изображено на рисунке 1*б*.

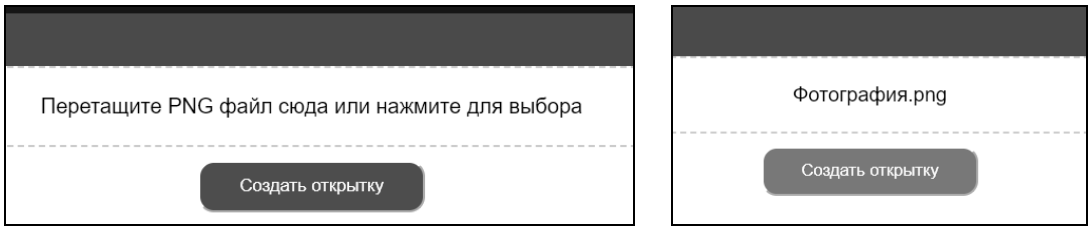


а *б*

Рисунок 1 — Загрузка фотографии: *а* — диалоговое окно выбора файла; *б* — вывод названия выборного файла

Для создания открытки пользователю необходимо нажать на кнопку «Создать открытку» на сайте, недоступную до момента успешной загрузки файла на страницу. При наведении курсора на эту кнопку меняется его внешний вид на значок «not-allowed», как изображено на рисунке 2*а*. После успешной загрузки файла цвет кнопки меняется на более светлый (этим цветом будут обладать все кнопки доступные для нажатия,

тем самым у пользователя создаётся ассоциация с этим цветом, упрощая дальнейшее взаимодействие с сайтом), а изображение курсора на значок «pointer», как изображено на рисунке 2*б*.



а *б*

Рисунок 2 — Поведение кнопки «Создать открытку»: *а* — до добавления фотографии; *б* — после добавления фотографии

После нажатия на кнопку часть интерфейса пропадает и заменяется на созданное изображение открытки, как изображено на рисунке 3*а*, появляется кнопка для сохранения открытки «Сохранить как PNG» под созданным изображением, как изображено на рисунке 3*б*.

а *б*

Рисунок 3 — Элементы страницы после создания изображения: *а* — пример открытки ; *б* — кнопка «Сохранить как PNG»

Наконец, кнопка «Сохранить как PNG» создаёт изображение формата png полученной открытки и отправляет её пользователю на устройство под именем «Открытка.png», как показано на рисунке 4. Затем можно перезагрузить страницу нажав на соответствующую иконку в браузере или иконку “LOGO” в левой верхней части сайта, как изображено на рисунке 5.

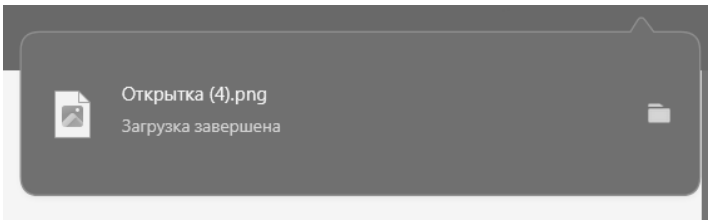


Рисунок 4 — Пример сохраняемого файла «Открытка.png»

Рисунок 5 — Иконка “LOGO”

Все операции производились внутри одной страницы и не требовали хранения персональных данных (фотографий), что позволило обойтись без базы данных и как следствие снизить некоторые риски, связанные с утечкой данных.

Библиотека html2canvas позволяет делать «скриншоты» веб-страниц или их частей прямо в браузере пользователя. Скриншот основан на Document Object Model (далее — DOM) и поэтому может не соответствовать реальному представлению на 100 %, так как он не делает реальный скриншот, а строит его на основе информации, доступной на странице.

Скрипт рендерит текущую страницу как изображение на холсте, читая DOM и различные стили,

применённые к элементам.

Он не требует рендеринга с сервера, поскольку все изображение создается в браузере клиента. Однако, поскольку она сильно зависит от браузера, эта библиотека не подходит для использования в Node.js. Она также не позволяет обойти ограничения контентной политики браузера, поэтому для рендеринга кросс-оригинального контента потребуется прокси-сервер, чтобы доставить контент к тому же источнику.

Скрипт все ещё находится в очень экспериментальном состоянии, поэтому не рекомендуется использовать его в производственной среде или начинать создавать на его основе приложения, так как в него ещё будут внесены значительные изменения.

Поскольку каждое свойство CSS должно быть создано вручную, есть ряд свойств, которые пока не поддерживаются [1].

Как и сообщает автор для использования функций данной библиотеки не требуется работа с сервером, что отвечала требованиям при создании сайта, также как и возможность делать «скриншоты» любого контейнера на странице, что позволило реализовать заявленный функционал. А предостережение о «экспериментальном состоянии» не имеет значения в контексте приобретения практических знаний веб-разработки.

При работе над сайтом были опробованы и используются свойства для оформления и управления элементами страницы, обеспечения адаптивности и взаимодействия с пользователем через кнопки и интерфейс. Сайт имеет свойства, направленные на создание адаптивной верстки, но в силу ошибок, совершенных во время разработки функционал на JavaScript, не способен качественно отображается на экранах размером сильно больше 1920×1080px. Делая работу с сайтом на мониторах такого разрешения неудобной.

Заключение. Разработан и протестирован одностраничный веб-сайт по созданию открыток с предоставленной пользователем фотографией**,** в ходе работы использовались современные принципы разработки сайта: простота и лаконичность в дизайне, использование ярких акцентов для привлечения внимания; удобство и интуитивность интерфейса**.** В заключение, практические знания в веб-разработке не только улучшают качество работы, развивает навыки решения проблем и формирует портфолио для будущего трудоустройства, но и способствуют профессиональному росту разработчиков, позволяя им уверенно справляться с вызовами индустрии. На локальном уровне программист приобретает опыт работы с конкретными библиотеками (html2canvas), узнает специфику работы с ними, сильные и слабые стороны изученных библиотек, прогнозирует для себя конкретные случаи их удачного применения, что в будущем поможет эффективнее подходить к новому проекту на стадии планирования, или что более конкретно для студента, курсового/дипломного проекта.

Список цитируемых источников

1. html2canvas : [сайт]. — URL: https://npm.io/package/@html2canvas/html2canvas (дата обращения: 29.09.2024).

УДК 004.4

В. С. Стрижнёв
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
О. Д. Кравчук

АВТОМАТИЗАЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВЕДОМОСТЕЙ АТТЕСТАЦИИ НА БАЗЕ ПЛАТФОРМЫ «1С: ПРЕДПРИЯТИЕ»

Введение. Информационные системы играют важную роль в образовательном процессе, облегчая доступ к учебным материалам и ресурсам. Они позволяют автоматизировать управление учебным процессом, включая составление расписаний и учет оценок, что снижает нагрузку на преподавателей и администрацию. Кроме того, эти системы способствуют улучшению взаимодействия между участниками образовательного процесса — студентами, преподавателями и родителями. Внедрение информационных технологий также позволяет адаптировать обучение к индивидуальным потребностям студентов, что способствует более эффективному усвоению материала [1].

Цель исследования — оптимизация процессов составления ведомостей аттестации по учебным планам специальностей, а также повышение качества и доступности управленческих процессов в сфере образования. Основная задача заключается в разработке и изучении эффективности модуля для автоматизации деятельности деканата, который будет отвечать за управление учебными планами и ведение документации аттестации студентов в высших учебных заведениях.

Объектом исследования выступает процесс управления учебными планами и формирования ведомостей аттестации студентов в высших учебных заведениях. В качестве базы исследования использован Барано-

вичский государственный университет.

Предметом исследования является модуль автоматизации работы деканата, разработанный на базе платформы «1С: Предприятие», который включает функции формирования учебных планов, а также заполнения, печати и хранения ведомостей промежуточной и итоговой аттестации.

Основная часть. На текущий момент в Барановичском государственном университете учет ведомостей промежуточной и итоговой аттестации выполняется при помощи офисного пакета MS Office, журналы учета ведутся вручную. Это влечёт за собой значительные временные затраты и повышает вероятность ошибок в документации. Кроме этого, согласно постановлению Министерства образования Республики Беларусь от 13 октября 2023 г. № 319 «Об утверждении Правил проведения аттестации студентов, курсантов, слушателей при освоении содержания образовательных программ высшего образования» изменилась форма оформления ведомостей промежуточной и итоговой аттестации, что также необходимо учесть при разработке модуля.

Учебный план представляет собой комплексную документацию, которая определяет структуру и содержание образовательного процесса для конкретной специальности или направления подготовки. Этот план включает в себя перечень обязательных дисциплин, практических занятий, курсовых и дипломных работ, а также другие образовательные мероприятия, которые студент должен пройти за весь период обучения. Учебный план разрабатывается с учетом государственных образовательных стандартов и требования к уровню подготовки специалистов. Он определяет объем часов, отводимых на каждую дисциплину, формы контроля знаний и порядок их проведения [2]. Важно отметить, что учебные планы регулярно пересматриваются и обновляются для обеспечения соответствия требованиям современного рынка труда и научно-технического прогресса.

Разработанный модуль позволяет значительно упростить и ускорить процесс управления учебными планами. С его помощью работники деканата смогут автоматически формировать учебные планы на учебный год для всех специальностей и групп. Схема метаданных для разработанного модуля представлена на рисунке 1, демонстрируя структурированный подход к управлению учебными планами и ведомостями.

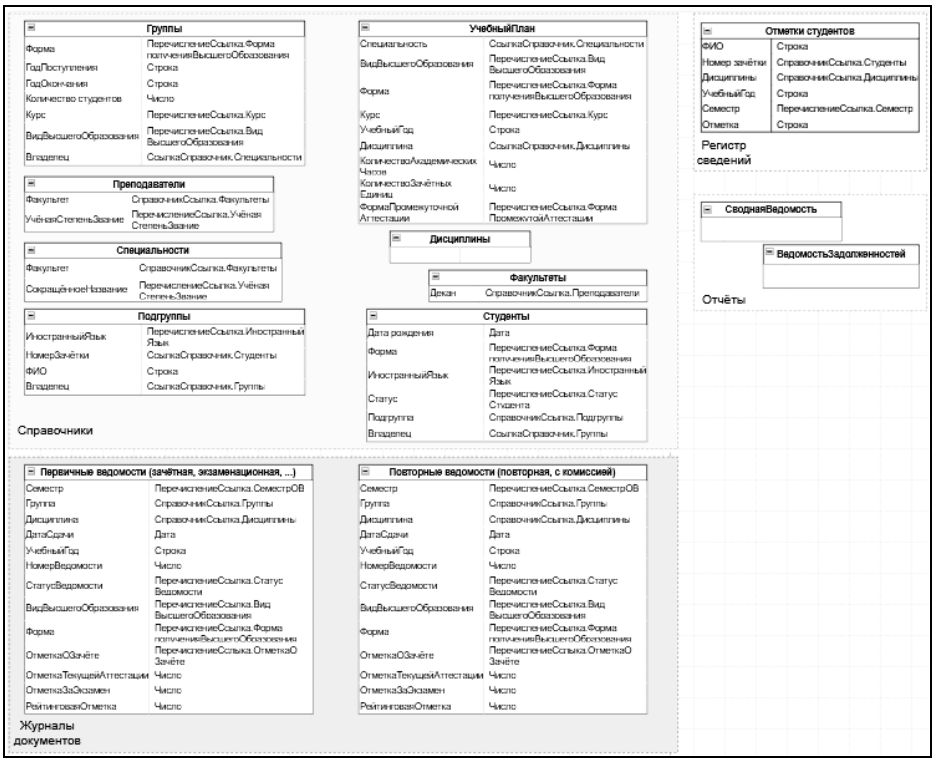


Рисунок 1 — Схема метаданных разработанного модуля

Основные задачи автоматического формирования ведомостей аттестации:

1. Формирование учебных специальностей и групп обучающихся, по этим специальностям.
2. Формирование подгрупп по иностранному языку.
3. Формирование учебных планов специальностей.
4. Проведение ведомостей, что автоматически присваивает ведомости номер в пределах учебного года и заносит ведомость в электронный журнал регистрации и журнал выдачи зачетно-экзаменационных ведомостей.
5. Закрытие ведомостей путем внесения отметок в электронную ведомость.
6. Формирование сводных ведомостей и разнообразных отчетов.

При создании учебного плана, пользователю необходимо заполнить шапку плана, после чего заполнить данными табличные части для осеннего и весеннего семестра. Пример готового учебного плана представлен на рисунке 2. После создания учебного плана все необходимые ведомости аттестации формируются автома-

тически для всех подходящих к созданному учебному плану групп. Также в модуле реализована возможность создавать ведомости для отдельных подгрупп если в этом есть необходимость (например, для такого предмета как «Иностранный язык», где у каждой подгруппы аттестацию принимает отдельный преподаватель).

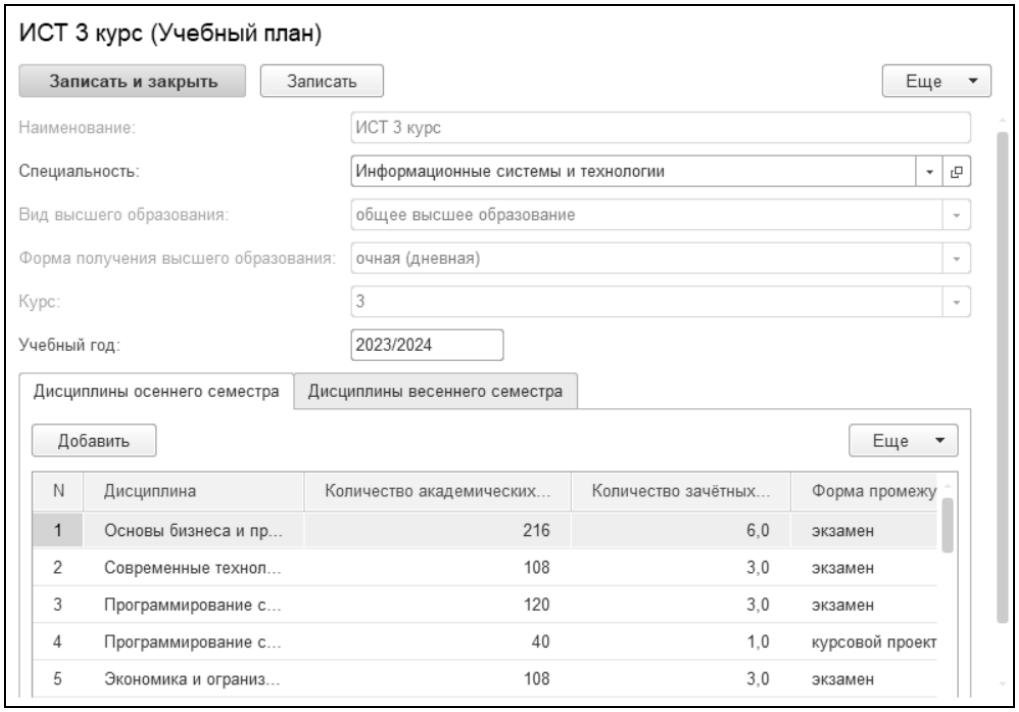


Рисунок 2 — Формирование учебного плана

После того, как ведомости были сформированы их можно просмотреть и заполнить недостающие обязательные поля, такие как дата сдачи аттестации (при этом модулем проверяется доступна ли эта дата для проведения аттестации, на основании дат уже назначенных аттестаций) и принимающие преподаватели. После заполнения этих полей модулем автоматически заполняется список студентов группы, после чего ведомость можно зарегистрировать. При регистрации ведомости присваивается порядковый номер в текущем учебном году. После регистрации ведомость можно просмотреть в MS Word, внести последние поправки, после чего ведомость можно распечатать. Пример заполненной и зарегистрированной ведомости представлен на рисунке 3.

Рисунок 3 — Пример зарегистрированной ведомости

После проведения аттестации ведомость в модуле можно закрыть. Для этого необходимо ввести данные об отметках аттестации для каждого студента, после чего ведомость можно закрыть. При этом, для студентов, которые не прошли аттестацию автоматически сформируются индивидуальные ведомости аттестации.

Также в модуле реализована возможность формирования сводной годовой ведомости для каждой группы, на основании проведённых за семестр/учебный год аттестаций.

Заключение. Разработанный модуль для автоматизации формирования ведомостей аттестации значительно упрощает процессы управления учебными планами и аттестацией студентов в Барановичском государственном университете. Он минимизирует временные затраты, повышает точность документации и соответствует актуальным требованиям Министерства образования. Возможность автоматического создания и заполнения ведомостей, а также учета специфики каждой специальности и группы, позволяет улучшить качество образовательного процесса и облегчить работу работников деканата, что, в свою очередь, способствует повышению уровня образования в университете.

Список цитируемых источников

1. Основные тренды цифровой трансформации экономики : монография / под редакцией Н. Н. Масюк. — Владивосток : ВВГУ, 2022. — 144 с.
2. *Дёмкина, Е. В.* Управление субъектами образовательного процесса : учебное пособие / Е. В. Дёмкина, С. А. Хазова, К. Б. Комаров. — Майкоп : АГУ, 2018. — 131 с.

УДК 004.946

О. Д. Хадарович
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. И. Калько

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ ДЛЯ ВИЗУАЛИЗАЦИИ И ОБСЛУЖИВАНИЯ ПРОМЫШЛЕННОГО ОБОРУДОВАНИЯ НА МОБИЛЬНЫХ УСТРОЙСТВАХ

Введение. С самого зарождения в 1950-х годах технологии дополненной реальности развиваются и всё больше проникают в повседневную жизнь. На данный момент дополненная реальность в основном встречается в телефонах: маски на фото в социальных сетях, помещение персонажей в пространство и, конечно же, игры. Хотя всё вышеперечисленное и относится к сфере развлечений, всё больше компаний понимают важность ниши технологий дополненной реальности и представляют более утилитарные приложения [1].

Необходимо также отметить перспективность AR технологий в сфере образования (возможность в будущем увидеть в вузах и школах виртуальные интерактивные иллюстрации) и медицины (максимально наглядное обучение студентов медвузов; визуализация данных прямо на пациенте, вместо расставленных вокруг экранов; максимально наглядное УЗИ) [3].

Основная часть. Использование технологий дополненной реальности на мобильных устройствах имеет ряд преимуществ:

1. Доступность: использование технологий дополненной реальности не требует специального дорогостоящего оборудования, что снижает барьеры для внедрения. Мобильные устройства, такие как смартфоны и планшеты, уже широко распространены, что делает AR-технологии доступными для широкой аудитории [4].
2. Портативность: мобильные устройства позволяют использовать AR-технологии в любом месте и в любое время. Это особенно полезно для выездных работ, обслуживания на месте и обучения в реальных условиях.
3. Простота использования: мобильные AP-приложения, как правило, просты в использовании и не требуют специальных навыков. Интерфейсы оптимизированы для сенсорных экранов, что делает их интуитивно понятными для пользователей.
4. Интеграция с другими технологиями: мобильные устройства оснащены GPS, камерами, датчиками и другими функциями, которые могут быть интегрированы с AR-приложениями. Это открывает новые возможности для создания более сложных и функциональных приложений [4].
5. Постоянное развитие: технологии дополненной реальности на мобильных устройствах постоянно развиваются, появляются новые возможности и функции. Это означает, что предприятия могут использовать самые передовые разработки для достижения своих целей.
6. Привлекательность для пользователей: AR-технологии на мобильных устройствах кажутся пользователям интересными, увлекательными и интерактивными. Это может повысить вовлеченность пользователей, улучшить брендинг и повысить узнаваемость.

Внедрение AP-технологий на мобильных устройствах может дать предприятиям множество конкурентных преимуществ, повысив эффективность работы, улучшив обучение и развитие, расширив возможности маркетинга и продаж, улучшив обслуживание клиентов и оптимизировав сбор данных.

Задачей проекта является разработка интерактивной системы дополненной реальности для визуализации и обслуживания промышленного оборудования.

Необходимо выполнить:

1. Создание отдельных компонентов 3D модели оборудования и последующую их компоновку в общую трёхмерную модель.
2. Разработку и внедрение системы распознавания логотипа, которая будет активировать AR-отображение трёхмерного объекта модели оборудования при наведении на логотип.
3. Интеграцию технологий дополненной реальности, таких как маркерное распознавание и трекинг объектов, для точного и стабильного отображения AR-контента.
4. Разработку пользовательского интерфейса приложения, обеспечивающего удобное взаимодействие пользователя с содержимым. Пользователи должны иметь возможность легко переключаться между режимами работы приложения, а также между различными компонентами трёхмерной модели.
5. Удобное отображение информации о компонентах трёхмерной модели при взаимодействии с ними.
6. Тестирование приложения на реальных устройствах и пользователях с целью определения его производительности, стабильности и удовлетворения потребностей пользователей.

Для реализации задачи была использована программа Unity — игровой движок, который используется для создания 2D и 3D игр, VR/AR-приложений и других проектов.

Приложения дополненной реальности, созданные на платформе Vuforia, совместимы с широким спектром устройств, включая iPhone, iPad, смартфоны и планшеты на Android с версии 2.2 и процессором, начиная с архитектур ARMv6 или 7 с возможностью проведения вычислений с плавающей запятой [2].

Vuforia отвечает за отслеживание приложением пространственного размещения и распознавания. Виртуальный 3D-объект привязывается к сцене через таргет. Размещение точки взгляда пользователя и масштаб 3D-объекта регулируются многочисленными элементами управления. Данное решение оптимально для работы с массовым сектором и создания маркетинговых и игровых приложений [2].

Диаграмма вариантов использования позволяет наглядно представить возможности системы, определить и согласовать требования к ней, выявить и устранить проблемы на ранних стадиях разработки и создать понятную документацию для пользователей и разработчиков.

Диаграмма вариантов использования проектируемого приложения представлена на рисунке 1.

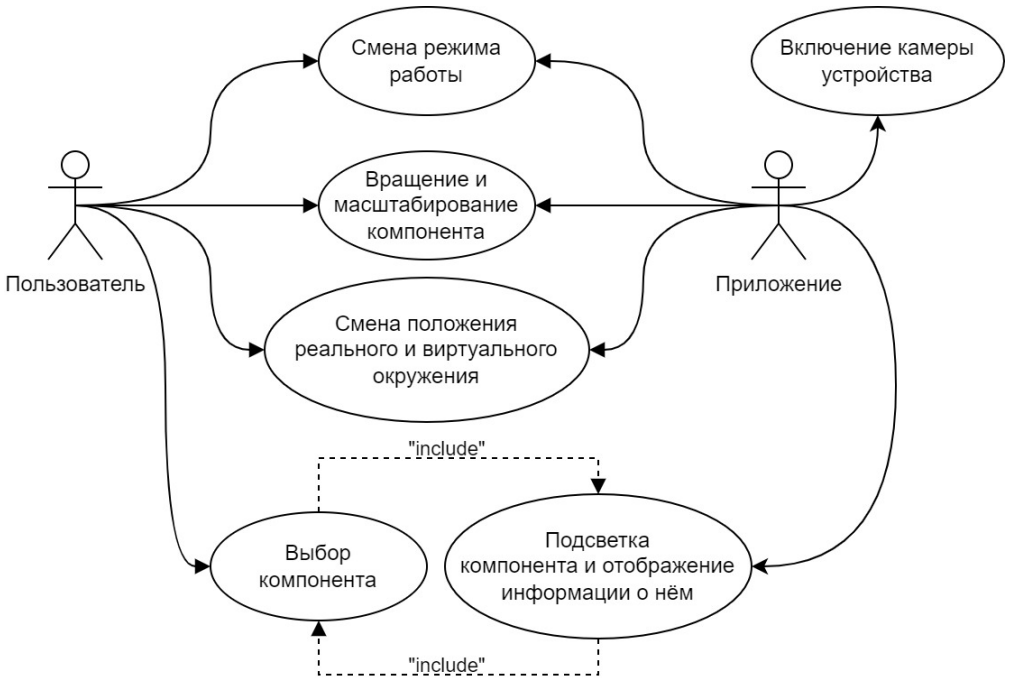


Рисунок 1 — Диаграмма вариантов использования проектируемого приложения

Заключение. Технологии дополненной реальности (AR) уже с момента их зарождения продолжают активно развиваться и занимать важное место в повседневной жизни. Применение AR на мобильных устройствах значительно упрощает доступность технологий благодаря отсутствию необходимости в дорогом оборудовании, что делает их привлекательными для бизнеса и пользователей. AR-технологии могут улучшить процессы обслуживания, обучения, маркетинга и взаимодействия с клиентами. Интеграция с другими мобильными функциями, постоянное развитие и инновации в этой области создают новые возможности для компаний и пользователей, делая AR перспективной и многообещающей технологией будущего.

Список цитируемых источников

1. *Калько, А. И.* Приложение с дополненной реальностью демонстрации виртуальных 3D-объектов и возможности их сетевого взаимодействия / А. И. Калько, Р. В. Мазура, О. Д. Хадарович // 73-я Международная студенческая научно-техническая конференция : материалы конференции, Астрахань, 17-22 апреля 2023 года. — Астрахань : Астраханский государственный технический университет, 2023. — С. 717-718.
2. *Калько, А. И.* Приложение для демонстрации данных в виде виртуальных 3D-объектов с дополненной реальностью / А. И. Калько, О. Д. Хадарович // BIG DATA и анализ высокого уровня : СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ IX МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ В двух частях , Минск, 17–18 мая 2023 года. Том Часть 1. — Минск : БГУИР, 2023. — С. 351-358.
3. *Калько, А. И.* AR приложение для отображения медиаинформации с позиционированием на таргет-ссылку / А. И. Калько, О. Д. Хадарович // Трансформация механико-математического и IT-образования в условиях цифровизации : Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 65-летию ММФ. В 2-х частях, Минск, 26–27 апреля 2023 года / Редколлегия: Н. В. Бровка (гл. ред.) [и др.]. Том Часть 2. — Минск : Белорусский государственный университет, 2023. — С. 54-58
4. *Папагианнис, Х.* Дополненная реальность. Все, что вы хотели узнать о технологии будущего : учебное пособие / Хелен Папагианнис ; [пер. с исп. В. Г. Михайлова]. — Москва : Эксмо, 2019. — 288 с.

УДК 004.42

А. И. Харитонович
Государственное учреждение образования «Гимназия № 5 г. Барановичи», Барановичи, Республика Беларусь

СОЗДАНИЕ ОБУЧАЮЩЕ-ТЕСТИРУЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ «АБИТУРИЕНТ» ПО РУССКОМУ И БЕЛОРУССКОМУ ЯЗЫКАМ

Введение. Оценка и проверка уровня и качества знаний возникает у человека, когда ему необходимо адекватно оценить собственные знания. При подготовке к централизованному экзамену выпускников, для которых результаты теста имеют важное личностное значение проблема валидности результатов их теста становиться максимально важной.

Контроль уровня знаний учащихся является составной частью учебного процесса. Он выполняет в учебном процессе контролирующую, обучающую, диагностическую, воспитательную, мотивирующую и другие функции. Для управления учебным процессом учитель должен постоянно иметь сведения о том, насколько качественно учащиеся воспринимают и усваивают изученный материал.

Контроль с точки зрения преподавателя — длительная и трудоемкая часть работы. Облегчить и систематизировать ее можно путем использования так называемых инструментальных программных средств. Проблема реализации связанных с контролем функции распадается на три направления — функции подготовки к контролю, функции проведения контроля и функции обеспечения обратной связи в процессе обучения. Набор инструментальных средств, связанных с логикой и идеей, может составлять инструментальную систему. Использования компьютерной инструментальной системы контроля выступает как средство реализации системы компьютерного контроля [1].

Проконтролировать деятельность учащихся можно при наличии специальных контролирующих тестов. Тесты представляют собой особого вида задания, позволяющие групповым способом оперативно проконтролировать степень усвоения знаний и приобретения умений и навыков учащимися на занятиях теоретического и производственного обучения, установить внутреннюю и внешнюю обратные связи, на основании которых учащиеся и учитель осуществляют функции управления процессом обучения. Тестирование является одной из наиболее технологичных форм проведения автоматизированного контроля с управляемыми параметрами качества. В этом смысле ни одна из известных форм контроля знаний учащихся с тестированием сравниться не может. Этим обуславливается актуальность темы создание обучающе- тестирующей программы «Абитуриент» по русскому и белорусскому языкам.

Основная часть. Данная обучающе-тестирующая программа должна обеспечивать выдачу учебного материала по дисциплинам «Русский язык», «Белорусский язык» и тесты для закрепления материала по данным дисциплине. Поэтому обучающе-тестирующую программу следует проектировать и разрабатывать как систему, состоящую из двух основных частей: части, предназначенной для выдачи учебного материала и части, обеспечивающей проверку эффективности работы обучаемого.

Для создания программного продукта использовали две среды программирования HTML и C#.

После запуска программы на дисплее отображается главное окно программы «Абитуриент» (рисунок 1).

Главное окно приложения содержит строку меню, кнопки для просмотра теоретического и тестового материала по русскому и белорусскому языкам.

С помощью пункта меню «Файл» пользователь может распечатать теоретический раздел, просмотреть теоретический материал в режиме предварительного просмотра, а также осуществить настройки страницы для последующей ее печати (рисунок 2).

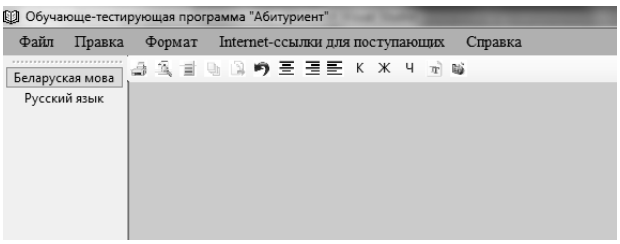


Рисунок 1 — Вид главного окна обучающе-тестирующей программы «Абитуриент» по русскому и белорусскому языкам

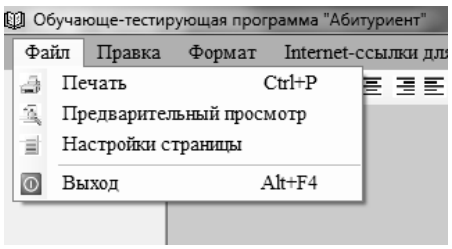


Рисунок 2 — Вид пункта меню «Файл»

С помощью пункта меню «Правка» пользователь может выполнять действия с текстом, содержащим теоретический материал (рисунок 3). С помощью пункта меню «Формат» пользователь может выполнять форматирование текста теоретического материала по своему усмотрению, изменять размер и цвет шрифта, учитывая индивидуальность особенности личности (рисунок 4).

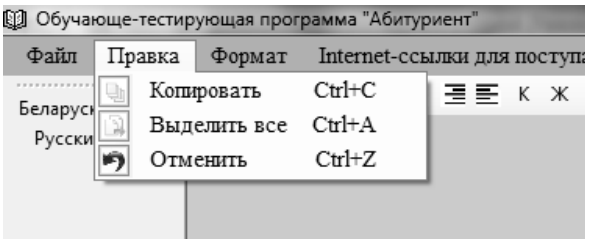


Рисунок 3 — Вид пункта меню «Правка»

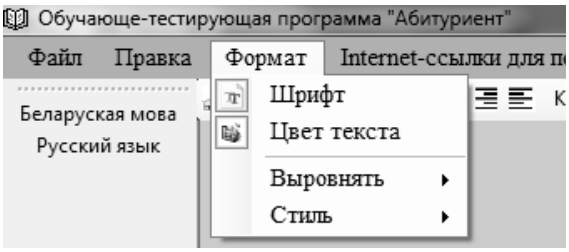


Рисунок 4 — Вид пункта меню «Формат»

С помощью пункта меню «Internet-ссылки для поступающих» пользователь может перейти на интернет странички ресурсов, содержащих полезную информацию для абитуриентов (рисунок 5).

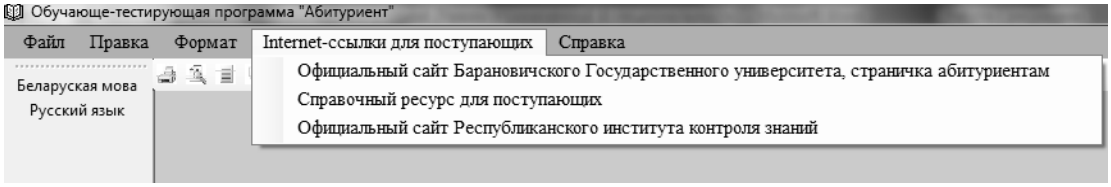


Рисунок 5 — Вид пункта меню «Internet-ссылки для поступающих»

С помощью пункта меню «Справка» пользователь может посмотреть справку по работе с программным продуктом «Абитуриент» (рисунок 6).

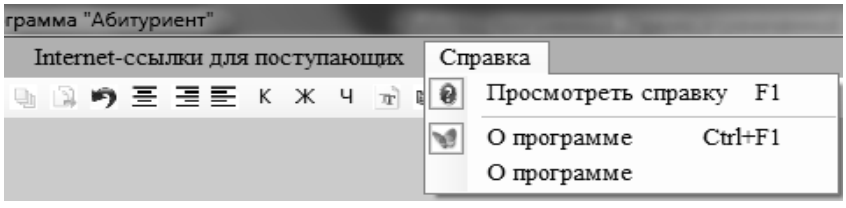


Рисунок 6 — Вид пункта меню «Справка»

При выборе вкладок «Беларуская мова» и «Русский язык», пользователь может выбрать необходимый для изучения или повторения теоретический материал в соответствующем разделе (рисунок 7). При выборе вкладки тесты осуществляется переход в окно браузера, содержащее тестовый материал по изученным темам. Каждый тест состоит из 30 вопросов, выбор варианта ответа на вопросы теста осуществляется нажатием на соответствующую радиокнопку (рисунок 8).

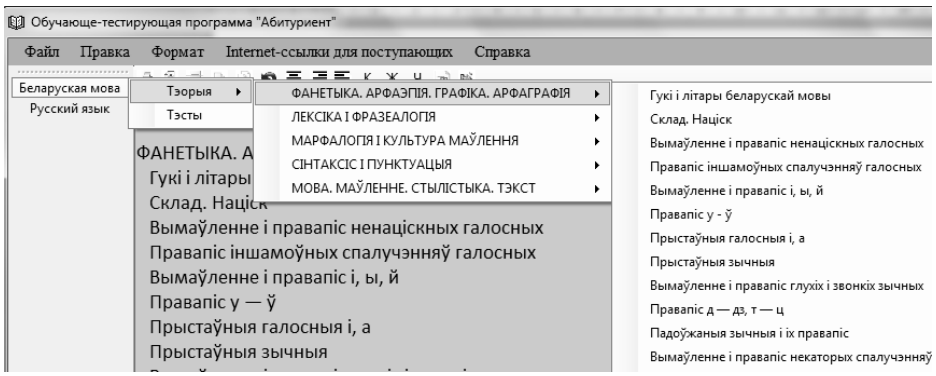


Рисунок 7 — Вид окна просмотра теоретического материала

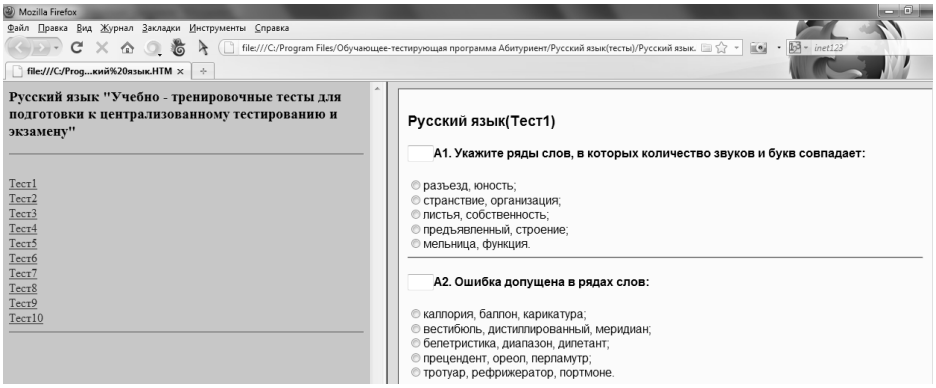


Рисунок 8 — Вид окна для прохождения теста

После того как на все вопросы даны ответы пользователь нажимает на кнопку «Считать баллы» для выдачи результата, или на кнопку «Сбросить ответы» для сброса ответов на вопросы теста (рисунок 9).

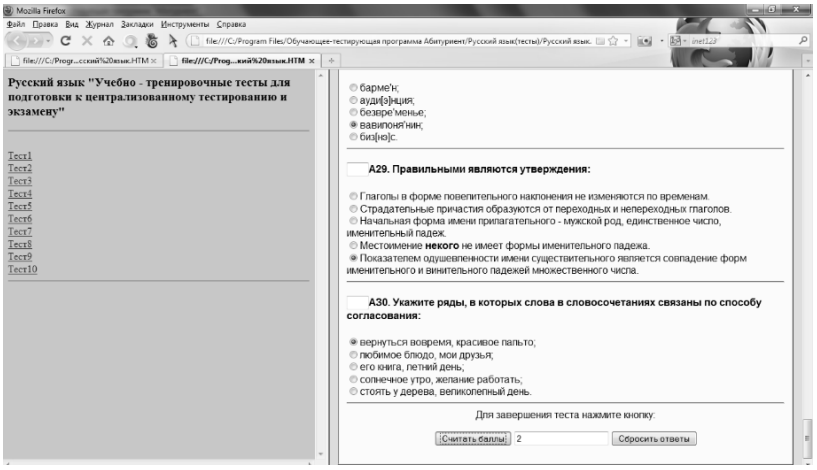


Рисунок 9 — Вид окна для прохождения теста

При нажатии на кнопку «Считать балы», пользователю выдается общее количество балов, которое пользователь набрал в процессе прохождения теста, а также отмечается знаком «+», правильный ответ на вопрос, если же ответ был не правильным, в текстовом поле ничего не отображается (рисунок 10), но это предполагает повторение материалов плохо усвоенной темы.

Для проверки работы обучающе-тестирующей программы необходимо проверить работоспособность всех функций и выполнение всех требований при тестировании его различными входными данными. Было проведено несколько тестов. По результатам тестирования был сделан вывод, что после некоторой параллельной работы ученика с данным электронным средством обучения и по старому образцу этот программный продукт успешно прошел испытание и может быть внедрен в учебный процесс. Эксплуатация

программы планируется на компьютерах различной конфигурации под управлением операционных систем Microsoft Windows 2000 и выше.

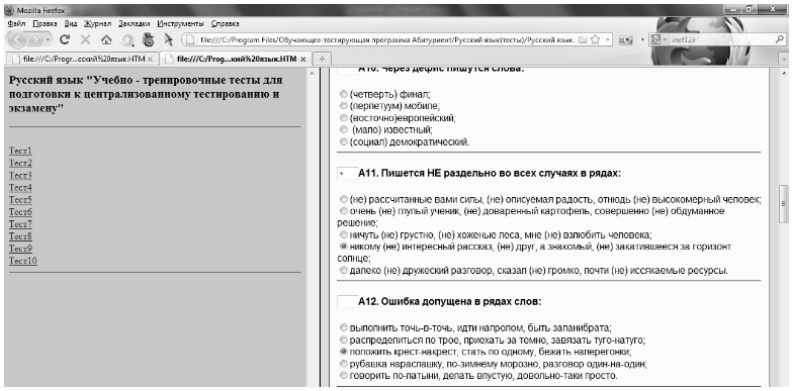


Рисунок 10 — Вид окна для прохождения теста

Заключение. При помощи, созданной средствами C# и HTML программы, пользователь имеет реальную возможность быстро освоить изучаемый материал и пройти контроль по изученной теме. В дальнейшем, возможно расширение функциональности средства обучения и использование его для моделирования других учебных предметов. Организация проверки и учета знаний существенно влияют на результативность занятий обучающихся учебным предметам, тщательность выполнения заданий. Обучающиеся заинтересованы в проверке своих знаний, так как каждый человек хочет, чтобы за процессом его труда следили, замечали ошибки, способствовали быстрому их исправлению, а также возможности видеть свой собственный рост и результаты своего труда, поэтому проверка оказывает воспитывающее действие, которое трудно переоценить.

Список цитируемых источников

1. Комплексный подход к объективной оценке уровня сформированности компетенций в условиях цифровой образовательной среды : монография / Е. К. Айдаркин, О. Л. Кундупьян, М. А. Павловская [и др.] ; Южный федеральный университет. — Ростов-на Дону; Таганрог : Издательство Южного федерального университета, 2022. — 232с.

УДК 004.6

Н. А. Шанцын
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
О. Д. Кравчук

ВЕБ-ПРИЛОЖЕНИЕ ДЛЯ МЕНЕДЖЕРА ПО ПРОДАЖЕ И ОБСЛУЖИВАНИЮ АВТОМОБИЛЕЙ СЗАО «БЕЛДЖИ»

Введение. Веб-приложение — это программа, которая работает в браузере и взаимодействует с сервером через интернет. Оно позволяет пользователям выполнять задачи, такие как обмен данными, покупки или управление контентом, без необходимости установки на локальном устройстве [1].

Развитие веб-приложений включает постоянное обновление функционала, улучшение пользовательского интерфейса и адаптацию к новым технологиям. Одним из ключевых преимуществ таких приложений является доступность: пользователи могут работать с ними из любого места и на любом устройстве, что значительно увеличивает гибкость работы. Кроме того, обновления происходят в реальном времени, и все пользователи получают доступ к последним версиям без необходимости установки дополнительных программ.

Использование веб-приложений также способствует снижению затрат, так как не требуется мощное оборудование: вся обработка данных происходит на сервере. Это позволяет предприятиям оптимизировать свои ресурсы. Веб-приложения легко интегрируются с другими системами и API, что расширяет их функционал и делает работу более эффективной [2].

Объектом разработки веб-приложения для менеджера по продаже и обслуживанию автомобилей СЗАО «БЕЛДЖИ» является процесс управления продажами, учета и контроля сервисного обслуживания автомобилей клиентов компании.

Предметом разработки является создание программного обеспечения и инфраструктуры для автоматизации сбора, учета и анализа данных о продажах автомобилей, клиентской базе и сервисных запросах.

Цель разработки веб-приложения заключается в повышении эффективности управления продажами и сервисным обслуживанием автомобилей, минимизации ошибок и снижении трудозатрат менеджеров компании.

Разработка веб-приложения для менеджера по продаже и обслуживанию автомобилей является актуальной по ряду причин. Во-первых, такое приложение значительно упрощает работу, позволяя автоматизировать рутинные процессы, включая управление запасами, ведение базы клиентов и планирование встреч. Это освобождает время менеджеров для того, чтобы они могли сосредоточиться на ключевых задачах, таких как продажи и обслуживание. Во-вторых, веб-приложение обеспечивает доступ к необходимой информации в любое время и с любого устройства, что особенно важно в условиях мобильной работы. Это дает менеджерам возможность оперативно получать данные и принимать решения на ходу.

Кроме того, использование веб-приложения способствует улучшению клиентского сервиса. Встроенные функции для управления обращениями клиентов помогают повысить уровень обслуживания и улучшить взаимодействие с клиентами.

Основная часть Сервисное обслуживание автомобилей в СЗАО «БЕЛДЖИ» представляет собой комплексную задачу, включающую в себя регистрацию клиентов и их автомобилей в системе, учет истории обслуживания, планирование будущих визитов и управление рабочими процессами сервисного центра. Веб-приложение должно обеспечивать эффективное взаимодействие между клиентами и сервисным центром, а также оптимизацию внутренних операций.

Основной функционал, реализованный в веб-приложении для менеджера по продаже и обслуживанию автомобилей СЗАО «БЕЛДЖИ», включает следующие возможности:

1. Менеджер может просматривать текущие заявки от пользователей на обслуживание автомобилей, видеть их полное содержание, назначать работников на выполнение заявок и указывать типы операций. Это позволяет менеджеру эффективно распределять задачи и контролировать выполнение работы.

2. Менеджер имеет возможность просматривать список текущих дилеров, а также добавлять новых и изменять данные о существующих дилерах. Это облегчает взаимодействие с дилерами и управление их профилями.

3. Веб-приложение предоставляет функционал для добавления новых услуг и редактирования уже существующих. Это позволяет гибко изменять перечень предоставляемых услуг, что особенно важно в условиях меняющихся потребностей клиентов.

4. Менеджер может просматривать профили клиентов, автомобили, которые принадлежат клиентам, и их историю обслуживания. Это помогает менеджеру более детально отслеживать взаимоотношения с клиентами и историю взаимодействий с каждым автомобилем.

5. Приложение позволяет добавлять сервисные книги автомобилей клиентов, а также загружать регистрационные документы для них. Это улучшает систему учета и обслуживания автомобилей, обеспечивая сохранение всех необходимых данных в одном месте. До внедрения веб-приложения весь процесс добавления сервисных книг и учета регистрационных документов осуществлялся вручную, что было крайне неудобно. Менеджеры должны были хранить данные на бумажных носителях или в отдельных файлах, что усложняло поиск информации и увеличивало вероятность ошибок. Кроме того, ручное ведение документации замедляло рабочий процесс и затрудняло управление большим объемом данных (рисунок 1).

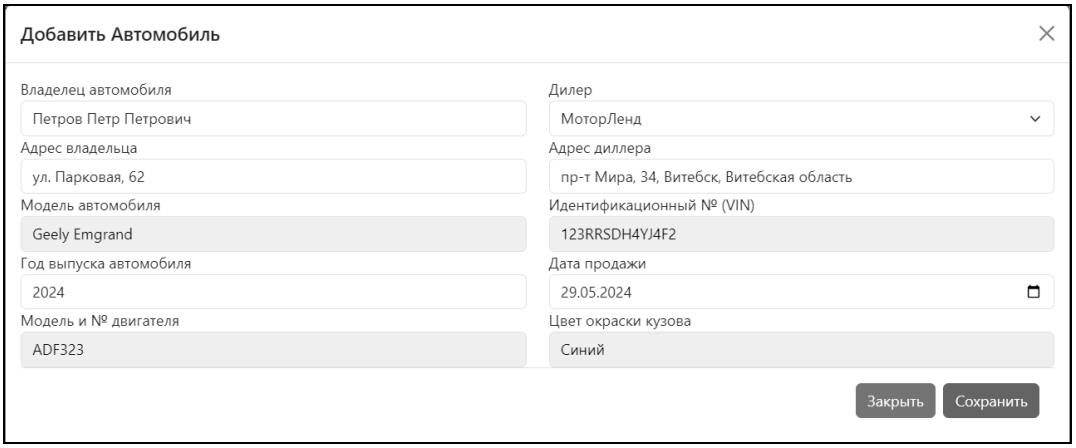


Рисунок 1 — Форма добавления сервисной книги

6. Менеджер может просматривать статистику работы сотрудников и количество закрытых операций, что помогает оценить эффективность работы каждого сотрудника. Также есть возможность отслеживать статистику предоставленных услуг, включая их количество и прибыльность (рисунок 2).

Услуга	Количество	Прибыль, BYN	Прибыль, %
Ремонт	2	264	80,73
Ремонт по гарантии	1	0	0
Покраска	1	60	18,35
Технический осмотр	1	3	0,92
Итого	**4**	**327**	**100**

Рисунок 2 — Статистика услуг

Заключение. Разработка веб-приложения для менеджера по продаже и обслуживанию автомобилей СЗАО «БЕЛДЖИ» представляет собой значимый шаг в автоматизации процессов управления продажами и сервисным обслуживанием. Приложение значительно повышает эффективность работы менеджеров, освобождая их от рутинных задач и позволяя сосредоточиться на ключевых аспектах своей деятельности. Возможность оперативного доступа к информации с любого устройства облегчает управление, особенно в условиях мобильной работы.

Основной функционал, включающий управление заявками, дилерами, услугами и клиентской базой, способствует более эффективному взаимодействию как внутри компании, так и с клиентами и партнерами. Встроенные аналитические инструменты позволяют отслеживать результаты работы сотрудников и эффективность предоставляемых услуг, что помогает принимать более обоснованные решения и улучшать качество обслуживания.

Таким образом, веб-приложение не только упрощает процессы управления, но и способствует повышению уровня клиентского сервиса, минимизации ошибок и снижению трудозатрат. В конечном итоге, это приложение помогает компании более эффективно организовать работу сервисного центра, что важно в условиях конкуренции и динамичного рынка.

Список цитируемых источников

1. *Никитченко, И. И.* Основы web-технологий : учебное пособие / И. И. Никитченко, К. Н. Мезенцев, О. В. Зинюк. — Москва : РТА, 2020. — 140 с.

2. *Тузовский, А. Ф.* Проектирование и разработка web-приложений : учеб. Пособие для СПО / А. Ф. Тузовский. — М. : Издательство Юрайт, 2018. — 219 с.

УДК 004.6

Н. А. Шанцын

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
О. Д. Кравчук

ВЕБ-ПРИЛОЖЕНИЕ ДЛЯ УПРАВЛЕНИЯ СЕРВИСНЫМИ КНИГАМИ АВТОМОБИЛЕЙ КЛИЕНТОВ СЗАО «БЕЛДЖИ»

Введение. Информационные технологии стали неотъемлемой частью управления автомобилями и их обслуживания. Цифровые сервисные книги позволяют владельцам хранить информацию о техобслуживании в электронном виде, что исключает риски потери документов и упрощает доступ к данным. Они доступны через мобильные приложения, где также предусмотрены автоматические напоминания о необходимости проведения работ [1]. Современные системы диагностики собирают данные о состоянии машины с помощью

сенсоров, что позволяет сервисам удаленно оценивать проблемы и предлагать решения. Вся информация о техобслуживании может быть централизована, что облегчает доступ к ней автосервисам и владельцам. Анализ данных в реальном времени помогает предсказать поломки и определить оптимальные сроки замены деталей на основе реального использования автомобиля. Также информационные технологии упрощают поиск и заказ запчастей через онлайн-платформы, что сокращает время ремонта и повышает его удобство.

Объектом разработки является веб-приложение для управления сервисными книгами автомобилей клиентов СЗАО «БЕЛДЖИ», предназначенное для централизованного хранения, обработки и анализа данных о техобслуживании автомобилей, предоставленных автосервисами и автодилерами компании.

Предметом исследования служит цифровая система, которая включает в себя функциональные модули для ведения электронных сервисных книг, мониторинга состояния автомобилей, планирования технического обслуживания, а также предоставления пользователям доступа к истории техобслуживания.

Цель разработки: создание удобного и функционального веб-приложения, которое автоматизирует процессы управления сервисными книгами клиентов СЗАО «БЕЛДЖИ». Приложение должно обеспечивать возможность ведения цифрового учета всех данных об обслуживании, улучшать взаимодействие с клиентами за счет прозрачности и доступности информации о техобслуживании, а также повышать эффективность работы сервисов через автоматизацию диагностики, напоминаний о техобслуживании и планирования ремонтов.

Основная часть. До разработки веб-приложения для управления сервисными книгами владельцев автомобилей процессы регистрации, планирования и обслуживания выполнялись вручную, что вызывало следующие проблемы:

1. Регистрация новых клиентов и автомобилей происходила через бумажные анкеты. Это занимало много времени у сотрудников и клиентов, а также увеличивало риск ошибок ввода данных при последующей обработке.
2. Сервисные книги для автомобилей велись вручную. Все данные о выполненных работах и замененных запчастях фиксировались на бумаге, что могло привести к утрате информации из-за повреждений документов.
3. Чтобы просмотреть историю обслуживания автомобиля, сотрудникам приходилось обращаться к бумажным записям, что занимало время и часто приводило к ошибкам из-за неразборчивых или неполных записей.
4. Процесс резервирования даты следующего обслуживания осуществлялся по телефону или лично в центре. Это было неудобно для клиентов, так как требовало физического присутствия или ожидания на линии, а также увеличивало нагрузку на сотрудников, которые вручную управляли расписанием.
5. Мастера вручную фиксировали выполненные работы и использованные запчасти в сервисных книгах или электронных таблицах. Это было подвержено человеческим ошибкам и могло привести к потерям данных или несоответствиям.
6. Планирование расписания обслуживания также выполнялось вручную, с учетом загруженности механиков и продолжительности работ. Это часто вызывало накладки и снижало эффективность работы сервисного центра.

Введение веб-приложения для управления сервисными книгами позволит автоматизировать все вышеуказанные процессы. Система позволит быстро регистрировать новых клиентов, вести электронные сервисные книги, упростить просмотр истории обслуживания, позволит резервировать даты обслуживания онлайн и автоматически распределять график работы механиков.

Для запуска веб-приложения пользователю необходимо ввести URL в строку браузера. После этого откроется главная страница приложения. На главной странице расположена форма авторизации, которая оснащена системой валидации полей. Если пользователь еще не зарегистрирован, он может воспользоваться ссылкой «Зарегистрироваться» и перейти на страницу, где будет предложена форма для ввода необходимых данных для создания аккаунта.

После успешной валидации и подтверждения корректности введенных данных, пользователю отобразится сообщение об успешной регистрации. На указанный при регистрации электронный адрес будет отправлено письмо для активации аккаунта. Только после активации пользователь сможет войти в систему.

Основные функции приложения для клиентов:

1. После авторизации клиент получает доступ к персональной панели, где он может просматривать историю обслуживания всех своих автомобилей. История отображает детализированные записи о выполненных работах и замененных запчастях.
2. В разделе «Составить заявку» клиент может выбрать автомобиль и оформить заявку на техническое обслуживание. Для этого он заполняет форму, в которой указывает желаемую дату и вид работ. Форма интуитивно понятна и удобна в использовании. Рисунок 1 демонстрирует, как выглядит интерфейс этой формы.
3. В разделе «Текущие операции» клиент может наблюдать за статусом обслуживания своего автомобиля в режиме реального времени. Вся информация о текущих операциях, включая их этапы и предполагаемое время завершения, отображается в удобном формате. Рисунок 2 демонстрирует интерфейс отображения текущих операций.
4. Пользователь получает автоматические уведомления о начале и завершении технического обслуживания, а также о необходимости проведения планового техобслуживания, что значительно упрощает процесс взаимодействия с сервисным центром.

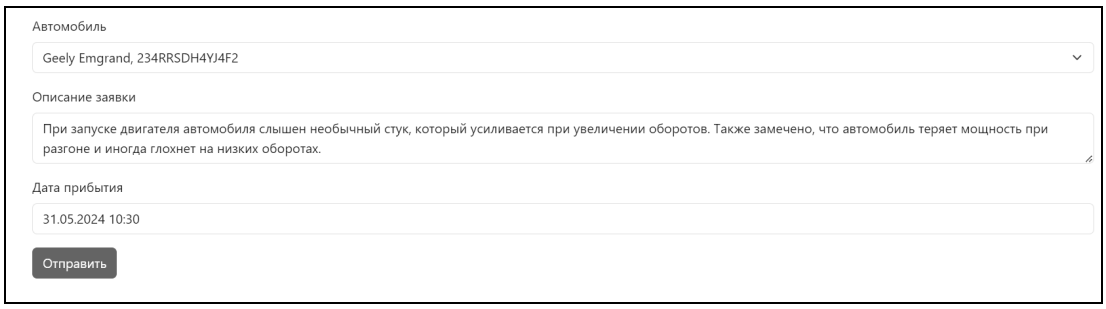


Рисунок 1 — Заполнение заявки на техническое обслуживание

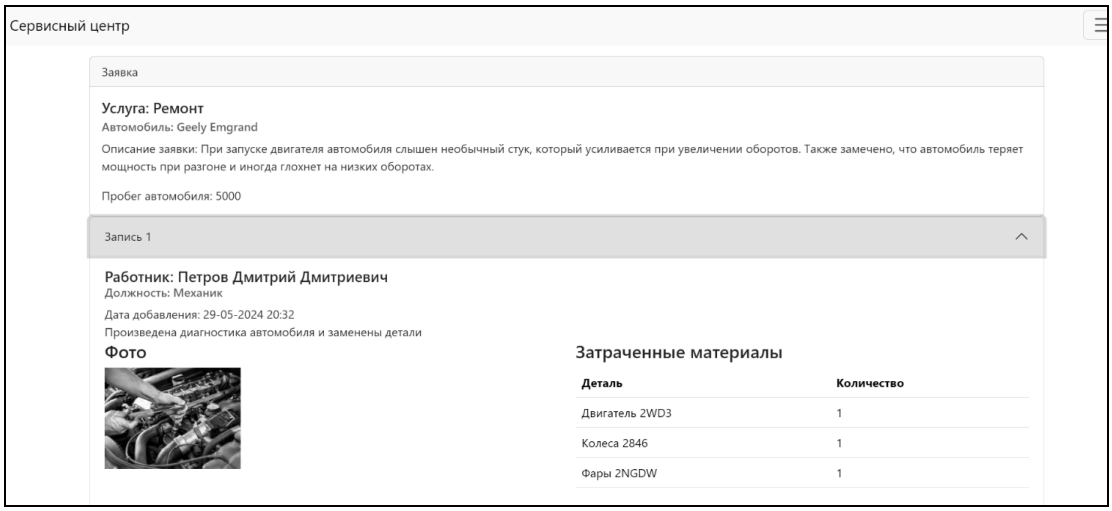


Рисунок 2 — Отображение операции

5. В разделе истории отображаются все ранее выполненные операции и ремонты по каждому автомобилю. Это помогает клиенту следить за состоянием своих транспортных средств и планировать дальнейшее обслуживание.

Веб-приложение упрощает взаимодействие с сервисным центром, делая процесс обслуживания автомобилей прозрачным, быстрым и удобным.

Заключение. Разработка веб-приложения для управления сервисными книгами автомобилей клиентов СЗАО «БЕЛДЖИ» значительно улучшает и автоматизирует процессы, связанные с техническим обслуживанием автомобилей. Внедрение цифровой системы позволяет устранить многочисленные проблемы, характерные для ручного ведения документации и планирования, такие как потеря данных, ошибки ввода, накладки в расписании и неудобства для клиентов.

Благодаря веб-приложению, процесс регистрации клиентов и их автомобилей становится быстрым и эффективным, а сервисные книги, веденные в электронном формате, обеспечивают надежное хранение информации и легкий доступ к ней. Система позволяет клиентам самостоятельно оформлять заявки на техническое обслуживание и отслеживать статус работ в режиме реального времени, что значительно повышает уровень сервиса. Также автоматизация напоминаний и уведомлений о необходимости проведения техобслуживания улучшает коммуникацию между клиентами и сервисным центром.

Внедрение этого веб-приложения не только повышает удобство для клиентов, но и оптимизирует работу сервисного центра, делая процессы более прозрачными и эффективными. В результате, компания «БЕЛДЖИ» получает возможность улучшить качество обслуживания, сократить затраты времени и ресурсов, а также укрепить свою конкурентоспособность на рынке автосервиса.

Список цитируемых источников

1. *Гассман, О.* Бизнес-модели: 55 лучших шаблонов / О. Гассман, К. Франкенбергер, М. Шик. — Москва : Альпина Паблишер, 2016. — 432 с.

УДК 004.8

Д. А. Шостакович
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
О. Л. Бушейко

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В БУХГАЛТЕРСКОМ УЧЁТЕ

Введение. С развитием цифровых технологий искусственный интеллект находит применение в различных областях, включая бухгалтерский учет. Рассмотрим, как искусственный интеллект используется в бухгалтерии, какие преимущества и недостатки связаны с его применением.

Основная часть. Искусственный интеллект (далее — ИИ) — это интеллект, демонстрируемый машинами, в частности компьютерными системами, а так же область исследований в области компьютерных наук, которая разрабатывает и изучает методы и программное обеспечение, позволяющие машинам воспринимать окружающую среду и использовать обучение и интеллект для выполнения действий, которые максимально увеличивают их шансы на достижение поставленных целей [1]. Искусственный интеллект предоставляет ряд инструментов для оптимизации бухгалтерских операций. Технологии машинного обучения и анализа больших данных позволяют ускорить и упростить многие рутинные задачи, такие как ведение отчетности, обработка транзакций и финансовое прогнозирование. Использование искусственного интеллекта в сфере бухгалтерского учёта способствует:

1. Автоматизации задач. Одной из главных преимуществ использования искусственного интеллекта в бухгалтерии. Системы ИИ могут самостоятельно обрабатывать огромные объемы данных, что позволяет значительно ускорить процесс подготовки финансовой отчетности и снизить вероятность ошибок. Например, системы могут автоматически распределить транзакции по категориям, проверять счета и сверять данные. Это освобождает бухгалтеров от выполнения повторяющихся операций, позволяя сосредоточиться на более аналитических задачах;
2. Снижению человеческих ошибок. Одному из самых важных аспектов применения искусственного интеллекта. Даже опытные бухгалтеры могут допускать ошибки в расчетах или данных, особенно при работе с большими объемами информации. Искусственный интеллект минимизирует этот риск за счет автоматизированных проверок и алгоритмов, которые способны мгновенно выявлять несоответствия или аномалии в данных;
3. Улучшению соблюдения законодательства**.** В современном бухгалтерском учете соблюдение налоговых и финансовых нормативов играет важную роль. Искусственный интеллект может отслеживать изменения в законодательстве и автоматически обновлять правила для обработки данных, что снижает риск нарушения нормативов и уплаты штрафов. Системы ИИ способны автоматически адаптировать учётные процессы в соответствии с изменениями законодательства.

Зная функции и возможности искусственного интеллекта, можно выделить преимущества и потенциальные недостатки, связанные с внедрением данной передовой технологии в сферу бухгалтерского учета.

Преимущества:

1. Повышение эффективности. В бухгалтерском учёте автоматизация рутинных задач, таких как обработка счетов, начисление заработной платы и составление отчётов, значительно ускоряет рабочие процессы. Искусственный интеллект позволяет быстрее выполнять эти задачи, уменьшая временные затраты и повышая общую производительность бухгалтерских отделов.
2. Точность. Применение искусственного интеллекта в бухгалтерском учёте практически исключает ошибки, связанные с человеческим фактором, особенно при обработке больших объёмов финансовых данных, таких как бухгалтерские проводки, налоговые расчёты и финансовая отчётность. Для достижения наибольшей точности рекомендуется максимально конкретизировать вопрос, детализируя все важные аспекты, поскольку искусственный интеллект не обладает способностью к догадкам, характерной для человека.
3. Экономия ресурсов. Благодаря автоматизации бухгалтерских процессов, таких как ввод данных, проверка транзакций и подготовка налоговых отчётов, компании могут снизить расходы на персонал и оборудование, что особенно выгодно для малого и среднего бизнеса.
4. Простота в использовании. В системах искусственного интеллекта для бухгалтерского учёта пользователю не требуется глубоких знаний программирования. Достаточно корректно ввести запросы. Например, для автоматического анализа отчётов или проверки счетов, система ИИ выполнит задачу в соответствии с предоставленными требованиями.

Недостатки:

1. Зависимость от искусственного интеллекта. В бухгалтерском учёте эта зависимость может привести к снижению профессиональных навыков бухгалтера. Автоматизация слишком многих процессов, таких как расчёты или сверка балансов, может привести к тому, что сотрудники теряют компетенции в ручном ведении учёта.
2. Проблемы с безопасностью. Бухгалтерский учёт связан с обработкой конфиденциальных финансовых данных, таких как банковские реквизиты, налоговая информация и коммерческие сделки. Автоматизация

с использованием искусственного интеллекта может увеличить риск утечек данных или интернет-атак на бухгалтерские системы.

3. Ответственность за ошибки. В бухгалтерском учёте ошибки искусственного интеллекта, например, при расчёте налоговых обязательств или аудите, могут привести к финансовым потерям для компании. Если автоматизированная система допустит ошибку, ответственность в конечном итоге ложится на бухгалтеров, которые использовали эту информацию без должной проверки.

4. Отсутствие человечности. В бухгалтерском учёте принятие решений часто требует учёта индивидуальных обстоятельств, интуиции и моральных аспектов. Искусственный интеллект не способен учесть тонкости, такие как риски или этические вопросы, важные в финансовых решениях, что может негативно сказаться на принятии бухгалтерских решений [2].

Заключение. Применение искусственного интеллекта в бухгалтерском учёте даёт значительные преимущества, такие как автоматизация задач, снижение ошибок и соблюдение финансового законодательства. Однако его использование также сопряжено с рисками, включая зависимость от технологии и безопасность данных. Искусственный интеллект в бухгалтерии должен использоваться наряду с человеческим контролем, чтобы сохранять баланс между автоматизацией и поддержанием профессиональных навыков бухгалтеров.

Список цитируемых источников

1. Общеобразовательный ресурс Wikipedia : [сайт]. — 2024. — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Искусственный_интеллект (дата обращения: 26.09.2024).

2. Преимущества и недостатки искусственного интеллекта : [сайт]. — 2024. — URL: net27.ru/preimuschestva-i-nedostatki-iskusstvennogo-intellekta.html (дата обращения: 27.09.2024).

УДК 004.4'236

С. А. Ярохович, М. А. Свирский
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РАЗРАБОТКА ДИЗАЙНА ВЕБ-ПЛАТФОРМЫ ПО ПРОДАЖЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КУРСОВ

Введение. Актуальность создания медицинской образовательной платформы обусловлена возрастающей потребностью медицинских специалистов в постоянном профессиональном развитии и совершенствовании своих знаний и навыков. В современных условиях стремительного развития медицинских технологий и появления новых методик лечения, непрерывное обучение становится жизненно необходимым для врачей, медсестер и другого медицинского персонала. “MedEx” позиционируется как надежная платформа, предоставляющая медицинским работникам широкий спектр образовательных ресурсов для повышения квалификации. На данной веб-системе представлены разнообразные онлайн-курсы, вебинары, интерактивные учебные модули и другие обучающие материалы по различным медицинским специализациям [1].

Однако для того, чтобы платформа стала по-настоящему эффективным и востребованным инструментом непрерывного медицинского образования, особое внимание было уделено разработке ее дизайна и клиентской части. Именно пользовательский интерфейс и качество взаимодействия с системой будут определять, насколько комфортно и продуктивно медицинские работники смогут использовать данный образовательный ресурс.

Ключевые особенности платформы:

1. Фокус на создании интуитивно понятного и удобного пользовательского интерфейса.
2. Предоставление актуальной информации о популярных и рекомендуемых курсах на главной странице.
3. Наличие фильтров для поиска курсов по различным специализированным темам.
4. Подробное описание содержания курсов на страницах предварительного просмотра.

Основная часть. С момента входа на главную страницу сайта, посетители могут ознакомиться с наиболее популярными и рекомендуемыми курсами. Здесь же присутствует поисковая форма, позволяющая быстро найти необходимый учебный материал.

Переходя на страницу каталога курсов, пользователи получают возможность фильтровать и сортировать предложения по различным критериям — таким как тематика, уровень сложности или стоимость. Подробная информация о каждом курсе, включая отзывы, поможет сделать обоснованный выбор.

Разработка дизайна и клиентской части сайта велась с использованием современного стека технологий: React 18.2.0, TypeScript, axios, HTML, CSS и CSS-модулей [2]. Для управления проектом и размещения кода используется GitLab, а для написание кода — IDE WebStorm.

Процесс верстки компонентов осуществлялся непосредственно в Figma, где дизайнер и разработчик могли совместно работать над согласованием визуального оформления. Это упростило интеграцию дизайна

в код и обеспечило высокую точность воспроизведения макета.

Кроме того, для реализации компонентов пагинации и навигации сайта была применена библиотека Ant Design. Она предоставляет готовые, хорошо интегрированные с React компоненты, что значительно упростило разработку пользовательского интерфейса и обеспечило последовательность дизайна.

Страница каталога курсов представлена на рисунке 1.

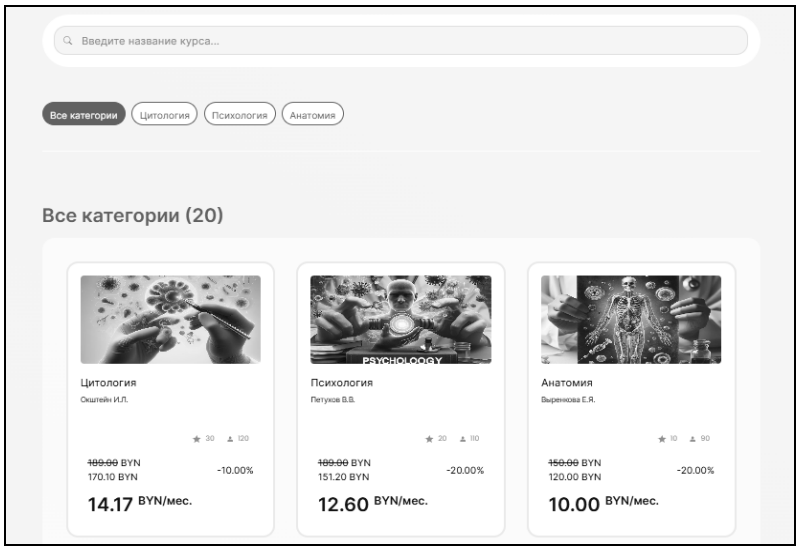


Рисунок 1 — Каталог курсов

На странице авторизации пользователь может войти в свой ранее созданный аккаунт либо создать на странице регистрации. Для того, чтобы перейти на страницу регистрации, в компоненте Header присутствует элемент «Регистрация». После этого будет открыта страница регистрации, изображенная на рисунке 2.

Также на сайте реализован кабинет пользователя, в котором отображена информация о пользователе, его курсах и сертификатах. Вид страницы профиля представлен на рисунке 3.

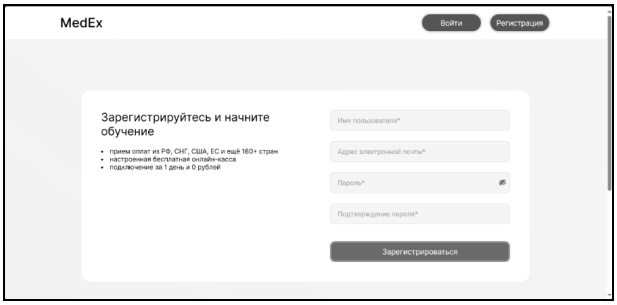


Рисунок 2 — Страница «Регистрация»

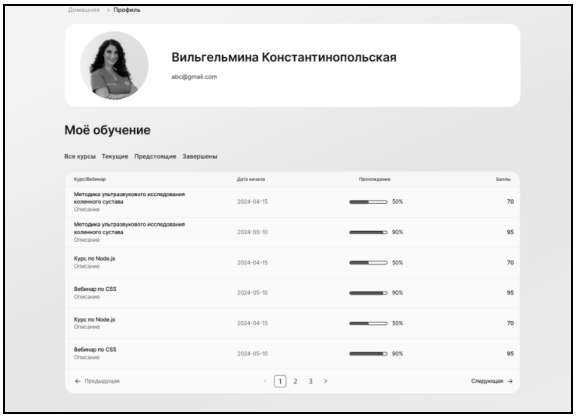


Рисунок 3 — Профиль пользователя

Заключение. Разработка дизайна веб-платформы для продажи образовательных курсов представляет собой комплексную задачу, требующую учета множества факторов, включая пользовательский опыт, визуальную привлекательность и функциональность. Проведенное исследование подтвердило важность интуитивно понятного интерфейса и адаптивного дизайна, что способствует увеличению конверсии и удовлетворенности пользователей [3]. Результаты тестирования показали, что оптимизированные элементы дизайна, такие как навигация, структура контента и визуальные акценты, значительно повышают вовлеченность пользователей и их желание продолжать обучение.

Таким образом, эффективный дизайн веб-платформы не только улучшает взаимодействие пользователя с ресурсом, но и способствует развитию образовательной среды в целом.

Список цитируемых источников

1. *Свирский, М. А.* Внедрение системы онлайн оплаты доступа к образовательным курсам / М. А. Свирский, С. А. Ярохович, А. В. Шах // Студенческий триумф : сборник статей III Международного научно-исследовательского конкурса. — Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение». — 2024. — С. 11—16.
2. *Спега, В. Г.* Типографика в веб-дизайне / В. Г. Спега, А. В. Шах // Наука — практике : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Барановичи, 19 мая 2022 г. : в 3 ч. / М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т ; редкол.: В. В. Климук (гл. ред.) [и др.]. — Барановичи : БарГУ, 2022. — Ч. 1. — С. 57—60.
3. *Ярохович, С. А.* Проектирование архитектуры и интерфейса веб-платформы по продаже образовательных курсов / С. А. Ярохович, М. А. Свирский, А. В. Шах // Научное обозрение: сборник статей VI Международного научно-исследовательского конкурса. — Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение». — 2024. — С. 10—16.

РУССКИЙ ЯЗЫК. РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА. БЕЛОРУССКИЙ ЯЗЫК. БЕЛОРУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА

УДК 811.161.3

А. А. Акапян
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Сярэдняя школа № 7 г. Баранавічы імя А. І. Валошына», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

Навуковы кіраўнік
А. У. Сямёнава

НА ПАМЕЖЖЫ ДЗВЮХ МОЎ: БЕЗЭКВІВАЛЕНТНАЯ ЛЕКСІКА БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ Ў АЎТАПЕРАКЛАДАХ ТВОРАЎ В. БЫКАВА НА РУСКУЮ МОВУ

Мастацкі пераклад — гэта не толькі
“перанос” твора з адной мовы ў іншую, але
і “перанос” яго з адной нацыянальнай культуры ў іншую.
В. П. Рагойша

Уводзіны. Пераклад ад старажытных часоў выконваў вельмі важную ролю як сродак зносін паміж людзьмі. Пераклад мастацкай літаратуры ў значнай ступені адлюстроўвае культуру, каштоўнасці і традыцыі народа. Акрамя таго, «нацыянальна-культурная семантыка мовы — гэта вынік гісторыі, які ўключае ў сябе таксама мінулае культуры, і чым больш багатая гісторыя народа, тым больш яркія і змястоўныя адзінкі мовы» [1, с. 195]. Менавіта пры перакладзе празаічных твораў існуе найбольш спрыяльная магчымасць для дакладнай перадачы інфармацыі арыгінала. Пры гэтым асноўнай задачай перакладчыка з’яўляецца захаванне вобразных асаблівасцей стылю аўтара і задумы твора.

Праблема літаратурнага перакладу складаная і шматгранная. Калі знаёмішся з перкладам мастацкага твора на другую мову, узнікае пытанне: што мы чытаем? Той жа самы твор ці зусім новы літаратурны твор?

Перакладчыкам часта даводзіцца сутыкацца з праблемай эквівалентнасці ў перакладзе, у большасці выпадкаў удаецца дасягнуць толькі няпоўнай, частковай эквівалентнасці. Цяжкасці пры гэтым уяўляе так званая безэквівалентная лексіка, у асноўным прадстаўленая рэаліямі.

Аднак аўтарская творчая воля В. Быкава ў перакладах выконвалася не заўжды, пісьменнік сам узяўся перакладаць свае творы на рускую мову. Складанасць аўтаперакладу безэквівалентнай лексікі заключаецца ў неабходнасці перадаць розныя бакі беэквівалентных лексічных адзінак, захаваўшы нацыянальны каларыт і зрабіўшы тэкст зразумелым для іншамоўнага чытача.

Дадзеная работа прысвечана разгляду праблем, звязаных з перакладам безэквівалентнай лексікі, у прыватнасці перакладу з беларускай на рускую мову. Перакладчыку вельмі часта даводзіцца сутыкацца з поўнай адсутнасцю адпаведнасці якой-небудзь лексічнай адзінцы адной мовы ў слоўнікавы склад іншай мовы. Адсутнасць такіх элементаў уяўляюць падчас перакладаў складанасць. Гэтыя складанасці забяспечваюць цікавасць да дадзенай праблемы, што і накіравала нас на выбар **тэмы** дадзенай навуковай працы «На памежжы двюх моў: безэквівалентная лексіка беларускай мовы ў аўтаперакладах твораў В. Быкава на рускую мову».

Актуальнасць выбранай тэмы абумоўлена тым, што ў цяперашні час пытанне аб прыродзе, тыпах безэквівалентнай лексікі і спосабах яе перакладу застаецца адкрытым. Таму **мэтай** работы з’яўляецца выяўленне праблем аўтаперакладу безэквівалентнай лексікі твораў В. Быкава на рускую мову.

Дасягненне мэты запатрабавала вырашэння наступных **задач:**

- выявіць асноўныя азначэнні паняцця «безэквівалентная лексіка»;
- класіфікаваць безэквівалентную лексіку;
- растлумачыць спосабы перадачы безэквівалентнай лексікі на рускую мову;
- акрэсліць праблемы аўтаперакладу безэквівалентнай лексікі твораў В. Быкава на рускую мову.

Аб’ектам дадзенага даследавання выступае безэквівалентныя лексіка, а **прадметам** з’яўляецца аўтапераклад безэквівалентных лексічных адзінак у творах В. Быкава на рускую мову.

Для рашэння задач у рабоце былі выкарыстаны наступныя **метады**: метад тэарэтычнага, эмпірычнага і філалагічнага даследавання; супастаўляльны і статыстычны метад.

Навуковая навізна гэтага даследавання праяўляецца ў самастойным выяўленні праблем аўтаперакладу твораў В. Быкава на рускую мову.

Асноўная частка. У дапаможніку *«Лінгвістычным слоўніку беларускай мовы»* адзначаецца, што безэквівалентная лексіка — гэта словы, змест якіх немагчыма супаставіць з якімі-небудзь іншамоўнымі лексічнымі паняццямі (імёны, рэаліі, антрапонімы і тапонімы). Спосабы перакладу безэквівалентнай лексікі вылучаюць

у асобную групу [2]. У перакладах В. Быкава можна вылучыць наступныя спосабы перакладу безэквівалентнай лексікі: *Транслітарацыя і транскрыпцыя, калькаванне*, *набліжаны пераклад, падобны пераклад*, *апісальны.*

Было даследавана 5 аповесцяў: «Яго батальён», «Сотнікаў», «Воўчая зграя», «Знак бяды», «Жураўліны крык» і вылучаны тры спосабы аўтаперакладу безэквівалентных слоў: транскрыпцыя і калькаванне [3].

Самым распаўсюджаным прыкладам перакладу ў творах В. Быкава з'яўляецца транскрыпцыя антрапонімаў з захаваннем фанетычных асаблівасцей беларускай мовы: ***Аканне***: *Терешка*: «Таким был и ваш соотечественник *Иван Терешка*» [Альпийская баллада]; *Богатька*: «Плохо, значит, живешь, *Богатька*. И при советах на богател…» [Знак беды]; **ўстаўны гук паміж галоснымі ў сярэдзіне слова**: *Левон*: «...сельсоветский председатель одноглазый, Левон Богатька, посылал Потапку» [Знак беды]; **прыстаўны гук «г»**: *Ганна*: «"Што ж, проверымо, Ганна!" — крикнул Гриц» [Альпийская баллада].

У аўтаперакладах Быкава можна назіраць спосаб калькавання слоў:

А. *Антрапонімаў, запазычаных з польскай мовы:*

Ядзя: «Не беда, говорю, пани Ядя, авторитет от того не убавится…» [Обелиск]; *Тэкля*: «Вот их описывайте! Маня, Тэкля, Гануля, сюды!» [Знак беды]; *Гелена*: «Мы с мамкой к тётке Гелене ходили» [Сотников];

Б. *Беларускіх прозвішчаў, якія ўтвораны ад назваў раслін, жывёл, птушак: Сыч:* «А староста этот, говоришь, Сыч?» [Сотников]; *Барсук*: «Хотя были и красноармейцы, из окружений которые, командир Барсук» [Сотников]; *Окунь*: «А какие у вас связи с этой… Окунь Авгиньей» [Сотников].

Такім чынам, выкарыстанне на старонках празаічных твораў В. Быкава моўныя адзінкі, як найменні прадметаў і з'яў традыцыйнага беларускага побыту, безэквівалентныя ў рускамоўным дачыненні словы з рознай семантыкай, анамастычная лексіка з нацыянальна-культурнай афарбоўкай [4].

Выкарыстанае В. Быкавым беларускае нацыянальнае слова ў рускамоўным тэксце спрыяе захаванню спецыфічнай этнабытавой атмасферы перакладу.

Творчая група лічыць, што ў **перспектыве** будзем вывучаць асаблівасці перакладу паэтычных твораў на прыкладзе творчасці Р. Барадуліна.

Заключэнне. Мы прыйшлі да высновы, што пераклад з беларускай мовы наблізкую да яе рускую і наадварот — складаная задача. Асабліва актуальнай праблема перакладу на рускую мову стала для В. Быкава.

Асаблівыя цяжкасці выклікае пераклад пэўных дыялектных рэалій, бытавых рэаліі, анамастычных. Пераклад дадзеных рэалій звычайна падаецца транскрыбіраваннем. Пераклад бытавых і савецкіх рэалій ускладнены адсутнасцю апісываемай з'явы або прадмета ў культуры, з-за чаго выбар часта стаіць паміж адаптацыяй тэксту і захаваннем нацыянальнага каларыту ці гульні слоў. На прыкладзе дадзенага даследавання можна таксама бачыць, што нават маючы замацаваны ў слоўніку эквівалент, безэквівалентная лексіка ўсё яшчэ ўяўляе складанасць у перакладзе. Перакладчыкі часта адмаўляюцца ад слоўнікавых аналагаў на карысць набліжанага перакладу, што адлюстроўвае тэндэнцыю да апушчэнню рэалій у тэксце.

У ходзе даследавання было прачытана пяць аповесцей В. Быкава («Знак бяды», «Сотнікаў», «Аблава», «Жураўліны крык», «Абеліск»), выяўлена 25 безэквівалентных лексічных адзінак, якія былі затым разбіты на некалькі тэматычных груп на аснове класіфікацыі, апісанай у папярэдніх раздзелах дадзенай работы.

Перспектыва даследавання — вывучэнне асаблівасцей перакладу паэтычных твораў на прыкладзе творчасці Р. Барадуліна.

Спіс цытуемых крыніц

1. *Дзядова, А. С.* Мастацкі тэкст як крыніцалінгвакраіназнаўчай інфармацыі: манаграфія / А. С. Дзядова. — Віцебск : ВДУ ім. П. М. Машэрава, 2013. — 161 с.

2. *Рогойша, В. П.* Проблемы перевода с близкородственных языков / В. П. Рогойша. — Минск : Изд-во БГУ, 1980. — 184 с.

3. *Быкаў, В.* Праўдай адзінай: літаратурная крытыка, публіцыстыка, інтэрв'ю / В. Быкаў. — Мінск : Маст. літ., 1984. — 262 с.

4. *Иванов, А. О.* Безэквивалентная лексика: учебное пособие / А. О. Иванов. — СПб. : Филол. фак. Санкт-Петербургского ун-та, 2006. — 190 с.

УДК 821.161.3

Д. П. Балакар
Установаадукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

Навуковы кіраўнік
А. І. Белая

ДЗЕД ТАЛАШ ЯК СУБ'ЕКТ ГІСТОРЫІ І ПЕРСАНАЖ ЛІТАРАТУРЫ

Уводзіны. Васіль Ісакавіч Талаш, больш вядомы як дзед Талаш, — адна з самых вядомых фігур фальклору і гісторыі Беларусі, якая сімвалізуе барацьбу беларускага народа за незалежнасць і свабоду, удзельнік дзвюх войнаў. Палескі волат, на схіле гадоў здольны фізічна расправіцца адначасова з некалькімі ворагамі, дзед Талаш стаў героем народных паданняў і легенд, звязаных з перыядамі акупацыі і прыгнёту ў часы барацьбы з польскімі і нямецкімі акупантамі, а таксама гэтая легендарная асоба стала прататыпам твораў мастацтва, у прыватнасці аповесці Якуба Коласа «Дрыгва», напісанай у 1934 годзе.

Пра знакамітага дзеда, якога ў 1928 годзе за актыўны ўдзел у партызанскім руху ўзнагародзілі ордэнам Чырвонага Сцяга, даведаўся Я.Колас і напісаў пра яго аповесць, якая была выдадзена масавым тыражом у 1934 годзе. Прататыпам галоўнага героя паслужыў легендарны дзед. Якуб Колас апісвае эпізод, калі Талаш у адзіночку раскідаў траіх палякаў, якія затрымалі яго.

Асноўная частка. Па паходжанні Васіль Ісакавіч Талаш быў просты селянін, які з маленства шмат і цяжка працаваў на паноў. Прырода ўзнагародзіла яго незвычайнай сілай і кемлівасцю, упартасцю і нязломнай воляй. Пасля рэвалюцыі паляшук актыўна ўключаецца ў грамадскае жыццё, заклікае сялян галасаваць у Саветах за змены ў іх жыцці, сам працуе членам выбарчай камісіі.

Надзею на лепшае перакрэсліла акупацыя, здзекі і гвалт. Імкненне з усіх сіл абараняць сваё, роднае ўласціва многім ураджэнцам беларускага Палесся, у рэшце рэшт яно і прымусіла Васіля Ісакавіча ўзяцца за зброю: *«У дні польскай акупацыі адклаў убок свае звыклыя справы і узяўся за зброю палескі селянін Васіль Ісакавіч Талаш. У яго характары праявіліся найлепшыя нацыянальныя рысы нашага народа: духоўная і фізічная сіла, энергія, непакорнасць»*[1, с. 145]. Не толькі сеяць хлеб, будаваць, выхоўваць дзяцей умее беларускі народ, але і мужна абараняць сваю краіну. Сваю зямлю, сваю чалавечую годнасць. Сваё права «людзьмі звацца»[1, с. 143]. Упершыню гэта адбылося яшчэ восенню 1919-га, у грамадзянскую вайну, калі ў яго родныя Навасёлкі прыйшлі белапалякі: *«Восенню 1919 года Петрыкаў тройчы перахзодіў з рук у рукі»* [1, с. 143]. Пачаўся змрочны перыяд польскай акупацыі, які працягваўся да ліпеня 1920 года.

Тады ў адпаведнасці з загадам Юзафа Пілсудскага пашыряць польскую флатылію вораг меў намер спыніцца на рацэ Прыпяці, у раёне гарадоў Петрыкаў, Мазыр і Тураў. Палякі не толькі вырашалі свае стратэгічныя воінскія задачы, але і паводзілі сябе як захопнікі - нахабна і бязлітасна ў адносінах да людзей, мірнага насельніцтва: *«Да нас з'явіліся не людзі, а банда нейкіх драпежнікаў і грабежнікаў…грабілі, здзекваліся, асабліва з беднага насельніцтва. І селянін пачаў шукаць выйсце»* [1, с. 144]. У Васіля Ісакавіча, наведваўшыся да таго ў хату, яны, напрыклад, забралі усё сена. Спачатку дзед па-добраму спрабаваў іх супакоіць, але потым выхапіў з-за пояса сякеру. Як піша Заір Азгур, ён *заўсёды «"лез" у бойку. У спрэчку. Умешваўся ў сварку, барацьбу, гвалт. Не мог стрымацца, калі бачыў, што справядлівасці трэба дапамагчы, што чалавечую годнасць трэба ратаваць»* [1, с. 135].

Тым самым выбар быў зроблены: надышоў час ратаваць не толькі сваё дабро, але і свой гонар і годнасць.Арганізаваўшы ў свае 75 гадоў партызанскі атрад з ліку мясцовых жыхароў з дапамогай чырвонаармейцаў, Талаш сам яго і ўзначаліў: *«Наўперад у наш атрад набралася 12 чалавек. У кароткі час ён разросся да 300 чалавек. У атрад ішлі беднякі, пападалі ў яго асобныя чырвонаармейцы, якія гублялі свае часці»* [1, с. 145]. Было вырашана зрабіць ноччу налёт на вёску Навасёлкі. Пра гэта наступленне Якуб Колас у аповесці «Дрыгва» піша так: *«Падрыхтавалі пазіцыю, размеркавалі на ёй байцоў, заняўшы два бакі дарогі і пераняўшы яе трохі далей, у лесе, і сталі падпільноўваць палякаў. Букрэй і атаман дзед Талаш абыходзілі пазіцыю, правяралі начальнікаў звенняў і кожнага байца, зварачаючы ўвагу на вытрыманасць, спакой і строгае выкананне каманды»* [цыт. па: 1, с. 145]. Баявая задача заключалася ў тым, каб ніводзін польскі салдат не быў выпушчаны. Гэтае наступленне было першым поспехам. Яно паклала пачатак арганізацыі шырокага партызанскага руху на Гомельшчыне. Былы камандзір дзед Талаш стаў разведчыкам 417-га пяхотнага палка Чырвонай Арміі. Вопытны партызан добра ведаў левабярэжжа Прыпяці, размяшчэнне населеных пунктаў: *«Адпусціўшы бараду, прыняўшы аблічча жабрака, ён смела хадзіў сярод варожых салдат, прыслухоўваўся да іх размоў, выведваў іх пазіцыі, узбраенне»* [1, с. 147].

Апрача непасрэднага ўдзелу ў баявых аперацыях, дзед Талаш выконваў важныя даручэнні камандавання Чырвонай Арміі па распаўсюджванні падпольнай літаратуры за лініяй фронту і сярод польскіх салдат.

Калі край пачаў залечваць раны, аднаўляць жыццё, савецкае камандванне вызваліла дзеда Талаша ад далейшай ваеннай службы: у 1920 годзе яму споўнілася 76 гадоў, і быў ён у радах Чырвонай Арміі толькі па сваім добраахвотным прызванні. Тады атрад уліўся ў адну з частак Чырвонай Арміі і дзед Талаш не мог служыць па стану здароўя (перанёс тыф) і вярнуўся ў родную вёску. Васіль Ісакавіч і ў дні мірнага жыцця

змагаўся з ворагамі і шпіёнамі, засланымі ў нашу краіну з-за мяжы. Пра гэта прыгадвае зямляк героя Н.Д. Зарыцкі, абапіраючыся на ўспаміны самога дзеда Талаша.

Аднак нядоўгім быў мірны час. На нашу краіну напалі нямецка-фашысцкія захопнікі. Абставіны патрабавалі згуртавання ўсіх сіл для барацьбы з ворагам. Дзед Талаш выступаў перад землякамі, заклікаў іх да абароны Радзімы.

Зімой 1943-га партызанскім камандаваннем Васіль Ісакавіч быў камандзіраваны ў Маскву, у штаб партызанскага руху, які ўзначальваў Панцеляймон Панамарэнка. Дарэчы, там ён упершыню сустрэўся з Якубам Коласам. Пісьменнік, даведаўшыся аб прыездзе легендарнага партызана, сарваўся з Ташкента, дзе знаходзіўся ў эвакуацыі. У Маскве Васіль Талаш наведваў фабрыкі, заводы, дзяржаўныя ўстановы, ваенныя часці, сустракаўся з людзьмі розных прафесій, расказваў ім пра баявыя подзвігі беларускіх партызан. Выступаў перад воінамі, якія адпраўляліся на фронт. У Маскве Васіль Ісааковіч праводзіў актыўную дзейнасць па забеспячэнні беларускіх партызан адзеннем, боепрыпасамі і прадуктамі.

Палескі селянін двойчы прыязджаў у Мінск на сустрэчу з Якубам Коласам. Дзед Талаш уважліва чытаў і перачытваў твор. Сярод герояў ён даведваўся таварышаў па зброі, нягледзячы на тое, што прозвішчы былі зменены [2].

Не абмінула ўвагай вядомага партызана і газета-плакат «Раздавім фашысцкую гадзіну». У № 97 за 1943 год яе супрацоўнікі змяшчаюць малюнак-партрэт героя. Мастак І. Ахрэмчык паказаў дзеда ўдумлівым, засяроджаным. Мужны твар патрыёта свеціцца рашучасцю і смеласцю. Пад партрэтам быў змешчаны верш вядомага рускага паэта А. Суркова «Дзед Талаш», напісаны яшчэ ў пачатку вайны: *«Тлеюць зоры над палямі / Пакідаюць зорны след / З партызанамі-сынамі / У засадзе мужны дзед / Дзед Талаш не горбіць спіну / Промні свецяцца з-пад броў / У бой за родную краіну / Кліча дзед сваіх сыноў»* [цыт. па: 1, с. 194].

Заключэнне. Такім чынам, дзед Талаш — гэта актыўны ўдзельнік гістарычных падзей, суб'ект гісторыі. Але яго вобраз выступае таксама і як важны культурны сімвал, з'яўляецца часткай беларускага фальклору, захаваўся ў вусных аповедах і песнях, адлюстраваны ў творах мастацкай літаратуры. Васіль Ісакавіч Талаш служыць прыкладам для пакаленняў, уяўляючы сабой ідэал мужнасці, мудрасці, рашучасці, увасабляе моц духу беларускага народа, сувязь паміж мінулым і сучаснасцю. Яго постаць не губляе значнасці як крыніца натхнення для беларусаў у іх змаганні за свабоду айчыны і чалавечую годнасць.

Спіс цытуемых крыніц

1. *Жыгоцкі, М.* Якуб Колас і легендарны дзед Талаш : нарысы / М. Жыгоцкі. — Мінск : Мастацкая літаратура, 2012. —С. 135—180.
2. Дзед Талаш і Дзед Васіль // Нацыянальная бібліятэка Беларусі. — URL: https://www.nlb.by/by/ (дата звароту: 04.10.2024).

УДК 811.161.3

А. С. Бобель
Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Барановічы, Рэспубліка Беларусь

Навуковы кіраўнік
І. С. Чуносава

ЛІНГВАКУЛЬТУРАЛАГІЧНАЯ КАМПЕТЭНЦЫЯ: СТРУКТУРА І ЗМЕСТ

Уводзіны. У эпоху глабалізацыі і інтэнсіўных міжкультурных кантактаў важнасць лінгвакультуралогіі не можа быць пераацэнена. Авалоданне ведамі лінгвакультуралагічнага характару можна лічыць важным складнікам станаўлення адукаванага чалавека, а таксама абавязковым элементам у працэсе выхавання культуры паводзін і навучання мове. «Лінгвакультуралогія, — як адзначае В. А. Маслава, — гэта галіна лінгвістыкі, якая ўзнікла на стыку лінгвістыкі і культуралогіі і даследуе праявы культуры народа, якія адлюстроўваліся і замацоўваліся ў мове» [1, с. 6].

Акцэнтуем увагу на адным з базавых паняццяў гэтай навукі — лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі — якая разглядаецца ў кантэксце «валодання мовай як сістэмай захавання і перадачы каштоўнасцей культуры, як сродкам спасцігання айчыннай і сусветнай культуры; здольнасць карыстацца культуразнаўчымі звесткамі ў працэсе маўленчых зносін» [2]. Лінгвакультуралагічная кампетэнцыя праяўляецца ў цікавасці да роднай мовы і элементарным эмацыянальна-каштоўнасным стаўленні да яе, спрыяе першапачатковай нацыянальнай самасвядомасці [3, с. 5].

Асноўная частка. Паняцце «лінгвакультуралагічная кампетэнцыя» знаходзіць сваё адлюстраванне і ў лінгвадыдактыцы. У вучэбных праграмах па беларускай мове адзначаецца, што «лінгвакультуралагічная кампетэнцыя — усведамленне вучнямі мовы як феномена культуры, у якім знайшлі адбітак яе праяўленні,

засваенне нацыянальна маркіраваных адзінак беларускай мовы, развіццё здольнасці адэкватна ўжываць іх у маўленні, авалоданне мовай як сістэмай захавання і перадачы каштоўнасцей культуры» [4, с. 4].

Лінгвакультуралагічная кампетэнцыя непарыўна звязана з засваеннем нацыянальна-культурнай спадчыны беларускага народа, фарміраваннем маральна-этычнай, эстэтычнай і грамадзянскай свядомасці. У працэсе выкладання беларускай мовы гэта адбываецца праз знаёмства з тэкстамі пазнавальнага і патрыятычнага зместу, пытанні і заданні, накіраваныя на выяўленне адметных моўных канцэптаў. На ўроках мовы ўвага ўдзяляецца ўласнабеларускай лексіцы, фразеалагізмам, прыказкам, прымаўкам, антрапонімам, тапонімам, гістарызмам, дыялектызмам, назвам этнаграфічных з'яў, формулам маўленчага этыкету, такім моўным адзінкам, якія захоўваюць і перадаюць веды аб нацыянальнай і сусветнай культуры. Засваенне такой культурнай інфармацыі спрыяе выхаванню ў вучняў каштоўнасных арыентацый у соцыуме, фарміруе іх светапогляд, вопыт духоўна-маральных адносін у грамадстве. У працэсе фарміравання лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі настаўнік арганізуе агульную работу тэкстам, а потым акцэнтуе ўвагу на абмеркаванні падтэм, звязаных з лінгвакультуралагічным зместам [5, с. 7].

У якасці дыдактычнага матэрыялу мэтазгодна адбіраць культуразнаўчыя тэксты, у якіх адлюстроўваюцца «факты духоўнай і матэрыяльнай культуры беларускага народа: традыцыі, мараль, побыт, жыццёвая філасофія, каштоўнасці, нацыянальныя сімвалы, знакавыя падзеі гісторыі Беларусі, якія сведчаць пра гераічнае мінулае краіны, подзвігі герояў Вялікай Айчыннай вайны і інш.» [6, с. 14]. Напрыклад, у падручніку па беларускай мове для 8 класа ёсць наступныя тэксты, якія адпавядаюць дадзеным умовам: «Мова як матэрыяльная каштоўнасць», «Маляванкі цёткі Алены», «Помнікі архітэктуры Беларусі», «Самыя трагічныя старонкі ў гісторыі Беларусі» і інш. [7].

Фарміраванне лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі адбываецца на аснове некалькіх груп навыкаў, сярод якіх вылучаюць: а) моўныя навыкі: здольнасць разумець і выкарыстоўваць мову ў розных кантэкстах; б) крытычнае мысленне: уменне аналізаваць і ацэньваць інфармацыю, а таксама разумець нюансы значэнняў; в) камунікатыўныя навыкі: здольнасць выражаць свае думкі зразумела і лагічна як у пісьмовай, так і ў вуснай форме; г) культура чытання і пісьма: навыкі работы з тэкстамі, іх інтэрпрэтацыя і стварэнне ўласных тэкстаў.

Развіццё лігвакультуралагічнай кампетэнцыі спрыяе больш глыбокаму разуменню культуры, гісторыі і сацыяльных аспектаў, звязаных з мовай. Структура лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі складаецца з шэрагу кампанетаў, якія маюць наступны змест.

Лінгвістычны кампанент грунтуецца на ведах аб гукавой сістэме, інтанацыі і рытме; разуменні граматычных правіл, структур і формаў слоў; засваенні слоўнікавага складу мовы, уключаючы сінонімы і антонімы, фразеалагічныя адзінкі, прыказкі, прымаўкі, формулы маўленчага этыкету роднай мовы.

Камунікатыўны кампанент арыентуе на наяўнасць навыкаў актыўнага маўлення (здольнасць выразна і зразумела ажыццяўляць камунікацыю); слухання і разумення інфармацыі; чытання і пісьма (навыкі інтэрпрэтацыі тэкстаў і стварэння пісьмовых паведамленняў).

Культуралагічны кампанент абапіраецца на веданне гісторыі, звычаяў і культурных асаблівасцей беларускага народа; на разуменне культурных адрозненняў у камунікацыі ў розных сітуацыях зносін; на моўныя стэрэатыпы грамадства і ўсведамленне культурнага кантэксту мовы.

Крытычны кампанент разглядаецца як уменне аналізаваць (крытычна разглядаць) і інтэрпрэтаваць, а таксама ацэньваць інфармацыю; улічваць этычныя аспекты маўленчых зносін, разумець уплыў мовы на грамадства і адказнасць у камунікацыі.

Кагнітыўны кампанент абапіраецца на памяць (здольнасць запамінаць і апрацоўваць інфармацыю), творчае мысленне (уменне генераваць новыя ідэі і падыходы).

Заключэнне. Лінгвакультуралагічная кампетэнцыя з'яўляецца важным складнікам адукацыі на сучасным этапе развіцця грамадства, у тым ліку, калі міжкультурная камунікацыя і міжнароднае ўаемадзеянне становяцца ўсё больш інтэнсіўнымі. Наяўнасць лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі спрыяе засваенню мовы як сістэмы захавання і перадачы каштоўнасцей нацыянальнай культуры, праяўляецца ў цікавасці да роднай мовы, эмацыянальна-каштоўнасным стаўленні да яе, спрыяе фарміраванню нацыянальнай самасвядомасці.

Развіццё лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі дасягаецца ў працэсе навучання беларускай мове праз знаёмства з тэкстамі, накіраванымі на выяўленне ведаў аб скарбах духоўнай і матэрыяльнай культуры беларускага народа. Яе фарміраванне адбываецца на аснове моўных і камунікатыўных навыкаў, крытычнага мыслення, культуры чытання і пісьма. Структура лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі ўключае шэраг кампанентаў: лінгвістычны, камунікатыўны, культуралагічны, крытычны і кагнітыўны.

Спіс цытуемых крыніц

1. *Маслова, В. А.* Лингвокультурология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Маслова. — Издательский центр «Академия». — Москва. — URL: https://vk.com/doc183255724_140692100?hash=rZ3rSmCImTqO6K0fzBeKwarA6SomokZ5LYMWllzkc7z&dl=tTdbh4gRD0in0fn6yehn9FlIsgiwZmx93tHjYIGcXrP (дата обращения: 03.10.2024).
2. *Хандрыка, С. В.* Фарміраванне лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі вучняў на ўроках беларускай мовы на II ступені агульнай сярэдняй адукацыі / С. В. Хандрыка. — URL: https://soshno.roo-pinsk.gov.by (дата звароту: 03.10.2024).
3. *Старжынская, Н. С.* Сучасныя падыходы да нацыянальна-моўнай адукацыі дзяцей дашкольнага ўзросту / Н. С. Старжынская. — URL: https://praleska-red.by/wp-content/uploads/2015/09/1.pdf (дата звароту: 03.10.2024).

4. Вучэбныя праграмы для ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання і выхавання. Беларуская мова // Нацыянальны адукацыйны партал. — URL: https://adu.by/ru/homepage/obrazovatelnuj-protsess-2021-2022-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie-2024-2025/304-uchebnye-predmety-v-xi-klassy-2020-2021/3798-belaruskaya-mova.html (дата звароту: 03.10.2024).

5. *Дзёміна, Н. П.* Рэалізацыя кампетэнтнаснага падыходу ў навучанні беларускай мове і літаратуры / Н. П. Дзёміна, Т. П. Гуліцкая, Р. П. Ільіна. — Мінск : Мін. абл. ін-т развіцця адукацыі, 2017. — 76 с.

6. Инструктивно-методическое письмо министерства образования республики беларусь «Об организации в 2024/2025 учебном году образовательного процесса при изучении учебных предметов и проведении факультативных занятий при реализации образовательных программ общего среднего образования» (общая часть) // Национальный образовательный портал. — URL: https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2023-2024-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/instruktivno-metodicheskie-pisma.html (дата обращения: 03.10.2024).

7. *Бадзевіч, З. І.* Беларуская мова : вуч. дап. / З. І. Бадзевіч, І. М. Саматыя. — Мінск : Нацыянальны інстытут адукацыі, 2020.— 254 с.

УДК 81'42

Д. П. Глазкова
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 19 г. Барановичи», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Н. В. Винничек

ЭКСПРЕССИВНАЯ ФУНКЦИЯ МЕЖДОМЕТИЙ И ЗВУКОПОДРАЖАТЕЛЬНЫХ СЛОВ В РАССКАЗАХ А. П. ЧЕХОВА

Введение. А. П. Чехов по праву считается мастером короткого рассказа, его произведения лаконичны и вместе с тем богаты внутренней динамикой. Междометия, а также звукоподражательные слова являются действенным средством раскрытия характеров и психологического состояния героев. Экспрессия может быть выражена с помощью лексики определенного стиля, интонации, грамматических форм слова. Ряд ученых (А. И. Германович, Н. Ю. Шведова) считает междометия наиболее ярким эмотивным средством русского языка. Лингвисты также отмечают, что наибольшее количество междометий появляется в художественных текстах в период реализма и постреализма во второй половине XIX в. [1].

Основная часть. Междометие — это особая группа неизменяемых слов, которые выражают чувства, эмоции и волеизъявление говорящего, не называя их. Междометия не обладают номинативной функцией, так как являются своего рода речевыми знаками, сигналами, употребляемыми для кратчайшего выражения реакций кого-либо на различные события действительности или для выражения требований, желаний. Выражая (но не называя) чувства и волю говорящего, междометия тем не менее всем понятны, так как междометие имеет определенное значение. Но это значение, как отмечает Д. Э. Розенталь, «может быть понято лишь из контекста, потому что одни и те же междометия служат для выражения различных чувств» [2, с. 197]. С междометиями не следует смешивать звукоподражательные слова, являющиеся воспроизведением звуков, криков животных, птиц, шумов природы и предметов. В отличие от междометий они не передают каких-либо определенных чувств, изъявлений воли, хотя и обладают большим стилистическим многообразием.

В 36 рассказах А. П. Чехова («Мальчики», «Попрыгунья», «Пересолил», «Тоска», «Душечка», «Ионыч», «В овраге», «Учитель словесности» и др.) встречается более 180 междометий (не учитывались повторы в пределах одной реплики) и 28 звукоподражательных слов.

Анализ структуры междометий показал, что чаще всего употребляются простые междометия («*ох*», «*ах*», «*ой*», «*эй*», «*ого*», «*эх*»), их количество составило 63 %. Реже встречаются составные («*боже мой*», «*здравствуйте пожалуйста*», «*доброго здоровья*», «*о господи*») и сложные междометия («*ха-ха-ха*», «*гы-гы-гы*», «*ой-ой*»), что составило 15 % и 22 % соответственно.

Что касается способа образования, то чаще всего встречаются первичные (непроизводные) междометия, что составляет около 66 % («*ах*», «*ого-го*», «*но-о-о-о*», «*тьфу*»). Производные междометия обнаружены в количестве 34 % («*господи боже мой*», «*батюшки*», «*здравствуй*»).

Заимствованные междометия встречаются всего два раза («*бонжурте*», «*браво*»), остальные — исконно русские.

По значению наибольшее количество в рассказах А. П. Чехова составляют эмоциональные междометия (70 %), реже — этикетные (20 %) и императивные (10 %).

Среди наиболее часто употребляемых междометий встречается слово «*ах*», которое выражает множество оттенков эмоций, в т. ч. антонимичных. Например, в рассказе «Мальчики» данное междометие выражает чувство радости от встречи с Володей («— *Володечка приехали! — завопила Наталья, вбегая в столовую. — Ах, боже мой!*» [3, с. 7]), реакцию на невнимательность («— *Ах! — спохватился Володя*» [3, с. 7]), страх («— *Ах, мне так страшно!*» [3, с. 7]. В рассказе «Налим» междометие «*ах*» передает реакцию на неожиданное действие («— *Так и прет из нутра. А…ах!*» [3, с. 29]), в произведении «Крыжовник» — удовольствие («— *Ах, как вкусно! Ты попробуй!*» [3, с. 96]), а в рассказе «Ионыч» — нежность («— *Ах ты, цыпка, баловница…*» [3, с. 110]). В «Попрыгунье» междометие «*ах*» помогает передать печаль от расставания

(«— *Ах, как мне жаль тебя отпускать*» [3, с. 146], а также чувство раскаяния и отчаяния («— *Ах, как я страшно солгала!*» [3, с. 161]). Всего обнаружено 12 оттенков эмоций, которые выражаются с помощью междометия «*ах*».

Местоимение «*о*» в рассказе «Человек в футляре» выражает восхищение («— *О, как звучен, как прекрасен греческий язык*!» [3, с. 77]), в рассказе «Ионыч» — воодушевление, пафос («— *О, как мало знают те, которые никогда не любили*!» [3, с. 119]), в рассказе «Дама с собачкой» — удивление, непонимание («— *О, господи! И к чему эти люди, этот оркестр*…» [3, с. 435]) и испуг от неожиданного действия («— *О, как вы меня испугали! Я едва жива*…» [3, с. 435]).

Смех героев А. П. Чехов наделяет разным звучанием, что помогает раскрыть характер и психологическое состояние персонажей. Так, полицейский надзиратель Очумелов в рассказе «Хамелеон», когда напряженная ситуация разрешилась, смеется с помощью междометия «*ха-ха-ха*», смех его громкий, заливистый, свободный. В рассказе «Толстый и тонкий» смех коллежского асессора сначала передается междометием «*хо-хо*», а после меняется на нервное «*хи-хи-хи-с*». За смехом Ионы «*гы-ы...гы-ы*», «*хи-хо-хо*» в рассказе «Тоска» читатель замечает тяжелое душевное состояние героя.

В большинстве рассказов А. П. Чехова этикетные междометия не употребляются, это объясняется сюжетной линией произведения. Наибольшее количество этикетных междометий обнаружено в рассказе «Скучная история», они помогают передать интеллигентную атмосферу разговоров в учебном заведении («— *Прощайте, мой друг. Доброго здоровья*» [3, с. 294]). Также большое количество этикетных слов встречается в рассказе «Ионыч», что объясняется авторским желанием подчеркнуть вежливость и радушие героя Ивана Петровича («— *А, здравствуйте пожалуйста! — встретил его Иван Петрович, улыбаясь одними глазами. — Бонжурте*» [3, с. 123]). Герой не просто приветствует гостей или прощается с ними, а добавляет еще «пожалуйста» и заимствованное «бонжурте».

Наибольшее количество эмоциональных и императивных междометий встречается в рассказе «В овраге». Автор специально выделяет речь определенной группы людей — каторжан («— *Ой, батюшки, уймите ее! — стонала Варвара*» [3, с. 227], «— *А-аа!.. — удивляется Костыль, слушая Липу. — А-а!..Ну-у?*» [3, с. 213]). Многократными повторами «ох-тех-тех» подчеркивается особенность речи героини.

Императивные междометия в рассказах А. П. Чехова чаще всего передают приказ замолчать («*А извозчик на нее: цыц! цыц*» [3, с. 75]), просьбу прекратить какое-либо действие («— *Э, полноте!*» [3, с. 392]), желание заставить лошадь бежать быстрее («— *Но, черт! Но! Хорошенько ее!*» [3, с. 39]).

Звукоподражательные слова отображают звуки, производимые человеком («— *Гм… Молчите? Вам мало этого?*» [3, с. 47], «— *Лето велико, успеешь еще, высокородие, помыться… Пфррр*…» [3, с. 27]), звуки, производимые животными («*И черная кошечка лежит у нее под боком и мурлычет: — Мур… Мур… Мур*…» [3, с. 61]). Реже встречаются слова, передающие звуки, производимые предметами («— *Тик-ток, тик-ток*…— *лениво стучал сторож*» [3, с. 240]). В рассказе «Хамелеон» звукоподражание покашливания Очумелова помогает передать его эмоциональное состояние, указывает на страх перед генералом. Каждый раз одновременно со сниманием-надеванием пальто, когда ситуация складывается неприятным образом, он кашляет («— *Генерала Жигалова? Гм!.. Сними-ка, Елдырин, с меня пальто*…» [3, с. 15]).

Заключение. Таким образом, в рассказах А. П. Чехова преобладают эмоциональные междометия, которые передают множество оттенков эмоций, тем самым помогают раскрыть психологическое состояние героев, наделяют их персональными речевыми особенностями. Звукоподражательные слова, передающие звуки, издаваемые человеком, также несут функцию выражения эмоций и реакций героя, делают речь яркой и выразительной. Исходя из этого, можно сделать вывод, что данные слова несут выраженную эмотивно-экспрессивную функцию.

Список цитируемых источников

1. *Ордули, А. В.* Междометие как средство репрезентации эмотивного компонента языка / А. В. Ордули // Культурная жизнь Юга России. — 2012. — № 2 (45). — С. 93—95. — URL: https://cyberleninka.ru//article/n/mezhdometie-kak-sredstvo-reprezentatsii-emotivnogo-komponenta-yazyka (дата обращения: 05.10.2024).
2. *Розенталь, Д. Э.* Русский язык : учеб. пособие / Д. Э. Розенталь. — М. : ООО «Изд-во Оникс» : ООО «Изд-во «Мир и образование», 2005. — 448 с.
3. *Чехов, А. П.* Рассказы. Пьесы / сост. В. Г. Бехтина. — Минск : БелАКК, 2000. — 639 с.

УДК 8.82

У. С. Голубко
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 20 г. Барановичи», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Э. А. Сизова

ПРОБЛЕМА ИДЕЙНО-НРАВСТВЕННОГО ВЫБОРА В РОМАНЕ ДЖОНА БОЙНА «МАЛЬЧИК НА ВЕРШИНЕ ГОРЫ»

Введение. Актуальность: именно сейчас понимание чести, гордости, достоинства, идейно-нравственного выбора особенно важно для формирования мировоззрения молодого поколения XXI века. Недавно отгремели салюты в честь 80-летия со дня освобождения Беларуси. В противовес этому в Западной Европе вновь поднял голову нацизм.

Цель работы: выявление средств раскрытия проблемы идейно-нравственного выбора в романе Дж. Бойна «Мальчик на вершине горы», его филологический и идейно-нравственный анализ, привлечение внимания к произведению ровесников с предложением ознакомиться с ним в школе, создание буктрейлера по роману и размещение его в интернете.

Задачи: изучить и проанализировать научную литературу и текст художественного произведения, выявить и проанализировать средства раскрытия темы идейно-нравственного выбора в исследованном романе, привлечь внимание сверстников к исторической и нравственной основе произведения.

Объект исследования: роман Дж. Бойна «Мальчик на вершине горы».

Предмет исследования: средства раскрытия проблемы идейно-нравственного выбора в романе.

Проблема исследования: почему автор ставит перед идейно-нравственным выбором ребенка? Можно ли из ребенка слепить, что угодно? Возможно ли повторение этой «дикой» истории в современном обществе?

Гипотеза: поставив перед идейно-нравственным выбором ребенка, автор проанализировал процесс и показал последствия влияния антигуманной идеологии на неокрепшую личность главного героя, предостерег от бездумного следования ей, показал роль взрослых в становлении личности ребенка.

Методы исследования: анализ литературоведческой и художественной литературы по теме исследования; сбор фактического и практического материала; поисково-аналитический метод; апробация полученного материала на уроках русской литературы, информационных и классных часах. Новизна нашего исследования: литературоведческий анализ романа Дж. Бойна «Мальчик на вершине горы» не проводился, его не изучают в школе, с ним не знакомы наши ровесники. Наш вклад в исследование данной темы заключается в пропаганде современной литературы, привлечении внимания сверстников к проблеме идейно-нравственного выбора молодежи.

Практическая значимость нашего исследования: применение результатов работы на уроках русской литературы, факультативных занятиях, на классных и информационных часах, а также уроках истории.

Основная часть. Идейные ценности — это приверженность к определенной целостной системе идей и соответствующему ей социальному, нравственному и эстетическому идеалу; последовательная верность им в теории и на практике [1]. Антигуманная идеология расизма, нацизма отравляет и затемняет разум, парализует самостоятельность и критичность мысли, служит эмоциональному внушению, насаждает фанатизм, пробуждает тёмные и разрушительные инстинкты. Нравственный выбор — это осознанно принятое человеком решение, это ответ на вопрос «Как поступить?»: пройти мимо или помочь, обмануть или сказать правду, поддаться искушению или устоять. Современная литература вновь бьет тревогу: общество больно фанатизмом, безбожием, возвратом к расизму и нацизму. Проблема идейно-нравственного выбора человека убедительно раскрывается в романе ирландского писателя Джона Бойна «Мальчик на вершине горы», написанный в 2015 году. Джон Бойн — известный во всем мире ирландский писатель. Главный герой — семилетний Пьеро Фишер в результате трагических обстоятельств попадает в дом самого фюрера Адольфа Гитлера на горе Бергхоф, где экономкой служит его тетя Беатрис. Эта книга о мальчике, которому затмила голову жажда власти и вседозволенность из-за близости власть имущим и следование идеям нацизма. Это роман-рассказ. В нем сочетаются вымышленные и реальные персонажи и события. Темы романа «вечные». Сквозная тема — повествование об идейно-нравственном выборе мальчика-юноши под воздействием идеологии нацизма. Идея исследуемого нами романа — человеческая жизнь полна противоречий и случайностей, нацизм, как и любая антигуманная идеология, — яд, разъедающий душу. Идея произведения отражается в образе Пьеро-Петера, который символизирует не только его поколение, но и молодое поколение современной Европы, вновь охваченное этой идеологией. «Неужто это и правда настолько просто — совратить невинную душу?» — вопрошает вместе с нами автор со страниц своей книги [2, с. 216].

Проблематика романа: национально-историческая, нравоописательная, романическая. Главный герой романа исключителен и одновременно неисключителен. Композиция романа: линейная, кольцевая, концентрическая, ретроспективная. Идею романа выражает и хронотоп. Авторский идеал в романе не навязывается читателю, он дает возможность самостоятельно сделать вывод об отношении к изображаемым событиям

и героям, к бесчеловечной идеологии нацизма, к определяющей роли взрослых в становлении личности главного героя, испытать чувство презрения к сторонникам нацизма, его идеологии, жертвой которой стал Петер. В романе присутствует пафос трагизма — это осознание непоправимости последствий поступков героя, основанных на ложных идейно-нравственных ценностях. Построению системы образов помогает использование приема контраста и пасхалки в финале романа. Идея романа сформулирована автором в тексте произведения: «Помни: предательство никогда не остается безнаказанным».

Выводы: для раскрытия темы идейно-нравственного выбора автор использовал все художественные и литературоведческие средства: сюжет, тему, идеи, сюжет, речь героев, хронотоп, систему образов, пафос, проблематику, символику, название произведения; идея исследуемого нами романа — это нравственный урок, который заключается в том, что человеческая жизнь полна противоречий и случайностей, что нацизм, как и любая антигуманная идеология, — яд, разъедающий душу; это роман-предостережение о страшных последствиях, которые несет в себе любая антигуманная идеология.

Заключение. Дети — самые уязвимые в вопросах навязывания чужого мнения, чужой идеологии, мыслей. Автор делает главным героем романа ребенка, чтобы показать — любой может оказаться перед идейно-нравственным выбором, даже в таком юном возрасте. Пьеро-Петер — главный тому пример. Пьер становится Петером, жестоким и зомбированным идеями нацизма немцем-подростком, ему придется жить с тяжелым нравственным грузом и с теми ошибками, которые он никогда не исправит. Так в чем же заключается проблема идейно-нравственного выбора Пьеро-Петера? Он выбрал форму гитлерюгендцев, атрибуты, возможность мести, что привело к губительному идейно-нравственному выбору. Совесть, достоинство, честь, гордость, умение отвечать за свои поступки — вот нравственные качества, которые остаются неизменно главными для людей. Все эти нравственные качества были стерты из личности Пьеро, взрастив в Петере идеологию нацизма. И виновато в этом, прежде всего, взрослое окружение. Данная работа, по нашему мнению, будет способствовать повышению интереса сверстников к литературе, изучению идейно-нравственного выбора в произведениях современной литературы поможет юным читателям в постижении художественных образов, формированию общечеловеческих ценностей: доброты, милосердия, сострадания, гуманности, научит жить в мире и согласии с разными людьми наций, будет способствовать расширению читательского кругозора, развитию их активной гражданской позиции.

Список цитируемых источников

1. *Батищев, С. Г.* Идейность / С. Г. Батищев // Большая советская энциклопедия : в 30-ти т. — М. : Совет. энцикл., 1969—1986. — URL: https://www.booksite.ru/fulltext/1/001/008/050/576.htm (дата обращения: 02.10.2024).
2. *Бойн, Дж.* Мальчик на вершине горы / Дж. Бойн. — М. : Фантом-пресс, 2019. — 250 с.

УДК 811.161.1’27:811.161.3’27

А. В. Горячёва
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Е. А. Зуева

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ЖИЗНЬ» (ПО МАТЕРИАЛАМ СЛОВАРЕЙ РАЗНЫХ ТИПОВ)

Введение. В семантическом пространстве каждого отдельного языка существуют определенные концепты, которые являются национально-специфичными, своеобразными, в связи с чем они представляют ценность для реконструкции языковой картины мира. Это концепты, без которых не может обойтись ни одна лингвокультурная общность, к ним относятся такие лексемы, как *судьба, семья, родина, любовь, дом*. Для исследования мы выбрали концепт, который представлен в русском языке лексемой *жизнь*. **Актуальность темы** обусловлена актуальностью в языкознании антропологической парадигмой изучения языковых явлений. **Цель** статьи заключается в установлении традиционных семантических образов понятия *жизнь* в русском языке и речи.

Основная часть. Этимологические словари демонстрируют эволюцию понятия *жизнь*, история слова отражает изменения в восприятии реалии. Рассмотрим, как представлена лексема *жизнь* в этимологических словарях: ***Жизнь*** — древнерусское, старославянское. Восходит от ***жить, живу*** [1, с. 54]; ***жить*** — старославянское ***жити***, литовское ***gyti*** ‘оживать, возрождаться, выздоравливать, заживать’, латышское ***dzīt*** [1, с. 57]. Корень *zi в общеславянский языках имело значение ‘жизнь’. На латинском ***vīvō*** ‘виток, виталь’. ***Жизнь*** — общеславянское. Того же корня, что и живой, жить, живот, жито, изгой ‘заставлять жить’ [2, с. 148]. Таким образом, данными этимологических словарей отражены следующие семантические образы ***виток, который***

проделывает живой человек, заживать, возрождаться, выздоравливать. Именно представленные признаки являлись наиболее важными в момент формирования понятия *жизнь*. Подобное понимание *жизнь* характерно для русской языковой картины мира. Этимологическая характеристика лексемы *жизнь* показывает, что понятия, соотносимые первоначально с образом жизни, не утратились.

Толковые словари включают в дефиницию слова только основные, важные для отличия одной реалии от другой признаки, указывается «общеязыковое, или системное, значение, то единообразное для всех носителей языка содержание, которое сохраняет тождество слова и обеспечивает процесс коммуникации». Считается, что выделенные словарями признаки реалии известны всем носителям языка и разделяются всеми членами языкового коллектива. Именно поэтому для выявления когнитивных признаков лексемы *жизнь* мы обращаемся к материалам нескольких толковых словарей: ***жизнь*** — состояние особи, существование отдельной личности. В обширном. смысле жизнь обусловлена только питанием и усвоением пищи, и в этом значении она дана двум царствам природы: животному и растительному; в тесном смысле, она требует произвольного движения и чувств, принадлежа одним животным; в высшем значении как бытие, она относится к душе или к смерти плоти. Жизнь человека, век его, все продолжение земной жизни его, от рождения до смерти [3, с. 88]; ***жизнь*** — 1. Совокупность явлений, происходящих в организмах, особая форма существования материи. 2. Физиологическое существование человека, животного, всего живого. 3. Время такого существования от его возникновения до конца, а также в какой-нибудь его период. 4. Деятельность общества и человека в тех или иных её проявлениях. 5. Реальная действительность. 6. Оживление, проявление деятельности, энергии [4, с. 467]; ***жизнь*** — 1. Особая форма движения материи, возникающая на определенном этапе ее развития. 2. Физиологическое состояние человека, животного, растения от зарождения до смерти. 3. Полнота проявления физических и духовных сил. 4. Период существования кого-либо. 5. Образ существования кого-либо. 6. Окружающая нас реальная действительность; бытие. 7. Оживление, возбуждение, вызываемое деятельностью живых существ [5, с. 484]; ***жизнь*** — 1. Особая форма существования материи, возникающая на определённом этапе её развития, основным отличием которой от неживой природы является обмен веществ. 2. Физиологическое состояние живого организма (человека, животного, растения) от зарождения, роста, развития и до разрушения. 3. Полнота проявления физических и духовных сил. 4. Время, период существования от рождения до смерти. 5. Совокупность всего пережитого и сделанного человеком. 6. Деятельность общества и человека в тех или иных её проявлениях, в различных областях, сферах. 7. Реальная действительность; бытие. 8. Оживление, возбуждение, вызываемое деятельностью живых существ [6, с. 306]. Таким образом, семантическая структура многозначного слова *жизнь* включает от четырёх до восьми значений, в русском языке лексема *жизнь* обозначает *существование*, а главные семантические признаки, характерные для значения лексемы *жизнь* — ***‘существование’, ‘действительность’, ‘возбуждение’, ‘деятельность’***. Рассмотрение дефиниции *жизнь* в толковых словарях показывает, что образ смерти расширяет свою семантику, развивает новые лексические значения.

Как большинство слов, лексема *жизнь* входит в синонимический ряд и образует антонимическую пару. Определим парадигматические связи лексемы *жизнь* по «Словарю синонимов русского языка» Е. А. Александровой [7] и «Словарю антонимов русского языка» М. Р. Львова [8].

Рассмотрим синонимический ряд с доминантой *жизнь*: жизнь — 1. жизнедеятельность, жизненный процесс, жизненные функции 2. существование, дни, век; житьё, житьё-бытьё *(разг.);* житуха, жистянка *(прост.);* житие, бытие *(высок, и трад.-поэт.);* живот *(устар.)* [7, с. 122]. Синонимический ряд содержит 13 синонимов, относящихся к лексеме *жизнь*, что говорит о развитой синонимии в рамках данной лексемы. Можно отметить, что образ *жизни* соотносится с деятельностью, временным промежутком. Синонимы лексемы *жизнь* имеют стилистическую окраску: ***разг.*** «разговорное», ***прост.*** «просторечное», ***высок.*** «высокое», ***трад.-поэт.*** «традиционно-поэтическое», ***устар. разг.*** «устаревшее разговорное». Большинство синонимов являются стилистически окрашенными, что можно связывать с активным использованием лексемы *жизнь* и ее различных синонимических вариантов в речи. Встречаются три антонимические пары, в которых представлены антонимы к лексеме *жизнь*: 230. **ЖИЗНЬ — СМЕРТЬ**, **БЫТИЕ — НЕБЫТИЕ, ЖИЗНЬ — МЕРТВИЧИНА** [8, с. 113]. Таким образом, лексема *жизнь* имеет синонимы и антонимы; представленная картина сочетаемости слова жизнь с другими словами, что может способствовать развитию речи.

Эпитеты «играют важную роль в любом тексте, будь то роман, научный доклад или школьное сочинение. Удачный эпитет усиливает выразительность речи, делает высказывание более точным, подчеркивает индивидуальный признак предмета или явления. Так как выбор точного эпитета часто вызывает затруднения, то следует рассмотреть список эпитетов [9, с. 5], определяющих понятие *жизнь*, опираясь на данные «Словаря эпитетов русского литературного языка» К. С. Горбачевича [9]. Нами выявлено, что понятие жизнь имеет более 437 эпитетов, среди которых положительных эпитетов, характеризующих жизнь меньше (146), а отрицательных эпитетов, характеризующих жизнь значительно больше (267), эпитетов, содержащих нейтральную эмоциональную окраску (24), что говорит о восприятии жизни через изображение трудностей и страданий как неотъемлемой части человеческого существования.

Заключение. Таким образом, исследовав характеристику понятия жизнь по материалам словарей разных типов, мы пришли к следующим выводам: 1) первоначально понятие жизнь соотносилось с понятиями ***виток, который проделывает живой человек, заживать, возрождаться, выздоравливать***; 2) лексема жизнь является полисемантом, развившим от четырех до восьми значений, среди которых ***«существование»,***

«действительность», «возбуждение», «деятельность»; 3) лексема жизнь вступает в парадигматические отношения синонимии и антонимии, т. е. синонимический ряд с доминантой жизнь является развитым, включая 13 синонимов разной стилистической маркированности, наличие трех антонимических пар свидетельствует о достаточно развитой антонимии понятия жизнь. Понятие *жизнь* представляет широкий спектр характеризующих ее эпитетов, а это, скорее всего, связано с тем, что жизнь состоит из различных аспектов, и нередко встречаются негативные моменты ситуации или эмоции. Люди испытывают боль, тревогу, потери, разочарования и многое другое, что приводит к использованию отрицательных слов и выражений для описания жизни.

Список цитируемых источников

1. *Фасмер, М.* Этимологический словарь русского языка : в 4 т. / М. Фасмер ; пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева. — М. : Прогресс, 1987. — Т. 1 (Муза—Сят). — 672 с.
2. *Шанский, Н. М.* Краткий этимологический словарь русского языка / Н. М. Шанский ; под ред. С. Г. Бархударова. — М. : Просвещение, 1971. — 542 с.
3. *Даль, В. И.* Толковый словарь живого великорусскаго языка : в 4 т. / В. И. Даль ; подъ ред. И. А. Бодуэна-де-Куртене. — СПб.—М. : Изд-е т-ва М. О. Вольфъ, 1903—1909. — Т. 1 : А—З. — 1909. — 883 с.
4. *Ожегов, С. И.* Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Рос. акад. наук. Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. — М. : ООО «А ТЕМП», 2006. — 2314 с.
5. Словарь русского языка : в 4 т. / Рос. акад. наук, Ин-т лингв. исслед. ; под ред. А. П. Евгеньевой. — М. : Рус. яз., 1985—1988. — Т. 1. — А—Й. — 1985. — 709 с.
6. Новейший большой толковый словарь русского языка / под ред. С. А. Кузнецов. — СПб. : Норинт ; М. : Рипол классик, 2008. — 1534 с.
7. *Александрова, З. Е.* Словарь синонимов русского языка: практический справочник / З. Е. Александрова. — М. : Рус. яз., 2001. — 568 с.
8. *Львов, М. Р.* Словарь антонимов русского языка / М. Р. Львов ; под ред. Л. А. Новикова. — М. : Рус. яз., 1984. — 384 с.
9. *Горбачевич, К. С.* Словарь эпитетов русского литературного языка / К. С. Горбачевич. — СПб. : «Норинт», 2002. — 224 с.

УДК 811

У. А. Лабар
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Сярэдняя школа № 20 г. Баранавічы», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

Навуковы кіраўнік
М. Дз. Клыга

БЕЛАРУСКАЯ МОВА Ў СВЕЦЕ РЭКЛАМЫ

Уводзіны. Жыццё сучаснага грамадства немагчыма ўявіць без рэкламы. Рэклама — дынамічная, сфера чалавечай дзейнасці, якая хутка трансфармуецца. Ужо многія стагоддзі, з'яўляецца сталай спадарожніцай чалавека, яна змяняецца разам з ім. Характар рэкламы, яе змест, форма перажываюць кардынальныя метамарфозы разам з развіццём прадукцыйных сіл грамадства [1, с. 161].

Роля рэкламы ў сучасным грамадстве не абмяжоўваецца ні рамкамі камерцыйных камунікацый, ні нават усёй рынкавай дзейнасцю. У Беларусі рынак рэкламных паслуг развіваецца даволі хуткімі тэмпамі. Аднак беларускамоўнай рэкламы не так шмат. І вызначыць нацыянальную прыналежнасць па беларускай рэкламе вельмі цяжка.

Актуальнасць тэмы даследавання тлумачыцца тым, што рэклама ў апошнія гады атрымала шырокае распаўсюджанне ў нашай краіне, і мы павінны ўмець правільна выкарыстоўваць яе ў сваім жыцці.

У якасці гіпотэзы намі было выдзелена наступнае палажэнне: калі прыцягнуць увагу нашых сучаснікаў да беларускамоўнай рэкламы, то гэта будзе спрыяць развіццю выкарыстання беларускай мовы ў паўсядзённым жыцці і павышэнню ўзроўню духоўнай культуры.

Аб'ект даследавання — месца беларускай мовы у выбраных фарматах рэкламы.

Мэтай дадзенай працы з'яўляецца паказ выкарыстання беларускай мовы ў рэкламных тэкстах.

1. Вывучыць, што такое рэклама і разгледзець асноўныя віды рэкламы.
2. Прааналізаваць папулярную беларускамоўную рэкламу, у тым ліку білборды г. Баранавічы.
3. Стварыць уласную рэкламу і размясціць яе ў інтэрнэце.

Асноўная частка. Рэклама — інфармацыя, распаўсюджаная любым спосабам, у любой форме і з выкарыстаннем любых сродкаў, адрасаваная нявызначанаму колу асоб і накіраваная на прыцягненне ўвагі да аб'екта рэкламавання, фарміраванне або падтрыманне цікавасці да яго. Асноўная мэта рэкламы: прымусіць спажыўца выканаць жаданае рэкламадаўцам дзеянне (пераканаць спажыўца купіць тавар, скарыстацца паслугай, надаць вядомасць фірме, выклікаць аўдыторыі сацыяльна значныя думкі і г. д.) [2].

У маркетынгавых камунікацыях выдзяляюць ATL і BTL сегменты. ATL-рэклама — гэта так званыя традыцыйныя віды: рэклама ў СМІ, ООН (вонкавая і ўнутраная) і паліграфічная. Астатнія варыянты рэкламы

адносяць да BTL-камунікацый. Найбольш распаўсюджаным і традыцыйным відам рэкламы з'яўляецца рэклама ў сродках масавай інфармацыі. Да яе адносіцца тэлевізійная, радыё, друкаваная, інтэрнэт-рэклама [3].

Усе асноўныя функцыі рэкламы найперш рэалізуюцца праз лінгістычныя сродкі. Найважнейшым кампанентам нацыянальнай рэкламы з'яўляецца мова камунікацыі. Рэкламная камунікацыя на беларускай мове — адмысловы этнаідэнтыфікатар, важны складнік рэпрэзентацыі нацыянальна-культурнай самабытнасці, стварэння пазітыўнага іміджу айчынных вытворцаў, сродак годнага камунікавання замежных кампаній з беларусамі. На сёння выкарыстанне беларускай мовы ў рэкламе — мода, крок наперад. Гэта своеасаблівая «фішка». Праз беларускія словы рэкламісты імкнуцца правесці паралель з краінай, паказаць яе самабытнасць, гісторыю.

Адным з самых паспяховых праектаў стала рэклама квасу «Хатні» ад кампаніі «Heineken у Беларусі». Праз адлюстраванне ў рэкламных анімацыйных роліках нацыянальнага каларыту прэзентуюцца адметныя рысы беларускага характару: дбайнасць і шчодрасць, дабрыня і шчырасць, кемлівасць, самаіронія і жыццёвы досвед.

Кожны рэкламны ролік — адмысловы міні-ўрок па беларускай народнай культуры, бо ўсе сюжэты створаныя на падставе фальклору і міфалогіі (тлумачэнне народных прыкмет; персанажы Хатнік, Леля, Зюзя, Ёўнік), насычаныя словамі з нацыянальна-культурнай семантыкай, традыцыйнай сімволікай абрадаў, прадметаў і прыродных з'яў. Усім сваім напаўненнем рэклама квасу «Хатні» скіраваная на шанаванне культурных традыцый і сямейных каштоўнасцяў беларусаў.

Банк БелВЭБ. Прыклад паказвае, як беларуская мова выкарыстоўваецца не толькі для прасоўвання брэнда і асобных прадуктаў, але і для фармавання лаяльнасці кліентаў, дзеянняў, звязаных з карпаратыўнай сацыяльнай адказнасцю. На беларускай мове выходзяць інфармацыйна-рэкламныя матэрыялы праектаў і прэзентацый, якія расказваюць аб дапамозе банка ў захаванні культурнай спадчыны. У якасці прыкладу можна прывесці праект.

А1. Аператар сувязі ўвесь час выкарыстоўвае беларускую мову ў рэкламнай актыўнасці на ўсіх асноўных каналах. Але асабліва можна вылучыць серыю іміджавых ТБ-ролікаў у 2013 годзе.

На папулярызацыю беларускай мовы быў накіраваны праект «Чытаем па-беларуску з velcom»: вядомыя спартсмены, пісьменнікі і акцёры правялі ўрокі для больш як 11 тыс. школьнікаў у Гомельскай, Брэсцкай і Гродзенскай абласцях. Не засталася без увагі і беларуская літаратура: творы сучаснікаў увайшлі ў Movabox — наборы прадметаў з кнігай і артэфактамі, а ва ўстановах буйных гарадоў устанавілі боксы для буккросінгу.

Прааналізаваўшы папулярную беларускамоўную рэкламу і білборды г. Баранавічы, можна вылучыць наступныя тэматычныя групы, які выкарыстоўваюцца ў сучаснай рэкламе:

1. *Моўныя паняцці.* Адсутнасць маўлення па-беларуску — адна з праблем нашага грамадства. Таму ўсё часцей з'яўляецца рэклама, якая заклікае да ведання беларускай мовы, ужывання яе ў паўсядзённым жыцці. Канцэпцыя «Маё першае слова». Прафесійныя рэкламісты вырашылі звярнуць увагу беларусаў на адну з самых актуальных грамадскіх праблем — малую пашыранасць беларускай мовы ў штодзённым жыцці.
2. *Назвы страў, ежы.* Назвы страў і ежы заўсёды вылучаюцца сваёй семантычнай прыналежнасцю да пэўнай нацыянальнасці. Нацыянальная кухня развівалася цэлымі стагоддзямі. Таму ў гэтых словах і гісторыя, і традыцыі, і быт. Прыкладам такой рэкламы можа служыць праект «Смак беларускай мовы» («Арбуз — кавун»), які стварыла кіраўніцтва прадпрыемства «Белзнешрэклама».
3. *Выразы з твораў беларускіх пісьменнікаў.* Беларуская літаратура заўсёды будзе крыніцай натхнення. Таму выкарыстанне слоў, выразаў, узятых з беларускага літаратурнага твора, будзе адразу добрым напамінам пра Беларусь: «Каманда пад белымі крыламі» (рэклама футбольнай каманды) — словы ўзяты з твору Уладзіміра Караткевіча «Зямля пад белымі крыламі»; «Сэрцам адданыя роднай зямлі» (рэклама людзей розных прафесій) — словы ўзяты з Гімна Рэспублікі Беларусь.
4. *Словамі са значэннем яднання («блізка», «разам»).* Гэтыя словы заўсёды выклікаюць у людзей станоўчыя эмоцыі. Таму выкарыстанне ў беларускамоўнай рэкламе сустракаецца даволі часта. «Хлеб — тое, што нас аб'ядноўвае» (рэклама Мінскхлебпрам).
5. *Словы са значэннем роднасці.* Выкарыстанне ў рэкламе слоў са значэннем роднасці, якія выклікаюць у нас пяшчоту, любоў, адданасць, станоўчыя эмоцыі — гэта заўсёды выйгрышны варыянт. Бо лексіка, звязаная з паняццем «сям'я» — гэта генетычны моўны код, які суправаджае нас з нараджэння. «Мама, прышпіліся, калі ласка! Гэта патрэбна мне! Ты — маё жыццё!» (рэкламі ДАІ).
6. *Персаналіі знакамітых людзей Беларусі.* Беларусь заўсёды славілася сваімі знакамітымі людзьмі: пісьменнікамі, асветнікамі, навукоўцамі, спартсменамі. Напрыклад: «Якуб Колас — пісьменнік, Народны паэт Беларусі», «Ефрасіння Полацкая — асветніца Беларусі».

Заключэнне. Лексіка беларускамоўнай рэкламы — сродак прыцягнення ўвагі. Любы чалавек, які ўспрымае рэкламную інфармацыю, супастаўляе аб'ект рэкламы і канкрэтную асабістую каштоўнасць. Таму выкарыстанне беларускай мовы, якая выклікае ў беларусаў толькі станоўчыя эмоцыі, узнаўляе ў памяці дарагое, пяшчотнае, блізкае, дазваляе рэкламістам павялічыць збыт тавару і паслуг, а значыць — зрабіць сваю работу на высокім узроўні.

Спіс цытуемых крыніц

1. *Мурзин, Л. Н.* Язык, текст и культура / Л. Н. Мурзин. — Екатеринбург : ИРРО, 1994. — 247 с.
2. Закон Республики Беларусь «О рекламе», 10 мая 2007 г. № 225-з // Pravo.by. — URL: https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=h10700225 (дата обращения: 12.09.2024).
3. Реклама // Википедия. — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B5%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%BC%D0%B0 (дата обращения: 08.09.2024).

УДК 811.161.1

В. А. Лямкина
Узбекский государственный университет мировых языков, Ташкент, Республика Узбекистан

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА БИЛИНГВАМ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ

Введение. В современном мире, где билингвизм становится все более распространенным явлением, инновационные подходы в преподавании русского языка билингвам приобретают особую актуальность. Традиционные методы обучения зачастую оказываются недостаточно эффективными для удовлетворения специфических потребностей билингвальных учащихся, требующих учета их языкового опыта и культурных особенностей. Информационно-коммуникационные технологии (далее — ИКТ) открывают широкие возможности для внедрения инновационных подходов в преподавание русского языка билингвам, представляющие собой мощный инструмент, способный значительно повысить эффективность обучения русскому языку билингвов. ИКТ позволяют получить доступ к широкому спектру информации [1]. Интерактивные доски, компьютеры, программное обеспечение, камеры и различные цифровые устройства помогают сделать процесс обучения эффективнее и увлекательнее для учащихся.

Основная часть. В контексте обучения русскому языку билингвов, использование ИКТ становится ключевым аспектом, который способствует эффективности и доступности образовательного процесса. С их помощью появляется возможность создавать интерактивные и увлекательные образовательные среды, которые способствуют повышению мотивации и вовлеченности учащихся. Этот подход не только учитывает современные потребности учащихся, но и открывает новые возможности как для учащихся, так и для преподавателей. Использование ИКТ при обучении русскому языку влияет на эффективность обучения, расширение доступности учебных ресурсов, а также создание интерактивной и мотивирующей образовательной среды.

Современная методика обучения русскому языку как иностранному ориентируется на практическую, коммуникативную цели обучения, которые нашли отражение в существующей системе обучения билингвов [2]. На занятиях по русскому языку важно организовывать разнообразную практическую деятельность [3]. Обучающий процесс должен основываться на межпредметном, многоуровневом и многофункциональном подходах [4]. Разнообразные образовательные ресурсы, которые доступны онлайн, открывают доступ к аутентичным материалам, позволяют практиковать языковые навыки в разных формах и уровнях сложности. Использование ИКТ также позволяет персонализировать процесс обучения, учитывая индивидуальные потребности и темпы обучения каждого ученика.

При обучении русскому языку билингвов ИКТ открывают широкие возможности. Например, запись звука доступна уже несколько лет, но переносные устройства для записи звука (например, в форматах MP3 или MP4) делают запись простой, акцентирующейся на аудировании. Кроме того, цифровые камеры, помогают учащимся отражать и комментировать использование русского языка. К примеру, жесты, поза и мимика являются неотъемлемыми элементами устной речи для билингвов.

В настоящее время в образовательных учреждениях существует множество аудиосистем для чтения, многие из которых имеют значительные преимущества перед книгами. Для учащихся, которые испытывают трудности существует множество программ для коррекции чтения на базе программного обеспечения. Данные программы помогают значительно повысить их успеваемость. Некоторые из этих программ оснащены программами для распознавания речи, а также интегрированы с системой оценивания.

Необходимо отметить, что использование средств ИКТ, включающих в себя упражнения на слуховое и визуальное восприятие, может существенно повлиять на процесс обучения, изменить уровень восприятия языка и облегчить изучение русского языка. Кроме того, на занятиях по русскому языку билингвам необходимо приобретение навыков слушания, которые важны во всех сферах учебной деятельности. Имеется цифровые продукты, предлагающие упражнения не только на бумажных носителях, но и аудио и видео материалы. Данные мультимедийные продукты открывают перед учащимися целый ряд возможностей, позволяющих развивать основные навыки понимания, даже не осознавая этого.

При этом, внедрение ИКТ в обучение русскому языку билингвов требует тщательного планирования и подготовки со стороны преподавателей, а также наличия соответствующего технического оснащения.

На наш взгляд, ИКТ можно разделить на четыре группы:

1 группа: мультимедийные ресурсы и игровой метод. Интерактивные программы (приложения) предлагают большое количество обучающего материла на двух языках, которые используют билингвы, что позволяет лучше понимать и запоминать информацию [5]. Мобильные приложения предоставляют удобный способ изучения языка. Они часто включают игровые элементы, краткие уроки и возможность общения с носителями языка. В свою очередь использование игр не только на занятиях по русскому языку, но и в качестве самостоятельной работы учащихся мотивирует к изучению обоих языков одновременно и помогают развивать языковые навыки как на родном, так и на втором языке [6]. Многие образовательные игры и задания помогают закрепить лексику, грамматику, расширить словарный запас, а также другие языковые навыки, используя занимательный подход. Прослушивание аудио материалов и просмотр видеоматериалов на русском языке помогает улучшить навыки восприятия речи, произношения и понимания.

2 группа: видеоконференции, форумы, чаты, виртуальные классы. С помощью видеоконференций на платформах по обмену языковыми навыками билингвам предоставляется возможность общения и взаимодействие с другими учащимися из разных городов (стран). Онлайн-чаты и сообщества помогают общаться на обоих языках, обмениваться знаниями и навыками с другими билингвами. Важно, чтобы занятия по русскому языку для билингвов расширяли их лингвистический кругозор, способствовали формированию культурных навыков, содействовали общему развитию [3].

3 группа: индивидуальные курсы, занятия. Онлайн-курсы могут быть представлены на двух языках, что позволяет углублять и расширять знания в обоих языках одновременно. При этом преимуществом данных платформ является индивидуальный темп занятий, что особенно важно при изучении второго языка.

4 группа: общение с носителями языка с целью обмена культурными и языковыми знаниями. Онлайн сообщества предоставляют возможность узнавать о культуре и традициях государств через общение с носителями изучаемого языка. В процессе общения билингвов с носителями расширяется их кругозор, происходит процесс практики языковых навыков [7]. Данный процесс может быть направлен на формирование личности билингва, с целью социальной адаптации к постоянным условиям изменяющегося поликультурного, полиязычного мира [4].

Заключение. В заключении необходимо отметить, что использование ИКТ в обучении русскому языку билингвов открывает широкие возможности для повышения эффективности образовательного процесса. Интерактивные задания, аутентичные материалы и персонализированные образовательные среды, предоставляемые ИКТ, способствуют развитию языковых навыков, повышают мотивацию и вовлеченность учащихся. информационные технологии играют значимую роль в обучении билингвов с помощью которых обеспечивается доступ к разнообразным и эффективным обучающим ресурсам, инструментам, способствующим развитию языковых навыков и культурного понимания. Необходимо интегрировать ИКТ в образовательный процесс для развития языковых навыков в контексте билингвизма. Таким образом, внедрение ИКТ в образовательный процесс позволяет подготовить билингвальных учащихся к успешной интеграции в русскоязычное общество и участию в глобальном диалоге.

Список цитируемых источников

1. *Clark, R.* Evidence for Confounding in Computer-based Instruction Studies: Analyzing the Meta-analyses / R. Clark // Educational Communications and Technology Journal. — 1985 — 33 (4). — P. 249—262.
2. *Лямкина, В. А.* Лингвокультурологический подход в обучении русскому языку в условиях билингвизма / В. А. Лямкина // Методика преподавания в современной школе: проблемы и инновационные решения. — 2022. — С. 260—265.
3. *Лямкина, В. А.* Особенности обучения русскому языку в условиях билингвизма / В. А. Лямкина // Проблемы современного филологического образования. — 2023. — С. 136—142.
4. *Саяхова, Л. Г.* Методика преподавания русского языка. Лингвокультурология. Лексикография / Л. Г. Саяхова. — Уфа : РИО БашГУ, 2006. — 335 с.
5. *Fishman, J. A.* Critique of Language Planning: A Minority Language Perspective / J. A. Fishman // Journal of Multilingual and Multicultural Development. — 1994. — Vol. 15, № 2—3. — P. 91—99.
6. *Thomason, S. G.* Language Contact: an introduction / S. G. Thomason. — Edinburg : Edinburg University Press Ltd, 2001. — 319 p.
7. *Хамраева, Е. А.* Теория и методика обучения детей-билингвов русскому языку / Е. А. Хамраева. — СПб. : Изд-во РПГУ им. А. И. Герцена, 2017. — 155 с.

УДК 821.161.3

А. У. Смошчык
Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

Навуковы кіраўнік
В. М. Шавель

УСТАРЭЛАЯ ЛЕКСІКА Ў АПОВЕСЦІ УЛАДЗІМІРА КАРАТКЕВІЧА «ДЗІКАЕ ПАЛЯВАННЕ КАРАЛЯ СТАХА»

Уводзіны. Мова як сродак адлюстравання гістарычнага мінулага з'яўляецца адной з найбольш складаных праблем гістарычнай мастацкай літаратуры. У сувязі з гэтым у гістарычным жанры доўгі час існавалі розныя погляды на характар архаізацыі гістарычных твораў, на выкарыстанне ў мастацкіх тэкстах устарэлай лексікі, на магчымасці большага або меншага адыходу ад моўных форм сучаснага літаратурнага стылю. Як адзначаюць даследчыкі (Г. Андарала, А. Макарэвіч, Л. Яскевіч і інш.), устарэлыя словы выкарыстоўваюцца ў розных функцыях.

Асноўная частка. Л. Арочка сцвярджае, што «важным элементам стварэння мастацкага вобраза, абмалёўкі гістарычна-канкрэтных абставін, рэалізацыі аўтарскай задумы ў мастацкім творы з'яўляецца мова. У творах гістарычнай тэматыкі яе функцыя асабліва значная. Прынцып гістарызму, гістарычнай дакладнасці патрабуе ад пісьменніка ўвядзення ў моўную тканіну твора слоў, якія мы называем устарэлымі. Такія моўныя адзінкі з'яўляюцца абавязковай жанравай канстантай гістарычнай прозы» [1, с. 83].

Як падкрэслівае М. Цікоцкі, «гістарызмы, як і архаізмы, могуць ужывацца з пэўнай стылістычнай мэтай, але, у адрозненне ад апошніх, могуць і не выконваць ніякіх стылістычных функцый. Часцей за ўсё без стылістычных мэт ужываюцца яны ў навуковых працах па гісторыі, у разнастайных апісаннях мінулага» [2, с. 69].

У тэкстах мастацкай гістарычнай літаратуры, на думку Г. Андарала, доўгі час супрацьстаялі дзве тэндэнцыі: архаізатарская і мадэрнізатарская. Першая прадугледжвала выключна падрабязнае ўзнаўленне мовы заяўленай эпохі. Другая заклікала адмовіцца ад выкарыстання ўстарэлай лексікі. Сапраўды, працуючы над мовай гістарычнага твора, аўтар павінен пазбягаць празмернага насычэння мовы ўстарэлай лексікай і, наадварот, занадта вольнай мадэрнізацыяй мовы.

Даследаванне твораў У. Караткевіча сведчыць аб тым, што моўнае адчуванне і такт мастака дапамаглі пісьменніку пазбегнуць, з аднаго боку, празмернай архаізацыі, а з другога — лішняй мадэрнізацыі. Уладзімір Караткевіч з дапамогай архаізацыі ўвесь час аддаляе чытача ад сучаснасці і ўводзіць яго ў асяроддзе мінулага. Пачуццё мінулых эпох з усімі яго асаблівасцямі ні на хвіліну не пакідае чытача. На старонках твораў панує атмасфера даўно мінулых гадоў. Дзякуючы тонкаму адчуванню аўтарам слова, ствараецца ўражанне, што твор напісаны на мове той эпохі, якую адлюстроўвае пісьменнік.

Характарызуючы ўстарэлыя словы, трэба захоўваць прынцып гістарызму пры ацэнцы моўных з'яў. Сустракаючы ў мастацкіх творах устарэлыя словы, па меркаваннях даследчыкаў, трэба размяжоўваць архаізмы і гістарызмы часу, г. зн. такія словы, якія для пісьменніка былі жывымі адзінкамі актыўнай лексікі і толькі пасля сталі ўстарэлымі; і архаізмы, і гістарызмы стылістычнага ўжывання з пэўнай стылістычнай мэтай выкарыстаны аўтарам.

Устарэлыя словы маюць асаблівую эмацыянальна-экспрэсіўную афарбоўку, таму яны займаюць важнае месца ў аповесці «Дзікае паляванне караля Стаха»:

1. Перадаюць каларыт мінуўшчыны, напрыклад: *Жупан* на грудзях і жываце — *жупан* з вішнёвага з золатам сукна — вось-вось пагражаў ляснуць. Паверх яго чалавек нацягнуў *чугу*, старажытную беларускую верхнюю вопратку. *Чуга* вісела вольна, прыгожымі складкамі, уся пералівалася зялёнымі, залатымі і чорнымі *візерункамі* і была перавязана амаль пад пахамі турэцкім пасам вясёлкавых колераў [3, с. 48]; Апрануты ён быў не ў *ліўрэю*, а ў світку самаробнага шэрага сукна з вялікімі кутасамі на жываце [3, с. 14]; Гэта быў край паляўнічых і *намадаў*, чорных *смалакураў*, ціхага, такога прыемнага здалёк, звону забытых цэрквачак над дрыгвой, край *лірнікаў* і цемры [3, с. 7] і інш.

2. Характарызуюць герояў праз іх мову: — Я *ахмістрыня*, — з годнасцю сказала старая [3, с. 15]; — *Велеісы* апраналіся толькі на панцыр, — непачціва перабіў я [3, с. 41]; — Вы размаўляеце са мною, з чалавекам, які звык драць за вушы розных *парвеню* [3, с. 52]; — Надзеечка, прыгажунька ты мая. Дазвольце старому хрэну *лапэтку* [3, с. 54] і інш.

3. Указваюць на час падзей, напрыклад: Гэта было паміранне *байбакоў*, якія занурыліся ў свае норы, паміранне жабракоў, продкі якіх былі адмечаны ў *Гарадзельскім прывілеі*, а самі яны, хоць і жылі ў багатых напаўразбураных палацах, насілі ледзь не кажухі, хоць гонар іх быў нязмерны [3, с. 8]; Тады адбываюцца ігрышчы з іхнімі песнямі, *папрадухі* з бясконцымі гісторыямі, а пазней — сялянскія вяселлі. Гэта наш залаты час [3, с. 8] і інш.

Г. Лябёдка лічыць, што «для рэалістычнага прайгравання рэальнасці, для таго, каб адлюстраваць падзеі як мага бліжэй да праўды, выклікаць у чытача больш дакладныя ўяўленні аб пэўнай гістарычнай эпосе пісьменнікі звяртаюцца да ўстарэлай, дыялектнай, спецыяльнай і нават жаргоннай лексікі» [4, с. 83].

Гістарызмы і ўстарэлыя словы, якія знаходзім у аповесці «Дзікае паляванне караля Стаха», можна падзяліць на наступныя групы:

1. Назвы з'яў грамадска-палітычнага парадку, прадстаўнікоў саслоўяў і г. д.: Ну, нічога, папрыціхнуць гэтыя *хамы*, калі мы таго здрадніка шляхты прыдушым... [3, с. 141]; — Я *ахмістрыня*, — з годнасцю сказала старая [3, с. 15] і інш.

2. Назвы асоб па роду іх заняткаў: Наўрад ці нават у губерні будзе прыемна начальству, калі яно даведаецца, што вучоны так абараняе былога *крамольніка* [3, с. 125] і інш.

3. Назвы пародзі жывёл: Дрыкганты, парода, якая знікла, а калі нават і не знікла, дык хто ў гэтым закутку быў такі багаты, каб купіць іх [3, с. 112].

4. Назвы відаў зброі, іх частак: У двух я пабачыў доўгія стрэльбы, як у Рыгора, адзін трымаў у руках *пулгак*, астатнія былі ўзброены доўгімі *рацішчамі* і віламі, а адзін нават простай дубінай [3, с. 153]; Вострыя шлыкі, валасы і плашчы, якія луналі ў паветры, *дзіды* — усё гэта адбілася ў маёй памяці [3, с. 115] і інш.

5. Назвы старых мер даўжыні, плошчы, вагі, грашовых адзінак: Кошт жыта — 50 капеек *пуд*, значыцца — *дзесяціна* дае даход у дзесяць рублёў на год, і, значыцца, з усёй зямлі 500 рублёў у год [3, с. 56]; Але што ж нам было рабіць, падыхаць з голаду на чвэрці *валокі*? [3, с. 159]; І ногі ён ставіў не так, як звычайныя людзі, а наскамі ўнутр: так ходзяць усе прыроджаныя паляўнічыя, і заўважана, што гэта робіць кожны іхні крок даўжэй прыблізна на *цалю* [3, с. 143] і інш.

6. Назвы прадметаў зніклага побыту, прадметаў хатняга ўжытку, відаў адзення і г. д.: Пасля прыехала нейкая пажылая дама ў вельмі багатым колішнім аксамітным уборы, зараз даволі паношаным, у суправаджэнні худога, як *бізун*, маладога чалавека з яўна халуйскім тварам [3, с. 47]; Не памятаю, што тут было далей, як апынуўся ў маёй руцэ нейкі *карбач* [3, с. 126]; Або нават і не яны, а проста хвойная ігліца ў чайніку, дымныя чорныя хаты, дзе жанчыны ў *андараках* прадуць і пяюць бясконцую песню, падобную на стогн [3, с. 7]; Ён стаяў у сваім кажусе, зблытаныя валасы падалі з-пад *магеркі* на лоб, на добрыя дзіцячыя вочы [3, с. 173] і інш.

Заключэнне. Выкарыстанне ўстарэлай лексікі У. Караткевічам выклікана не толькі тэматычнай абумоўленасцю, зместам, спецыфікай вобразаў, але і магчымасцю выбраць найбольш удалы ў мастацкіх адносінах варыянт. Гэта магчымасць выбару заключаецца ў самой прыродзе ўстарэлых слоў, якія валодаюць вызначанай стылістычнай магчымасцю. Аўтар звяртаецца да ўстарэлых слоў не толькі тады, калі ў сучасным лексіконе нельга знайсці для іх слоў, выразаў, якія з дакладнасцю супадаюць па значэнні.

Умела выкарыстоўваючы розныя прыёмы тлумачэння значэння ўстарэлай лексікі, пісьменнік паступова назапашвае неабходную колькасць устарэлых слоў, рыхтуе чытача да далейшага ўспрымання зместу тэксту. Тым не менш мова твора У. Караткевіча застаецца зразумелай і даступнай. Гэта дасягаецца з дапамогай розных прыёмаў тлумачэння ўстарэлай лексікі.

Спіс цытуемых крыніц

1. *Арочка, Л. І.* Устарэлая лексіка як сродак адлюстравання гістарычнага мінулага беларускага народа / Л. І. Арочка// Знакамітая постаць : матэрыялы V грамад.-паліт. чытанняў, прысвеч. памяці К. Лышчынскага ; навук. рэд. І. І. Акінчыц. — Брэст, 1997. — С. 83—87.
2. *Цікоцкі, М. Я.* Стылістыка беларускай мовы / М. Я. Цікоцкі. — Мінск : Вышэйшая школа, 1995. — 267 с.
3. *Караткевіч, У. С.* Дзікае паляванне караля Стаха : апошняя аповесць «Сямейных паданняў роду Яноўскіх», расказаная Андрэем Беларэцкім / У. С. Караткевіч ; маст. М. Басалыга. — Мінск : Беларусь, 2022. — 175 с. :іл.
4. *Лябёдка, Г.* Архаізмы — гістарычны пласт лексікі сучаснай мовы / Г. Лябёдка / Народная асвета. — 1974. — № 5. — С. 83.

УДК 821.161.3

К. А. Соц
Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

Навуковы кіраўнік
А. І. Белая

ІНТЭРТЭКСТУАЛЬНЫЯ ЭЛЕМЕНТЫ Ў ПАЭМЕ УЛАДЗІМІРА ДУБОЎКІ «І ПУРПУРОВЫХ ВЕТРАЗЕЙ УЗВІВЫ»

Уводзіны. Шырокае распаўсюджанне ў XX ст. набыла тэорыя інтэртэкстуальнасці, вытокі якой акрэслены ў працах Міхаіла Бахціна. Тэрмін «Інтэртэкстуальнасць» уведзены ў 1967 г. тэарэтыкам постструктуралізму Юліяй Крысцевай. М. Бахцін зазначаў, што акрамя дадзенай мастаку рэальнасці, ён мае справу з папярэдняй і сучаснай яму літаратурамі, з якімі знаходзіцца ў дыялогу.

Пад інтэртэкстуальнасцю разумеецца выяўленая з дапамогай разнастайных прыёмаў сувязь аднаго твора з іншымі. Да такіх прыёмаў адносяцца эпіграф, пародыя, перыфраз, цытаванне (рэмінісцэнцыя, алюзія), выкарыстанне крылатых слоў і выразаў, вядомых з літаратурных узораў, перайманне, запазычванне і г. д.

Любыя інтэртэкстуальныя адносіны будуюцца на ўзаемапранікненні тэкстаў розных часавых слаёў, пры гэтым узнікае складаная пераклічка «чужых» галасоў, шматгалоссе.

Асноўная частка. Паэма Уладзіміра Дубоўкі «І пурпуровых ветразей узвівы» была напісана ў 1920-х гадах і адлюстроўвае дух часу, калі Беларусь перажывала складаныя палітычныя і сацыяльныя змены. У. Дубоўка, як адзін з прадстаўнікоў беларускай літаратуры, у сваёй творчасці акцэнтуе ўвагу на нацыянальнай ідэнтычнасці і пошуку свабоды. У паэме можна знайсці шэраг інтэртэкстуальных элементаў, якія адлюстроўваюць уплыў розных літаратурных і культурных традыцый, у прыватнасці літаратурныя алюзіі.

Сама назва «І пурпуровых ветразей узвівы» накіроўвае нашу ўвагу на відавочную сувязь з аповесцю рускага пісьменніка Аляксандра Грына «Пунсовыя ветразі». У абодвух творах цэнтральнай тэмай з'яўляецца надзея на лепшае будучае. У паэме У. Дубоўкі пурпуровыя ветразі сімвалізуюць жаданне дасягнуць свабоды і шчасця, у той час як у «Пунсовых ветразях» Грына галоўная гераіня Асоль марыць аб каханні і рамантычных прыгодах, якія таксама ўвасабляюцца ў вобразе пунсовых ветразяў. Згадка пра пурпуровы колер у загалоўку і ў тэксце з'яўляецца інтэртэкстуальным элементам, звязаным з сімволікай, якая выкарыстоўваецца ў розных культурах для прад'яўлення матываў кахання, жадання і страты. У паэме У. Дубоўкі ветразі рэпрэзентуюць надзею на новыя магчымасці, у той час як у А. Грына пунсовыя ветразі становяцца сімвалам кахання і ўнутранай свабоды Асоль. «*І пурпуровых ветразей узвівы — / то дух тужлівы ўкрыжаваны мой, / тужлівы дух і жальба...*» [1, с. 138].

У паэме можна заўважыць спасылкі на міфалагічныя сюжэты, якія таксама падкрэсліваюць тэматыку пошуку і страт. Напрыклад, вобраз ветразяў можа таксама асацыявацца з падарожжамі герояў міфаў, што сімвалізуе шлях да новага жыцця або адкрыцця: «*А мы ішлі з імпэтам віратлівым, / а мы ішлі няспынна і упарта. / І пурпуровых ветразей узвівы / трымалі курс на сонечнае заўтра*» [1, с. 135]. Такім чынам, У. Дубоўка спалучае міфалагічныя алюзіі з літаратурнымі.

Характарызуючы літаратурна-грамадскую атмасферу канца 1920-х гг., У. Дубоўка піша: «*Занадта ціха стала на Парнасе / у сэнсе творчасці і дасягненняў. / Сядзяць у эпігоннай апранасе / прадстаўнікі абодвух пакаленняў*» [1, с. 134]. Прыведзены фрагмент у пэўнай ступені адсылае беларускага чытача да паэмы Канстанціна Вераніцына «Тарас на Парнасе».

У. Дубоўка таксама актыўна апелюе да беларускай культуры і гісторыі, сцвярджаючы: «*Цудоўны скарб у творчасці народнай / для нас сабраны мудрымі дзядамі. / Яго адкінуць — значыць без пашаны / паставіцца да продкаў працавітых*» [1, с. 142]. Важным інтэртэкстуальным элементам у паэме выступаюць замовы, якія надаюць твору глыбіню і шматграннасць. У. Дубоўка выкарыстоўвае гэты фальклорны жанр для даследавання экзістэнцыйных пытанняў, звязаных з сэнсам жыцця, каханнем і пошукам сябе. Разам з тым, замовы ўказваюць на сацыяльныя і гістарычныя рэаліі часу, у які стваралася паэма.

Паводле «Энцыклапедыі беларускага фальклору», замовы — гэта празаічныя, рытмічна арганізаваныя творы формульнага характару, якім прыпісвалася сіла магічнага ўздзеяння для дасягнення розных практычных мэт [2, с. 518]. У паэме «І пурпуровых ветразей узвівы» зварот да жанру замовы ўзмацняе іранічны пафас твора, скіраваны супраць запанавання вульгарнага сацыялагізму: «*Ад вывіхаў цябе я застрахую / замовай добрай, можа дапаможа... / У інтрадукцыі замову надрукую, /каб беспячней было у падарожжы*» [1, с. 135].

Прадстаўнікі вульгарнага сацылагізму атаясамлівалі змест і мэты мастацкай літаратуры са зместам і мэтамі грамадскіх навук, ператвараючы тым самым прыгожае пісьменства ў «вобразную ілюстрацыю» да сацыялогіі [3]. Адно з распаўсюджаных вульгарызатарскіх абвінавачванняў на адрас сучаснікаў-творцаў У. Дубоўкі — «ідэалагічныя вывіхі». Увогуле гэтае паняцце можа адлюстроўваць змены, супярэчнасці або крызіс у ідэях, каштоўнасцях і перакананнях, якія ўплываюць на грамадства або асобных індывідаў і могуць узнікаць у выніку розных фактараў, такіх, як сацыяльныя, палітычныя або эканамічныя змены [4, с. 132]. Менавіта таму паэт і стылізуе традыцыйны жанр замовы ў духу вострых праблем свайго часу. У. Дубоўка і блаславяўляе творцу на новыя здзяйсненні, і засцерагае яго: «*Ідзі часінай добраю у людзі / ты, вынік дум і творчага гарэння. / Магчыма, хто цябе там і асудзіць / ці вывіх адшукае ў летуценнях...*» [1, с. 135].

Заключэнне. Такім чынам, інтэртэкстуальнасць дазваляе ўключыць у твор элементы, якія адсылаюць да іншых літаратурных твораў, міфаў і культурных знакаў. Гэта стварае дыялог паміж рознымі эпохамі і аўтарамі, што ўзбагачае чытацкае ўспрыманне. Дзякуючы такім інтэртэкстуальным элементам, як цытаванне, перайманне, выкарыстанне крылатых слоў і выразаў, стылізацыя фальклорнага жанру замовы паэма У. Дубоўкі «І пурпуровых ветразей узвівы» ўспрымаецца не толькі як самастойны твор, але і як частка шырокай літаратурнай традыцыі, што выводзіць яе за межы беларускага літаратурнага кантэксту. Інтэртэкстуальнасць таксама падкрэслівае ўніверсальнасць тэмаў, якія закранае аўтар твора. Праз адсылкі да вядомых сюжэтаў і вобразаў паэт паказвае, што чалавечыя эмоцыі і перажыванні не маюць межаў, а іх актуальнасць застаецца нязменнай на працягу стагоддзяў.

Спіс цытуемых крыніц

1. *Дубоўка, У.* І пурпуровых ветразей узвівы / У. Дубоўка // Уладзімір Дубоўка. Уладзімір Жылка. Язэп Пушча. Творы. — Мінск : Маст. Літ., 2016. — Т. 13. — С. 134—157.

2. Літаратуразнаўчыя метады. — URL: https://bspu.by/blog/lugouski/article/lection/literaturovedcheskie-metody/ (дата звароту: 05.10.2024).

3. *Корчинский, А. В.* Оптические законы литературы : текст и действительность в советской «социологической поэтике» 1920-х гг. / А. В. Корчинский // Философия. Журнал Высшей школы экономики. — 2021. — Т. 5, № 2. — С. 123—142.
4. Замова / Беларускі фальклор : энцыклапедыя : у 2 т. / рэдакал.: Г. П. Пашкоў [і інш.]. — Мінск : БелЭн, 2005. — Т. 1: Акапэла — Куцця. — С. 518—519.

УДК 372.881.1

К. П. Шкут
Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы

Навуковы кіраўнік
Л. І. Ермаковіч

СПЕЦЫФІКА АРГАНІЗАЦЫІ РАБОТЫ ПА ЎЗБАГАЧЭННІ ФРАЗЕАЛАГІЧНАГА ЗАПАСУ ВУЧНЯЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ

Уводзіны. Для вывучэння фразеалогіі звычайна адводзіцца адзін-два ўрокі ў межах тэмы «Лексіка і фразеалогія». Для больш поўнага вывучэння фразеалогіі ў школе неабходна прадугледзець не толькі гэтыя ўрокі, але і распрацаваць сістэму паглыбленага вывучэння і ўзбагачэння фразеалагічнага слоўніка навучэнцаў на іншых уроках. Разуменне беларускай мовы і яе фразеалогіі з'яўляецца важным аспектам адлюстравання і засваення культуры, гісторыі і менталітэту народа.

Фразеалогія — адна з маладых галін лінгвістыкі. Яна склалася і вылучылася ў асобную мовазнаўчую дысцыпліну ў апошнія тры-чатыры дзесяцігоддзі. Яшчэ ў 60-я гады лічылася, што яна знаходзіцца ў стадыі «скрытага развіцця». Да гэтага фразеалагізмы, пад рознымі назвамі (ідыёмы, прымаўкі і інш.), працяглы час сцісла разглядаліся ў рамках лексікалогіі як адно з яе пытанняў [1, с. 4].

Аб'ект вывучэння фразеалогіі — фразеалагізмы або фразеалагічныя адзінкі. У некаторых працах іх яшчэ называюць фраземамі [2, с. 173].

Пры засваенні фразеалогіі вучні сустракаюцца з пэўнымі цяжкасцямі, якія выкліканы найперш складанасцю самой прыроды фразеалагічных адзінак, якія сваім значэннем ннабліжаюцца да слоў, а формай адпавядаюць словазлучэнням ці сказам. Гэтыя асаблівасці фразеалагізмаў прыводзяць да таго, што вучні ўспрымаюць іх як простыя свабодныя словазлучэнні (лынды біць, вадзіць за нос) [3, с. 144—145].

Асноўная частка. У працэсе вывучэння фразеалогіі вучні павінны даведацца, што кожны фразеалагізм мае сваю ўласную ўстойлівую семантычную і граматычную структуру, а таксама сваю гісторыю паходжання. Гэта дазволіць ім правільна і дакладна інтэрпрэтаваць значэнне і ўжыванне фразеалагізмаў у розных кантэкстах.

Метадысты, адбіраючы фразеалагізмы для працы на ўроках мовы, раяць улічваць наступныя ўласцівасці адзінак:

1) нарматыўнасць, адпаведнасць сучаснай літаратурнай мове;
2) актыўнасць ужывання ў школьных падручніках і дапаможніках, творах мастацкай літаратуры, у вусным маўленні;
3) адукацыйна-выхаваўчая каштоўнасць;
4) даступнасць засваення школьнікамі.

Настаўнік найперш павінен адбіраць для працы фразеалагізмы, што ілюструюць нацыянальную спецыфіку беларускай мовы. Безумоўна, настаўнік павінен пазнаёміць вучняў з даведачнай літаратурай па фразеалогіі, навучыць карыстацца ёю (напрыклад, «Фразеалагічны слоўнік» Н. В. Гаўрош, І. Я. Лепешава, Ф. М. Янкоўскага, «Этымалагічны слоўнік фразеалагізмаў» І. Я. Лепешава і інш.) [4, с. 44]. Таксама важна практыкаваць вучняў у выкарыстанні фразеалагізмаў у пісьмовых і вусных выказваннях, ствараць сітуацыі для іх актыўнага выкарыстання ў моўным асяроддзі. Аднак неабходна памятаць, што выкарыстанне фразеалагізмаў павінна быць адаптавана да кантэксту, не мяшаць разуменню выказвання. Такім чынам, настаўнік павінен стварыць умовы для плённасці і празрыстасці моўнай камунікацыі ў выкладанні фразеалогіі.

Ад таго, як зразумеюць вучні сутнасць фразеалагізмаў на спецыяльна адведзеных уроках, у многім залежыць поспех усёй наступнасць работы з фразеалагічнымі адзінкамі. Пры гэтым пачынаць работу над тэмай мэтазгодна індуктыўным спосабам. Ён заключаецца ў тым, што вучні спачатку назіраюць за выкарыстаннем фразеалагізмаў, потым тлумачаць іх значэнне і паступова прыходзяць да фармулёўкі азначэння фразеалагізма як моўнай адзінкі [3, с. 145].

Мэтазгодна арганізаваць выкананне фразеалагічных практыкаванняў: выяўленне фразеалагізмаў у кантэксце мастацкага твора, тлумачэнне іх значэння, сінанімічныя замены фразеалагічных адзінак, аналіз іх складу; праца з фразеалагічнымі слоўнікамі і складанне ўласных фразеалагічных слоўнікаў; характарыстыка стылістычных аспектаў фразеалагічных адзінак, тлумачэнне мэтазгоднасці іх ужывання ў тым ці іншым тэксце, ужыванне фразеалагізмаў у вуснай і пісьмовай мове без спецыяльнага задання і інш [4, с. 145]. Таксама важна праводзіць дыскусіі і абмеркаванні з навучэнцамі аб тым, якія эмоцыі і асацыяцыі выклікаюць у іх розныя фразеалагізмы, а таксама ацэньваць іх уменне выкарыстоўваць фразеалагізмы ва ўласнай гаворкі. Такі падыход

дапаможа вучням лепш зразумець і запомніць значэнне і выкарыстанне фразеалагізмаў, а таксама развіць іх моўныя навыкі.

У вучэбна-метадычным дапаможніку «Методыка выкладання беларускай мовы» метадысты В. А. Ляшчынская і З. У. Шведава рэкамендуюць кіравацца пэўнымі крытэрыямі ў працы над фразеалагізмамі з вучнямі:

1. Колькасць. Метадысты мяркуюць, што ў актыўны слоўнік вучня павінна ўваходзіць не менш за 375 фразеалагічных адзінак. Фразеалагічны мінімум вучняў за ўвесь перыяд навучання можа і павінен складацца з колькасці фразеалагізмаў, змешчаных у мастацкіх творах беларускай літаратуры, прадугледжаных праграмай для вывучэння.

2. Стылістычная дыферэнцыяцыя. Пасля знаёмства з паняццем фразеалагічнай адзінкі і яе прыкметамі і асаблівасцямі ў параўнанні са словам, совазлучэннем і сказам ажыццяўляецца праца над пэўным фразеалагізмам у пэўным кантэксце: прыкметы, семантыка, стылёвая прыналежнасць, якая абумоўлена кантэкстам, сінтаксічная функцыя.

Падбор фразеалагізмаў да урокаў мовы грунтуецца на спецыфічных і агульнадыдактычных прынцыпах. Да спецыфічных прынцыпаў, якія вызначаюцца на аснове моўнай матэрыі фразеалагізмаў адносяцца:

1) прынцып частотнасці ўжывання фразеалагізмаў;
2) прынцып сістэмнага адбору фразеалагізмаў па тэматычных радах ці групах;
3) граматыка-стылістычны прынцып (адбор фразеалагізмаў паводле стылістычнага, марфалагічнага і структурнага паказчыкаў).

Да агульнадыдактычных прынцыпаў адбору фразеалагізмаў адносяцца:

1) выхаваўчае значэнне;
2) навуковасць;
3) сувязь тэорыі з практыкай;
4) стымуляванне свядомасці і актыўнасці вучняў у працэсе навучання;
5) улік узросту вучняў;
6) даступнасць прапанавванага матэрыялу [5, с. 76—77].

Паколькі фразеалагізмы павінны час ад часу паўтарацца, узнаўляцца, мэтазгодна завесці невялікія фразеалагічныя слоўнічкі, дзе вучні маглі б фіксаваць ужо пройдзены фразеалагічны матэрыял. Шляхі папаўнення гэтага слоўніка могуць быць розныя: калектыўная праца на ўроку разам з настаўнікам, самастойная праца вучняў дома ці на ўроку і інш. У любым выпадку фразеалагізмы, якія ўносяцца ў вучнёўскія слоўнічкі, павінны адлюстроўваць гісторыю і характар беларускага народа, адметнасць яго думкі, вызначацца нацыянальным каларытам [3, с. 145]. Такім чынам, важна, каб навучэнцы разумелі не толькі значэнне фразеалагізмаў, але і іх культурна-гістарычнае паходжанне, каб выкарыстоўваць іх адэкватна і свядома. Акрамя таго, важна, каб слоўнікі змяшчалі не толькі састарэлыя або рэдка ўжывальныя фразеалагізмы, але і сучасныя, якія адлюстроўваюць сучасныя рэаліі і змены ў мове. Такі падыход дазволіць захаваць і перадаць будучым пакаленням багацце беларускай мовы і яе асаблівасці.

Заключэнне. Такім чынам, праца над фразеалогіяй у школьным курсе беларускай мовы павінна быць сістэматычнай і ўключаць як тэарэтычнае вывучэнне фразеалагічных выразаў, так і практычнае прымяненне іх у розных сітуацыях. Вывучэнне фразеалогіі ў школе патрабуе ад настаўнікаў стварэння сістэмы паглыбленага вывучэння і ўзбагачэння фразеалагічнага слоўніка навучэнцаў. Гэта дазволіць вучням лепш зразумець і запомніць значэнне і выкарыстанне фразеалагізмаў, а таксама развіць іх моўныя навыкі, што дапаможа ім стаць больш граматнымі і культурнымі носьбітамі мовы. У выніку адбору фразеалагізмаў выкарыстоўваюцца стылістычныя, марфалагічныя, і структурныя падыходы. Камбінацыя розных метадаў, такіх як калектыўная работа з настаўнікам, самастойная праца вучняў і дыскусіі, дапаможа ўсведамленню значэння і выкарыстання фразеалагізмаў, а таксама ў развіцці моўных навыкаў. Усе гэтыя моманты складаюць аснову для забеспячэння плённасці і празрыстасці моўнай камунікацыі ў выкладанні фразеалогіі.

Спіс цытуемых крыніц

1. *Лепешаў, І. Я.* Фразеалогія сучаснай беларускай мовы / І. Я. Лепешаў. — Мінск : Вышэйшая школа, 1998. — 271 с.
2. *Грыгор'ева, Л. М.* Сучасная беларуская мова / Л. М. Грыгор'ева [і інш.]. — Мінск : Вышэйшая школа, 2006. — 559 с.
3. *Варановіч, З. Б.* Методыка выкладання беларускай мовы / З. Б. Варановіч. — Мінск : Універсітэцкае, 1995. — 248 с.
4. Методыка вывучэння лексікі і фразеалогіі / Репозиторий БГПУ. — URL: https://elib.bspu.by/bitstream/doc (дата звароту: 13.09.2024).
5. Методыка вывучэння лексікі і фразеалогіі / Репозиторий ГГУ имени Ф. Скорины. — URL: https://elib.gsu.by/bitstream (дата звароту: 11.11.2023).

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК. НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК. КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК

УДК 811

П. В. Алисиевич
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Е. В. Булатая

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ М. Е. САЛТЫКОВА-ЩЕДРИНА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Введение. Одними из древнейших форм народного фольклора являются пословицы и поговорки, поскольку они являются отражением национальной культуры народа и его наследием. В пословицах отражается дух народа, его знания и мудрость. Великий русский писатель Л. Н. Толстой говорил о пословицах так: «Русский народ создал огромную изустную литературу — мудрые пословицы и поговорки. Напрасно думать, что эта литература была лишь плодом народного досуга. Она была достоинством и умом народа» (цит. по: [1, с. 463]).

Согласно определению, данному в лингвистическом энциклопедическом словаре, пословица — это «краткое, устойчивое в речевом обиходе, как правило, ритмически организованное изречение назидательного характера, в котором зафиксирован многовековой опыт народа» [2, с. 407]. Поговорка есть «краткое в простой форме народное изречение, выражающее истину» [3, с. 10].

Неоценима роль пословиц и поговорок в художественном дискурсе. Как известно, художественный дискурс — это безграничный процесс коммуникации автора и читателя через материализованную реалию текста, результатом которого является изменение картины мира человека, преобразование его взгляда на действительность, бесконечное преобразование культурного фона эпохи через нравственное обновление.

Н. А. Кулибина определяет художественный дискурс как «последовательный процесс взаимодействия текста и реального (а не мыслимого автором) читателя, учитывающего либо нарушающего “указания” автора, привносящего в текст информацию, которая была известна и / или не известна писателю, и т. д.» [4, с. 32].

В свою очередь, перевод художественного текста — это сложная и многогранная человеческая деятельность, поскольку в переводе сталкиваются разные культуры, разные личности, разные способы мышления, разные литературные произведения, разные времена, разные уровни развития, разные традиции и взгляды.

Основная часть. Цель данного исследования состоит в определении и описании способов фразеологического перевода пословиц и поговорок в произведениях М. Е. Салтыкова-Щедрина на английский язык.

Материалом исследования послужили фрагменты художественных текстов, извлеченные из произведений М. Е. Салтыкова-Щедрина [5], в которых функционируют пословицы и поговорки.

Для проведения исследования мы обратились к классификации, предложенной А. В. Куниным, который выделяет шесть основных способов перевода фразеологических единиц:

а) полный фразеологический эквивалент;
б) частичный фразеологический эквивалент;
в) аналог;
г) калька;
д) описательный перевод;
е) комбинированный и лексемный перевод [6].

Всего посредством фразеологических способов перевода были переданы 23 паремии. Представленность фразеологических способов передачи пословиц и поговорок в произведениях М. Е. Салтыкова-Щедрина на английский язык можно ранжировать следующим образом:

а) аналог — 13 единиц;
б) частичный фразеологический эквивалент — 8 единиц;
в) калька — 1 единица;
г) полный фразеологический эквивалент — 1 единица.

Так, аналог оказался самым частотным способом перевода пословиц и поговорок на английский язык: *«…у ближнего **сук в глазу видим, а у себя и бревна не замечаем**»* [5, т. 13, с. 191]. — *‘‘…who live in glass houses shouldn’t throw stones’’*. В переводе используется англоязычная пословица *who live in glass houses shouldn’t throw stones — «кто живет в стеклянном доме, не должен бросать камни»*, выступающая аналогом пословицы из текста-оригинала.

На втором по частотности месте размещается такой способ перевода, как частичный фразеологический эквивалент: *«Мысли у ней — резонные, чувства — никого не задевающие, совести — **на медный пятак. Сидит себе с краю** и **говорит, как пишет**… <…> О том, что **тише едешь, дальше будешь**, что **маленькая рыбка лучше, чем большой таракан**, что **поспешишь — людей насмешишь»*** [5, т. 7, с. 68]. — *‘‘Her thoughts are reasonable, her feelings are not hurting anyone, her conscience is nothing to speak of’’*. В указанном контексте используются следующие способы перевода: *nothing to speak of* (не о чем говорить — частичный фразеологический эквивалент); *none of my business* (не ее дело — аналог), *has a silver tongue* (имеет серебряный язык — частичный фразеологический эквивалент); <…> *saying slowly but surely* (медленно, но верно — частичный фразеологический эквивалент); *better a small fish than an empty dish* (лучше маленькая рыбка, чем пустое блюдо — частичный фразеологический эквивалент); *and haste makes waste* (поспешность приводит к расточительству — частичный фразеологический эквивалент).

Третье место занимают полный фразеологический эквивалент и калька: *«И **в трескучий мороз** было что делать мужику»* [5, т. 7, с. 76]. — *‘‘And in the bitter cold there was something for a man to do’’* — (полный фразеологический эквивалент). «… *снова проповедуется **теория приведения к одному знаменателю**, подкрепляемая, для большей убедительности, теорией **ежовых рукавиц**, теорией **макаров**, **где-то телят не гоняющих, и ворон куда-то костей не заносящих**…*» [5, т. 7, с. 64]. — ‘‘... the theory of reducing to the same denominator is being preached again, supported, for greater persuasiveness, by the theory of ruling with a rod of iron, the theory of the sun doesn’t shine... ’’. В приведенном англоязычном переводе используется калька *the theory of reducing to the same denominator* (теория приведения к одному знаменателю) и аналоги *ruling with a rod of iron* (правление железным жезлом), *the theory of the sun doesn’t shine* (солнце не светит).

Заключение. Таким образом, в результате проведенного исследования фразеологических способов перевода пословиц и поговорок из произведений М. Е. Салтыкова-Щедрина на английский язык было установлено, что наиболее частотно используется способ фразеологического аналога (57 %), заключающийся в адаптации и поиске соответствующих выражений, не только передающих сходный смысл, но и отвечающих культурным и языковым ожиданиям аудитории, для которой выполняется перевод. На втором по частотности месте размещается способ поиска частичного фразеологического эквивалента (35 %), выступающий эффективным методом перевода, который позволяет сохранить смысловые нюансы и культурные особенности пословиц и поговорок, адаптируя их к языковым и культурным реалиям целевого языка. Менее частотными являются способ поиска полного фразеологического эквивалента и фразеологическая калька (по 4 % соответственно), которые имеют свои преимущества и ограничения. При этом полный фразеологический эквивалент обеспечивает максимальную близость в смысловом и структурном отношении между исходным и целевым языками, тогда как фразеологическая калька может быть полезна для сохранения уникальной структуры или метафоры исходной фразеологии, хотя бы с вынужденными изменениями в лексике или грамматике.

Список цитируемых источников

1. *Яковлева, И. А.* Русский фольклор и его роль в умственном развитии детей / И. А. Яковлева // Молодой ученый. — 2014. — № 10 (69). — С. 463—465.
2. *Пермяков, Г. Л.* Избранные пословицы и поговорки народов Востока / Г. Л. Пермяков. — М. : Просвещение, 1968. — 671 с.
3. *Иллюстров, И.* Жизнь русского народа в его пословицах и поговорках. Сборник русских пословиц и поговорок / И. Иллюстров ; сост., предисл. и алфавит. указ. И. Н. Кузнецов / отв. ред. О. А. Платонов. — М. : Русская цивилизация, 2019. — 912 с.
4. *Кулибина, Н. В.* Художественный дискурс как актуализация художественного текста в сознании читателя / Н. В. Кулибина // Мир русского слова. — 2001. — № 1. — URL: http://www.gramota.ru/biblio/magazines/mrs/28_211 (дата обращения: 14.09.2024).
5. *Салтыков-Щедрин, М. Е.* Собрание сочинений : в 20 т. / М. Е. Салтыков-Щедрин. — М. : Художественная литература, 1965—1977. — 20 т.
6. *Кунин, А. В.* Курс фразеологии современного английского языка : учеб. пособие / А. В. Кунин. — 3-е изд. — Дубна : Феникс+, 2005. — 479 с.

УДК 378

А. С. Беньяшевич
Учреждение образования «Барановичский государственный университет». Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
З. И. Корзун

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ КОЛЛАЖИРОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ II СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ)

Введение. В современной образовательной среде обучение иностранному языку направлено на формирование коммуникативной компетенции, которая предполагает не только владение языковыми нормами, но и умение строить логичные и связные высказывания. Одной из задач обучения является развитие умений иноязычного монологического высказывания. В связи с этим актуальным становится поиск эффективных средств, методов и приемов обучения, которые бы способствовали развитию у учащихся самостоятельности, логического мышления и мотивированности к продуктивному выражению собственных мыслей. Одним из таких методов может стать метод коллажирования, который, будучи методически обоснованным, способен успешно интегрироваться в учебный процесс и помочь учащимся освоить навыки иноязычного монологического высказывания.

Основная часть. По мнению Г. В. Роговой, монолог является «такой формой речи, когда ее выстраивает один человек, сам определяет структуру, композицию и языковые средства» [1, с. 127]. Монологическая речь предполагает умение использовать языковые средства соответственно коммуникативному намерению, а также связно и последовательно излагать мысли.

При обучении иностранному языку важно использовать визуальные материалы, так как они помогают отразить реальный мир через коллажи, картинки, рисунки и фотографии. Этот вид наглядности особенно ценен, поскольку может заменить реальные объекты, что очень удобно, если невозможно продемонстрировать сами объекты. Как отмечает В. И. Кунин «благодаря использованию наглядных материалов речь становится более структурированной и логичной, поскольку наглядность помогает сузить область поиска информации в памяти, устанавливает тему и является одним из лучших ориентиров для структурирования монологического высказывания» [2]. Следовательно, использование наглядности в виде коллажа при обучении монологическому высказыванию на иностранном языке является целесообразным.

С точки зрения Е. Н. Федорченко, «коллаж — это наглядное вспомогательное средство обучения, методический прием, который предполагает последовательное наращивание лексического фонда какого-либо ключевого понятия» [3, с. 46]. К основным характеристикам учебного коллажа, применяемого на уроках иностранного языка, следует отнести «материальность, целостность, коммуникативность, цитация, игра, диалогичность, многозначность, метафоричность, оригинальность, ассоциативность интерактивность и гиперэкспрессивность» [4, с. 73].

Данное исследование направлено на определение эффективности комплекса упражнений с использованием коллажирования при обучении иноязычному монологическому высказыванию учащихся II ступени общего среднего образования. В качестве испытуемых выступили учащиеся 7 класса ГУО «Средняя школа № 14 г. Барановичи».

На первом этапе работы с коллажем учащиеся должны осуществить выбор предметов одежды после анализа линейки одежды различного стиля (спортивная одежда, обувь, аксессуары, деловая одежда и т. д.), которые соответствуют их предпочтениям, и впоследствии разместить их на коллаже. Затем, используя ментальную карту в качестве опорного материала, учащиеся отвечают на предложенные вопросы и составляют развернутое описание составленного ими коллажа.

Важно при этом отметить, что ментальная карта включает в себя четыре ключевых раздела, каждый из которых направлен на более глубокое исследование структуры и содержания коллажа. В первом разделе предлагается анализировать разнообразие элементов одежды, представленных на изображении, с целью выделения основных категорий и стилей. Во втором разделе акцент делается на цветовой палитре коллажа. Третий раздел поднимает важный вопрос о местах, где можно приобрести подобные элементы одежды, подчеркивая роль выбора магазинов или брендов в формировании стиля и имиджа. Наконец, четвертый раздел призван оценить общее впечатление от коллажа, выявить предпочтения и отношение к выбранному образу. Анализ каждого из перечисленных разделов поможет не только более глубоко понять содержание коллажа, но и сформировать осознанное мнение о представленном стиле одежды. Такой подход способствует развитию критического мышления и аналитических навыков, необходимых для осмысленного восприятия моды и стиля.

С целью определения эффективности использования коллажа в образовательном процессе при обучении монологическому высказыванию нами проведено анкетирование. Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что обучение иноязычной монологической речи с использованием методики коллажи-

рования является эффективным средством обучения. Респонденты (100 %) указали, что ранее на занятиях по немецкому языку такой вид наглядности, как коллажи, не использовался, указывая при этом на существенные преимущества коллажирования, а именно: коллаж содержит в комплексе всю изучаемую лексику по теме; данная методика облегчает процесс составления монологического высказывания; это интересная/нестандартная форма работы.

Таким образом, можно сделать вывод, что методика использования коллажей на занятиях по изучению иностранного языка является эффективным средством обучения, пользуется популярностью среди учащихся и не вызывает трудностей в освоении.

Заключение. Проведенное исследование подтвердило эффективность методики коллажирования для обучения иноязычному монологическому высказыванию на средней ступени образования. Метод позволяет не только развивать навыки построения связного и логичного высказывания, но и стимулирует творческий потенциал учащихся, активизирует их речевое взаимодействие и повышает мотивацию к изучению иностранного языка.

Важной особенностью метода является его способность объединять вербальную, графическую и изобразительную наглядность, что делает учебный процесс более интересным и доступным для восприятия.

Полученные результаты исследования доказывают, что коллажирование является ценным инструментом для учителя иностранного языка, способствующим развитию коммуникативных навыков и успешной адаптации учащихся к современному образовательному и информационному пространству.

Список цитируемых источников

1. *Рогова, Г. В.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. — М. : Просвещение, 1991. — 287 с.
2. *Кунин, В. И.* Обучение монологическому высказыванию на основе логико-синтаксических схем : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Кунин Вульф Израйлевич ; Минский государственный педагогический институт им. А. М. Горького. — Минск, 1976. — 16 с.
3. *Федорченко, Е. Н.* Коллаж на учебном занятии по иностранному языку / Е. Н. Федорченко // Современное образование Витебщины. — 2017. — № 2 (16). — С. 46—49.
4. *Курышева, Е. А.* Использование приема коллажирования для обучения учащихся основной школы устно-речевому общению / Е. А. Курышева // Волгоградский госуд. социально-педагогический у-т. — 2019. — № 5. — С. 73—78.

УДК 811

Е. С. Гриневич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
М. Е. Маслова

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА “MYSTERY” В КЛАССИЧЕСКОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРОЗЕ

Введение. Из многочисленных определений понятия «концепт», наиболее общим является следующее: концептом называют единицу знания в сознании человека, обладающую культурной значимостью и включающую в себя компоненты национального и индивидуального восприятия действительности, а также закреплённую в языке в форме слова [1, с. 103]. При этом, когда концепт попадает в окружение художественного текста, он приобретает дополнительные качества, расширяет своё значение, обрастает ассоциациями и превращается в художественный концепт [2, с. 39]. Под художественным концептом понимают единицу сознания писателя или поэта, получающую репрезентацию в художественных произведениях и выражающую индивидуально-авторское осмысление сущности явлений или предметов [3, с. 32]. Сознание, порождающее художественный концепт (сознание писателя) и воспринимающее его (сознание читателя) — абсолютно равноценны [4, с. 37].

Художественные концепты потенциальны и динамичны. Они порождаются автором, развиваются, отторгаются и затем искажаются в восприятии читателя [5, с. 29]. Следовательно, главные свойства художественного концепта включают:

1) индивидуальность;
2) символичность и образность;
3) не подчинённость законам логики;
4) отсутствие жёсткой связи с действительностью;
5) динамическую направленность к потенциальному образу [6, с. 31].

В качестве объекта нашего исследования выступает художественный концепт “Mystery”.

Предметом данного исследования являются лексико-семантические средства выразительности, используемые для репрезентации концепта “Mystery” в произведениях Р. Л. Стивенсона «Странная история доктора Джекила и мистера Хайда».

Цель исследования заключается в определении механизмов формирования концепта “Mystery” в произведении Р. Л. Стивенсона «Странная история доктора Джекила и мистера Хайда» и выявлении особенностей функционирования лексико-семантических средств выразительности, репрезентирующих данный концепт.

Основная часть. Концепт “Mystery” описывает что-то, что скрыто, неизвестно или загадочно, вызывая интерес и интригу у людей. Тайны могут быть различной природы и происхождения, будучи как физическими, так и метафорическими. Они могут быть историческими, научными, личными и так далее. Тайна часто ассоциируется с неопределённостью и неразгаданными загадками, что делает её универсальным и увлекательным концептом.

Лексикографические источники дают различные толкования данной лексемы. Для большей ясности и точности исследования мы рассмотрели синонимы ключевой лексемы mystery на основе данных словаря Oxford English Dictionary and Thesaurus. В результате мы получили ряд языковых единиц, имеющих значение «тайна», а именно: *enigma, puzzle, riddle, secret, problem, conundrum, question, matter, challenge, secrecy, mystification, puzzlement, closed book, head-scratcher, perplexity, case, trouble, poser, brainteaser, stumper, knot, subtlety, thriller*, что свидетельствует о распространеёности данного концепта в английском языке.

В качестве материала для исследования нами выбрано классическое произведение Р. Л. Стивенсона «Странная история доктора Джекила и мистера Хайда», представляющее собой переосмысление традиционной темы двойственности, характерной для романтизма и готического романа, в контексте развивающейся научной фантастики, где зловещий двойник обретает свободу действий из-за раздвоения личности, вызванного созданным веществом, поэтому концепт «Mystery» реализуется в тексте данного произведения очень ярко. В процессе исследования концепта “mystery” предполагалось рассмотреть особенности проявления и выражения тайны в данном произведении с лингвистической точки зрения. Всего нами было выявлено 34 лексемы. В таблице 1 представлено расположение выделенных лексем в ЛСП концепта.

Т а б л и ц а 1 — ЛСП концепта “Mystery”

Элементы ЛСП концепта	Количество лексических единиц
Ядро	7
Околоядерная зона	22
Ближняя периферия	4
Дальняя периферия	1

Учитывая проведённый нами анализ словарных определений и аналогичных лексем, а также принимая во внимание критерии ядерности, мы смоделировали следующую структуру лексико-семантического поля (ЛСП), вербализующего концепт «mystery», характерный для английского языка.

1) Ядро ЛСП включает ключевую лексему mystery, а также однокоренные слова: mysteriousness (загадочность), mysterious (загадочный, таинственный), mysteriously (таинственно). Основными из выявленных полеобразующих компонентов: puzzle, secret, enigma, question и другие.

2) Околоядерная зона представлена синонимичными лексемами, такими как enigma, puzzle, riddle, secret, problem, conundrum, question.

3) Зона ближней периферии состоит из лексем, обладающих семантикой «тайна»: abstruseness, charade, chiller, cliffhanger, crux, cryptogram, difficulty, grabber, inscrutability, mystification, occult, oracle, perplexity, poser, puzzlement, rebus, rune, sphinx, stickler, stumper, teaser, twister, whodunit.

4) Дальняя периферия включает такие лексемы и фразеологические единицы, как: brainteaser, braintwister, closed book, inscrutableness, mindboggler, sixty-four thousand dollar question, tough nut to crack.

Мы установили, что в тексте исследуемого произведения автор использует лексему mystery 5 раз, а с учётом однокоренных слов — 7. Отметим основные из выявленных полеобразующих компонентов: puzzle, secret, enigma, question и другие.

В произведении «Странная история доктора Джекила и мистера Хайда» для создания атмосферы напряжённости и драматизма, описания образов персонажей, их мыслей и эмоционального состояния автор прибегает к использованию эпитетов, метафор и сравнений. Вышеперечисленные лексические приёмы имеют яркую эмотивную окраску, что позволяет создать всеобъемлющую картину происходящего, раскрывая информацию постепенно и внушая при этом чувство интриги и загадочности. Метафора позволяет автору создавать ёмкие образы, основанные на ярких неожиданных ассоциациях. С помощью эпитетов и сравнений передаётся таинственная атмосфера, а также поднимается тема раздвоенного сознания, душевного «подполья», и двойников.

Заключение. Можно сделать вывод, что концепт “Mystery” является неотъемлемой частью английской лингвокультуры и находит яркое отражение в языке. Многообразие когнитивных признаков данного концепта, наличие обширной системы синонимов ключевой лексемы mystery, а также ядерно-периферийная

семантическая структура соответствующего ЛСП, смоделированная в ходе исследования, свидетельствуют о том, что концепт в целом и концепт “Mystery” в частности представляют собой многомерное и сложное образование в ментальном мире человека.

Более того, лексические приёмы, используемые в произведении Роберта Льюиса Стивенсона «Странная история доктора Джекила и мистера Хайда» для репрезентации концепта “Mystery”, помогают создать полное представление о происходящем, постепенно раскрывая информацию и вызывая чувство интриги и загадки.

Список цитируемых источников

1. *Карасик, В. И.* Языковой круг. Личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. — Волгоград : Перемена, 2002. — 477 с.
2. *Демьянков, В. З.* Понятие и концепт в художественной литературе и в научном языке / В. З. Демьянков. — Вопросы филологии, 2001. — № 1. — С. 35—47.
3. *Лазарева, А. С.* Лексические средства выражения понятия «свобода» в современном английском языке / А. С. Лазарева. — Москва, 2007. — 195 с.
4. *Игнатьева, Т. Ю.* Лексико-семантическое поле «межличностные отношения» в немецком литературном языке конца 18—начала 19 вв. / Т. Ю. Игнатьева. — Самара, 2004. — 218 с.
5. *Евтушок, Ю. Г.* Языковая репрезентация концепта / Ю. Г. Евтушок. — Иркутск, 2004. — 180 с.
6. *Арнольд, И. В.* Стилистика. Современный английский язык / И. В. Арнольд. — Наука, 2002. — 384 с.

УДК 80

Н. А. Дубина

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. П. Мясоед

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ АНТУРАЖА И АТМОСФЕРЫ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО, РУССКОГО И БЕЛОРУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Введение. Художественный дискурс является одной из ключевых тем современной лингвистики и литературоведения, отражающей взаимосвязь между языком и искусством. Исследование художественного дискурса позволяет раскрывать всю многогранность художественных текстов, выявлять специфику художественного выражения, анализировать особенности использования языковых средств.

Исследование различных аспектов художественного дискурса является весьма актуальной проблемой современного языкознания и литературоведения, так как это способствует анализу и интерпретации современной культурной среды.

Основная часть. На современном этапе развития языкознания исследование дискурса как лингвистического феномена, с помощью которого можно объяснить многие речевые явления и закономерности, имеет высокую степень актуальности. В конце XX и в начале XXI в. определение понятия дискурса становится одной из центральных проблем в языкознании [1]. Характерные черты художественного дискурса заключаются в красочности, образности, эмоциональности, создании определенного антуража и атмосферности.

Антураж — это термин, которым принято обозначать совокупность различных мелких характерных деталей художественной работы или любого другого развлекательного контента, например: фильма, книги и тому подобного [2]. Атмосферность — это настроение произведения, собранное из мельчайших деталей. Это именно то, что придает истории живость, достоверность, вытаскивает ее из вакуума и делает реалистичной [3]. Художественное пространство — это одна из категорий поэтики; обобщённый образ мира и обстановки действия, в которых разворачивается сюжет. Большой вклад в развитие представлений о художественном пространстве внёс М. М. Бахтин, рассматривавший его в неразрывной связи со временем и объединявший понятие локально-темпорального континуума в термине «хронотоп» [1].

Сравнительный анализ языковых особенностей создания атмосферы и антуража в художественном дискурсе предполагает в первую очередь изучение специфики языковых средств, которые используются для передачи окружающей среды, настроения, эмоций и общей атмосферы произведения.

Цель исследования состоит в выявлении стилистических средств выразительности для создания антуража и атмосферы школы (школьной жизни) в художественном произведении в немецком, русском и белорусском языковых пространствах. В ходе исследования использовались метод контекстуального анализа, метод семантического анализа, сравнительно-сопоставительный метод.

Сравнительный анализ стилистических средств выразительности для создания атмосферы и антуража школы (школьной жизни) в немецко-, русско- и белорусскоязычном художественном дискурсе проводился на основе следующих художественных произведений:

1. Sabine Ludwig „Die fabelhafte Miss Braitwhistle“ (207 стр.) [4].
2. В.Г. Распутин «Урок французского» (48 стр.) [5].
3. Якуб Колас «На ростанях (704 стр.) [6].

Методом контекстуального анализа была произведена выборка контекстов и языковых средств, используемых для создания атмосферы и антуража школы и школьной жизни. Школьная атмосфера — это особое сочетание элементов, которые характеризуют школу как учебное заведение и место общения учеников и учителей. Анализ показал, что основными стилистическими средствами выразительности для создания школьной атмосферы в анализируемых художественных произведениях стали метафора, эпитет, сравнение и олицетворение.

В произведении „Die fabelhafte Miss Braitwhistle“ преобладает описание школьной жизни и описание главных героев. Книга написана с юмором и содержит множество забавных ситуаций, которые привлекут как детей, так и взрослых. Она затрагивает темы дружбы, сотрудничества и преодоления трудностей. В произведении можно найти несколько интересных метафор, которые помогают создать образы и передать идеи. Например: *Der Stundenplan war ein Labyrinth, durch das sie sich jeden Tag von Fach zu Fach kämpfen musste* [4] — сложность расписания уроков сравнивается с лабиринтом, подчеркивая запутанность и трудности, с которыми сталкивается главный персонаж; *Die Lehrer waren wie Wächter, die über die Schüler wachten und ihre Fortschritte beobachteten* [4] — учителя описываются как стражи, отслеживающие и контролирующие учеников; *Die Klassenzimmer waren wie kleine Universen, in denen Ideen geboren und Wissen geteilt wurde* [4] — классы представляются уникальными мирами, где зарождаются идеи и обмениваются знаниями, что подчеркивает важность образования и обучения.

Ключевым в рассказе «Уроки французского» является описание атмосферы во время уроков, отношения детей и взрослых. Главная цель произведения — показать важность образования, терпимости, понимания и взаимного уважения. Оно подчеркивает, что каждый человек уникален и способен к изменениям и росту, если он окружен поддержкой и пониманием. Например: *Учительница была для него как звезда-путеводная, освещавшая путь к знаниям и мудрости* [5] — учительница является светочем и направляет ученика на пути к знаниям; *Школа была как маяк в море жизни, направляющий корабль ума сквозь бушующие волны образования* [5] — школа представлена как маяк, который помогает ученикам ориентироваться и преодолевать трудности на пути обучения.

В трилогии «На ростанях» особое внимание уделяется описанию окружающей среды и взаимоотношений между персонажами для создания атмосферы. Основным элементом произведения является детальное описание обычных белорусских деревень и природы. Часто автор использует метафоры и эпитеты для усиления воздействия на чувства читателя и создания особой атмосферы места действия. Например: *Школа — як вуснае дзеркала; Школа — як вясёлка ў небе; У школе, як у лесе, кожны находзіць сваё месца; Школа — як факел у цемры* [6].

Обратим внимание на использование различных эпитетов. Например: *Die altehrwürdige Schule* — описание школы как древней, уважаемой и почетной; *Das quirlige Klassenzimmer; Die lebendige Lernumgebung* — передача оживленной и энергичной атмосферы в классе [4]; *Старая, уютная школа; Тихий, мудрый учитель* [5].

Для создания школьного антуража и атмосферы авторы используют разнообразные сравнения. Например: *Die Lehrerin bewegte sich durch die Klasse wie ein Dirigent, der ein Orchester leitet; Die Schüler saßen ruhig und aufmerksam da, wie ein Meer aus aufmerksamen Zuhörern;Школа была как старая добрая корова, которая всю жизнь дает молоко; Он учился, как гусь воду пьет; Учитель говорил тихо, как будто боялся разбудить спящих за партами детей; Писал он аккуратно и медленно, словно вышивал буквы на клочке ткани* [5]; *Урокі праходзілі павольна, нібы ручная страла, якая павольна пранізвае мэту; Настаўнік казаў строга, як старэйшы важаты ў піянерскім лагеры* [6].

В ходе исследования было выявлено много лексико-семантического сходства в создании атмосферы школьной жизни в немецком, русском и белорусском языках. Например:*Die Lehrerin war* ***eine leuchtende Sonne*** [4] / *Учительница была для него* ***как звезда-путеводная*** [5]; *Die Lehrer waren wie* ***Wächter*** [4] / *Школа стаяла перад намі, як* ***страж*** *знаўстваў* [6]; ***Звонок звенел****, будто призывая нас к битве с неведением и незнанием* [5] / ***Дзванак гучаў*** *як заклік да* ***пакарэння новых вершыняў ведаў*** [6]; *Die Klassenzimmer waren wie kleine Universen, in denen die Schüler auf Entdeckungsreise durch die* ***Galaxie des Wissens*** *gingen* [4] / *Уроки летели стрелами знаний, поражая наше невежество и* ***открывая новые горизонты*** [5] / *Урокі ляталі стрэламі ведання, пранікаючы наша неведанне і адчыняючы* ***дзверы ў свет ведаў*** *і культуры* [6] / *Die Schule war* ***wie ein Bienenstock*** [4] / *Школа была для нас* ***як пчаліны вулей*** [6].

Заключение. Таким образом, для создания антуража и атмосферы одинаково важны не только описания архитектуры, природы, интерьеров, которые помогают читателю почувствовать атмосферу и особенности пространства, но и использование богатой лексики, метафор, сравнений и других стилистических средств, которые служат для передачи визуальных образов и создания четкого представления о месте действия. Атмосферность произведений играет важную роль в привлечении внимания читателей и создании запоминающегося впечатления, так как чем более ярко и убедительно автор создает атмосферу своего произведения, тем сильнее оно остается в памяти читателя.

Список цитируемых источников

1. *Бахтин, М. М.* Проблема речевых жанров / М. М. Бахтин. — СПб. : Азбука, 2000. — 336 с.
2. Антураж. — URL: https://yavarda.ru/entourage.html_ (дата обращения: 14.03.2024).
3. Художественно-образные средства создания атмосферности. — URL: https://elib.bsu.by/bitstream_ (дата обращения: 14.03.2024).
4. *Ludwig, S.* Die fabelhafte Miss Braitwhistle / S. Ludwig. — Hamburg, 2013. — 207 S.
5. *Распутин, В.* Уроки французского / В. Распутин. — Томск, 2001. — 48 с.
6. *Колас, Я.* На ростанях: Трылогія: Для старэйшага школьнага узросту / Я. Колас. — Мінск : Мастацкая літаратура, 2000. — 704 с.

УДК 378.02: 811.111

А. П. Зновец
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
И. В. Пинюта

РОЛЬ САМООЦЕНКИ В ФОРМИРОВАНИИ РЕЧЕВЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Введение. В рамках коммуникативной компетенции выделяют языковую, речевую и социокультурную субкомпетенции, каждая из которых играет важную роль в формировании речевого лексического навыка у обучающихся. Речевые лексические навыки предполагают не только владение речевыми и языковыми нормами изучаемого языка, но и умение использовать их в различных социокультурных контекстах [1, с. 5]. Условием успешного формирования рассматриваемых навыков выступает сформированность рефлексивных умений, что требует проведение учащимися самооценки хода и результатов своей учебно-познавательной деятельности. Самооценка связана с самоанализом учебных результатов. От ее показателей зависит, в какой степени обучаемый сможет брать на себя ответственность за процесс своего учения, способен ли он самостоятельно выявлять возникновение затруднений и принимать соответствующие меры. Регулярное проведение самоанализа и самооценки помогает обучающимся осмыслить свою деятельность и оценить ее результаты. В результате у обучающихся формируется, в частности, установка на формирование речевых лексических навыков. Целью данного исследования выступает выявление роли самооценки в процессе формирования речевых лексических навыков и разработка заданий для проведения учащимися самооценки уровня их сформированности.

Основная часть. Для решения поставленной цели нами был использован прием перекрестной рефлексии, в соответствии с которым мы предложили провести рефлексию как учащимся, так и педагогам [2].

В целях определения готовности учащихся поставить себя в рефлексивную позицию и осуществить самооценку речевых лексических навыков на уроках иностранного языка в апреле 2024 года мы провели опрос 13 учащихся II ступени общего среднего образования. Полученные результаты свидетельствуют, что 100 % респондентов осуществляют самооценку уровня владения лексикой на уроках иностранного языка регулярно (23 %) или иногда (77 %). Иными словами, школьники осознают важность самооценки в изучении данного аспекта языка. Кроме того, мы выявили, что у 54 % учеников самооценка уровня лексических знаний не совпадает с оценкой учителя — количество учащихся с заниженной самооценкой составляет 46 %, что доказывает необходимость исследования проблемы формирования речевых лексических навыков на основе рефлексивного подхода.

Для выявления роли самооценки в формировании речевых лексических навыков у учащихся учреждений общего среднего образования было проведено также анкетирование учителей иностранных языков ГУО «Средняя школа № 14 г. Барановичи». Педагогический стаж респондентов составляет, в среднем, 10 лет. Квалификационная категория педагогов: один — без категории; два педагога — первая категория; три педагога — высшая категория.

Анализ результатов анкетирования показал, что 100 % учителей эпизодически используют приемы самооценки уровня сформированности речевых лексических навыков, и все респонденты считают, что адекватная самооценка помогает учащимся формировать данные навыки. По свидетельству учителей, использование исследуемых приемов приводит к положительным результатам:

– формированию лексической компетенции (16 %): «учащиеся стали более успешными в решении задач использования лексики в различных контекстах»;

– повышению уровня мотивации к изучению иностранного языка (50 %): «учащиеся начали проявлять больший интерес к изучению языка, возможно, за счет осознания своих достижений и прогресса»;

– повышению уровня самостоятельности и ответственности за учебу, (83 %): «учащиеся стали более самостоятельными, принимают на себя большую ответственность за свой прогресс и результаты».

Кроме того, проведенное анкетирование показало, что наиболее эффективными приемами самооценки на уроках иностранного языка выступают: а) дополнение незаконченного предложения; б) ведение дневника самооценки; в) шкалирование, сравнение результатов, анкетирование и прогнозирование результата.

В целом результаты данного исследования доказывают, что в процессе формирования речевых лексических навыков целесообразно систематически анализировать результаты учебно-познавательной деятельности, в т. ч. использовать разнообразные приемы проведения самооценки. Это будет способствовать определению учащимися уровня своих достижений и проблемных зон, и на этой основе развитию лексической компетенции.

На основании выявленных данных относительно целесообразности применения различных приемов самооценки мы разработали и апробировали на практике следующие задания для проведения самооценки учащимися уровня сформированности речевых лексических навыков по теме “Meals”.

1. Дополнение незаконченного предложения. Например: *подумайте о своей работе на уроке и продолжите следующие предложения.*
   - *На уроке я понял(а) значение слов…*
   - *Теперь я могу использовать слова...*
   - *На следующем уроке мне нужно чаще использовать слова….*
2. Ведение дневника самооценки, в котором учащиеся самостоятельно анализируют и оценивают уровень сформированности речевых лексических навыков. Например:
   - *Сегодня на уроке я хорошо выучил(а) слова …*
   - *На следующем уроке мне нужно научиться лучше использовать такие слова, как...*
3. Шкалирование, методический прием, направленный на самооценку уровня владения структурными компонентами речевого лексического навыка, используя шкалу от 1 (плохо) до 5 (отлично). Например: *я знаю **значение** новых слов; я могу **произносить** новые слова правильно; я могу **читать** новые слова правильно; я **понимаю** новые слова **в тексте** и др.*
4. Сравнение результата со шкалой оценки после выполнения устноречевого задания. Например: *посмотрите на требования к выполнению задания и обсудите в парах, что из требований было выполнено, а что нет.*
5. Анкетирование, которое предполагает самооценку уровня владения лексикой по теме “Meals”, используя вопросы и варианты ответов. Например: *насколько уверенно Вы можете использовать слова и фразы по теме “Meals”?*
   - *я уверенно использую слова по теме;*
   - *иногда мне сложно найти правильные слова;*
   - *я не могу свободно говорить об этой теме.*
6. Прогнозирование результата после выполнения письменного задания (например, диктанта):
   - *поставьте себе отметку на полях карандашом;*
   - *после проверки работы учителем сравните свою отметку и отметку учителя;*
   - *поднимите руку, если отметка совпадает / ниже / выше.*

Данные задания на проведение самооценки уровня сформированности лексических навыков были представлены экспертам — восьми учителям иностранного языка — для ранжирования с целью выявления степени их целесообразности. После анализа полученных результатов мы выявили, что целесообразность применения приемов «дополнение незаконченного предложения» и «шкалирование» составляет 100 %. Приемы «анкетирование» и «ведение дневника самооценки» были рекомендованы 84 % респондентов. Степень целесообразности приемов «прогнозирование результата» и «сравнение результата со шкалой оценки» составила 79 %.

Заключение. Результаты исследования показали, что проведение самооценки играет значительную роль в реализации рефлексивного подхода. Применение разработанных нами приемов самооценки сформированности речевых лексических навыков (дополнение незаконченного предложения, ведение дневника самооценки, шкалирование, сравнение результатов со шкалой оценки анкетирование и прогнозирование результата) способно стать эффективным инструментом реализации данного подхода к обучению иноязычной лексике, что требует в перспективе проведения экспериментального исследования.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа по учебному предмету «Иностранный язык» (английский, немецкий, французский, испанский, китайский) для V—IX классов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания (базовый и повышенный уровни) : утв. Постановлением Министерства образования Республики Беларусь № 197 от 18.07.2023. — URL: https://akademy.by/files/documents/MD-MSOP/Foreign_lang/up-in-yaz-5-9-rus.pdf (дата обращения: 10.02.2024).

2. *Пинюта, И. В.* Перекрестная рефлексия как способ повышения качества образования / И. В. Пинюта // Обеспечение качества образования: состояние, проблемы и перспективы : материалы I Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 2 февр. 2023 г. / редкол.: О. З. Рыбаключева (отв. ред.) [и др.]. — Минск : ИВЦ Минфина, 2023. — С. 449—452.

УДК 811.11-112+347.78.034

А. И. Зуб
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
О. В. Леон

МИФОКОНЦЕПТ “LOCH NESS MONSTER” КАК ФРАГМЕНТ ШОТЛАНДСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

Введение. Концепт “Loch Ness Monster” относится к категории мифологических концептов, присутствующих в шотландской лингвокульутре. “Loch Ness Monster” — это персонаж шотландского фольклора и современной популярной культуры, существо, которое, как полагают, обитает в озере Лох-Несс в Шотландском нагорье; часто описывается как крупное животное с длинной шеей и одним или несколькими горбами, торчащими из воды. Представления об этом существе изменились с тех пор, как в 1933 году оно стало предметом мировой массовой культуры.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью проанализировать то, как традиционные представления адаптируются к современному миру, приобретая новые формы и смыслы вместе с новым контекстуальным воплощением.

Основная часть. Лохнесское чудовище, сокращенно «Несси», — это «мифическое» существо, которое якобы обитает в глубоком и таинственном озере Лох-Несс. Она одновременно неуловима и демонстративна. Чудовище так и не было найдено, а его существование не было доказано, но многие люди, посещающие или живущие в этом районе, говорят, что были свидетелями того, как монстр «катился и погружался» на поверхности или плавно плыл по течению. Эти противоречивые свидетельства привели к тому, что со временем Несси получила множество интерпретаций и изображений.

Согласно Encyclopedia Britannica, “Loch Ness Monster” — это крупное морское существо, которое, по мнению некоторых людей, обитает в Лох-Нессе, Шотландия. Сообщения о чудовище, обитающем в Лох-Нессе, появились еще в древние времена. В частности, на местных каменных рисунках пиктов изображено таинственное чудовище с ластами [1].

Так, можно отметить, что в данной энциклопедии делается акцент на истории создания мифа Лохнесского монстра. На развитии мифа сказались многие факторы, включая народные предания, туристический интерес [1].

В New World Encyclopedia отмечается, что Лох-Несское чудовище — легендарное существо, предположительно обитающее в шотландском озере Лох-Несс, самом объемном пресноводном озере Великобритании. С тех пор как в начале XX века были получены сообщения об обнаружении этого существа, Несси стала всемирно известным таинственным озерным чудовищем. Энциклопедия освещает исторические явления, связанные с Несси, а также научные исследования и культурное воздействие данного мифологического образа [2].

Согласно описанию в Энциклопедии cryptidz, Лохнесское чудовище, также известное под прозвищем Несси — это существо, которое чаще всего приходит на ум обычным людям, когда они думают о криптозоологии: изучении животных, которые могут существовать, а могут и не существовать. Несси — практически символ криптозоологии. Это существо, вероятно, стало объектом более пристального внимания СМИ, чем любой другой отдельный вид криптидов, за исключением снежного человека и некоторых менее традиционных криптидов, таких как серые инопланетяне [3].

На основании изученных контекстов вербализации мифоконцепта “Loch Ness Monster” или его описаний, размещенных в интернет-источниках, были выявлены образный и аксиологический уровни его содержания.

Мифоконцепт “Loch Ness Monster” среди носителей языка окружен спорами и легендами о том, как выглядит чудовище и что оно из себя представляет. Некоторые поддерживают научные источники и считают, что любые утверждения должны быть подтверждены научно. Другие предпочитают разумно рассуждать о том, что морское чудовище не может жить в озере, опираясь на долгую историю наблюдений и рассказов:

Correction Marine reptiles, such as ichthyosaurs, plesiosaurs and mosasaurs are not dinosaurs. Nor is Dimetrodon or other reptiles in the same group (previously called ‘mammal-like reptiles’ and now called synapsids). None of these other extinct groups shared the characteristic upright stance of dinosaurs.

Третьи вступают с ними в спор и отмечают, что это плезиозавр или морской динозавр, что является одной из самых популярных теорий среди сторонников существования Несси. Они аргументирует свою позицию возможностью выживания древних видов в изолированных водоемах, таких как Лох-Несс.

Loch Ness is a plesiosaur. It’s a sea dinosaur.

Были отмечены носители языка, которые со скептицизмом относятся к истории о Несси, и поэтому их комментарии были шуточными и ироничными, что отражает разнообразие восприятия мифа в современном обществе. Скептики часто используют юмор, чтобы выразить свое недоверие к подобным явлениям, подчеркивая абсурдность идеи существовании «водного чудовища». Данное явление также показывает, что научный подход и критическое мышление современного человека влияют на интерпретацию фольклорных и мифологических сюжетов в массовой культуре:

Rather than Loch Ness & Ogopogo, I fear piranhas, crocodiles, and spongebob.

This is literally my worst nightmare and this dude's just jumping in like he's looking for his lost rubber ducky.

Nessie: "GIMME THEM TOES".

A very picturesque place and well positioned to see whats happening. A nobleman has to fight a dragon/sea monster, to have your name remembered.

Monster there only joking.

The fact you got in the water solo lets me know that you are a different breed of person.

Среди описаний мифоконцепта "Loch Ness Monster" были встречены комментарии как положительной, так и отрицательной оценочной окраски. Положительно-оценочные комментарии часто выражают удивление и восхищение мистикой и тайной, окружающей Лох-Несское чудовище:

The loch ness monster is so interesting.

Отрицательные комментарии, в свою очередь, могут выражать скептицизм и критику, указывая на отсутствие убедительных доказательств и возможность научного объяснения наблюдаемых явлений:

Oh hell no I'm outta dere.

Loch Ness Monster is bullshit.

Независимо от точки зрения, миф о Лохнесском чудовище продолжает вдохновлять людей на размышления.

Среди отобранного материала можно выделить статью в The Guardian, которая гласит, что 7 месяцев назад энтузиасты готовились к самым масштабным поискам Несси за последние 50 лет. Это говорит об актуальности темы Лохнесского чудовища и неутихающего интереса к ней. Подготовка к таким мероприятиям подчеркивает, что легенда о Несси продолжает вдохновлять любителей мистики и фантастики на поиски, несмотря на отсутствие неоспоримых доказательств. Это также отражает роль мифа в современной культуре, который становится поводом для сбора энтузиастов, готовых на риски и поиски загадочного [4].

Визуальный образ Несси достаточно широко тиражируется в различных стоковых изображениях, авторы которых, как правило, изображают данный мифоконцепт как доброе, дружелюбное существо, или приписывают ему позитивное аксиологическое содержание (репрезентация таких ценностей, как моральная поддержка, счастье и т. п). Изображение Несси традиционно включается в набор символов Шотландии, связанных с национальной и локальной идентичностью и популяризацией Шотландии как туристического маршрута.

Варианты визуальных отсылок к образу Несси из коллекции Интернет-платформы Shutterstock [5] представлены на рисунке 1.

Рисунок 1 — Эксплуатация мифоконцепта "Loch Ness Monster" авторами современных стоковых изображений

Заключение. Проведенный анализ научной литературы по проблеме исследования и фактологического материала из интернет-коммуникации позволил нам отметить, что образный уровень мифоконцепта "Loch Ness Monster" отражается в семантических составляющих тайны, неизвестности. Аксиологический уровень отражается в репрезентации культурных ценностей Шотландии, так как "Loch Ness Monster" является объектом культуры и фольклора, референция к которому делается при создании аксиогенных (ценностных) контекстов.

Список цитируемых источников

1. Britannica. — URL: https://www.britannica.com/topic/Loch-Ness-monster-legendary-creature (date of access: 23.04.2024).
2. New World Encyclopedia. — URL: https://www.newworldencyclopedia.org/entry/Loch_Ness_Monster (date of access: 23.04.2024).
3. Cryptidz. — URL: https://cryptidz.fandom.com/wiki/Loch_Ness_Monster (date of access: 23.04.2024).
4. The Guardian. — URL: https://www.theguardian.com (date of access: 23.04.2024).
5. Shutterstock.com. — URL: https://www.shutterstock.com/ru/search/funny-nessie (date of access: 23.04.2024).

УДК 811

А. Н. Карасельникова
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
М. Е. Маслова

ОБРАЗ ГЕРОЯ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ КИНОФЭНТЕЗИ: ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА

Введение. Статья посвящена роли лингвостилистических средств как инструмента создания образа героя в англоязычном кинофэнтези.

Образ главного героя в англоязычном дискурсе привлекает внимание исследователей и литературных критиков. Присутствие главного героя является доминирующим, поскольку он или она является фигурой, которая часто присутствует на протяжении всего сюжета и влияет на возникновение конфликта и кульминации. Образ главного героя в англоязычном дискурсе создается с помощью различных лингвистических средств, включающих лингвистические приемы, такие как диалоги, монологи, речевые особенности, интонации, акценты, жесты и мимику, использование определенных лексических единиц, структур предложений. Все эти средства помогают создать уникальный образ персонажа и передать его черты характера, эмоциональное состояние и отношение к окружающим.

Основная часть. Образ киногероя складывается из тех же составляющих, что и литературный образ: портрет, поступки, авторские комментарии, характеристики речи, мир вещей, интерьер, пейзаж, внесюжетные элементы (сны, лирические отступления автора, вставные конструкции). Благодаря комбинированию этих приемов создается многоплановый мир героя. Выразительность литературного образа основана на незримых свойствах слова и не выходит за пределы зрительных представлений и ассоциаций в отличие от кинообраза, где изображение дополняется звуковым рядом (речь актера, внутренний монолог, закадровый голос, музыка и т. д.) [1, с. 10—13].

Лингвостилистические средства и приемы в художественном тексте обладают способностью создавать емкую характеристику благодаря широкой семантической вариативности. Лингвостилистические средства играют важную роль как в создании художественного образа героев, так и в более полном раскрытии образа автора в художественном тексте, а также формируют авторскую картину мира. Лингвистические закономерности позволяют художественному тексту выступить в качестве носителя усложненной эстетической информации. К лингвистическим средствам создания образа относятся, прежде всего, средства номинации персонажей, маркеры, уточняющие пространственно-временные рамки, выражающие различные модальные оттенки, оттенки логизированной речи и другие [2, с. 146].

В англоязычном кинофильме используются разнообразные лингвостилистические средства для создания образа киногероя. Рассмотрим некоторые из них:

1. *Диалоги и реплики*: Речь персонажей — это ключевой элемент в создании образа. Их диалоги, манера общения, выбор слов и интонация помогают раскрывать характер и эмоциональное состояние героев. С помощью разговоров персонажи раскрывают свои мысли, эмоции, мотивацию и отношения к другим персонажам. Пи анализе речевых характеристик следует отмечать:

– маркеры официального стиля и маркеры неформального разговорного стиля: сокращенные формы, разговорные выражения, эллиптические предложения, конструкции тегов, инициирующие сигналы, нерешительные паузы, фальстарты — все это обычно происходит в спонтанной разговорной речи и часто остается незамеченными, но в «вымышленном разговоре» они могут приобретать определенную функцию, так как создают правдоподобие и могут указывать на некоторые особенности характера;

– маркеры эмоционального состояния персонажа: подчеркнутая инверсия, использование эмоционально окрашенных слов, использование пауз в повествовании, отражающее глубокие эмоции или сомнения, использование междометий; нерешительные паузы и фальстарты, являющиеся признаком нерешительности или сильного волнения;

– маркеры отношения к чему-либо: слова, обозначающие отношение;

– маркеры образовательного уровня персонажа: книжные слова, грубые слова, сленг, вульгаризмы;

– маркеры региональной и диалектной речи: иностранные слова, местные слова, графоны;

– маркеры профессии персонажа: термины, жаргонизмы;

– маркеры идиолекта говорящего, служащие средством индивидуализации и правдоподобия [3, с. 42—43].

2. *Монологи и внутренние размышления*: разговор персонажа с самим собой позволяет узнать о его мотивациях, сомнениях и стремлениях.

3. *Использование фразеологизмов и идиом*: киногерои могут использовать устойчивые выражения, характерные для определенных ситуаций или персонажей.

4. *Стилистические фигуры речи*: метафоры, сравнения, аллегории и другие фигуры речи помогают сделать образы более выразительными.

5. *Интонация и акцент, диалект*: голосовая модуляция, акцент и интонация передают эмоциональное состояние персонажа, его намерения, уверенность или сомнения.

6. *Использование специфической лексики*: в зависимости от профессии, социального статуса или времени действия, персонажи используют специфическую лексику, создающую аутентичный образ.

В качестве материала для исследования был выбран фильм «Хоббит: Нежданное путешествие», первый фильм трилогии «Хоббит», основанный на одноименном романе Дж. Р.Р. Толкина. Бильбо Бэггинс, хоббит с приключенческим духом, обладает интересной речью, которая отражает его характер и интеллектуальное состояние.

Бильбо использует как формальные, так и неформальные выражения в своей речи, что отражает его многогранный стиль общения. В его речи присутствуют как формальные фразы "*Beg your pardon*?", "*Pardon me*?", так и сокращенные и разговорные формы "*You're going on a quest?*" и конструкции тегов: "*I've done my fair share of walking holidays, you know*." Из маркеров эмоционального состояния Бильбо использует инверсию, чтобы подчеркнуть определенные моменты в своей речи: "*Never did I think I would be going on an adventure like this.*" Речь Бильбо Бэггинса наполнена эмоционально окрашенными словами, которые он использует для выражения своих чувств и отношения к событиям. Например, при описании своих чувств по поводу приключений: "*Nasty, disturbing, uncomfortable things. Make you late for dinner!*", для усиления воздействия на собеседника: "*Wait! You are making a terrible mistake.*" Нередким явлением в речи Бильбо является использование иронии. Его действия или слова порой имеют двойной смысл или неожиданный результат, что добавляет глубины и сложности его характеру. Так, в ситуации с письмами-приглашениями на праздник, некоторые его родственники просят звать их лично, на что Бильбо отвечает: "*Are they, indeed? Over my dead body*".

Нерешительные паузы и фальстарты в речи Бильбо придают ей естественность и реализм. Он может начать фразу, но не закончить ее, создавая ощущение напряжения или сомнения, как при попытке выиграть время в разговоре с троллями: "*Yeah, He's got worms in his ... tubes*." Междометия в речи Бильбо делают его образ более живым: "*Oh, yes*.", "*Ha, ha! Hm, hmm...*". Для выражения удивления, сомнения или отрицания Бильбо довольно часто использует в своей речи риторические вопросы: "*Unsociable? Me? Nonsense*."

Что касается маркеров отношения, отметим, что Бильбо использует усилители, для подчеркивания его убеждений и уверенности в высказываниях: "*It's a terrible business; I wouldn't risk it, I really wouldn't*", "*There's far too many dwarves in my dining room as it is*".

Речь Бильбо Бэггинса отражает его характер, интеллектуальное и эмоциональное состояние, отношение к окружающим событиям. Все эти элементы создают многослойный и интересный образ, делая его персонажем, доступным для зрителя, с яркой индивидуальностью и глубоким внутренним миром.

Заключение. Лингвостилистические средства создания образа главного героя в англоязычном кинофильме имеют важное значение для передачи его характера, эмоций и мотивации. Они используются на всех уровнях языка: произношение, лексика, грамматика, интонация и стилистика. Создание образа киногероя включает в себя не только языковые средства, но и визуальные компоненты: жестикуляция, интерьер, пейзажи и другие элементы, которые дополняют образ героя. Сочетание лингвистических и визуальных средств помогает создать многоплановый образ, который воспринимается зрителем на разных уровнях.

Список цитируемых источников

1. *Соколова, Е. К.* Литературный художественный образ и кинообраз: проблема соотношения и взаимовлияния / Е. К. Соколова — М., 2013. — 18 с.

2. *Петровская, Г. В.* Художественный знак — художественный образ — художественная коммуникация / Г.В. Петровская // Вестник ВятГУ. — 2012. — № 2. — С. 146—148.

3. *Борисова, Л. В.* Интерпретация текста (проза) / Л. В. Борисова. — Минск: Выш. шк. — 1999. — № 2. — 174 с.

УДК 81

А. И. Козаченко

Учреждение образования «Барановичский Государственный Университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. А. Савко

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОВРЕМЕННОГО КИТАЙСКОГО ДИСКУРСА МОДЫ

Введение. Мода в современном мире играет многогранную роль, служа средством самовыражения и идентичности. Она также отражает культурные и социальные тенденции, позволяя людям демонстрировать свои предпочтения и статус, важно сказать о том, что индустрия моды имеет значительное экономическое

влияние, создавая рабочие места и формируя потребительское поведение. В конечном итоге, мода не только влияет на внешний вид, но и формирует общественные нормы, ценности и представления о себе. Поэтому становится все более важным изучение дискурса моды в его различных проявлениях.

В. И. Карасик понимает под дискурсом «текст, погруженный в ситуацию общения, допускающий «множество измерений» и взаимодополняющих подходов в изучении, в том числе прагмалингвистический, психолингвистический, структурно-лингвистический, лингвокультурный, социолингвистический» [1, с. 5].

Как правило дискурс моды представлен в статьях различных авторов в глянцевых журналах, которые рассматриваются как печатное или электронное издание, ориентированное на конкретную аудиторию, которая в большинстве своем состоит из женщин.

Основная часть. Проведенное нами исследование показало, что современный китайский дискурс моды реализуется как лексическими, так и синтаксическими средствами. В данных материалах представим анализ лексических средств, характерных для современного китайского дискурса моды. Проанализировав примеры лексических средств, отобранных методом сплошной выборки, из 2 статей, выпущенных в период с августа 2024 года по сентябрь 2024 года, китайским глянцевым журналом YOKA (Йока), мы пришли к выводу, что на лексическом уровне можно выделить следующие лексические единицы:

1. Существительные: **系列** (ряд), **好物** (вкусности).

В первом примере с помощью слова **系列 (ряд)** автор демонстрирует серию весенней и зимней коллекции, которая будет востребована в 2025 году: *"*ALAÏA 2025 **冬春系列**,**呈**现于美国这座艺术博物馆 **中**,该系列本身也由"**美式之美**"**的概念所塑造**。*" (Зимняя и весенняя серия ALAÏA 2025 представлена в этом художественном музее в США. Сама серия также сформирована концепцией «американской красоты.)* (ALAÏA 发布 2025 **冬春系列大秀**, YOKA, 8 сентября 2024 г.) [2].

В следующем примере было употреблено существительное **好物** (хорошие вещи), в данном контексте имеющее такое значение, как «вкусности», то есть одежда и аксессуары, способные притянуть большее количество покупателей за счёт своего внешнего вида: *"***那么**,**哪些紫色好物**值得入呢~**速速往下翻一***" (Итак, какие фиолетовые вкусности стоит купить? Быстро листайте вниз.)* (**今年最**时髦配色·原来是酱紫的**！**, YOKA, 22 августа 2024 г.) [3].

2. Прилагательные: **雕塑** (скульптурный), **果**冻 (желейный).

В следующем примере: *"***与此同**时,该系列依旧展露出对**雕塑美学的**诠释,这是源自 Azzedine **先生、也同是我自己的那份**执着。*" (В то же время эта серия по-прежнему интерпретирует скульптурную эстетику, которая является настоятельством г-на Аззедина.)* (ALAÏA 发布 2025 **冬春系列大**, YOKA, 8 сентября 2024 г.) [2] мы наблюдаем прилагательное **雕塑 (скульптурный)**, которое несёт в себе свойство описывать серию коллекции одежды, как образ скульптурной эстетики, представленной на подиуме, а также способной создавать образы, подобные долгой и кропотливой работе над ними.

Далее мы выделяем такое прилагательное, как **果冻 (желейный),** в данном случае описывающее коллекцию украшений, выполненную с помощью камней, напоминающих по форме и внешнему виду желе: *"***它家很擅**长打**果冻**色调珠宝,*" (Эта компания очень хорошо умеет делать желейные украшения.)* (**今年最**时髦配色·原来是酱紫的**！**, YOKA, 22 августа 2024 г.) [3].

3. Глаголы: 诠释 (интерпретировать), 玩花样 (шутить).

В следующем примере мы наблюдаем глагол **诠释 (интерпретировать)**, который в данном контексте отображает то, как с помощью украшений, сочетающих в себе различные цвета и текстуры, можно интерпретировать независимость и смелость женщин, носящих данный аксессуар: *"***诠释** Pomellato **宝曼**兰朵女性独立个性、勇于真我、 **敢于耀目的非凡魅力**。*" (Он интерпретирует необычайное обаяние независимой личности женщин Pomellato, смелость быть верной себе и смелость сиять.)* (**今年最**时髦配色·原来是酱紫的 **！**, YOKA, 22 августа 2024 г.) [3].

Далее мы наблюдаем глагол **玩花样 (шутить)**, который в следующем примере имеет значение, «сочетать не сочетаемые вещи и таким образом создавать потрясающе свежее видение образа»: *"*BAPE **一直很会在**单品上**玩花样**,**而且每次都能玩出**让人叹服的新鲜感。*" (BAPE всегда очень хорошо умела шутить с отдельными продуктами, и каждый раз им удавалось создавать потрясающую свежесть.)* (**今年最**时髦配色·原来是酱紫的 **！**, YOKA, 22 августа 2024 г.) [3].

4. Лексические стилистические средства.

В первом примере мы наблюдаем эпитет **奢华 (роскошный)**, выражающий такую субъективную оценку, как роскошная фактура бренда, выпускающего аксессуары: *“***眼**镜的 GANCINI **金属**铰链,**不**仅在细节上展现了品牌的**奢华**质感,**更以其精致**连接,**确保 了佩戴的舒适度和耐用性。***” (Металлические петли очков GANCINI не только в деталях подчеркивают роскошную фактуру бренда, но и благодаря своим изысканным соединениям обеспечивают комфорт и долговечность ношения.)* (**今年最**时髦配色，原来是酱紫的！, YOKA, 22 августа 2024 г.) [3].

Далее мы рассмотрим такой эпитет, как **舒适 (комфортный)**, обозначающий комфортное ношение обуви, в данном случае речь идет о кроссовках, оснащенных необходимыми атрибутами для занятий на свежем воздухе: *“***同**时搭载户外专用的鞋带设计,**可**为远足徒步提供持久**舒适**的穿着体验;*” (В то же время он оснащен шнурками, специально разработанными для использования на открытом воздухе, которые обеспечивают длительное и комфортное ношение в походах;)* (**今年最**时髦配色，原来是酱紫的！, YOKA, 22 августа, 2024) [3].

Далее мы наблюдаем метафору **让人眼前一亮 (заставляет сиять глаза)**, которая передает идею о том, что с помощью украшений, подобранных и разработанных дизайнерами, женские глаза имеют свойство сиять, поскольку аксессуары подчёркивают красоту, не всегда заметную большинству: *“*Pomellato **宝曼**兰朵家的珠宝总是带着生命力旺盛的活泼和热情,**让人眼前一亮。***” (Украшения Pomellato всегда полны жизненной энергии и энтузиазма, заставляя глаза людей сиять.)* (**今年最**时髦配色，原来是, YOKA, 22 августа 2024 г.) [3].

В примере*“***它家很擅**长打造果冻色调珠宝,**像是一个个彩色的水果硬糖,赋予珠宝俏皮又色彩斑斓的魔力,**Nudo **紫晶不**仅带着浪漫,还有种大女主般的华贵、闪耀。*” (Компания очень хорошо умеет создавать желейные украшения, похожие на разноцветные фруктовые конфеты, которые придают украшениям игривое и красочное волшебство, Аметист Nudo не только привносит романтику, но также обладает роскошью и блеском героини.)* (**今年最**时髦配色，原来是酱紫的！, YOKA, 22 августа 2024 г.) [3], мы выделяем такую метафору, как **硬糖,赋予珠宝俏皮又色彩斑斓的魔 (придают украшениям волшебство),** передающую то, что камни, с помощью которых выполнены украшения, способны передать и придать украшениям некоторые магические свойства, а именно волшебство, создающее образ и делающее его полноценным и законченным, а также данные камни имеют свойство создавать хорошее настроение при их ношении.

Заключение. Таким образом, мы можем сделать вывод, что современный китайский дискурс моды содержит лексические средства, которые не отличаются большой вариативностью и разнообразностью, но они способны передать смысл, эмоции и основные термины, используемые в мире моды. Авторы статей используют лексические средства для более подробного и красочного описания событий, частей гардероба, известных личностей, поскольку знают, что, используя эмоционально-окрашенную лексику, есть возможность привлечь внимание большего количества читателей.

Список цитируемых источников

1. *Карасик, В. И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. — Волгоград: Перемена, 2002. — 477 с.
2. YOKA, 8 September 2024. — URL: http://www.yoka.com/fashion/model/2024/0908/57963101145763.shtml (date of access: 08.09.2024).
3. YOKA, 22 August 2024. — URL: http://www.yoka.com/fashion/hotshopping/2024/0822/57926501145421.shtml (date of access: 22.08.2024).

УДК 811.111-26

Н. С. Колесников

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
И. С. Криштоп

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КАТЕГОРИИ ФАНТАСТИЧЕСКОГО В ИГРОВОМ ДИСКУРСЕ

Введение. Фантастическое представляет собой эстетическую категорию, которая отражает ценностные атрибуты множества объектов и процессов, не существующих в реальном мире, но рожденных творческим воображением художника [1, с. 368]. Категория «фантастическое» также используется для обозначения

специфического типа художественной образности, неотъемлемыми свойством которого является соединение невозможного и реального.

Категория фантастического выступила основанием для формирования фантастики как жанра, повествующего о явно нереальных и невозможных событиях, изображения «неправдоподобных явлений», введения «вымышленных образов, не совпадающих с действительностью», ясно ощущаемого нарушения «художником естественных форм, причинных связей, закономерностей природы» [2]. Очевидно, что специфику фантастического определяет нарушение «принятой нормы художественной условности и/или системно-устойчивых принципов правдоподобия (естественнонаучных, эмпирических, так сказать, «объективно воспринимаемых»)» [3, с. 25]. Более того, фантастическое указывает на трансформацию привычных как для героев, так и реципиентов художественного произведения элементов действительности. При этом описывающий и выражающий ее язык также проявляет способность к неожиданным сочетаниям с целью акцентирования намеренной иносказательности и высокой степени условности художественного мира.

Цель данной работы — установить специфику создания уникального фантастического мира в игровом дискурсе посредством ономастической лексики.

В качестве материала для исследования выступила компьютерная игра в жанре «фэнтези» «The Elder Scrolls IV: Oblivion», а также два игровых дополнения: “The Elder Scrolls IV: Knights of the Nine” и “The Elder Scrolls IV: The Shivering Isles”, — которые были создана компанией Bethesda Game Studios в 2006 и 2007 годах соответственно. Игра, как и оба дополнения к ней, были положительно встречены публикой и критиками, получив от сайтов Metacritic и GameRankings оценки 94/100 и 93 %, 81/100 и 84 % и 86/100 соответственно.

Основная часть. Анализ игры “The Elder Scrolls IV: Oblivion” указывает, что фантастический мир создан на двух уровнях: обстановки «сеттинга» и героев.

Методом сплошной выборки было проанализировано 77 лексических единиц: из них 51 являются антропонимами и 26 — топонимами.

Основным местом действий игры является центральная провинция континента Tamriel «Тамриель» — Cyrodiil «Сиродил», во втором игровом дополнении — Shivering Isles «Дрожащие острова». Большинство названий регионов, рек и городов глубоко укоренены в реальных языках, таких как латынь, древнегреческий, немецкий, французский, и даже оджибве. Например:

1. Cyrodiil вероятно происходит от греческого слова κυρος (kyros) — «власть, авторитет».
2. Bravil «Бравил» не дает возможности точно установить язык-источник, так как корень слова является омонимом смешанного происхождения. Этимология указывает на Bravi — на итальянском «отличная работа», brav — на немецком «бравый», с латинского bravilis — «азартный» от bravere — «азартная игра» или brave — с английского «храбрый».
3. Bruma «Брума» — от латинского bruma «зима», что указывает на расположение города в холодных северных районах.
4. Cheydinhal «Чейдинхол» — от среднеголандского scheiden «разделить, быть разделенным» и голландского hal «зал, корридор».

Некоторые же топонимы являются говорящими названиями. К ним относятся:

1. План Даэдрического Принца Мерунеса Дагона — Deadlands «Мертвые Земли». Созданные как воплощение разрушительной сферы Дагона, Мертвые земли представляют собой негостеприимный кошмар из лавы и расплавленного камня, усеянный островами, на которых обитают слуги Дагона.
2. Место действия второго игрового дополнения Shivering Isles «Дрожащие острова» объясняется тем, что они постоянно видоизменяются — «дрожат» — в соответствии с прихотями их правителя Шеогората.

Религиозные аспекты мира также имеют сложные лингвистические и культурные корни. Aedra «аэдра» — боги созидания, и daedra «даэдра» — демонические существа названы как в честь разработчиков игры, так и содержат отсылки к мифологии и древним языкам. Например:

1. Akatosh «Акатош» — бог времени. Данное имя представляет собой анаграмму “also known as the old Smaug himself”.
2. Arkay «Стендарр» — бог цикла рождения и смерти. Омоним также является анаграммой имени одного из разработчиков видеоигры R. K. Deutsch.
3. Talos «Талос» — герой-император / бог войны и власти. Имя указывает на бронзового гиганта из греческой мифологии.
4. Azura «Азура», даэдрическая принцесса рассвета и заката, имя которой имеет корни в индуистском asura (демон).
5. Nocturnal «Ноктюрнал» — Даэдрическая Принцесса Ночи и Теней, имя которой с английского обозначает «ночной образ жизни» или произошло от Nucta — имени греческой богини ночи.

Также ключевую роль играют персонажи:

1. Uriel Septim VII «Уриэль Септим VII» — последний правящий император государства, контролирующего весь Тамриэль. Его имя заимствовано с еврейской мифологии, согласно которой Уриель или Уриил является одним из семи архангелов и переводится как «огонь Божий». Septim происходит от латинского septimus, что означает «седьмой».
2. Mankar Camoran «Манкар Каморан» — главный антогонист. В латинском языке manceps обозначает владелеца, хозяина, начальника, а manus — руку, capere — овладевать, хватать, camur, camura,

camurum — изогнутый, согбенный, кривобокий (в смысле испорченный, аморальный).

3. Pelinal Whitestrake «Пелинал Вайтстрейк» — Рыцарь Света. Лексическая единица Pelinal — лингвистическое изобретение, а фамилия Whitestrake означает белую полосу или белую обивку, что соотносится с его белоснежными волосами.

4. Umaril the Unfeathered «Умарил Неоперенный» — король-маг, являющийся главным антагонистом дополнения “Knights of the Nine” и известен как главный враг Пелинала Уайтстрейка. Вероятно, омоним происходит от латинского umerus ‘плечо, несущее бремя’. Вторая часть имени объясняется неоперенными крыльями, которые были срезаны Пелиналом.

Результаты классификации ономастической лексики представлены на рисунке 1.

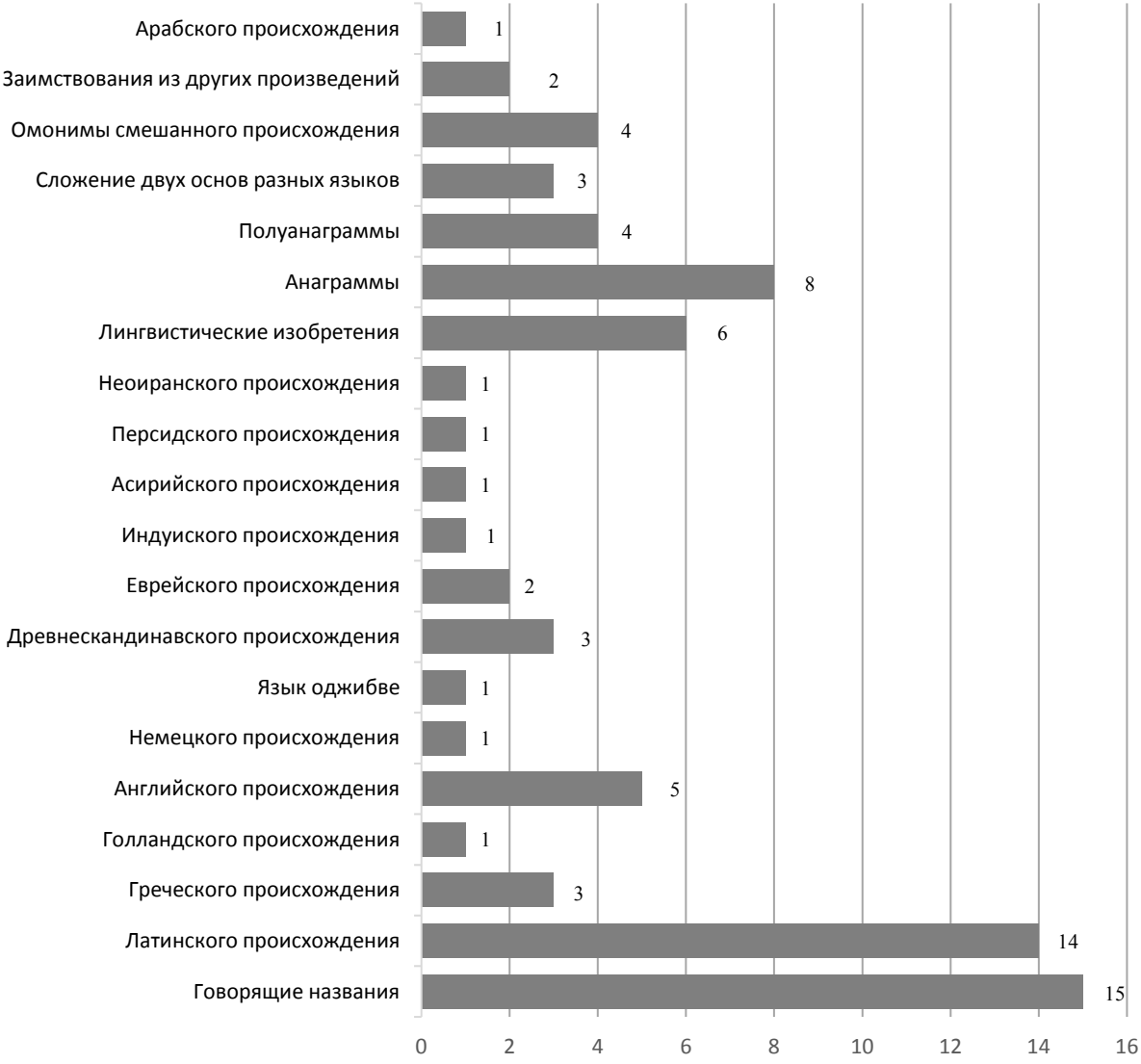


Рисунок 1 — Этимология антропонимов и топонимов

Заключение. Создатели видеоигр активно используют элементы различных культур и языков для формирования игровой обстановки и создания уникальных персонажей. При этом особая роль принадлежит латинскому языку как источнику вдохновения для множества наименований и героев. На наш взгляд, это обусловлено выбором Римской империи в качестве тематического фона для создания. Использование анаграмм, полуанаграмм, лингвистических изобретений и говорящих имен также является распространенной практикой, которая помогает придать игровому миру уникальный характер и добавить глубину и загадочность в названия локаций и персонажей. Этот подход не только обогащает игровой опыт, но и делает его более привлекательным и интересным для игроков разных культур и национальностей.

Результаты анализа подчеркивают важность понимания культурного разнообразия в создании видеоигр и его влияние на формирование игровой вселенной. Дальнейшее изучение элементов игрового дискурса, на наш взгляд, выявит степень взаимопроникновения как культурных элементов, так и личностных характеристик создателей игровых вселенных.

Список цитируемых источников

1. *Беляев, А. А.* Фантастическое / А. А. Беляев // Эстетика: Словарь : в 11 т. — М., 1989. — Т. 11. — С. 368—369.
2. *Михайловский, Б.* Фантастика / Б. Михайловский // Литературная энциклопедия : в 11 т. — М., 1939. — Т. 11. — С. 652—660.
3. *Лавлинский, С. П.* Фантастическое как теоретико-литературная и эстетическая категория / С. П. Лавлинский, В. Я. Малкина, А. М. Павлов // Гротескное и фантастическое в культуре: визуальные аспекты : сб. ст. / ред. и сост. В. Я. Малкина, С. П. Лавлинский. — [б. м.] : Издательские решения, 2017. — С. 25—69.

УДК 004.832.22

Е. А. Корниенко
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
О. В. Леон

АДАПТАЦИЯ ОБРАЗНОГО ОПИСАНИЯ ПЕРСОНАЖЕЙ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА К СТРУКТУРЕ СООБЩЕНИЯ ЖАНРА «ПРОМПТ»

Введение. Адаптация образного описания персонажей художественного текста к структуре сообщений жанра «промпт» представляет собой важную задачу в свете стремительного развития искусственного интеллекта. Современные нейросети, генерирующие изображения на основе текстовых запросов, требуют четких и лаконичных инструкций для точного воспроизведения человеческих образов. Языковые средства, применяемые в промптах, играют ключевую роль в формировании этих образов, что подчеркивает необходимость исследования лексических ресурсов для повышения качества генерируемого контента. Таким образом, данная работа направлена на изучение эффективных методов адаптации описания персонажей, что позволит улучшить взаимодействие с ИИ и расширить возможности мультимодальных текстов.

Актуальность исследования обусловлена стремительным развитием искусственного интеллекта, который требует четких текстовых инструкций для генерации точных и реалистичных изображений в мультимодальных художественных текстах.

Основная часть. Образное описание персонажей в художественном тексте подвержено адаптации к структуре сообщения жанра «промпт». В жанре «промпта» требуется краткое и четкое изложение информации, не предполагающее излишней детализации или метафорических образов. Исходя из этого, адаптация образного описания персонажей к структуре сообщения данного жанра заключается в сокращении и упрощении изложения, а также в упоре на ключевые характеристики персонажа.

Для успешной адаптации образного описания персонажа к структуре сообщения жанра «промпт» необходимо выделить основные черты его внешности, характера и поведения, не углубляясь в детали и не используя излишние метафорические образы. Описания должны быть ясными, лаконичными и информативными, чтобы максимально эффективно донести основные характеристики персонажа до аудитории.

Таким образом, адаптация образного описания персонажей художественного текста к структуре сообщения жанра «промпт» требует умения сжато и точно передавать ключевые черты персонажа, не теряя при этом его индивидуальности и неповторимости. Автор должен уметь выделить наиболее важные аспекты, которые помогут читателю быстро и точно понять суть персонажа, не перегружая информацией и не утомляя лишними деталями.

Чтобы провести подробный анализ лексики, используемой в промптах для генерации изображений человека в целом, мы можем разбить ее на несколько категорий:

1. Атрибуты внешности. Это включает в себя слова, описывающие внешний вид человека, такие как «рост», «вес», «цвет волос», «цвет глаз», «телосложение» и т. д.

2. Характеристики личности предполагает писание характера или личностные качества человека, такие как «дружелюбный», «эмоциональный», «спокойный», «экстраверт» и т. д.

3. Одежда и стиль. Включает в себя слова, связанные с одеждой, обувью и стилем, например, «платье», «рубашка», «ботинки», «мода», «стиль» и т. д.

4. Действия и позы включают слова, описывающие действия, позы или движения человека, такие как «стоит», «сидит», «идет», «улыбается», «позирует» и т. д.

5. Окружение и обстановка. Данная категория описывает окружение или обстановку, в которой находится человек, например, «на улице», «в парке», «в офисе», «в доме» и т. д.

6. Этническая принадлежность и культурные черты. Слова, описывающие этническую принадлежность или культурные черты человека, такие как «кавказец», «афроамериканец», «европеец», «азиат» и т. д.

7. Эмоции и выражения предполагают описание эмоций или выражения лица человека («счастливый», «грустный», «удивленный», «в восторге»).

8. Профессия и деятельность. К данной категории относят профессию или деятельность человека, например, «врач», «учитель», «студент», «художник» и т. д.

9. Возраст и пол (слова, описывающие возраст и пол человека, например, «мужчина», «женщина», «ребенок», «пожилой»).

10. Физические особенности. Это слова, описывающие физические особенности или черты человека, такие как «борода», «очки», «татуировка», «шрам» и т. д.

В промптах для генерации изображений человека в целом используются комбинации вышеперечисленных категорий, чтобы создать наиболее полное описание. Кроме того, слова выбираются таким образом, чтобы создать наиболее живописное и запоминающееся представление о человеке на картинке, что прослеживается на примере следующих англоязычных промптов по теме «Человек»:

1. *A beautiful young woman with long brown hair and green eyes.*
2. *An elderly man with a white beard and a kind smile.*
3. *A muscular man with short black hair and blue eye.*
4. *A thin woman with long blonde hair and brown eyes.*
5. *A happy child with curly red hair and freckles.*

Лексическая структура промптов по теме «Человек», как правило, включает в себя:

Имена существительные:

– Описание внешности: *woman, man, child, hair, eyes, beard, smile.*
– Описание характера/эмоционального состояния: *happiness.*

Имена прилагательные:

– Описание внешности: *beautiful, young, long, brown, green, elderly, white, kind, muscular, short, black, blue, thin, blonde, curly, red, freckled;*
– Описание характера: *happy.*

Типы имен прилагательных:

– Описание внешности:
  а) цвет (*brown, green, white, black, blue, blonde, red*);
  б) длина (*long, short*);
  в) форма *(curly*);
  г) текстура (*freckled*);
– Описание характера/эмоционального состояния:
  а) эмоции (*happy*).

На материале 100 проанализированных англоязычных промптов из коллекций, составленных профессиональными промптерами [1; 2], было выявлено следующее количественное соотношение лексики:

– описания внешности: 67 %;
– описания характера: 33 %.

С учетом полученных результатов исследования был разработан следующий «скелет» промпта для изображения человека (персонажа):

[Прилагательное, описывающее внешность] [Прилагательное, описывающее внешность] [Прилагательное, описывающее внешность] [Существительное, описывающее внешность]

Например:

– *Beautiful young woman with long brown hair.*
– *Elderly man with a white beard and a kind smile.*
– *Muscular man with short black hair and blue eyes.*

Заключение. Таким образом, адаптация образного описания персонажей художественного текста к структуре сообщения жанра «промпт» заключается в том, чтобы передать основные черты и характеристики персонажей более лаконично и эффективно. В тексте промпта необходимо использовать яркие и запоминающиеся эпитеты, метафоры и сравнения, которые бы максимально точно передали образ персонажа, не утратив деталей и основных черт его характера. Важно сохранить эмоциональную окраску и выразительность описания, чтобы читатель мог быстро и точно представить себе персонажа. Таким образом, адаптация образного описания персонажей к структуре промпта требует концентрации на ключевых характеристиках и максимальной экономии слов в описании.

Список цитируемых источников

1. Best Midjourney Prompts: an epic list of 644 crazy text to image ideas. — URL: https://www.creativindie.com/best-midjourney-prompts-an-epic-list-of-crazy-text-to-image-ideas/ (date of access: 06.05.2024).

2. Best Midjourney Prompts for Mindblowing Results in 2024. — URL: https://rareconnections.io/best-midjourney-prompts/ (date of access: 05.05.2024).

УДК 81-37

Е. А. Крючкова
Учреждение образования «Минский государственный лингвистический университет», Минск, Республика Беларусь

Научный руководитель
Д. Л. Тригубова

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В СИНОПСИСАХ К КОМЕДИЯМ И ФИЛЬМАМ УЖАСОВ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Введение. В современном русском языке имена существительные играют ключевую роль в передаче предметности, в основе которой заложено лексическое значение материальных предметов, физических тел и различных объектов действительности [1, с. 180]. Данная работа посвящена изучению классификаций имен существительных, представленных в киноаннотациях к 100 американским фильмам жанров ужасы и комедии, с акцентом на выявление ключевых лексико-грамматических групп (далее — ЛСГ). Фильмы ужасов и комедии представляют собой крайне разные киножанры, и анализ используемой для их аннотирования лексики позволит выявить их уникальные черты.

Основная часть. Источником материала послужил англоязычный веб-сайт о кинофильмах, телесериалах и телепрограммах imdb.com (Internet Movie Database). Для анализа были собраны 100 синопсисов фильмов: 50 жанра комедия и 50 жанра ужасы. Синопсис — разновидность киноаннотации, которая кратко излагает части сюжета киноленты и знакомит потенциального зрителя с основными действующими лицами кинопроизведения [2, с. 242].

Синопсисы были проанализированы на предмет наличия имен существительных, которые затем были систематизированы в ЛСГ, представляющие собой совокупности слов, относящихся к одной и той же части речи, объединенных внутриязыковыми связями на основе взаимообусловленных и взаимосвязанных элементов значения) [3]. ЛСГ были определены на основе семантических характеристик слов и их функциональной роли в контексте. Отметим, что нами фиксировалось количество единиц, формирующих ЛСГ, а не количество употреблений каждого из выявленных имен существительных.

В синопсисах к комедиям и фильмам ужасов 40 и 24 лексемы соответственно относятся к ЛСГ «общественный статус», например: *billionaire «*миллиардер»*, king* «король» (комедии), *legend* «легенда»*, nobodies* «ничтожества» (ужасы). Такой высокий показатель говорит о том, что социальный статус персонажей в комедиях часто становится объектом шуток, в то время как в ужасах он может использоваться для создания контраста между персонажами и усиления напряжения.

Большая группа имен существительных в синопсисах к комедиям относятся к группе «профессии» (36), например: *boat captain* «капитан судна»*, bartender* «бармен»*, basketball coach* «тренер по баскетболу». С нашей точки зрения, это связано с частотностью создания комических ситуаций, связанных с профессией персонажа. В фильмах ужасов эта группа составляет 13 существительных, что значительно меньше (*detective* «детекти»*, actress* «актриса»*, doctor* «врач»). Можем предположить, что в таких фильмах профессии не являются центральной темой, а скорее служат фоном для развития сюжета.

На основе изучения материала установлено, что 11 имен существительных из синопсисов к комедиям и 18 существительных — к фильмам жанра ужасы составляют ЛСГ «семейные отношения», например: *parents* «родители»*, son* «сын»*, sister* «сестра». Употребление таких лексем свидетельствует о том, что сюжет часто строится на взаимодействии членов семьи для создания смешных ситуаций в комедиях и элементов страха в ужасах, например, за счет потери близких или предательства.

Для синопсисов к фильмам жанров ужасы и комедии характерно наличие существительных, обозначающих выдуманных существ. Их количество составляет 12 и 11 соответственно: *ghost «*призрак»*, fairy* «фея»*, witch* «ведьма» (комедии), *demon* «демон»*, goblin* «гоблин» (ужасы). Это может быть связано с тем, что оба жанра активно опираются на элементы фантастики и вымысла для создания уникальной атмосферы и сюжета.

ЛСГ «эмоции/характер» в синопсисах к комедиям представлена 14 лексемами, в то время как в синопсисах к фильмам ужасов не выявлена, что подчеркивает эмоциональную легкость комедий по сравнению с серьезностью ужасов. Например: *curiosity «*любопытство»*, rebellion* «бунтарство»*, compassion* «сострадание».

Выявлено, что ЛСГ «физические объекты» включает 8 имен существительных из синопсисов комедий (*van* «фургон»*, TV* «телевизор»*, books* «книги»*, mushroom* «гриб») и лишь 1 — из синопсисов фильмов жанра ужасы (*drugs* «наркотики»). По нашему мнению, такие существительные могут быть связаны с ситуативным юмором, в связи с чем преимущественно используются для аннотирования комедий.

К группе «общественные отношения» относятся 5 существительных, выявленных в синопсисах к комедиям (*friends* «друзья»*, pair* «пара»*, schoolfriends* «школьные друзья») и 3 — к фильмам ужасов: *classmates* «одноклассники»*, friend* «друг»*, friends* «друзья».

В ЛСГ «возраст» входят 3 существительных из аннотаций к фильмам жанра комедия и 9 — жанра ужасы. Приведем несколько примеров: *zoomers* «зумеры»*, teens* «подростки»*, girl* «девочка» (комедии); *teenage girl* «девочка-подросток»*, boys* «мальчики» (ужасы). Можем предположить, что более высокое

количество подобных лексем в контексте фильмов ужасов может указывать на использование возрастных стереотипов для создания страха или уязвимости.

Насколько позволяет судить наш материал, существительные, относящиеся к группе «места и происхождение», не характерны для синопсисов к фильмам исследуемых жанров и составляют лишь 7 единиц для комедий, а в отношении фильмов ужасов не выявлены вовсе. Приведем несколько примеров: *islander* «островитянин», *Hollywood* «Голливуд», *Pakistan* «Пакистан».

В отдельных синопсисах к комедиям встречаются 5 существительных, относящихся к ЛСГ «животные»: *cat* «кот», *crocodiles* «крокодилы», *bear* «медведь», что связано с более частотным присутствием в таких фильмах персонажей-животных.

Существенное количество лексем в синопсисах к комедиям (121) являются антропонимами и зоонимами, что, с нашей точки зрения, связано со значительным количеством персонажей и их взаимодействии. Приведем следующие примеры: *Waymond* «Уэймонд», *Joy* «Джой», *Evelyn* «Эвелин». В то же время в синопсисах к фильмам ужасов выявлено значительно меньше онимов данной разновидности — 41 имя существительное, например: *Lisa* ‘Лиза’’, *Taffy* ‘Тэффи’, *Winnie-the-Pooh* ‘Винни-Пух’.

Заключение. Для киноаннотаций к фильмам жанров комедия и ужасы характерны различные лексико-семантические группы имен существительных. Синопсисы к комедиям акцентируют внимание на социальных взаимодействиях, профессиях, общественном статусе, месте и происхождении, физических объектах, государственных структурах/организациях, животных, эмоциональном состоянии и прочем, в то время как для ужасов более характерно наличие существительных, представляющих возраст, выдуманных существ и семейные отношения, что позволяет создать пугающую, напряженную атмосферу. Особую значимость имеют антропонимы, именующие персонажей кинопроизведения.

Перспективой исследования является более подробное рассмотрение языковых особенностей синопсисов к американским фильмам и включение в анализ других частей речи.

Список цитируемых источников

1. *Ключникова, Я. О.* Критерии выделения лексико-грамматических разрядов имен существительных в современном русском языке / Я. О. Ключникова, Ю. И. Трушкина // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. — 2023. — Т. 1, № 1 (66). — С. 180—184.

2. *Анисимов, В. Е.* Кинозаголовок, синопсис и слоган кинофильма как функционально-прагматические единицы кинотекста (на материале современного французского кинодискурса) / В. Е. Анисимов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2020. — Т. 13, № 1. — С. 240—245.

3. *Хомцова, Е. В.* Лексикологический анализ лексико-семантических групп в произведении О. Генри «Неоконченный рассказ» / Е. В. Хомцова // Идеи. Поиски. Решения : сб. ст. и тез. XI Междунар. науч.-практ. конф. преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов, Минск, 22 нояб. 2017 г. : в 7 ч. / редкол.: Н. Н. Нижнева (отв. ред.) [и др.]. — Минск : БГУ, 2018. — Ч. 6. — С. 160—163.

УДК 81

Д. М. Кулецкая
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
И. Г. Цеханович

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ВЕРТИКАЛЬНОГО КОНТЕКСТА В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Р. БРЭДБЕРИ)

Введение. Антрополог Гэри Уивер предложил рассматривать культуру как айсберг: одна часть явно видна над поверхностью воды, в то время как гораздо больший кусок льда скрыт под водой. Ту часть, что находится над водой, можно назвать поверхностной культурой — то, что мы физически видим или слышим, включая поведение, слова, обычаи, язык и традиции. Под водой, невидимо для всех, находится глубокая культура. Это место включает в себя наши убеждения, ценности, предположения, мировоззрение и мыслительные процессы [1, с. 45].

Изучая культуру других стран, мы не просто общаемся с людьми, но и изучаем литературу, которую мы создаём или читаем. Текст, однако, может выходить за границы написанного в книге, отсылая к другим произведениям, эпохам, историческим событиям и традициям. Подобную информацию и называют «вертикальным контекстом».

Основная часть. В данной работе «контекст» — это фрагмент текста, который включает в себя определенную для анализа единицу и является необходимым и достаточным для понимания значения этой единицы.

Контекст не всегда ограничивается своим окружением. В литературном произведении текст не существует изолированно, он окружен контекстами, которые влияют на его интерпретацию. Из этого и возникло разграничение «горизонтального» и «вертикального» контекстов.

Понятие «вертикальный контекст» было введено О. С. Ахмановой и И. В. Гюббенет и описано как «историко-филологическая информация, объективно заложенная в литературном произведении» [2, с. 49], «реалии, разные типы литературных аллюзий и т. д., представляющие собой информацию историко-филологического характера» [3, с. 7].

Существует и горизонтальный контекст, который определяется как «языковое окружение данной языковой единицы... и вообще законченный в смысловом отношении отрезок письменной речи, позволяющий установить значение входящего в него слова или фразы» [2, с. 47].

Есть множество средств выражения вертикального контекста, однако их можно разделить на две основные группы: **социально-исторический** и **филологический**.

Социально-исторический контекст включает в себя ту информацию, которая сформировала произведение, т.е. время, место, культурные традиции, исторические события и общественные нормы. Данные феномены выражаются с помощью антропонимов, топонимов и реалий.

Антропонимы, они же имена собственные, относятся к категории личных имен, которые присваиваются людям при рождении или в другие периоды их жизни. Они могут демонстрировать следующую информацию:

1. Национальность и этническая принадлежность персонажа.

В романе «Зеленые тени, Белый кит» действия происходят в Ирландии, стране с глубокими кельтскими корнями. Один из двух государственных языков Ирландской Республики — ирландский гэльский — относится к группе кельтских языков, из-за чего имена многих персонажей имеют кельтские или ирландские корни.

"Officer Bannion. **Your complaint?"** [4, с. 105].

Bannion — это фамилия персонажа, имеющая ирландское происхождение, так как образована от гэльского слова *bànaidh*, что означает «светловолосый».

2. Социальный статус, положение в обществе.

Некоторые относят к антропонимам титулы, звания и профессии [5, с. 85], отражающие положение персонажа в обществе, принадлежность к аристократии, буржуазии, армии, низшим слоям общества и т. п.

"Send for *Father Leary*. I need the Extreme Unction!" [4, с. 18].

Католическое христианство является основной религией в Ирландии. Поскольку Лири является одним из священников, его называют Отцом в знак уважения к нему как к духовному лидеру.

3. Религиозные коннотации.

"*Carmichael*, who knitted as he spoke, replied: 'God help her.' " [4, с. 13].

Имя *Carmichael* произошло от имени Михаил, образованное от древнееврейского *mikhael* «Кто подобен Богу?». В Библии это имя носит один из семи архангелов, отвечающий за исполнение Божьих приговоров.

Топонимы — это географические названия, которые используются для обозначения конкретных местоположений, таких как города, реки, озера, горы, улицы и т. д.

"I looked out from the deck of the *Dun Laoghaire* ferry and saw Ireland" [4, с. 4].

"Why all the riot to get out of *Eire*, you ask?" [4, с. 4].

Dun Laoghaire — это название города, которое переводится как «форт Лоэгайре», отсылая к Лоэгайру мак Нейлу — верховному королю Ирландии V века.

Eire — это гэльское название Ирландии, подразумевающее Ирландию не просто как место, а как совокупность культуры, народа, традиций и прочего.

Термин **«реалии»** относится к элементам реальной жизни, которые встречаются в произведении и служат для создания аутентичности и передачи конкретного контекста. К ним относят историю, обычаи, ритуалы, национальную кухню, музыкальные инструменты, диалекты, исторические события и т. п.

"Someone was whistling and singing '*Molly Malone*' " [4, с. 10].

"Molly Malone" — это знаменитая песня, которая стала неофициальным гимном Дублина. В песне поётся о жене рыбака, которая торговала на улицах Дублина и умерла от лихорадки будучи молодой. Комиссия по тысячелетию Дублина поддержала заявления о Мэри Малоун, умершей 13 июня 1699 года, и провозгласила 13 июня «Днем Молли Малоун».

К средствам филологического вертикального контекста относят цитаты, идиомы и аллюзии.

Цитаты всегда играли важную роль в английской культуре. Они использовались не только писателями и критиками, но и обычными англичанами, о чем свидетельствуют мемуары, дневники, письма и художественная литература. Источниками цитат и аллюзий могут быть разнообразные источники, однако наиболее популярными считаются следующие [3, с. 20]:

1) Шекспир;
2) Библия короля Иакова;
3) детские стихи;
4) литература Древней Греции и Рима;
5) классическая мифология.

Один из героев Брэдбери, Финн, приводит подобную деформированную цитату из произведения У. Шекспира «Король Лир».

“Finn at the wheel talked fierce, half hilarity, half sobering King Lear. ‘*A wild night? Ahead*! You’d never guess, would you, to walk through Ireland, so much could go on under the skin?’ ” [4, с. 25].

“Shut up your doors, my lord: *‘tis a wild night*” [6, с. 119].

Аллюзии, как и цитаты, требуют от читателя определенных узконаправленных знаний и вовлеченности в культурный контекст, но их намного легче приметить.

Для того, чтобы найти цитату, необходимо знать точную формулировку, что может быть затруднительно. Это может быть усложнено деформированностью цитаты, либо её оторванностью от контекста. Аллюзия же, опираясь на имена, события и сюжеты, может быть более свободной интерпретацией, допускающей некоторое отклонение от оригинала.

“No, no! The focus is too exact. You want something that bends the light and Makes a kind of mist or fog, not quite rain. It’s then you’ll see us floating, almost drowned, on our backs, like *that Hamlet girl*…?”

“*Ophelia*?”

“That’s her, poor lass” [4, с. 6].

Заключение. В ходе исследования выявлено, что вертикальный контекст играет ключевую роль в создании глубины и многослойности произведения. В романе Брэдбери вертикальные элементы не просто украшают текст, но и формируют его философскую и социальную основу, позволяя читателю глубже вникнуть в замысел автора и почувствовать подтекст на более личном уровне. Это подчеркивает важность анализа вертикального контекста для полного понимания литературных произведений.

Список цитируемых источников

1. *Weaver, G. R.* Culture, Communication, and Conflict: Readings in Intercultural Relations / G. R. Weaver. — Needham Heights, MA : Ginn Press, 1994. — 549 p.
2. *Гюббенет, И. В.* «Вертикальный контекст» как филологическая проблема / И. В. Гюббенет, О. С. Ахманова. — М. : Наука, 1977. — С. 47—54.
3. *Гюббенет, И. В.* Основы филологической интерпретации литературно-художественного текста / И. В. Гюббенет. — М. : Изд-во МГУ, 1991. — 205 с.
4. *Bradbury, R.* Green Shadows, White Whale / R. Bradbury. — New York : Perennial, 2002. — 256 p.
5. *Козиева, И. К.* Антропонимика как раздел ономастики / И. К. Козиева // NOVATEUR PUBLICATIONS, 9 сент. 2023. — Б. : БГУ, 2023. — С. 84—87.
6. *Shakespeare, W.* King Lear / W. Shakespear. — New York : Simon & Schuster, 2005. — 384 p.

УДК 811.111-26

А. С. Курьянович

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
О. В. Леон

СРЕДСТВА ВЕРБАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА «ВЕЖЛИВОСТЬ» В АМЕРИКАНСКОМ МИНИ-СЕРИАЛЕ “BEEF”

Введение. Одна из актуальных проблем современной лингвистики — выявление и описание культурно значимых концептов, которые понимаются как структурные единицы человеческого сознания, хранящие совокупность знаний человека о тех или иных явлениях окружающего мира, и являются частью культуры. Речевое общение по праву является одним из важнейших видов человеческой деятельности, а вежливость, проявляемая при речевом общении, считается выражением хороших манер и знания этикета. Целью данной работы является акцентирование специфики концепта «вежливость» как одного из основных компонентов концептосферы англоязычного дискурса и представление его структуры на примере американского комедийно-драматического мини-сериала “Beef”.

Основная часть. Под вежливостью обычно понимают умение уважительно и тактично общаться с другими людьми, готовность найти компромисс и выслушать противоположные точки зрения. Принцип вежливости часто определяется как особая стратегия речевого поведения, направленная на «предотвращение конфликтных ситуаций», цель которой — «сохранить лицо» в ситуациях, когда существует угроза «потерять лицо».

Взгляд на вежливость как на совокупность стратегий был представлен С. Левинсоном и П. Брауном в работе “*Politeness: Some Universals in Language Usage*”. В основе их теории лежит понятие «лицо», которое подразумевает позитивную социальную ценность, которой обладает каждый индивид. Авторы работы разделяют «лицо» на две части: позитивное и негативное. «Позитивное» лицо в данной концепции означает, что коммуниканты стремятся иметь достойный, положительный образ или дословно «желание быть желанным другими», «негативное» же лицо — это желание каждого человека иметь свободу действий и не испытывать

постороннего вмешательства со стороны других людей [1, с. 101]. Согласно теории, в идеальной коммуникации эти два лица находятся в равновесии, но любое отклонение от равновесия не является критичным, эти отклонения являются неотъемлемой частью диалога.

Исследователи различают позитивную и негативную формы вежливости. Позитивная форма основана на сближении (*approach-based*), негативная — на дистанцировании (*avoidance-based*). Сближение и дистанцирование можно назвать гиперстратегиями вежливости, они используются для достижения общих коммуникативных целей [1, с. 103]. Позитивная вежливость связана с языковым выражением солидарности, включением собеседника и других лиц в одну группу с говорящим. Отрицательная вежливость связана с самоограничениями говорящих, стремлением избежать конфликтов [1, с. 75].

Концепт вежливости может иметь следующие способы вербализации: на лексическом уровне используются преимущественно стандартизированные фразы, положительно окрашенные слова, обращения; с точки зрения грамматики акцентируется внимание на грамматической форме сослагательного наклонения, вопросительных и отрицательных конструкциях, а также на модальных глаголах; на уровне синтаксиса могут использоваться: транспозиция, риторические вопросы, вопросительные, восклицательные и побудительные синтаксические конструкции.

В качестве материала для исследования концепта «вежливость» мы выбрали мини-сериал “Beef” 2023 года (на русский язык переведён как «Грызня»). Это комедийно-драматический мини-сериал, созданный студией A24 для стриминговой платформы Netflix. Режиссёром мини-сериала является Ли Сун Джин. Рассмотрим в деталях один из эпизодов.

Episode 3 (‘*I Am Inhabited by a Cry*’)

1. Эми и Джордж находятся на сессии у семейного психотерапевта. Главная героиня делится вещами, которые помогают ей преодолеть стресс. Она упоминает медитацию, после чего её муж говорит терапевту, что он пытался убедить Эми начать медитировать на протяжении долгого количества времени.

— I’ve been telling her to meditate for years. I’ve sent her so many links.

*— And **thank you** for the links, George.*

Жена использует стандартное выражение благодарности. Вежливость в данном случае выступает скорее как оценка говорящим поведения адресата как вежливого. Возможно, Эми и не хотелось начинать медитировать, однако она даёт понять Джорджу, что он заботился о ней.

2. Главная героиня с мужем проводят время с дочерью Джун. Эми пора уходить на встречу с Джордан. Джордж подбадривает её.

*George: — Hey. **Good luck** with Jordan today. I hope she’s over the chair. Tell her we can sell her some other pieces if that helps.*

*Amy: — **Thanks**, babe. That means a lot.*

Фраза “*good luck*” является, в определенной степени, устоявшейся в случаях пожелания успешной встречи, победы на соревновании и т.п. Эми благодарит его клишированным “*thanks*”, усиливая высказывание фразой «это многое значит».

3. Дэнни чинит церковную вывеску. Эдвин видит это и решает поблагодарить мужчину.

*Edwin: — Wow. **Thank you**, Daniel. We’ve been meaning to get someone to fix this.*

*Danny: — **It’s nothing**. It was the least I could do.*

Служитель церкви произносит клишированное “*thank you*” и добавляет обращение по имени. Ответная реплика главного героя (“*it’s nothing*”) является устойчивой. В данном случае вежливость представляется как поведение, соответствующее определённым социальным установкам.

4. Джордж и Эми сидят на кровати и делятся своими переживаниями.

— You can share anything.

*— Yeah, I know. **Thank you**. **Thank you** for sharing, George.*

*— **You’re welcome**.*

Главная героиня повторяет слова благодарности два раза. Эми использует здесь позитивную форму вежливости, сближаясь с собеседником. Ответная реплика Джорджа (“*you’re welcome*”) является стандартным вариантом ответа на благодарность.

В результате анализа диалоговой составляющей всех эпизодов сериала было выявлено, что самыми распространенными средствами вербализации концепта «вежливость» в мини-сериале “*Beef*” являются вербальные формы, представленные в таблице 1.

Таблица 1 — Количественно-качественная систематизация средств вербализации концепта «вежливость»

Средство вербализации концепта «вежливость»	Количество
Устойчивые выражения	38
Обращения	20
Положительно окрашенные слова	32
Уменьшительно-ласкательная форма обращения	3
Слово “*please*”	4

Окончание табл. 1

Средство вербализации концепта «вежливость»	Количество
Сослагательное наклонение	3
"*Miss*"/"*Ma'am*"	5
"*Sir*"	1
Модальные глаголы	13
Риторические вопросы	1
Вопросительные предложения	24
Восклицательные предложения	1
Побудительные предложения	4
Приветствие с представлением говорящего (телефонный разговор)	3

Количественное соотношение случаев реализации гиперстратегий вежливости в мини-сериале "Beef" проиллюстрировано рисунком 1.

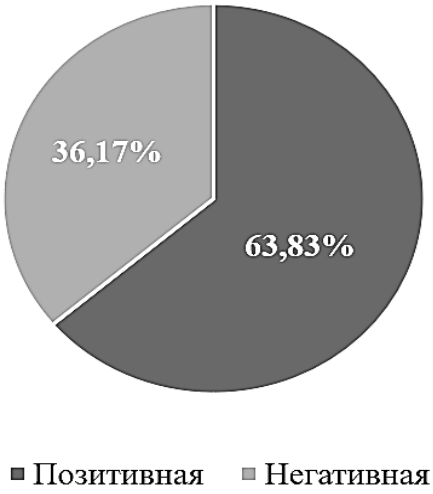


Рисунок 1 — Процентное соотношение использования позитивной и негативной гиперстратегий вежливости в мини-сериале "*Beef*"

В мини-сериале "*Beef*" ясно представлены ситуации использования позитивной и негативной форм вежливости. В случаях, когда персонажи желают сблизиться с собеседником, сделать ему комплимент или поблагодарить его, наблюдается выбор ***позитивной*** гиперстратегии вежливости. В иных ситуациях, когда человек смягчает просьбы, извиняется или уклоняется от прямого ответа на вопрос, происходит избрание ***негативной*** формы вежливости и соответствующее ей дистанцирование собеседников.

Заключение. Нами были выявлены средства репрезентации концепта «вежливость» в американском комедийно-драматическом мини-сериале "*Beef*". В рамках ситуаций, в которых проявлялось вежливое отношение между персонажами, преобладало использование: стандартизированных выражений (клише), обращений, положительно окрашенной лексики, модальных глаголов и вопросительных предложений. Исходя из полученных результатов анализа позитивной и негативной гиперстратегий вежливости, можно сделать вывод, что персонажи данного художественного произведения чаще стараются сблизиться с партнёром, показывая, что их чувства хотя бы частично совпадают с чувствами собеседника.

Список цитируемых источников

1. *Brown, P.* Politeness: Some Universals in Language Usage / P. Brown, S. Levinson. — Cambridge : Cambridge University Press, 1987. — 345 p.

УДК 811

З. В. Кухарчик
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
М. Е. Маслова

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО ФАНТАСТИЧЕСКОГО РОМАНА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ПАОЛО БАЧИГАЛУПИ)

Введение. Данная статья посвящена роли стилистических средств в создании авторского мира в англоязычном научно-фантастическом произведении. Научно-фантастическая литература, являющаяся одним из самых популярных жанров в современной литературной культуре, находит свое воплощение в разнообразных стилях и формах. Фантастика — это жанр литературы, который представляет собой вымышленные и нереальные истории, основанные на научных, технологических или фантастических элементах. Он отличается от других жанров тем, что в нем авторы могут исследовать и представлять альтернативные реальности, создавать новые миры и персонажей, а также рассматривать вопросы, которые не могут быть решены в реальном мире. Научно-фантастический жанр представляет собой вид художественной литературы, где в основу произведения положена научная или техническая проблема, которую невозможно решить в данное время [1]. Фантастические истории могут быть основаны на научных открытиях и технологическом прогрессе, представлять будущие возможности или альтернативные исторические события. Они могут также включать некоторые элементы жанра фэнтези. Фантастика представлена в различных формах, включая романы, рассказы, комиксы, документальные и художественные фильмы и телесериалы. Данный жанр имеет широкую популярность и привлекает читателей и зрителей разных возрастных групп.

Научно-фантастическая литература имеет долгую историю, однако именно в последние десятилетия фантастический роман претерпел значительные изменения, отражая актуальные тенденции и вызовы современного общества. Современная эпоха в научной фантастике охватывает широкий спектр тем, стилей и подходов к жанру. В этот период авторы, работающие в этом жанре, продолжают исследовать современные технологии, социальные и культурные изменения, а также личные и философские аспекты. Они обращаются к темам, связанным с развитием современных технологий, виртуальной реальности, искусственного интеллекта и интернета, а также биотехнологий, генной инженерии и модификации человеческого организма. В свете современных проблем экологии и климатических изменений, многие произведения включают в себя темы охраны окружающей среды и будущего нашей планеты. Авторы не проходят мимо социокультурных аспектов общества, включая вопросы разнообразия, равенства и социальной справедливости. Многие произведения акцентируют внимание на постапокалиптических сценариях, описывая мир после глобальных катастроф и кризисов [2].

Среди выдающихся современных писателей, работающих в жанре научной фантастики, выделяется американский автор Паоло Бачигалупи, чьи произведения не только пользуются огромной популярностью у читателей, но и привлекают внимание исследователей своими стилистическими особенностями. Автор придерживается направления экологической фантастики, его заботят такие проблемы, как губительное влияние человечества на окружающую среду и планету в целом, а также различные моральные дилеммы, поэтому исследование стилистических особенностей современного англоязычного фантастического романа на материале произведений Паоло Бачигалупи представляет собой актуальную задачу в контексте анализа современной литературной культуры.

Основная часть. Материалом для нашего исследования послужили тексты фантастических произведений Паоло Бачигалупи «Разрушитель кораблей» / *“Ship Breaker”* и «Поп-отряд» / *“Pop-squad”*. Наш выбор не случаен, так как данные произведения являются знаковыми в карьере автора и наилучшим образом отражают суть его творчества. В текстах исследуемых произведений были выделены такие стилистические приёмы, как:

- метафора (63);
- символизм (63);
- аллитерация (48);
- олицетворение (43);
- ирония (39);
- гипербола (39);
- сравнение (38);
- звукоподражание (20) (рисунок 1).

Рисунок 1 — Количество стилистических приёмов в текстах исследуемых произведений

Как видно из приведенных количественных данных, в текстах исследуемых произведений наиболее частотными стилистическими приемами являются метафора и символизм, а звукоподражание — наименее частотным.

В данной статье мы остановимся на наиболее частотных приемах, используемых Паоло Бачигалупи. Его герои вынуждены выживать в пост-апокалиптическом мире, где человечество сталкивается с последствиями своего разрушительного воздействия на окружающую среду и цивилизацию. Автор создает этот мир с помощью различных стилистических приемов, однако, как мы считаем, именно метафоры позволяют автору создать яркие образы и вызывают эмоциональный отклик, делая чтение более захватывающим. В качестве одного из примеров рассмотрим следующее предложение: *"Shadow people clawing out of the darkness, hunched against curtains of wind and water as they dashed for safety"* [3]. В данном примере автор подчеркивает хрупкость и уязвимость выживших людей. Еще одним ярким примером является предложение *"Cold fingers ran up his spine, raising hackles"* [3], передающее страх и дискомфорт главного героя романа «Разрушитель кораблей». С помощью метафор автор также создает атмосферу мира, где правит грубая сила *"…muscle and bare steel cutting through the drowned city's revelry"* [3].

В начале рассказа «Поп-отряд» автор придает описанию причудливый и в то же время жутковатый оттенок, помогая читателю лучше представить себе эту сцену: *"I squeeze my fingers over my nose and breathe through my mouth, fighting off nausea as Gentle wanders in, holstering his Grange. He sees me and tosses me a nose cap. I break it and snort lavender until the stink slides off. Children come scampering in with Pentle, a brood of three tangling around his knees — the screamers from the other room. They gallop around the kitchen and disappear again, screaming still, into the living room where data sparkles like fairy dust on the wall screens and provides what is likely their only connection to the outside world"* [4]. Сравнение внешности пожилых дам с "*week-old balloons*" [4] создает яркий образ их постаревшего и поникшего вида. Это сравнение подчеркивает изношенность и хрупкость женщин. Одним из часто повторяющихся символов на страницах романа «Разрушитель кораблей» является так называемые *"wrecks"*, останки некогда мощных кораблей, бороздивших океанские просторы. Автор часто использует гиперболы, например: *"A city designed from the ground up to avoid the pitfalls of their earlier optimism, a place for swanks that Nailer had heard was paved in gold"* [3]. Такое описание гиперболизирует величие и процветание, подчеркивая его предполагаемое превосходство над другими областями. Также присутствуют метафоры: *"The world seemed to slow"* [3]. Это метафорическое выражение передает восприятие Нейлером замедления времени, когда он становится свидетелем критического момента противостояния, подчеркивая интенсивность его эмоций.

Приведенные примеры символизируют изменившуюся природу людей, которые потеряли все человеческое и превратились в хищников.

Заключение. Наше исследование позволяет утверждать, что идиостиль Паоло Бачигалупи характеризуется высоким реализмом, глубоким анализом экологических проблем и постапокалиптическими образами. Эти особенности делают его произведения значимыми и запоминающимися в современной научной фантастике. Необходимо также упомянуть и тот факт, что центральное место в произведениях автора занимают экологические проблемы и последствия человеческой деятельности для природы и общества, поэтому произведения Паоло Бачигалупи звучат как своеобразное предупреждение человечеству. Автор внимательно анализирует влияние технологии на экосистемы и человеческое поведение, что делает его произведения актуальными и важными в современном контексте.

Список цитируемых источников

1. Словарь литературоведческих терминов / ред.-сост. Л. И. Тимофеев, С. В. Тураев. — М. : «Просвещение, 1974. — 509 с.
2. Фантастика: мир воображения и неограниченных возможностей. — URL: https://nauchniestati.ru/spravka/fantastika-kak-zhanr-hudozhestvennoj-literatury/#:~:text=Фантастика%20–%20это%20жанр%20литературы%2C,быть%20решены%20в%20реальном%20мире (дата обращения: 25.02.2024).
3. *Bacigalupi, P.* Ship Breaker / P. Bacigalupi. — Little, Brown Books for Young Readers, 2011. — 352 с.
4. *Bacigalupi, P.* Pop-Squad / P. Bacigalupi. — Pump Six and Other Stories, 2010. — 25 с.

УДК 37.016:811:81'246.2

А. М. Ленко, В. А. Хмелевская
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Е. В. Татаринович

БИЛИНГВИЗМ. ПРЕОДОЛЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Введение. Билингвом может быть назван носитель двух и более систем общения и, очевидно, что билингвизм как многоаспектное явление имеет ряд преимуществ. Вместе с тем недостатком билингвизма определяют интерференцию языков, которая рассматриваться как «взаимодействие языковых систем, которое проявляется при изучении иностранного языка и выражается в отклонении от норм и правил одного языка под влиянием другого» [1].

В данной работе рассматривается понятие билингвизма в контексте изучения двух иностранных языков (английского и немецкого), приводятся примеры интерференции на разных языковых уровнях, предпринята попытка поиска путей преодоления нарушений языковых норм.

Основная часть. Согласно У. Вайнрайху, «явление попеременного использования одним и тем же человеком двух языков следует во всех случаях называть билингвизмом» [2, с. 36]. Люди, владеющие одним или несколькими иностранными языками, зачастую выигрывают перед монолингвами. Так, если речь идет о когнитивных способностях билингвов, то они обычно имеют улучшенные навыки концентрации, абстрагирования и решения различных задач. Работа над языками способствует развитию памяти, повышению гибкости мышления. Знание двух и более языков расширяет лингвокультурный кругозор, что содействует свободному общению с носителями различных культур. Каждый новый язык, как правило, изучается легче, чем предыдущий и способствует развитию новых компетенций, расширению границ в личной и профессиональной сферах.

Однако результатом взаимодействия языковых систем является интерференция. С методической точки зрения это явление негативное, но объективное и неизбежное. Проявляется оно в виде своеобразного продукта — явных речевых ошибок, квалифицируемых носителями изучаемого языка как нарушение языковых норм [1]. Приступая к изучению нового языка, обучающиеся уже обладают определённым набором знаний, которые могут «вступать в конфликт» с нормами и принципами функционирования изучаемого языка. В этом случае и возникает упомянутое выше явление языковой интерференции.

Интерференция, то есть взаимное влияние языков, может быть и положительным фактором при освоении новой системы. К преимуществам интерференции можно отнести упрощение процесса обучения, когда знания одного языка облегчают путь освоения другого: прежде всего на лексическом уровне. Так, например, слова *Athlet/athlet, Kompass/compass, beginnen/begin* в немецком и английском языках имеют идентичное значение.

Обратимся, однако, к примерам негативной интерференции при изучении русскоговорящими обучающимися английского языка как первого иностранного и немецкого как второго. При этом следует заметить, что проблемы мультилингвального обучения достаточно сложны и охватывают все уровни языка: фонетический, лексический, грамматический и орфографический [3]. Попытаемся также представить пути преодоления языковой интерференции, рассмотреть актуальные приемы и методы, способствующие решению проблем.

В фонетике наиболее распространенным типом интерференции является интерференция по аналогии, связанная, — в рамках нашего исследования, — с прямым переносом произносительных навыков английского языка на немецкий, зачастую смешение фонетических правил двух языков. Так, для согласных типичной ошибкой является немецкий звук [ʁ] в таких словах как *die Natur*, *besser, wir;* этот звук отсутствует в фонетической системе английского языка и ошибочно заменяется заальвеолярным срединным сонантом [r], который произносится с включением голосовых связок (как в словах *rain*, *raise*). Для преодоления интерференции можно использовать скороговорки (с образцом нормированного произношения): *Der rüstige Rentner reist regelmäβig.*

В английском языке встречаются дифтонгоиды, например, [i:], [o:] — *sleep*, *soon*. В немецком языке дифтонгоиды отсутствуют, что следует иметь в виду при произношении долгих гласных [e:], [o:] — *die Beeren*, *das Boot*. Интерференция по аналогии отчетливо просматривается также в смещении ударения при сравнении двух языков: *aggr**e**ssive* (англ.) — *aggress**i**v* (нем.), *m**i**neral* (англ.) — *das Miner**a**l* (нем.), *rep**u**blic* (англ.) — *die Republ**i**k* (нем.).

Чтобы избежать интерференции целесообразным представляется проанализировать звукобуквенные соответствия в контактирующих языках, провести сравнительный анализ особенностей артикуляции отдельных звуков, выявить общие закономерности фонетического строя сравниваемых языков, найти существенные различия. Неотъемлемой частью работы в этом контексте является работа с образцами произношения.

Лексическая интерференция связана с неправильным использованием слов с точки зрения их семантики. «Ложные друзья переводчика» (их также называют межъязыковыми омонимами) — это слова, которые в разных языках похожи, но имеют разное значение. Можно выделить немало слов-обманок, сравнивая английский и немецкий языки. Так слово gift в английском языке означает «подарок, сюрприз», а в немецком *das Gift* — «яд»; *leer*: по-английски «хитрый», по-немецки — «пустой», *fast:* «почти» — «быстро», *also:* «тоже, также» — «итак». Легко запутаться. Однако работа со словарями, изучение рядов межъязыковых омонимов, внимательное отношение к языку будут способствовать предупреждению лексических ошибок, возникающих по ложной аналогии со словами другого языка.

Целесообразным представляется использовать различные виды упражнений по преодолению лексико-семантической интерференции. Например, заполнение пропусков в предложениях подходящими лексическими единицами (можно в сравнении двух языков): The room was *empty*. — Der Raum war *leer*.

Эффективными методами введения новой лексики являются, на наш взгляд, иллюстративный и описательный методы: установление ассоциативных связей между лексемой и её описанием, соотнесение изучаемой лексемы с контекстом высказывания.

Анализ некоторых случаев грамматической интерференции позволяет определить типичные грамматические трудности. Так, например, система падежей в английском и в немецком языке существенно различается, что накладывает свой отпечаток на употребление существительных в немецком языке. Есть также определенные сложности с освоением временных форм глаголов. На синтаксическом уровне явление интерференции обнаруживается в нарушении порядка слов.

В целом, для преодоления грамматической интерференции важно, на наш взгляд, выявить сходства и различия грамматических систем, установить межъязыковые эквиваленты. Так, например, в английском языке временная форма Perfect образуется при помощи have + глагол в 3-й форме, в немецком языке временная форма Perfekt образуется при помощи haben/sein + глагол в 3-й форме: Jake has bought a new car. Jake hat ein neues Auto gekauft. Для эффективного запоминания алгоритма грамматической структуры языка, можно создавать рассказы или диалоги, используя различные грамматические формы на основе принципа функциональности.

В области орфографии повышенного внимания требует правописание слов-аналогов: например, *инженер* (рус.) — *інжынер* (бел.) — *engineer* (англ.) — *der Ingenieur* (нем.); *телефон* (рус.) — *тэлефон* (бел.) — *phone* (англ.) — *das Telefon* (нем.). Каждый обучающийся, на наш взгляд, должен, пожалуй, сам выбрать стратегию запоминания орфографических особенностей лексической единицы в разных языках.

Заключение. Очевидно, что билингвы имеют ряд неоспоримых преимуществ. Интерференция как закономерное сопровождение билингвизма связана с нарушением языковых норм. Однако при правильно выбранном подходе к изучению языков можно использовать сходства языковых систем на различных уровнях, проводить параллели, находить соответствия и таким образом минимизировать влияние одного языка на другой.

Список цитируемых источников

1. *Махмадиева, Г. С.-А.* Билингвизм и интерференция: методические аспекты / Г. С.-А. Махмадиева // Наука 21 века. — URL: https://nauka21veka.ru/articles/filologicheskie-nauki/blingvizim-i-interferentsiya-1524661136 (дата обращения: 29.09.2024).

2. *Вайнрайх, У.* Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрайх // Новое в лингвистике. — М. : Наука, 2002.

3. *Ivantsiv, Y.* Language Interference / Y. Ivantsiv // Medium.com. — URL: https://jurko-i.medium.com/language-interference-a4dd8c42c406 (date of access: 22.09.2024).

УДК 004.832.22

Д. Г. Логвинова
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
О. В. Леон

СЕМАНТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ИМЕН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ В СОСТАВЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПРОМПТА ПО ТЕМЕ “FOOD” ДЛЯ НЕЙРОСЕТИ MIDJOURNEY

Введение. В 2023 году генеративный ИИ был назван основным технологическим фактором трансформации рынка труда [1]. Процесс бурного роста технологий ИИ и связанного с ними рынка продуктов и услуг сопровождается появлением принципиально новой формы коммуникации — человека и ИИ, от эффективности этой коммуникации напрямую зависит успешность реализации поставленных профессиональных задач, что порождает потребность в обобщении опыта составления удачных формулировок запроса (промпта) для ИИ, в первую очередь, с точки зрения его языкового оформления, что обусловливает актуальность выбранной темы исследования.

Для генерации изображений, отвечающих выданному техническому заданию, особое значение имеют описательные формулировки, для построения которых необходимо использование имён прилагательных. Прилагательные, как одна из наиболее выразительных частей речи, играют ключевую роль в передаче субъективно-эмоционального отношения к описываемым явлениям. Для повышения точности формулировки запроса к нейросети Midjourney важно грамотно подбирать соответствующие передаваемой идее типы имён прилагательных, уделяя особое внимание их сочетаемости и последовательности употребления.

Основная часть. Семантическая классификация имен прилагательных, используемых в промптах для нейросети Midjourney, является ключевым этапом в определении качеств и характеристик продуктов питания, изображения которых может понадобиться создать с помощью нейросети. В результате проведенного анализа 100 готовых промптов для нейросети Midjourney, представленных в коллекциях наиболее удачных англоязычных промптов, использованных для генерации изображений еды [2; 3], употребляемые промптерами имена прилагательные удалось классифицировать двумя способами.

Следующая классификация позволяет нейросети создавать более точные и соответствующие изображения на основе заданных параметров. Рассмотрим основные категории, к которым можно отнести прилагательные, используемые в контексте англоязычных промптов для генерации изображений по теме «Еда»:

1. Описательные прилагательные:

Описывают конкретные качества или характеристики пищи, такие как:

а) вкус: *sweet* «сладкий», *sour* «кислый», *salty* «соленый», *bitter* «горький»;

б) запах: *aromatic* «ароматный», *pungent* «едкий», *fragrant* «благоухающий»;

в) текстура: *smooth* «гладкий», *crispy* «хрустящий», *chewy* «тягучий»;

г) внешний вид: *colorful* «красочный», *vibran*t «яркий», аппетитный.

2. Эмоциональные прилагательные:

Выражают субъективные эмоции или чувства, связанные с едой, такие как:

а) положительные эмоции: *delicious «*вкусный», *mouthwatering* «аппетитный», *tempting* «соблазнительный»;

б) отрицательные эмоции: *disgusting* «отвратительный», *nauseating* «тошнотворный», *bland* «пресный».

3. Оценочные прилагательные:

Выражают мнение или оценку о пище, такие как:

а) положительные оценки: *excellent* «отличный», *exceptional* «исключительный», *top-notch* «первоклассный»;

б) отрицательные оценки: *poor* «плохой»*, mediocre* «средний»*, disappointing* «разочаровывающий».

4. Культурные прилагательные:

Описывают культурные или географические аспекты пищи, такие как:

а) национальная принадлежность: *Italian* «итальянский», *French* «французский», *Mexican* «мексиканский»;

б) региональные особенности: *Southern* «южный», *Mediterranean* «средиземноморский», *Asian* «азиатский».

5. Конкретные прилагательные (трактуются как атрибутивные существительные (Attributive Nouns) [4] или «материальные» / «типовые» прилагательные (Material/Type Adjectives) [5]):

Описывают конкретные типы или виды продуктов, составляющих основу блюда, такие как:

а) фрукты: *apple* «яблоко»*, orange* «апельсин», *banana* «банан» (например: *banana smoothie* «банановый смузи»);

б) овощи: *carrot* «морковь», *celery* «сельдерей», *onion* «лук» (например: *French onion soup* «французский луковый суп»).

Данная семантическая классификация позволяет создать структуру, которая не только упрощает процесс составления промптов, но и способствует более точной генерации изображений. Примером могут служить готовые промпты: *“**Delicious** pasta with **creamy** sauce”; “**Spicy** chicken wings with a side of ranch dressing”; “**Fresh** salad with **crisp** lettuce and **ripe** tomatoes”*.

Количественное распределение имен прилагательных, отражающих различные характеристики и качества пищевых продуктов, подлежащих визуализации, представлено в таблице 1.

Т а б л и ц а 1 — Семантические группы имен прилагательных в составе удачных англоязычных промптов на тему «Еда»

Adjective group	Example	Quantity	Percentage
Taste and texture	*delicious, juicy, tasty, sweet, savory, crunchy, creamy, spicy, refreshing, rich, decadent, crispy, buttery, sizzling, bitter, tart, salty, juicy, soft, delicate, smooth, tasteless, hard, wiry, sticky, loosened, fluffy*	27	23,7
Color	*red, green, white, orange, yellow, blue, purple*	7	6,14
Appearance of the product	*colorful, bright, appetizing, sophisticated*	4	3,5
Aroma	*fragrant, spicy, herbal, fruity, floral*	4	3,5
Size	*big, small, giant, miniature, tiny*	4	3,5
Form	*round, square, triangular, oval, bizarre*	5	4,4
Ingredients and toppings	*creamy, gooey, savory, tangy, ripe, crispy, fluffy, maple, chocolate, nutty, spicy, tender, flavorful, fudge, cheesy, tangy, vinaigrette, minced, tender, sizzling, garlicky fresh, natural, organic, vegetarian, vegan*	26	22,8
Preparation methods	*fried, boiled, baked, braised, steamed*	5	4,4
Consinstence	*fluid, liquid, granular, heterogeneous, homogeneous, thick, viscous, uniform*	8	7,01
Use	*everyday, holiday, exotic, traditional, regional, ethnic*	6	5,3
Origin	*Italian, French, Chinese, Japanese, Mexican, Thai*	6	5,3
Other features	*home, restaurant, street, exquisite, simple, filling*	6	5,3
Emotional response	*appetizing, seductive, aspirational, repulsive, nauseating, sickening*	6	5,3
Total		**114**	**100**

Количественный анализ показал, что самая многочисленная группа имен прилагательных, используемых в составе промптов для Midjourney, — «Вкус и текстура» (23,7 %). Это свидетельствует о важности сенсорных характеристик в описании пищи, изображение которой необходимо сгенерировать, что представляется неочевидным для среднего пользователя GPT-чатов, логика которого исходит из того, что вкус и текстуру продуктов невозможно передать визуальными средствами. Однако в коллекции наиболее удачных промптов для нейросети частотность использования данных прилагательных явно высокая, что побуждает ИИ создавать изображения, оказывающие косвенное воздействие на восприятие целевой аудитории посредством визуальных образов еды, которая по своему внешнему виду может быть классифицирована как «вкусная», «горькая», «маслянистая» и т. п. Отсюда следует, что при составлении промптов пользователям рекомендуется использовать имена прилагательные данного типа для точного отражения желаемого вкуса и текстуры блюд посредством их конечного визуального изображения нейросетью Midjourney.

Заключение. Семантическая классификация имен прилагательных в англоязычных промптах по теме “Food” является важным инструментом для повышения качества генерации изображений в нейросетях, таких как Midjourney. Правильное использование имен прилагательных позволяет более точно передавать желаемые характеристики продуктов через визуализацию нейросетью. Полученные результаты имеют как теоретическую, так и практическую значимость для специалистов в области создания многоцелевого визуального контента.

Список цитируемых источников

1. *Михненко, П. А.* Профессиональная коммуникация с генеративным искусственным интеллектом: тенденция или «мимолётное явление»? / А. П. Михненко // Цифровая экономика. — 2023. — № 4 (25). — С. 5—18.
2. Best Midjourney Prompts: an epic list of 644 crazy text to image ideas. — URL: https://www.creativindie.com/best-midjourney-prompts-an-epic-list-of-crazy-text-to-image-ideas/ (date of access: 06.05.2024).
3. Best Midjourney Prompts for Mindblowing Results in 2024. — URL: https://rareconnections.io/best-midjourney-prompts/ (date of access: 05.05.2024).
4. Attributive noun // Wiktionary. — URL: https://wiktionary.en-academic.com/71194/attributive_noun (date of access: 30.09.2024).
5. Adjectives: order // Cambridge Dictionary. — URL: https://dictionary.cambridge.org/grammar/british-grammar/adjectives-order (date of access: 30.09.2024).

УДК 811.111’276’373(043)

А. А. Лойко
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
И. Г Цеханович

СТРУКТУРА И СЕМАНТИКА СЛЕНГОВЫХ НАИМЕНОВАНИЙ ЛИЦ В КОГНИТИВНОМ АСПЕКТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Введение. С развитием компьютеризации в лексикографии появилась новая отрасль — электронная лексикография, занимающаяся созданием электронных словарей, которые сочетают в себе большой объем лексико-семантической информации с удобством пользования. Сегодня известны различные толкования понятия «электронный словарь». Например, Г. М. Мадрикова и Н. В. Саковская считают, что электронный интерактивный словарь — это «лексикографическое произведение на машинных носителях» [1, с. 182]. На данном этапе развития электронной лексикографии существует два типа виртуальных словарей — электронные версии профессионально созданных вокабуляров и так называемые краудсорсинговые словари, открытые по своей природе, т. е. любой пользователь Интернета может пополнить его новой лексемой или своей дефиницией уже существующей в словаре вокабулы. Появление словарей открытого типа открывают новые исследовательские перспективы как в сфере семантики, так и словообразования. В этой связи, цель исследования — выявление структурных и семантических особенностей сленговых наименований лиц. Материалом данного исследования выступают сленгизмы и их дефиниции с пометкой “woman, women, female’’, обозначающие наименования лиц женского пола, отобранные из краудсорсингового словаря The Online Slang Dictionary [2]. Количество вокабул составилот 140 лексических единиц и 153 их дефиниции. Для решения поставленных задач используются компонентный анализ, описательный метод, словообразовательный анализ, приёмы систематизации и лингвистической интерпретации исследуемого материала.

Основная часть. На первом этапе исследования был осуществлен анализ структуры сленгизмов с целью выявления основных способов словообразования этого пласта лексики. Как оказалось, лидирующие позиции занимает семантический способ образования (72 %), под которым мы понимаем вторичную номинацию. В свою очередь мы выделили три вида вторичной номинации: антономазия, имена собственные и имена нарицательные. Имена нарицательные насчитывают 89 ед. (89 %). Например, первичное значение существительного amazon — это представительница мифического племени амазонок, которые жили без мужчин и отличались своей силой и воинственным нравом. На основе данного слова был создан сленгизм, обозначающий физически маскулинную женщину (a physically masculine woman). Антономазия насчитывает 8 ед.: Aunt Jemina ‘a female with small breasts’ — «женщина с маленькой грудью». Имена собственные включают 2 ед.: Xbox (серия игровых консолей от американской транснациональной корпорации Microsoft) ‘unattractive girl... not appealing sexually; an ugly, or otherwise unattractive girl, with a sexually aggressive nature’ — «непривлекательная... не сексуальная, уродливая девушка, или непривлекательная девушка. с сексуально агрессивной натурой».

Вторым по количеству является морфологический способ (25 %), который включает в себя аффиксацию, сокращение, словосложение и их подвиды. Словосложение (47 %) включает основосложение и блендинг. С помощью блендинга было создано 9 сленгизмов: *crocodillapig* ‘an unusually ugly woman’ («необычайно уродливая женщина») — [**crocodil**e + goril**la** +**pig**]. Основосложение насчитывает 7 ед: *bushpig* — ‘an extremely unattractive female’ («черезвычайно уродливая женщина») [bush + pig]. Аббревиация насчитывает 7 ед. (20 %): *SWF* — **S**ingle **W**hite **F**emale («одинокая белая женщина»). Аффиксация насчитывает 6 ед (18 %). Были выделены следующие аффиксы *-ie, -y* и *-en*: *breezie* ‘a female; an attractive female; a promiscuous female; a girlfriend; an unimportant girlfriend or girlfriend on the side’ («женщина; привлекательная женщина; распутная женщина; девушка; не важная девушка или девушка на стороне») — breeze + - ie. Сокращение делится на апокопу, синкопу и аббревиацию. Апокопа насчитывает 3 ед. (9 %): *chick* ‘a female’ («женщина») — **chick**a. Синкопа насчитывает 2 ед. (6 %): *fem-fatale* ‘a seductive woman’ («соблазнительная женщина») — **fem**me **fatale**; *ma’am* ‘madam’ («мадам») — **ma**d**am**.

Под фонологическим способом образования сленгизмов понимаются слова, письменная форма которых образована под влиянием особенностей произношения: *butter face* ‘a female who is attractive with the exception of her face’ («женщина, в которой привлекательно все, кроме лица») — but her face [bʌt ə feɪs].

На втором этапе исследования осуществлялся анализ семантики сленговых наименований лиц. Компонентный анализ толкований выявил, что среди 153 проанализированных дефиницый 143 (95 %) включают в себя биологический тип информации, 74 ед. (48 %) имеет в составе перцептивный тип информации, 57 ед. (38 %) — социальный тип информации, 12 ед. (8%) — темпоральный.

Биологический тип информации представлен компонентом «пол»: ‘woman, female, girl’: *amazone* ‘a physically masculine *woman*’ («физически маскулинная *женщина*»), *beast* ‘an unattractive *female*’ («непривлекательная *женщина*»), *Karena* ‘ an attractive *girl*’ («привлекательная *девушка*»).

Перцептивный тип информации представлен следующими компонентами: ‘телосложение’ *amazone* ‘a *physically masculine* woman’ («*физически маскулинная* женщина»); ‘рост’ *amazone* ‘a physically masculine woman. Usually implies *tall*’ («физически маскулинная женщина, обычно подразумевает *высокая*»); «оценка внешности» *burger* ‘*attractive* female’ («*привлекательная* женщина»); ‘вес’ *chank* ‘*a fat,* promiscuous female’ («*толстая* распутная женщина»); ‘одежда’ *Jenny McCarthy* ‘a promiscuous, flirtatious girl or one who *dresses provocatively*’ («распутная, кокетливая девушка или та, кто *одевается провокационно*»); «цветовые признаки» *SWF* ‘single *white* female’ («одинокая *белая* женщина»).

Темпоральный тип информации представлен компонентом «возраст»: *biddy* ‘an *elderly* female’ («*пожилая* женщина»).

Социальный аспект: «семейное положение» *SWF* ‘*single* white female’ («*одинокая* белая женщина»); «материальное положение» *pigeon* ‘an unattractive, trashy, usually *poor* female’ («непривлекательная, «дешевая», обычно *бедная* женщина»); «социальный статус» *yummy mummy* ‘an attractive older woman or an attractive *mother*’ («привлекательная женщина постарше или привлекательная *мать*»)).

Психологический аспект: «умственные способности» *bimbo* ‘an *unintelligent* female’ («*необразованная* женщина»); «характер» *bunny boiler* ‘a *crazy*, dangerous woman’ («*сумасшедшая,* опасная женщина»); *tart* ‘a person, usually female, that is a show-off or just a *stupid* bimbo’ («человек, обычно женского пола, который пытается выделится или просто *глупая* «бимбо»»).

Заключение. Итак, мы можем сделать вывод, что преобладающим способом словообразования сленговых наименований лиц является семантический способ словообразования. Так же для описания семантики сленговых наименований лиц носители предпочитают использовать биологический и перцептивный тип информации. Таким образом, краудсорсинговые словари являются источником информации об способах пополнения сленговой лексики и особенностях передачи семантики носителями языка.

Список цитируемых источников

1. *Шляхова, А. В.* Электронный словарь и его специфика / А. В. Шляхова // Вестник Тюменского гос. ун-та. — 2008. — № 1. — С. 181—185.
2. The Online Slang Dictionary : [site]. — URL: http://onlineslangdictionary.com/ (date of access: 12.01.2024).

УДК 37.02: 811.111

К. С. Лущицкая
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
И. В. Пинюта

ОСОБЕННОСТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Введение. В языковом образовании в целях формирования речевой компетенции, под которой понимается совокупность навыков и умений речевой деятельности, знаний норм речевого поведения; приобретение на этой основе опыта их использования для построения логичного и связного по форме и содержанию высказывания, а также для понимания смысла высказываний других людей [1, с. 5], значительное место занимает формирование речевых лексических навыков, так как лексика обеспечивает передачу смыслов в коммуникации. Вместе с тем, практика свидетельствует об интенсивном забывании лексики учащимися после ее предъявления и первичного закрепления. Следовательно, с течением времени требуется совершенствовать речевые лексические навыки, используя различные образовательные технологии. Целью данной работы является выявление особенностей совершенствования речевых лексических навыков и разработка соответствующих упражнений в рамках проектной технологии.

Основная часть. Речевой лексический навык определяется как синтезированное действие для вызова лексической единицы, адекватной коммуникативной задаче, и ее правильного сочетания с другими лексическими единицами [2, с. 121]. Его основными особенностями принято считать [2, с. 257]:

– *автоматизированность*, отвечающую за скорость осуществления действия;
– *сознательность* навыка, проявляющуюся в умении устанавливать на подсознательном уровне контроль за речевой деятельностью своего собеседника и самоконтроль;
– *гибкость*, предоставляющую возможность комбинировать слова с разными грамматическими структурами и лексическими единицами;
– *прочность* навыка, означающая мгновенный вызов из памяти нужной лексической единицы.

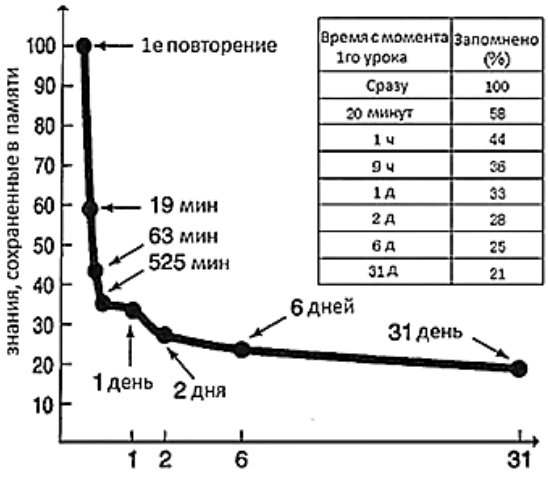
В целях совершенствования исследуемых навыков мы предлагаем использовать проектную технологию, ориентированную как на интеграцию актуальных знаний, так и их применение для решения личностно значимых задач учащихся. В. В. Гузеев рассматривает следующие этапы проектной деятельности [3, с. 125]:

1) обсуждение возможных вариантов исследования, сравнение предполагаемых стратегий, выбор способов;
2) самообразование и актуализация знаний при к помощи учителя как консультанта;
3) продумывание хода деятельности и распределение обязанностей;
4) исследование: решение отдельных задач;
5) обобщение результатов, выводы;
6) анализ успехов и ошибок;
7) коррекция ошибок или переход к новому проекту.

В нашем исследовании особый интерес представляет последний этап — этап работы над ошибками, поскольку педагог прогнозирует ошибки. Не отрицая его целесообразности, мы предлагаем предвосхищать лексические ошибки на подготовительном этапе проектной работы, который подразумевает совершенствование речевых лексических навыков. Это имеет глубокие психологические корни, связанные со спецификой нашей памяти, в частности процессом забывания.

Согласно исследованиям в области психологии, существует определенная закономерность забывания информации. Так, согласно П. Пимслеру, повторение необходимо организовывать перед забыванием материала путем его повторения, с учетом данных, представленных в Кривой забывания Эббингауза [4, с. 2].

Из рисунка 1 следует, что повторение целесообразно организовать на 8 стадиях: первое повторение организуется непосредственно после заучивания; второе — через 20 минут; третье — через 1 час; четвертое — через 9 часов; пятое — через 1 день; шестое — через 2 дня; седьмое — через 6 дней; восьмая стадия повторения изученного происходит через месяц, т. е. 31 день.



Время с момента 1го урока	Запомнено (%)
Сразу	100
20 минут	58
1 ч	44
9 ч	36
1 д	33
2 д	28
6 д	25
31 д	21

Рисунок 1 — Кривая забывания, или Кривая Эббингауза

Методической особенностью совершенствования речевых лексических навыков выступает организация специальных упражнений на совершенствование исследуемых навыков. Их проведение осуществляется на подготовительном этапе проектной работы и представляет собой пятое / шестое повторение изучаемой лексики. Данные упражнения направлены на решение следующих задач [5, с. 68]:

- для правильного выбора слова / словосочетания в соответствии с коммуникативным намерением;
- для сочетания слова в синтагмах и предложениях;
- для владения лексико-смысловыми и лексико-тематическими ассоциациями;
- для сочетания нового слова с ранее усвоенными;
- для выбора строевого слова и сочетания их со знаменательными;
- для выбора нужного слова из синонимических и антонимических оппозиций;
- для выполнения эквивалентных замен.

Разработанные нами упражнения по теме «Моя кулинарная книга» дополняют учебно-методический комплекс по английскому языку для 8-го класса [6] и построены с учетом лексических трудностей, которые испытывают учащиеся при разработке и презентации данного проекта. Для их выявления нами была разработана анкета для учителей. Результаты свидетельствуют о трудностях, связанных с грамматическими характеристиками слов, например, исчисляемые и неисчисляемые существительные, применение артикля с изучаемым словом (его отсутствие), образование множественного числа существительных. Кроме того, трудности у учащихся возникают на стадии вызова слов из памяти и др.

С учетом выявленных лексических трудностей нами были разработаны упражнения на совершенствование речевых лексических навыков:

1) на усвоение значения глаголов и их употребление в ограниченном контексте;

R*ead the recipe and fill in the gaps with the given words.*

2) на отработку операции выбора слова и использования имени существительного с артиклем;

Translate the Russian part of the sentence into English, and fill in the gaps with the correct article.

3) на отработку операции вызова из памяти и словоупотребление слов-связок;

R*ead Alice's e-mail to Yan about her favorite meal. Translate the Russian parts of the sentence into English.*

4) на дифференциацию слов *much / many / a lot of* в сочетании с исчисляемыми и неисчисляемыми существительными.

Fill in the gaps with the words much / many / a lot of. Translate the Russian words into English.

Далее мы использовали экспертную оценку учителей, имеющие опыт преподавания иностранного языка в 8 классе для выявления степени целенаправленности данных упражнений. Было выявлено, что степень их целенаправленности составляет 91,5 %.

Заключение. Таким образом, в данном исследовании мы выявили особенности совершенствования речевых лексических навыков: 1) психологической особенностью выступает учет процесса забывания и необходимость повторения изучаемой лексики до момента ее забывания в соответствии с Кривой Эббингауза; 2) методической особенностью исследуемого процесса выступает организация специальных упражнений на выбор и сочетание лексических единиц на подготовительном этапе проектной методики.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа по учебному предмету «Иностранный язык» (английский, немецкий, французский, испанский, китайский) для V—IX классов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания (базовый и повышенный уровни) : утв. Постановлением Мин-ва образования Респ. Беларусь № 197 от 18.07.2023. — URL: https://akademy.by/files/documents/MD-MSOP/Foreign_lang/up-in-yaz-5-9-rus.pdf (дата обращения: 25.09.2024).
2. *Азимов, Э. Г.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М. : Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.
3. *Гузеев, В. В.* Системные основания образовательной технологии / В. В. Гузеев. — М. : Знание, 1999. — 135 с.
4. *Иголкина, М. И.* Метод интервальных повторений при обучении иностранным языкам / М. И. Иголкина, В. С. Язынина // Гуманитарный вестник. — 2023. — № 3 (101). — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metod-intervalnyh-povtoreniy-pri-obuchenii-inostrannym-yazykam (дата обращения: 28.09.2024).
5. Методика преподавания иностранного языка : учеб. пособие / Т. П. Леонтьева [и др.] ; под общ. ред. Т. П. Леонтьевой. — 2-е изд., испр. — Минск : Выш. шк., 2016. — 239 с.
6. Английский язык : учеб. пособие для 8 кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения: с электр. приложением / Л. М. Лапицкая, Н. В. Демченко, А. И. Калишевич [и др.]. — Изд-во «Выш. шк.», 2021. — 279 с.

УДК 372.881.111.1

Р. Э. Месникович

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. В. Прадун

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ САЙТОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ «ОБЛАКО СЛОВ» КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ

Введение. Визуализация учебного материала выступает неотъемлемым условием повышения эффективности процесса усвоения иноязычных лексических единиц, формальные и функциональные стороны которых могут быть представлены посредством облака тегов (или облака слов [1]).

При этом в рамках решения основной *цели* проведённого исследования, состоявшей в разработке комплекса упражнений для обучения учащихся лексической стороне говорения на иностранном языке с использованием интернет-технологии (ИТ) «облако слов», представлялось целесообразным определить функциональные возможности сайтов на основе ИТ «облако слов» и выявить виды облаков слов, осуществив попытку создания их классификации. Достижению указанной задачи способствовало применение такого *метода исследования*, как анализ сайтов для создания облаков слов.

Основная часть. В настоящий момент не существует общепринятой и точной классификации облаков слов, однако можно предложить следующий подход к выделению их видов, учитывающий разнообразие функций и характеристик данной ИТ:

1. *Тематические облака слов*. В этой категории слова и термины объединены согласно определенной тематике или предметной области. Например, облако слов, посвященное «искусству», может содержать такие слова, как «живопись», «скульптура», «музыка» и т. д. Тематические облака слов помогают быстро выделить ключевые темы и идеи, заложенные в тексте, что облегчает его восприятие и анализ.

2. *Аналитические облака слов.* Данный вид облака слов используется для анализа содержания текста или документа. Слова и термины, которые часто встречаются в тексте или имеют особое значение для его

смысла, выделяются более крупным размером шрифта или более ярким цветом. Это помогает пользователю быстро определить наиболее значимые понятия и термины, выделить основные идеи и направления в тексте.

3. *Ассоциативные облака слов*. Этот вид облака слов имеет форму какого-либо объекта, живого существа или слова, связанного с контекстом текста. Слова в облаке ассоциируются с формой или тематикой облака, что создает визуальные ассоциации и помогает интерпретировать содержание текста. Например, облако слов в форме сердца может содержать слова, связанные с темой «любовь» или «отношения», что делает визуализацию более привлекательной и понятной.

Такое разнообразие видов облаков слов открывает широкие возможности для их применения в различных областях, включая образование, научные исследования, аналитику данных и многие другие.

На основе упомянутого выше представляется возможным выделить основные функции облаков слов, которые являются важными для их использования:

1. *Визуализация ключевых слов*. Главная функция облака слов заключается в визуализации ключевых слов или терминов из исходного текста. Чем чаще слово встречается в тексте, тем больше его размер в облаке слов. Это позволяет быстро выделить наиболее значимые и часто употребляемые термины, представляя информацию в удобной графической форме.

2. *Интерактивность*. Многие инструменты для создания облаков слов предоставляют возможности интерактивной настройки параметров, таких как размер шрифта, цветовая схема, форма облака и др. Это позволяет пользователям настраивать внешний вид облака слов в соответствии с их предпочтениями и потребностями, делая процесс визуализации более гибким и индивидуализированным.

3. *Облегчение восприятия и понимания информации.* Визуальное представление ключевых слов и терминов в форме облака слов делает информацию более доступной и понятной. Пользователи могут легко визуализировать основные аспекты текста или языкового материала, что помогает им быстрее понять его суть и выделить наиболее важные аспекты, способствуя более эффективному восприятию и пониманию информации.

В образовательном контексте ИТ «облако слов» может быть использована для создания интерактивных учебных материалов, тестов и заданий, а также для оценки и анализа знаний и навыков учащихся. Данная ИТ помогает стимулировать интерес к изучаемому языковому материалу, сделать его запоминание более прочным и повысить эффективность обучения.

Необходимо отметить, что для создания облаков слов доступно множество онлайн-сервисов, каждый из которых предлагает различный набор функций, упрощающих процессы создания и настройки облака слов. Эти сервисы обладают различными характеристиками, которые могут оптимизировать работу по созданию облаков слов.

В рамках анализа было выделено пять наиболее популярных сайтов для создания облаков слов, среди которых три зарубежных платформы *(WordArt, WordClouds, Word Cloud Generator)* и два русскоязычных аналога *(онлайн-сервис «Облако слов», WordsCloud)*. Каждый из данных сайтов имеет свои преимущества и недостатки, которые важно учитывать при выборе наиболее эффективного инструмента на основе ИТ «облако слов».

Для проведения анализа были выделены шесть ключевых критериев оценки функциональности и удобства использования перечисленных сайтов, что позволит осуществить оптимальный выбор платформы и учитывать разнообразные потребности пользователей:

1. *Возможность использования предлагаемых трафаретов/шаблонов*. Наличие разнообразных предустановленных трафаретов и шаблонов облаков слов может значительно упростить процесс создания визуализации и помочь быстрее достичь желаемого результата. Такие шаблоны могут включать различные стили оформления и композиции, что даёт большую гибкость при выборе подходящего варианта.

2. *Возможность свободного редактирования*. Важным критерием является возможность вносить свои изменения в готовое облако слов, такие как добавление, удаление или изменение слов, изменение расположения элементов и другие манипуляции.

3. *Возможность изменения формы, цвета, размера шрифта*. Наличие инструментов для настройки внешнего вида облака слов, включая изменение формы, цветовой гаммы и размера шрифта, позволяет адаптировать визуализацию под конкретные потребности и предпочтения пользователя.

4. *Возможность выбора частоты использования слов*. Некоторые сервисы предлагают возможность настройки частоты использования слов в облаке. Это позволяет пользователю контролировать, какие слова будут выделены визуально как ключевые, основываясь на их частоте в исходном тексте.

5. *Возможность загрузки своих трафаретов/шаблонов*. Для более индивидуализированных и специфических потребностей пользователей важно иметь возможность загружать собственные трафареты и шаблоны облаков слов. Это позволяет создавать уникальные визуализации, соответствующие специфическим требованиям и контексту использования.

6. *Возможность импорта слов из документа*. Наличие функции импорта слов из текстовых документов упрощает процесс создания облака слов и позволяет быстрее и удобнее работать с большим объемом текстовых данных.

Как уже упоминалось, указанные критерии позволяют сделать более обоснованный выбор при оценке различных сайтов на основе ИТ «облако слов» и определить наиболее эффективный инструмент для конкретных задач и потребностей образовательного процесса (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Результаты анализа возможностей сайтов по созданию облаков слов

Название сайта	**Возможности сайта**					
	Использование предлагаемых трафаретов/ шаблонов	Свободное редактирование	Изменение формы, цвета, размера шрифта	Выбор частоты использования слов	Загрузка своих трафаретов/ шаблонов	Импорт слов из документа
Зарубежные сайты						
WordArt	+	+	+	+	+	+
WordClouds	+	–	+	+	+	+
Word Cloud Generator	–	–	+	+	–	+
Русскоязычные аналоги						
Онлайн-сервис «Облако слов»	–	–	+	–	–	+
WordsCloud	–	–	+	–	+	–

Заключение. Результаты анализа подтверждают, что сайт для создания облаков слов *WordArt* реализует все выделенные критерии. Его преимущества включают не только интуитивно понятный и удобный интерфейс, но и обширный набор функций и возможностей, существенно облегчающих процесс создания визуализаций слов.

Список цитируемых источников

1. Облако тегов // Википедия — свободная энциклопедиия. — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Облако_тегов (дата обращения: 24.01.2024.

УДК 80

Ю. А. Мещанчук
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. П. Мясоед

ОСОБЕННОСТИ ГЛАГОЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ В РУССКОМ, НЕМЕЦКОМ И БЕЛОРУССКОМ ЯЗЫКАХ

Введение. Управление глагола объединяет в себе как морфологические, так и синтаксические аспекты, поэтому может рассматриваться в языкознании как комплексный феномен. Рассмотрение категории глагольного управления в рамках сравнительно-типологического анализа языковых систем позволяет выявить общие и отличительные черты управления глагола в различных языках, что обуславливает актуальность исследования.

Основная часть. С точки зрения вербоцентрической теории, разработанной французским ученым Л. Теньером, в основе предложения находится глагол-предикат. Согласно этой теории, процесс формирования предложения протекает вокруг глагола: он окружает себя зависимыми словами, обозначающими место, время, образ или степень (и т.д.) действия, лица, его осуществляющие или же испытывающие это действие на себе. В результате группы слов во главе с глаголом образуют глагольный узел [1]. Глагол — часть речи, обозначающая действие или состояние и используемая в предложении преимущественно в качестве сказуемого. Грамматическое значение действия или состояния конкретизируется в той или иной системе грамматических категорий, присущих (в данном языке) глаголу и в своей совокупности отличающих его от других частей речи того же языка [2]. Глагольное управление — это вид подчинительной связи, при котором главный компонент словосочетания — глагол — распространяется (в обязательном или возможном порядке) определённой падежной формой существительного с предлогом или без [3]. Валентность — (от лат. *Valentia* ’крепкий, прочный, влиятельный’) — способность слова к грамматическому сочетанию с другими словами в предложении (например, у глаголов валентность определяет способность сочетаться с подлежащим, прямым или косвенным дополнением) [4].

Целью исследования было сопоставление особенностей управления глаголов в немецком, русском и белорусском языках. В ходе исследования использовались следующие методы: метод структурного анализа, метод семантического анализа, метод морфолого-синтаксического анализа, метод статистической обработки данных.

Сравнительный анализ на основе справочной литературы показал, что глаголы немецкого, русского и белорусского языков имеют сходства в следующих категориях: **переходности, возвратности, спряжения, залога, наклонения, времени, лица, числа**. Например:

Вид глагола: совершенный / несовершенный, например: *Sie kochte die Suppe / Sie hat die Suppe gekocht* (в немецком языке для выражения завершенного действия используется Perfekt, а для незавершенного — Präteritum; *я пою (что делаю?) / я спел (что сделал?); рабіў / зрабіў* (у беларускай мове трыванне закончанае/ незакончанае).

Переходность: переходный / непереходный, например: *beschreiben etwas Akk. / schreiben **über** Akk.; оплатить что +вин. п. / платить **за** что +вин. п.; аглядать што+він. скл. / глядзець **на** што+він. скл.*

Возвратность: возвратный / невозвратный, например: *sich waschen / (jmdn. / etw.) waschen; мыться, умываться / мыть, умывать; мыцца / мыць.*

Спряжение: немецкий и русский языки, например: *ich lache (я смеюсь), du lachst (ты смеешься), er/sie/es lacht (он/она/оно смеется), wir lachen (мы смеемся), ihr lacht (вы смеетесь), sie lachen (они смеются);* белорусский язык*: я смяюся, ты смяешся, ён/яна смяецца, мы смяемся, вы смеяцеся, яны смяюцца.*

Залог: действительный залог / страдательный залог, например: *ich schreibe einen Brief (Aktiv) / der Brief wurde von mir geschrieben (Passiv); я пишу письмо / письмо было написано мной; аўтар напісаў кнігу / кніга напісана аўтарам.*

Наклонение: изъявительное наклонение / повелительное наклонение / сослагательное наклонение, например: *ich gehe ins Kino (Indikativ) / geh ins Kino! (Imperativ) / wenn ich Zeit hätte, würde ich ins Kino gehen (Konjunktiv); я иду в кино. / Иди в кино! / Если бы у меня было время, я бы пошёл в кино; Васіль варухнуўся, нібы адчуваючы стому (Абвесны лад). / Пойдзем у лес! (Загадны лад) / Паплыў бы я, здаецца, хмаркі, разам з вамі (Умоўны лад).*

Время: прошедшее / настоящее / будущее время, например: *ich habe gestern Hausaufgaben gemacht. (Vergangenheit) / Ich mache jetzt meine Hausaufgaben. (Gegenwart) / Morgen werde ich mit Freunden ins Kino gehen. (Zukunft); Я вчера сделал домашнее задание/ я делаю сейчас домашнее задание/ завтра я пойду в кино с друзьями; учора я зрабіў дамашнюю працу/ зараз я раблю дамашнюю працу / заўтра я пайду ў кіно з сябрамі.*

Лицо: 1 лицо единственного числа (1. Person Singular): *Ich gehe ins Kino. / Я иду в кино / Я іду ў кіно;* 2 лицо единственного числа (2. Person Singular): *Du singst gerne / ты любишь петь / ты любіш спяваць;* 3 лицо единственного числа (3. Person Singular): *Er liest ein Buch / он читает книгу / ён чытае кнігу, ён любіць цяпло;* 1 лицо множественного числа (1. Person Plural): *wir gehen ins Kino. / Мы идем в кино / мы ідзём у кіно, мы гаварым пра дождж;* 2 лицо множественного числа (2. Person Plural): *Ihr singt gerne / вы любите петь / вы любіце спяваць;* 3 лицо множественного числа (3. Person Plural): *Sie lesen ein Buch / они читают книгу, вы читаете книгу/ яны чытаюць кнігу, яны любяць сонейка.*

Число: единственное / множественное, например: *ich lese / wir lesen; я читаю / мы читаем; я чытаю / мы чытаем.*

Род: женский, мужской, средний. Род глагола можно определить в форме прошедшего времени только для русского и белорусского языков. Это делается в единственном числе по окончанию, например: *мальчик сел (мужской род) / девочка села (женский род) / солнце село (средний род); урач прыйшоў (мужчынскі род) / вясна прыйшла (жаночы род) /лета прыйшло (ніякі род).*

Глагол является основной частью речи, и предложения образуются таким образом, что связь глагола с зависимыми словами осуществляется через управление. Управление в языке является проявлением семантических свойств глаголов, определяя направленность действия на определенные объекты или лица, что отражает взаимосвязь между глаголом и его дополнениями.

Глагольное управление и переходность описывают отношения между глаголами и их дополнениями, определяя, какие типы дополнений могут быть управляемыми данным глаголом и каким образом. Знание этих особенностей помогает правильно строить предложения и определять синтаксическую структуру.

Глагольное управление как морфолого-синтаксическая репрезентация валентности глаголов позволяет понять, как глагол связан с определенным количеством дополнений и какие управляемые слова исключены или включены в операцию глагола в предложении. Таким образом, глагольное управление является важной составляющей языковой системы, реализующей валентность глаголов.

Результаты сравнительно-сопоставительного анализа особенностей глагольного управления в немецком, русском и белорусском языках позволяет сделать вывод, что управление глаголов в белорусском, немецком и русском языках имеет как сходства, так и различия.

Основные сходства в управлении глаголов в трех языках заключаются в том, что, во-первых, глаголы могут управлять существительными, прилагательными, наречиями и инфинитивом, во-вторых, глаголы могут иметь прямое и косвенное дополнение, и в-третьих, для управления глаголами используются предлоги, если это непереходные глаголы.

К основным различиям в управлении глаголов в трех языках можно отнести то, что, во-первых, в немецком языке управление глаголов более строгое и менее вариативное, чем в русском и белорусском языках,

во-вторых, в русском и белорусском языках возможно употребление глаголов с разными падежами без предлогов, в немецком языке чаще используются предлоги, и в-третьих, в немецком языке есть ряд глаголов, которые имеют двойное управление, что нехарактерно для русского и белорусского языков.

Заключение. Таким образом, глагольное управление в немецком, русском и белорусском языках предполагает наличие особенностей, которые проявляются в разных классификациях и компонентах. Можно предположить, что сходства обусловлены типологической близостью языков, а различия — историческими и структурными особенностями каждого языка. В целом, исследование управления глаголов в трех языках позволило выявить особенности каждого языка и способствовало более глубокому пониманию их грамматической структуры.

Список цитируемых источников

1. *Макаренко, Н. Л.* Вербоцентрическая теория синтаксической структуры высказывания в курсе РКИ и современного русского языка / Н. Л. Макаренко // Лингводидактика : материалы VII Респ. науч.-практ. семинара, Минск, 23 окт. 2020 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: С. И. Лебединский (гл. ред.) [и др.]. — Минск : БГУ, 2020. — С. 66—75.
2. Глагол. — URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/79670/%D0%93%D0%BB%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%BB (дата обращения: 24.01.2024).
3. Глагольное управление. — URL: https://dspace.spbu.ru/bitstream/11701/30902/1/diplomnaa_rabota_Lu_Ujsu.pdf (дата обращения: 10.04.2024).
4. Валентность и сочетаемость многозначных глагольных лексем. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/valentnost-i-sochetaemost-mnogoznachnyh-glagolnyh-leksem/viewer (дата обращения: 10.04.2024).

УДК 811

У. Н. Новик

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
М. Е. Маслова

ПОТЕНЦИАЛ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАЗВАНИЙ ФИЛЬМОВ В ЖАНРЕ «ТРИЛЛЕР» С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ЛИНГВОПРАГМАТИКИ

Введение. В наши дни невозможно представить человеческое общество без кинофильмов. Кинофильмы вызывают улыбку и слезы, восторг и страх, заставляют задуматься над множеством серьезных проблем, обучают и развлекают. Существует большое количество киножанров, рассчитанных на разную зрительскую аудиторию. В нашем исследовании мы обратились к фильмам жанра «триллер», так как сейчас данный жанр является одним из самых популярных, позволяя зрителю уйти от каждодневной реальности и представляя собой своеобразную загадку для ума. Стоит также отметить и тот факт, что серьезных исследований в области названий кинофильмов (фильмонимов) пока недостаточно.

Название фильма играет важную роль в кинопроизводстве, так как оно является первым, на что обращает внимание потенциальная зрительская аудитория. Название фильма (фильмоним) должно стимулировать интерес и соответствовать ценностям аудитории. Оно вызывает ассоциации, на основе которых зритель строит предположения о содержании фильма и формирует желание или нежелание его посмотреть [1, с. 27].

Основная часть. Семантика названий фильмов позволяет рассматривать их как особый разряд имен собственных. Заголовок фильма может быть рассмотрен как особая категория имени [2]. Фильмонимы, как и заголовки произведений художественной литературы, часто отражают основную идею фильма. Они объединяют различные категории имен собственных, имеющих денотат в разных сферах жизнедеятельности человека [3]. Семантика (смысл) названия фильма влияет на его функцию. Различают следующие функции фильмонимов:

- Номинативная — называет фильм.
- Коммуникативная — доносит информацию о фильме.
- Эстетическая — создает образ или впечатление от фильма [4].

Главная цель названия фильма заключается в инициировании сюжета и дальнейшем его развитии. М. А. Кулинич выделяет четыре ключевые функции, выполняемые названием фильма:

1. Функция сигнала — привлечение внимания аудитории с помощью краткого и выразительного названия, которое выступает в роли «сигнала» для потенциальных зрителей.
2. Функция информирования — передача зрителям главной концепции фильма и создание представления о возможном сюжете.
3. Функция содержательности — предоставление общей, но значимой информации о фильме, являющейся основной целью названия как части языка.

4. Функция тематизации — облегчение передачи ключевых аспектов фильма, таких как главные персонажи, место действия и отличительные черты от других произведений [5].

Структурно-семантический анализ фильмонимов показывает их разнообразие в функциях и значениях. Отметим, что семантика фильмонима зависит от характера информативной функции. Наиболее содержательные фильмонимы часто содержат известные имена. Немалую часть составляют названия фильмов, которые являются аллюзиями на известные произведения и имена, что свидетельствует о популярности экранизации литературных произведений [6].

Для нашего исследования методом частичной выборки было отобрано 130 названий англоязычных фильмов жанра триллер, вышедших на мировые экраны в последние 15—20 лет. Мы разделили отобранные названия фильмов на несколько подгрупп в зависимости от способа образования:

1. Noun: *Shutter Island (2010), Prisoners (2013), Altar (2014)*.
2. Adjective/Participle: *Sinister (2012), Silent (2016), Ultra (2017*).
3. Adjective/Participle + Noun: *Gone Girl (2014), Black Swan (2010).*
4. Noun + Noun: *The Ghost Writer (2010), The Monuments Men (2014).*
5. Noun +Preposition: *Road to Perdition (2002), The Girl with the Dragon Tattoo (2011).*

Самой многочисленной группой является группа Noun (63 из 130 фильмонимов, 48,4 %), далее следует группа фильмонимов, представленная различного рода словосочетаниям, — (57 из 130 фильмонимов, 43,8 %), а самой малочисленной — группа названий, выраженных Noun+Preposition (8 из 130 фильмонимов, 6,15 %).

На наш взгляд, фильмонимы, представленные одиночными лексемами-существительными, дают возможность кратко и емко представить общую информацию о фильме, например, *Prisoners*. Ряд фильмонимов этой группы содержат имена собственные — имена главных героев (12 фильмонимов, например, *Enola Holmes, Jack Ryan*) либо географические названия (6 фильмонимов, например, *Death on the Nile, Caucasus*), что придает названию фильма большую конкретность. Тем не менее, мы считаем, что недостатком названий-словоформ все же является их низкая информативность (*The Town*).

Большое количество фильмонимов, выраженных различными сочетаниями, объясняется тем фактом, что такие названия способны лучше отразить сюжет и атмосферу фильма, а также привлечь внимание зрителей. Названия-предложения, в свою очередь, менее распространены из-за своего значительного объема. Среди отобранных нами фильмонимов не оказалось ни одного фильмонима-предложения, что говорит о непопулярности названий такого типа. Ряд фильмонимов-словосочетаний вызывает у зрительской аудитории ассоциации с известными литературными произведениями (*The Invisible Man*) или же со знакомыми фильмами (*Mad Max: Fury Road*), что также является немаловажными фактором для привлечения внимания потенциального зрителя и популярности фильма. Использование словосочетаний в названиях фильмов — это простой и эффективный способ передачи основных тем и атмосферы фильма, а также создания узнаваемого бренда. Хорошо подобранное словосочетание может сделать фильм более привлекательным и стимулировать зрителей к его просмотру.

В ходе нашего исследования мы также обратили внимание на то, что ряд лексем в названиях фильмов-триллеров повторяются. Это такие лексемы, как *wild* (*Wild Life*), *dark* (*Dark Mirror*), *black* (*Black Swan*), *murder* (*Murder on the Beach, Mysterious Murder*), *girl* (*Gone Girl, The Girl with the Dragon Tattoo*), *purge* (*The Purge, The Purge: Anarchy*), *silence (Silence*). Следует отметить тот факт, что вышеперечисленные лексемы (за исключением лексемы *girl*) отличаются «темной окраской», что соответствует характеру большинства фильмов-триллеров. В фильмонимах данного жанра частое использование данных лексем объясняется желанием создателей фильма создать так называемый саспенс – напряженную атмосферу тревожного ожидания. Кроме того, использование этих лексем помогает указать на основной тон и тематику фильма, что помогает привлечь целевую аудиторию. Присутствие данных лексем в названиях фильмов жанра «триллер» может иметь отсылки к ключевым сюжетным элементам. Некоторые фильмонимы содержат ключевые слова, связанные с основным поворотом сюжета или захватывающими моментами, такими как "*Dark Mirror*" или "*Murder on the Beach*".

Заключение. Название фильма — это своего рода способ общения со зрителями на нескольких уровнях. Оно привлекает их внимание, создает ожидания, передает основную идею и выражает авторский замысел. Эффективное название фильма может вызвать любопытство, интригу и желание узнать больше о фильме. Оно может также заложить основу для интерпретации и понимания фильма зрителями.

В целом, название фильма — это мощный инструмент, который позволяет создателям фильмов общаться со зрителями и формировать их восприятие и ожидания от фильма.

Список цитируемых источников

1. *Горшкова, В. Е.* Название фильма как неотъемлемая часть образа Смысла / В. Е. Горшкова // Перевод в эпоху постмодерна : коллект. моногр. — Иркутск : ИГЛУ, 2011. — С. 26—36.
2. *Алиева, С. А.* Семантический анализ особенностей названий фильмов на английском и кыргызском языках / С. А. Алиева. — 2016. — С. 172—176.
3. *Веселова, Н. А.* Заглавие литературно-художественного текста : дис. канд. филол. наук : 10.01.08 / Веселова Наталья Анатольевна ; Тверск. гос. ун-т. — Тверь, 1998. — 236 л.
4. *Тураева, З. Я.* Лингвистика текста (Текст: Структура и семантика) : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» / З. Я. Тураева. — М. : Просвещение, 1986. — 127 с.

5. *Кулинич, М. А.* Еще раз о переводе названий. Лингвистические основы межкультурной коммуникации / М. А. Кулинич. — Нижний Новгород, 2005. — С. 112—123.

6. *Цыркун, Д. И.* Лингвистические особенности наименований английских и американских кинофильмов / Д. И. Цыркун // Идеи. Поиски. Решения : сб. ст. и тез. XIV Междунар. науч.-практ. конф. преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов, Минск, 20 нояб. 2020 г. : в 5 т. / БГУ, Филологический фак., Каф. английского языкознания ; редкол.: Н. Н. Нижнева (отв. ред.) [и др.]. — Минск : БГУ, 2020. — Т. 1. — С. 146—152.

УДК 80

В. А. Пикалова

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. П. Мясоед

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ДЕТСКОЙ РЕЧИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО, РУССКОГО И БЕЛОРУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Введение. Детская литература является особой областью художественного творчества, которая отличается своими особенностями и требованиями. Одной из важных характеристик детской литературы является использование особенностей детской речи, которая отличается от взрослой не только лексическими и грамматическими особенностями, но и специфическими эмоциональными и психологическими нюансами.

Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что детская литература играет важную роль в формировании ценностей, мировоззрения и культурного развития детей. Поэтому исследование особенностей детской речи в художественных произведениях для детей помогает установить эмоциональную связь между автором и читателем, что важно для формирования доверительных отношений и эмоциональной безопасности. Кроме того, знание и использование особенностей детской речи в художественной литературе может значительно повысить интерес детей к чтению и способствовать развитию их языковых навыков, эмоционального интеллекта и воображения.

Основная часть. Детское словотворчество отражает специфику детской речи как отдельной разновидности языка. Ю. Н. Караулов определяет словотворчество как «процесс создания новых слов национального языка, пополнение словаря национального языка новыми словами, создаваемыми носителями языка с применением различных нормативных и индивидуальных средств словообразования» [1].

Специфика детского языка заключается в том, что он частично состоит из единиц, отсутствующих в языке, но созданных ребенком на основе общих правил родного языка, при копировании языка взрослых.

Анализ научной литературы показал, что на ***словообразовательном*** уровне в детской речи выделяются такие языковые особенности, как прямое словообразование, заменительное словообразование, обратное словообразование, контаминационное словообразование и другие [2]. К особенностям ***лексического*** уровня детской речи относятся: расширение сферы употребления слов, неправильные сочетания сложного слова с существительным, сужение области использования слов и другие. При этом на ***грамматическом*** уровне детской речи выделяют: неприятие всякого супплетивизма, изменение рода существительных, неправильный выбор падежного окончания, смешение таких свойств существительных, как одушевленность / неодушевленность и др. [2]. Следует отметить и ***фонетические*** особенности детской речи в художественном тексте, такие как: упрощение кластеров (комплексов согласных), дистантная ассимиляция и другие. Внимание исследователей привлекает так называемый **метатезис** — перестановка звуков или слогов в слове [3]. К основным ***стилистическим*** особенностям детской речи в художественном тексте относят **сравнение** (образное выражение, построенное на сопоставлении двух предметов, понятий или состояний, обладающих общим признаком, за счет которого усиливается художественное значение первого предмета) и **восклицательность** речи [2].

Целью нашей работы стал сравнительный анализ особенностей использования языковых средств для репрезентации детской речи в художественном дискурсе в немецком, русском и белорусском языковых пространствах. В ходе исследования использовались метод сплошной выборки, метод контекстуального анализа, метод семантического анализа, сравнительно-сопоставительный метод, метод статистической обработки данных.

В ходе исследования были проанализированы тексты следующих произведений: Ellis Kaut „Pumuckl spukt weiter“ (313 стр.), К. И. Чуковский «От двух до пяти» (202 стр.); З. Бядуля «Апавяданні» (351 стр.); В. Вячорка, П. Садоўскі «Чытанка для дзіцячага садка» (372 стр.). Языковые средства детского словотворчества были выявлены на различных языковых уровнях: лексическом, грамматическом, фонетическом и стилистическом.

Рассмотрим **лексические** особенности детского словотворчества в художественной литературе:

1. Прямое словообразование: части слов последовательно соединяются друг с другом. Например, «пахнуть» — «***пахлая***» [4], «баюкать» — «***баюльная***» [5], „Wagen“ — „***Wager***“ [6].

2. Заменительное словообразование — это появление в детской речи вариантов нормативных слов, одинаковых по содержанию, но разных по структуре. Например, «экскаватор» — «***песковатор***» (потому что выгребает песок) [5].

3. Обратное образование — это образование новой формы в результате отщепления некоторых частей (префиксов, суффиксов, окончаний) от ранее существовавшего слова. Например, «босоножки» — «***босоноги***» [5], «одуванчик» — «***одуван***» [5].

4. Образование слова-контаминанта: «мокрый» + «компресс» — «***мокресс***» [5], «сыры» + «квашаны»— «***сырквашка***» [4], „Haus“ + „Zelt“ — „***Hauszelt***“ [6].

5. Склонность к объединению целых ситуаций в одно слово. Например, «пить» + «чай» — «***почайпить***» [5], „Schnuller“ + „Fee“ — „***Schnullerfee***“ [6].

Фонетические особенности. **Звукоподражание** в детской речи — явление, когда дети используют звуковые имитации для передачи звуков или шумов из окружающего мира. Например, «Мама, как едет трамвай? — А вот как: ***динь, динь, динь, ж-ж-ж-ж***! (изображает звук работы двигателя)» [5], «Цацкі рабілі «***дзін-дзін-дзін, там-та-ра-рам***!» [4], „***Miau***!“ [6].

Метатезис — перестановка звуков или слогов в слове:

1. Перестановка соседних гласных (инвалид — ***нивалид*** [5], пароход — пахалёт [5]).

2. Произнесение звуков слова в обратном порядке (А Дон-Кихота называла «***Тонкий Кот***» [5], „***Birelle***“ — „Brille“ [6]).

Грамматические особенности детского словотворчества:

1. Смешение таких свойств существительных, как одушевленность/неодушевленность: «***Одеяло убежало***» [5], «***Белыя бярозы спалі на ўзлеску***» [7], „***Der Tisch schläft in seinem Bett***“ [6].

2. Неправильный выбор падежного / личного окончания: «Я иду ***за ещём***» [5], „Er gibt das Buch ***zu ich***“ [6], «Я купіў кнігу ***на краме***» [7], „***ich machst***“ [6], „***Der Hund spielen*** im Garten“ [6].

3. Неприятие супплетивизма: «***Людь***» вместо «человек» [5], «***нормальнѐе***» [5].

Стилистические особенности детского словотворчества в художественной литературе: сравнения могут быть выражены как **существительными**, например, «…Юлька ўжо хадзіла па падлозе, ***як муштраваны ваяка-пяхотнік***» [4], „…und das Wort «Schlingel» klang ***wie ein Kosename***“ [6], «Все равно ***как горох***!» [5], так и **глаголами**, например, «Шчырым срэбным хохатам смяецца яна тады, ***як лютага воўка забіваюць***» [4].

Восклицания делают речь более выразительной и живой, привлекая внимание читателя и создавая атмосферу игры и веселья. Например: «***Вось пацеха!***» [4], «***Папа, смотри, как твои брюки нахмурились!***» [5], „***Da hängt es aber doch nicht mehr, zum Kuckuck!***“ [6].

Дети часто используют **междометия**, чтобы выразить радость, удивление, страх, разочарование и другие эмоции. Например: „Ein Trick — ***pah***!“ [4], «***Ах***, мамочка, какая ты красивая!» [5], «***Фэ***, смаркатая!» [7]. Достаточно часто встречается упрощение кластеров (комплексов согласных): ***кука*** (кукла) [5], ***пате*** (платье) [5], ***сонешка*** (сонечка) [7].

Заключение. Таким образом, детское словотворчество представляет собой уникальную форму самовыражения детей, которая отличается креативностью, игривостью и оригинальностью. Изучение детского словотворчества позволяет лучше понять внутренний мир детей, их мысли, чувства и взгляды на мир вокруг.

Однако следует отметить, что использование тех или иных средств выразительности, а также фиксирование тех или иных способов детского словотворчества в произведениях относятся к области индивидуального стиля автора.

Список цитируемых источников

1. *Караулов, Ю. Н.* Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. — М. : Издательство ЛКИ, 2010. — 264 с.
2. Языковые особенности детского словотворчества в художественной литературе. — URL: http://hdl.handle.net/123456789/5983_ (дата обращения: 24.03.2024).
3. *Гулегина, О. С.* Приемы репрезентации детской речи в русскоязычной литературе на фонетическом уровне / О. С. Гулегина // Научно-практический журнал «Magister». — 2022. — № 4. — С. 15—26. — URL: http://magister—spb.ru/#vypuski (дата обращения: 24.03.2024).
4. *Бядуля, З.* Збор твораў : у 5 т. / З. Бядуля. — Мінск : Маст. Літ., 1986. — Т. 2. Вершы ў прозе. Лірычныя імпрэсіі. Апавяданні. — 351 с.
5. *Чуковский, К. И.* От двух до пяти / К. И. Чуковский. — СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2019. — 576 с.
6. *Kaut, E.* Pumuckl spukt weiter / E. Kaut. — Wien : Salzer — Ueberreuter, 1982. — 313 S.
7. *Вячорка, В.* Чытанка для дзіцячага садка / В. Вячорка, П. Садоўскі. — Мінск : Медисонт, 2008. — 372 с.

УДК 81.271

А. В. Радевич
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
Е. В. Якименко

СОЗДАНИЕ ОБРАЗА АНТАГОНИСТА В АНГЛОЯЗЫЧНОМ КИНОДИСКУРСЕ

Введение. Кино является мощным средством коммуникации и культурного выражения, которое способно захватить внимание и вдохновить зрителей. Образность — это не только основная черта художественного фильма, образы передают зрителю то особое видение мира, присущее герою, и характеризует его. В современной кинематографии образ антагониста является одним из наиболее привлекательных и интригующих. Какими бы разными они ни были — харизматичными, жестокими, манипулятивными или загадочными, они привлекают внимание и вызывают смешанные эмоции. Стратегический выбор и использование вербальных и невербальных средств в создании образа антагониста являются важной составляющей для достижения этой цели.

Основная часть. Понятие образа персонажа и процесс его создания изучаются многими исследователями [1]. Создать образ персонажа — это значит не только «наделить его чертами характера и сообщить ему определённый строй мыслей и чувств», но и «заставить нас увидеть его, услышать, заинтересоваться его судьбой и окружающей его обстановкой» [1]. Средства создания образов содействуют раскрытию замысла создателя, помогают сделать персонажей осязаемыми, донести идею, передать настроение и создать целостный образ в фильме.

К средствам создания образов можно отнести:

- портрет (внешность);
- пейзаж (изображение природы, места обитания персонажа, жилья);
- речь (характеризует персонажа как личность, показывает его отношение к другим персонажам) [2];
- биография персонажа;
- средства психологического анализа (сны, письма, дневники, раскрывающие внутренний мир персонажа) [1];
- значащая фамилия или имя.

Данные средства создания персонажа отлично содействуют восприятию образа самого персонажа зрителем, помогают сформировать отношение к действиям персонажа и к фильму в целом.

В каждом фильме присутствует главный герой, вокруг которого и развиваются все события. Зачастую присутствует персонаж, который противостоит главному герою, или, как его называют, антагонист. Он наряду с протагонистом является одной из ключевых фигур в кинематографе. Он определяет сюжет и обеспечивает напряженность и драматичность происходящих на экране действий [3]. Роль антагониста в фильме заключается в том, чтобы выступать в качестве противодействующей силы, которая вмешивается в планы главного героя и препятствует достижению его целей.

Материалом нашего исследования является американский фильм режиссёра Роберта Стромберга «Malificent» (2014). Героем исследования стал Король Стефан, являющийся антагонистом главной героини и протагониста фильма Малефисенты. Король Стефан, будучи ключевым персонажем в жизни Малефисенты, помогает зрителю понять причины и факторы, влияющие на трансформацию Малефисенты. Именно через взаимодействие с Королем Стефаном Малефисента претерпевает развитие и трансформацию, позволяя зрителю увидеть более полный и сложный образ этой героини.

Для создания образа Короля Стефана были использованы все главные средства, которые смогли в наибольшей степени посодействовать изображению Стефана как антагониста.

Имя Короля Стефана было выбрано не случайно; оно несет в себе скрытый смысл, который в некоторой степени помогает раскрыть личность данного антагониста Имя «Стефан» происходит от греческого “Stephanos”, что означает «корона» [4]. Корона ассоциируется с властью, достоинством и мужеством, что может отражать характер и качества Короля Стефана как лидера и правителя.

Второе, на что обращает внимание зритель — это одежда. Одежда Короля Стефана отображает статус Стефана, но помимо этого ещё и его стремление к власти, его жестокость, властность и решимость достичь своих целей. Он часто носит темные, роскошные плащи черного, темно-синего или темно-зеленого цветов, с золотыми украшениями и вышивками, что создает образ могущества и богатства. Такой наряд добавляет мрачности и серьезности его образу.

Помимо одежды немало важную роль играют мимика и жесты. Характерные жесты и мимика Короля Стефана отлично характеризуют его как антагониста в фильме. Он демонстрирует выражение самоуверенности и непоколебимости в своих жестах при помощи частого использования поднятого подбородка, устремленного взгляда и прямой осанки. Эти черты также отражают его стремление к власти и контролю. Для

выражения лица Короля Стефана характерна строгость, иногда даже холодность, что подчеркивает его жестокость и безжалостность. Взгляд Короля Стефана зачастую отражает его настроение и психологическое состояние. Он часто демонстрирует законченные движения и уверенность в своих действиях, что говорит о его стремлении быть в качестве примера силы и контроля.

Что касается речи, то в фильме речь короля Стефана характеризуется выразительностью и властностью. В его речи может быть выявлено наличие элементов гордости, возможно, с нотками обиды или даже мести: в сцене последней битвы между Малефисентой и Королем Стефаном он произносит в отношении Малефисанты следующие слова: “How does it feel to be a feary creature without wings in a word where you don’t belong?!”; в данной фразе Стефан специально делает акцент на словах “feary”, “creature”, “wings”, “don’t” для того, чтобы дать понять Малефисенте его истинно подлое к ней отношение, желание отомстить за дочь даже спустя много лет. В отношении своих подданных Король Стефан довольно груб, что имеет отражение в его резких и пренебрежительных словах. Помимо всего прочего, в одной из сцен фильма он произносит следующие слова: “I mock you. I know what you are doing. I know exactly what you are doing”. Данные слова были произнесены в адрес Малефисенты, а фраза “I mock you” указывает на жестокую натуру Стефана.

Пейзаж также служит средством характеристики героя и его настроения. В фильме атмосфера и окружение, в котором находится Король Стефан, часто имеют мрачные и угнетающие черты, как и сам Король Стефан. Довольно часто Король Стефан изображается в серых и мрачных местах: внутри замок освещается тусклым светом свечей, погода никогда не бывает солнечной, а небо застилает армия тёмных туч. Мрачные, холодные, устрашающие и покрытые туманом ландшафты, создают напряженную атмосферу.

Для создания образа Короля Стефана также использовалось и одно из средств психологического анализа. В фильме присутствует сцена, где Король Стефан в поту просыпается ото сна, в котором слышны крики Малефисенты после того, как она обнаружила, что Стефан предал её и лишил крыльев. Выражение лица Стефана после пробуждения выражает явных испуг, что может свидетельствовать о наличии у него скрытой трусости перед Малефисентой; помимо этого, он произносит фразу “She is here”, что показывает его явную одержимость местью даже спустя более десятка лет после последней встречи с Малефисентой.

Заключение. Проведенный анализ кинофильма Роберта Стромберга “Malificent” позволяет сделать вывод, что создание образа антагониста в фильме является довольно сложным и трудоемким процессом, ведь он играет важную роль в жизни протагониста, и как показывает фильм “Malificent” — в формировании его/ее ценностей и трансформации личности. Антагонист содействует изменениям целей и задач протагониста, что помогает протагонисту взрасти или погибнуть как личности.

Список цитируемых источников

1. *Борисова, Е. Б.* О содержании понятий «художественный образ» и «образность» в литературоведении и лингвистике / Е. Б. Борисова // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. — 2009. — № 35. — С. 20—26.
2. *Розенталь, Д. Э.* Справочник по русскому языку. Практическая стилистика / Д. Э. Розенталь. — М. : ОНИКС 21 век ; Мир и образование, 2003. — 381 с.
3. Protagonist vs Antagonist PROVANT: Narrative Generation as Counter Planning. — URL: https://www.ifaamas.org/Proceedings/-aamas2019/pdfs/p1069.pdf (date of access: 02.12.2023).
4. Stefan History, Family Crest & Coats of Arms. — URL: https://www.houseofnames.com/stefan-family-crest (date of access: 02.12.2023).

УДК 80

Д. В. Савчук

Учреждение образования «Барановичский государственный университет». Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. П. Мясоед

ВНУТРЕННИЙ МОНОЛОГ КАК ОСНОВНОЙ СПОСОБ ПЕРЕДАЧИ ВНУТРЕННЕЙ РЕЧИ В РОМАНЕ ДЖОРДЖА Р. Р. МАРТИНА «ИГРА ПРЕСТОЛОВ»

Введение. Современные исследования в области литературоведения и лингвистики стремятся углубить понимание механизмов создания и восприятия литературных текстов. Наиболее интересным в художественном произведении является создание образов, их характеры, поведение, мысли и чувства, поэтому тема использования внутренней речи персонажа для описания его внутреннего мира, мотивов поведения является весьма актуальной.

Основная часть. Существует два основных типа речи, которые используются в эпических произведениях: речь автора и речь персонажей, обозначаемая также как «чужая речь». Чужую речь принято делить на внешнюю (произнесенную) речь и внутреннюю (непроизнесенную) речь. Художественное произведение

использует внутреннюю речь для анализа внутреннего мира персонажа, для того чтобы описать его интеллектуальные и эмоциональные способности, мир его души, ума и сердца.

Выбор способов передачи внутренней речи в художественном произведении зависит от основного типа повествования. Всего в художественной литературе различают 3 вида внутренней речи: внутренний диалог, внутренний монолог, простое внутреннее реплицирование. Они, в совокупности, образуют непрерывный процесс внутренней коммуникации личности, осуществляемый посредством внутренней речи [1].

Внутренний монолог является сложной формой одностороннего речевого взаимодействия индивидуума с самим собой [1]. Посредством внутренних монологов индивидуум обычно фиксирует конечные результаты собственного мыслительного процесса, поэтому для них характерны определенная содержательная цельность и непрерывность, которые обеспечиваются, в частности, единством темы [2]. Внутренний монолог может служить средством утешения, успокоения и самооценки. Он также помогает осмыслить отношения с другим человеком, а также реакцию на его слова и поступки. Внутренний монолог может возникать по поводу воспринимаемой речи другого человека, но только после ее завершения, поскольку невозможно одновременно воспринимать чужую речь и формулировать сложное высказывание.

Выделяются два типа внутреннего монолога: прямой — с перспективой 1-го лица и косвенный — с перспективой 3-го лица.

В косвенном внутреннем монологе главным образом выражается позиция автора; основа его заключается в авторской речи, которая передается через сознание персонажа. В прямом внутреннем монологе практически отсутствует любое проявление авторской точки зрения в повествовании. Для него характерны слова и конструкции разговорной речи, такие как: просторечные сокращения, фонетические компрессии, эмоционально насыщенная лексика, короткие предложения, обилие вопросительных и восклицательных конструкций, повторы, незаконченные и алогичные фразы.

Наряду с внутренним монологом существует еще одна форма внутренней речи индивидуума — внутренний диалог, который представляет собой последовательность диалогически взаимосвязанных высказываний, порождаемых говорящим и непосредственно воспринимаемых им в процессе интраперсонального общения [1].

Семантическая структура внутреннего диалога формируется в результате взаимодействия различных речевых позиций, которые индивидуум осознает в своем сознании. Внутренний диалог, таким образом, представляет собой отражение различных смысловых точек зрения в речи человека, которые взаимодействуют друг с другом по определенным правилам. Это взаимодействие проявляется в согласованности и взаимной зависимости речевых позиций, что подчеркивает их неавтономность в рамках сознания, поскольку они возникают в процессе общего речемыслительного процесса. Г. М. Кучинский выделяет явный — когда вербализована только одна из позиций дискуссии, и скрытый внутренний диалог, при котором вербализованы обе позиции [3].

Целью исследования было выявление особенностей передачи внутренней речи персонажа художественного произведения. Материалом для исследования послужил текст романа Джорджа Р. Р. Мартина «Игра Престолов» (George R. R. Martin “A Game of Thrones”) в объеме 864 страницы. При выявлении видов внутренней речи мы опирались на классификацию, предложенную Л. Н. Синельниковой, которая выделяет в художественной литературе такие виды внутренней речи как внутренний диалог, внутренний монолог, простое внутреннее реплицирование [1]. В ходе исследования использовались метод сплошной выборки, метод контекстуального анализа, метод семантического анализа, сравнительно-сопоставительный метод.

Анализ выборки показал наличие различных видов внутренней речи, однако 60 % контекстов показали превалирование внутреннего монолога как основного способа передачи внутренней речи персонажей. Внутренний монолог отличается глубоким осмыслением и выражением внутренних мыслей и чувств персонажа без участия других персонажей. Это как бы монолог перед самим собой. Например: *“He could think here, and he found himself thinking of Samwell Tarly … and, oddly, of Tyrion Lannister. He wondered what Tyrion would have made of the fat boy. Most men would rather deny a hard truth than face it, the dwarf had told him, grinning. The world was full of cravens who pretended to be heroes; it took a queer sort of courage to admit to cowardice as Samwell Tarly had”* [4]. — Джон Сноу размышляет о поступке его друга, Сэмвела Тарли. Мысли героя текут в одном направлении, раскрывая его внутренние размышления без вопросов и ответов, характерных для внутреннего диалога. *“He had thought on it long and hard, lying a bed at night while his brothers slept around him. Robb would someday inherit Winterfell, would command great armies as the Warden of the North. Bran and Rickon would be Robb’s bannermen and rule holdfasts in his name. His sisters Arya and Sansa would marry the heirs of other great houses and go south as mistress of castles of their own. But what place could a bastard hope to earn?”* [4]. — Этот пример является внутренним монологом, поскольку Джон Сноу размышляет о будущем своей семьи и своем собственном месте в нем. Мысли героя протекают последовательно, без прерываний на внутренние вопросы и ответы, лишь ближе к концу мы видим немой вопрос как итог потока сознания. Также в качестве примера можно привести внутренний монолог Дейенерис — *“If I were not the blood of the dragon, she thought wistfully, this could be my home. She was khaleesi, she had a strong man and a swift horse, handmaids to serve her, warriors to keep her safe, an honored place in the dosh khaleen awaiting her when she grew old … and in her womb grew a son who would one day bestride the world. That should be enough for any woman … but not for the dragon. With Viserys gone, Daenerys was the last, the very last. She was the seed of kings and conquerors, and so too the child inside her. She must not forget”* [4]. — Мы видим размышления Дейенерис о своем месте в мире

и своем будущем. Ее мысль течет непрерывно, переходя от одной идеи к другой, что характерно для монолога, а не для внутреннего диалога или простого реплицирования.

Заключение. Таким образом, наибольшее количество примеров внутренней речи в романе представляют собой внутренние монологи. Это связано с тем, что глубокие размышления и самоанализ являются ключевыми для понимания сложных персонажей и их мотиваций. Внутренние монологи позволяют читателю погружаться в сознание героев и сопереживать им на более глубоком уровне.

Список цитируемых источников

1. *Синельникова, Л. Н.* Жизнь текста, или Текст жизни / Л. Н. Синельникова. — Луганск : Знание, 2005. — 455 с.
2. Внутренняя речь и ее изображение в художественной литературе на примере романа W. S. Maugham “Theatre” / Н. А. Депутатова. — URL: https://kpfu.ru/staff_files/F27212438/M.pdf_ (дата обращения: 17.05.2024).
3. *Кучинский, Г. М.* Психология внутреннего диалога / Г. М. Кучинский. — Минск : Университетское, 1988. — 206 с.
4. *Martin, G. R. R.* A Game of Thrones (A Song of Ice and Fire, Book 1) / G. R. R. Martin. — Bantam Books, 1996. — 835 p.

УДК 811.581

А. Н. Садовникова

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
И. С. Криштоп

КИТАЙСКИЕ РЕАЛИИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ КИНОТЕКСТЕ

Введение. В результате глобализации в мире можно проследить тенденцию интенсивного взаимовлияния одной культуры на другую. Это способствовало трансформации языков и развитию способов передачи лексики.

На протяжении долгого времени, ученые стремились использовать различные методы для адаптации слов, обозначающих культурные особенности народа. Большое внимание уделялось передаче слов с культурным компонентом в художественных произведениях искусства, в том числе и в кино. Реалий демонстрируют не только особенности культуры, но и помогает автору выразить посыл произведения и передать культурологический потенциал. В связи с этим в настоящее время повысился интерес к изучению реалий.

Основная часть. Несмотря на активное обсуждение статуса культурно-маркированной лексики в работах Л. Н. Слепович [1], Е. М. Верещагина [2], Г. В. Чернова [3], А. Н. Супрун [4], В. М. Россель [5], В. С. Виноградова [6], В. Г. Гака [7] и др. единого подхода в определении сущности реалии как лингвистической категории до сих пор не выработано. Как правило, под реалиями понимается элемент культуры или обозначающая его лексическая единица, которая является частью одной культуры и отсутствует в других, т. е. при передаче культурологического потенциала нуждается в особом внимании и глубоком понимании контекста.

Исследования показывают, что многообразие реалий обуславливает отсутствие четких границ и устоявшихся критериев для их классификации. Тем не менее в качестве оснований для систематизации выбираются тематика, хронологический промежуток, предметное деление.

Фильм «Прощание» (2019) представляет собой слияние культур и национальностей как на экране, так и за его кулисами: актеры имеют китайское и американско-китайское происхождение. Более того, они приняли участие в проекте американского режиссера китайского происхождения, работающего в американской студии, которая сняла фильм в Китае, а премьера состоялась в Соединенных Штатах. Данный факт придает еще больше уникальности данному интернациональному проекту. Также следует отметить, что оригинальная версия фильма является двуязычной. Очевидно, что лента выделяется не только своим сюжетом, но и исключительной концепцией, объединяющей культурные и этнические элементы Китая и Америки.

В целом фильм «Прощание» представляет собой взгляд на мир людей, которые являются носителями двух противоположных культур. Режиссер и сценарист Лулу Ван является китаянкой, переехавшей в детстве в США.

Главная героиня ленты является прототипом режиссера, отражая её стремления к поиску своей идентичности. Одним из символов культурной «потерянности» в фильме стало то, что героиня Билли владеет разговорным китайским, но не имеет навыков чтения и письма. Данный факт также указан в биографии режиссера. Дополнительным аспектом является то, что двоюродная бабушка Лулу Ванг по имени Лу Хун сыграла в фильме саму себя — младшую сестру Най Най.

На основе проведенного анализа лингвистического материала методом сплошной выборки было определено, что общее количество использованных в фильме реалий составляет 100 единиц. Их классификация осуществлялась на основе работ С. Я. Влахова, С. Б. Флорина, Г. Д. Томахина [8, с. 8], В. С. Виноградова [6, с. 109], В. С. Слепович [1] и В. Г. Гак [7, с. 720]. С. Я. Влахова и С. Б. Флорина [9].

Основой классификации выступил только один критерий — тематичность. Это обусловлено тем, что сюжет фильма разворачивается в контексте событий XXI века, т. е. использование исторической культурно-маркированной лексики фактически режиссёром исключается.

К ономастическим реалиям отнесены топонимы, гастрономическая лексика и антропонимы. Особое внимание уделено апеллятивным реалиям, которые были разделены на шесть групп: пища, обращения, названия и «части» календаря, традиции (материальные традиции, нематериальные традиции, культура гостеприимства, ритуалы), быт и жилье, профессии и ассоциативные реалии. В рамках этой категории было выявлено 85 элементов. Наиболее глубокий анализ потребовался для выявления ассоциативных реалий. Обновленная классификация ассоциативных реалий, основанная на модели В. С. Виноградова, содержит 15 элементов: 2 исторических, 1 цветовая, 2 анималистических и 10 языковых. В соответствии с классификацией В. С. Виноградова они распределены на четыре группы: исторические, цветовые, анималистические и языковые.

Обновленная классификация представлена на рисунке 1.

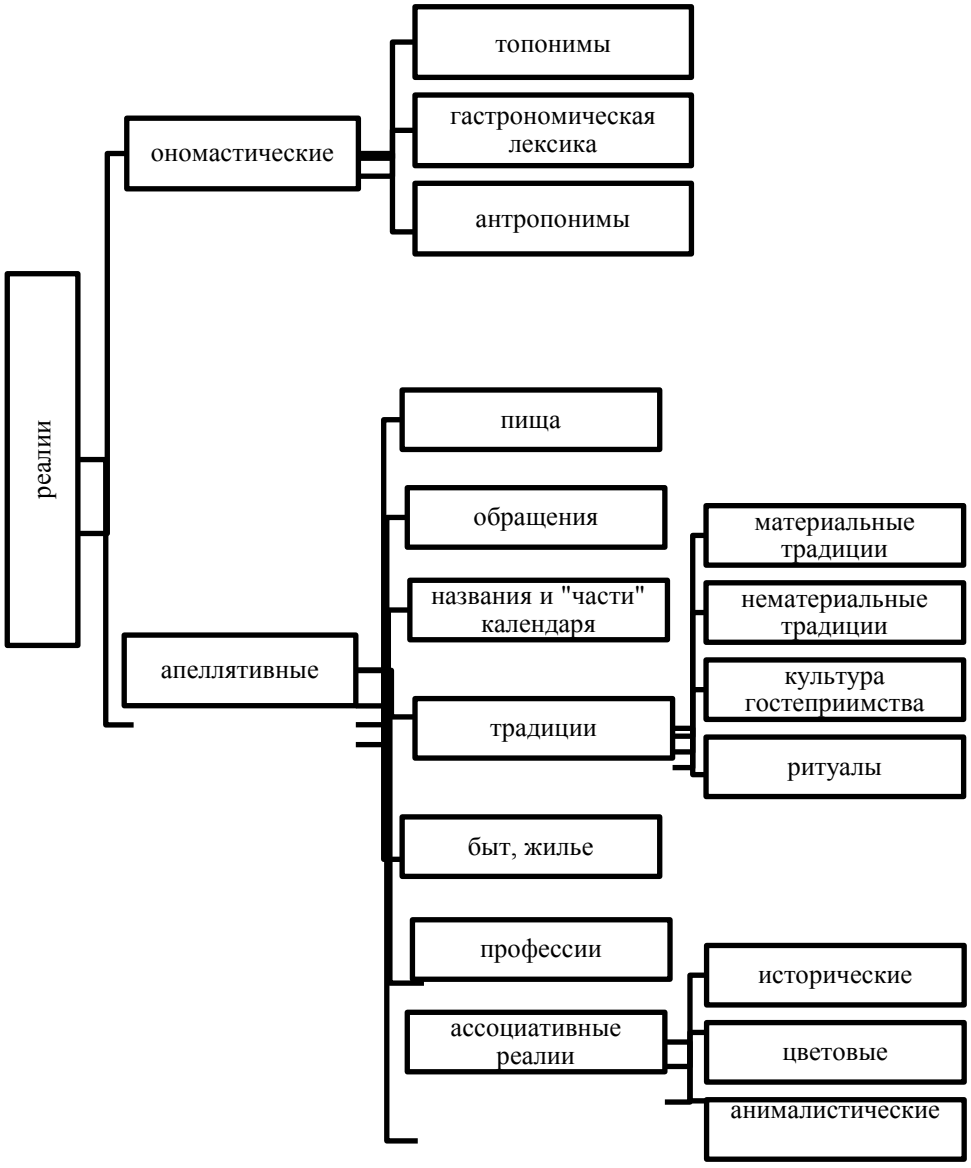


Рисунок 1 — Классификация реалий, использованных в кинофильме «Прощание»

Заключение. Исследование особенностей репрезентации китайских реалий в киноленте «Прощание» (2019) продемонстрировало богатство и разнообразие культурных элементов. Ключевыми аспектами стали философия конфуцианства, семейные и социальные иерархии, гастрономические традиции и ритуалы, характерные для китайской культуры. Специфика китайской культуры обусловлена традицией «сыновней почтительности» — уважительным отношением к старшим. В киноленте это выражено с помощью многочисленных обращений.

Список цитируемых источников

1. *Слепович, В. С.* Настольная книга переводчика с русского языка на английский = Russian — English Translation Handbook / В. С. Слепович. — 2-е изд. — Минск : ТетраСистемс, 2006. — 304 с.
2. *Верещагин, Е. М.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании рус. яз. как иностранного : метод. руководство / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. — Изд 4-е. — М. : Рус. яз., 1990. — 246 с.
3. *Чернов, Г. В.* К вопросу о передаче безэквивалентной лексики при переводе советской публицистики на английский язык / Г. В. Чернов // Ученые записки I-го МГПИИЯ. — М., 1958. — Т. XVI. — С. 223—224.
4. *Супрун, А. Е.* Экзотическая лексика / А. Н. Супрун // Филологические науки. — 1958. — № 2. — С. 50—54.
5. *Россельс, В. М.* О передаче национальной формы в художественном переводе (Записки переводчика) / В. М. Россель // Дружба народов. — 1955. — Т. 6, № 5. — С. 165—212.
6. *Виноградов, В. С.* Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. — М. : Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. — 224 с.
7. *Гак, В. Г.* Языковые преобразования / В. Г. Гак. — М. : Шк. «Яз. рус. Культуры», 1998. — 763 с.
8. *Томахин, Г. Д.* Реалии-американизмы : пособие по страноведению / Г. Д. Томахин. — М. : Высшая школа, 1988. — 240 с.
9. *Влахов, С. Я.* Непереводимое в переводе / С. Я. Влахов, С. Б. Флорин. — М. : ВШ, 1970. — 416 с.

УДК 808.51

Н. Л. Сей
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. А. Савко

О ЯЗЫКОВОЙ СПЕЦИФИКЕ БЛАГОДАРНОСТИ В РЕЧАХ ПОБЕДИТЕЛЕЙ КИНОПРЕМИЙ

Введение. Выявление специфики видов коммуникации в английском языке позволяет глубже изучить не только их языковые средства, но и культурно-социальные аспекты взаимодействия людей, а также расширить научные представления о коммуникации как об успешном процессе передачи информации, а также свидетельствуют о важности изучения культуры носителей языка. В настоящей статье в качестве материала для рассмотрения такого социального действия, как благодарность, использованы англоязычные речи победителей кинопремии «Оскар» 2023 и победителей номинаций 77-го Каннского кинофестиваля (2024). Оба источника предоставляют объёмный материал для исследования, а также не ограничиваются речью исключительно носителей английского языка, что позволяет глубже взглянуть на распространённость тех или иных форм выражения благодарности не носителями английского языка.

Основная часть. Несмотря на то, что благодарность имеет узуальные расхождения в различных языках, она является одним из универсальных речевых актов, известных всем культурам. В теории речевых актов благодарность рассматривается в терминах «затрата», «прибыль» как символическая компенсация за труд, проделанный собеседником за его усилия во благо говорящему [1, с. 40]. Рассматривая роль выражения благодарности в английском языке, стоит отметить исследования Т. В. Лариной, в которых указывается на десемантизацию английской формулы благодарности *“thank you”,* ставшей формальным маркером вежливости, прагматическая функция которой — не благодарность, а оказание внимания адресату [2].

Усиление благодарности различными способами или же её использование в непосредственной ситуации выражения благодарности возвращают *“thank you”* изначальное семантическое значение, в связи с чем выступления победителей кинопремий могут быть рассмотрены как соответствующий материал для анализа.

Стоит отметить, что кинопремия «Оскар» и Каннский кинофестиваль имеют интернациональный характер. В отличие от кинопремии «Оскар-2023», для большинства выступивших в Каннах в 2024 году английский не является родным языком, что отражается на специфике лексики, правильности грамматических конструкций и акценте.

Проанализировав речь 30-ти победителей кинопремии «Оскар» за 2023 год [3], а также 8-ми победителей номинаций 77-го Каннского фестиваля [4], было установлено, что на лексическом уровне благодарность выражается следующими лексическими единицами:

1. Глаголами: *“thank”, “love”, “owe”, “share”, “dedicate”, “care”, “appreciate”* для кинопремии «Оскар», и глаголами *“thank”, “love”, “owe”, “dedicate”, “congratulate”* для Каннского фестиваля.

Наиболее часто на обоих мероприятиях используется фраза *“Thank you”* или *“Thank you so much”.* Адресантами благодарности выступают как жюри, так и съёмочные группы, актёры, продюсеры, режиссёры, сценаристы, киностудии и члены семьи. Победитель в номинации «Лучший кинорежиссёр» Мигель Гомес выражает свою благодарность Португальской киностудии: *“I have to say **thank** Portuguese Cinema…”* [4]. С вытянутой в руках статуэткой «Оскар» Мишель Йео посвящает награду своей матери, тем самым благодарит её за успех: *“I have to **dedicate** this to my mom”* [3].

В целом, наиболее частотой лексической единицей для выражения благодарности является *“thank”* — 112 примеров использования данной единицы в речах победителей кинопремии «Оскар», и 55 — в речах победителей номинаций Каннского фестиваля.

2. Существительными *“thanks”, “pride”, “namaste”, “love”, “honour”* для кинопремии «Оскар», и существительными *“thanks”, “honour”, “gift”, “dream”* для Каннского кинофестиваля.

В качестве примера рассмотрим выражение благодарности М. М. Кеервани, индийского композитора и музыкального продюсера, который обращается к индийскому народу с помощью лексической единицы *“pride”* «гордость»: *“**Pride** of every Indian”* [3]. Индийская сценаристка Паял Кападиа использует лексическую единицу *“dream”,* чтобы интенсифицировать благодарность за решение жюри: *“It was really a **dream** to be selected in competition”* [4].

3. Прилагательными *“honoured”, “incredible”, “kind”, “generous”, “strange”, “sexy”, “brilliant”, “beautiful”, “grateful”* для кинопремии «Оскар», и прилагательными *“honoured”, “incredible”, “great”, “profound”, “important”, “amazing”, “proud”, “wonderful”, “best”* для Каннского кинофестиваля.

4. Апеллятивами *“gentlemen”, “oh God”*, а также прямыми именными обращениями для кинопремии «Оскар», и апеллятивами *“wow”, “ladies”, “ladies and gentlemen”, “hello”, “jury”, “oh my God”* и прямыми именными обращениями для Каннского кинофестиваля.

Помимо лексических единиц, в речах победителей также встречаются лексические стилистические приёмы, такие как:

1. Зевгма

В своей благодарности близким и коллегам Мэтью Фрейд использует лексическую единицу *“sorry”* вместо *“thank”,* объясняя это тем, что, как британцу, ему удобнее извиниться за то, что его близкие сейчас не с ним: *“So I’m really **sorry** to all the people who should be on this stage with us”* [3]. Получивший Золотую пальмовую ветвь американский кинорежиссёр Шон Бейкер использует *“sorry”* в похожем контексте, сочетая благодарность и извинение, обращаясь к продюсерам фильма: *“And my producers, Alex Coco and Samantha Quan, **thank** you literally for everything, for everything, and **sorry** for everything. I’ve put you to hell”* [4].

2. Метафора

Джеймс Френд, победивший в номинации «Лучший кинематограф» усиливает вербальное выражение искренности следующей фразой: *“**From the bottom of my heart**, thank you so much”* [3]. Джордж Лукас, получивший Почётную Золотую пальмовую ветвь, говорит: *“So this is a **great circle**”* [4], рассуждая о своём пути в кинематографе и значимости награды.

3. Гипербола

Обратимся к примеру: *“...you are the center of my universe”* [3] Картики Гонсалвес и Гунит Монга, победившие в номинации «Лучший документальный короткометражный фильм» с помощью данного высказывания выразили благодарность своей семье и стране — Индии, демонстрируя уровень патриотизма и гордости за награду. Также гипербола прослеживается в завершении речи Паял Кападиа: *“And before I say goodbye, there a **huge amount of people** behind the scene... And I stand the solidarity with that movement”* [4]. Здесь особое значение имеет также фраза *“behind the scene”*, которая подразумевает не только вовлечённых в процесс создания фильма людей, но также тех, кто имеет схожую жизнь с персонажами кино.

Заключение. Таким образом, анализ речей победителей кинопремий «Оскар» и Каннского кинофестиваля позволил установить, что наиболее распространённой лексической единицей остаётся *“thank”*, подчёркивающей глубокую признательность победителей. Стоит также отметить, как различные стилистические приёмы используются для усиления эмоционального воздействия речи, подчеркивая индивидуальность выражения благодарности каждым победителем. Результаты исследования подтверждают, что выражение благодарности на кинопремиях служит не только актом вежливости, но и мощным средством коммуникации, которое отражает широкий спектр чувств и культурных особенностей.

Список цитируемых источников

1. *Мунгалова, О. М.* Речевой акт «благодарность» в пиренейском варианте испанского языка / О. М. Мунгалова // Сб. науч. ст. — М., 2000. — Вып. 15: Язык, сознание, коммуникация. — С. 36—44.
2. *Ларина, Т. В.* Категория вежливости и стиль коммуникации: сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций / Т. В. Ларина. — М. : Языки славянских культур, 2009. — 512 с.
3. Academy awards acceptance speech database // Academy of Motion Picture Arts and Sciences. — URL: https://aaspeechesdb.oscars.org (date of access: 07.09.2024).
4. Awards Ceremony of the 77th Festival de Cannes // Festival de Cannes. — URL: https://www.festival-cannes.com/en/medialibrary/awards-ceremony-of-the-77th-festival-de-cannes/ (date of access: 10.09.2024).

УДК 811

А. В. Страчинская
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
М. Е. Маслова

СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ ЭКСПРЕССИИ В РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕКЛАМНЫХ СООБЩЕНИЙ АВТОИНДУСТРИИ)

Введение. Данная статья посвящена использованию экспрессивных средств в рекламном дискурсе, поэтому представляется целесообразным кратко остановиться на самом понятии «рекламный дискурс». На современном этапе развития общества рекламный дискурс представляет собой эффективную управленческую технологию, суть которой сводится к его способности влиять на содержание и развитие сознания массового потребителя, его сферу ценностных отношений, идеалов, убеждений, навязывая тем самым адресату определённые модели поведения и побуждая его к определённым действиям (например, покупка продукта, участие в благотворительной акции, вступление в политическую партию и т. д.) [1, с. 66]. Другими словами, рекламный дискурс — это специфическая форма коммуникации, которая используется для продвижения товаров, услуг или идей. Как и любая управленческая технология, рекламный дискурс имеет свои особенности, специфики и классификации.

Основная часть. Материалом для нашего исследования послужили рекламные слоганы автомобильной индустрии. Наш выбор не случаен, так данная отрасль имеет большое влияние на общество и культуру страны, развитие экономики, предоставляет рабочие места, способствует технологическому прогрессу. Автомобили обеспечивают свободу передвижения, комфорт и удобство. Для нашего исследования мы отобрали 147 рекламных слоганов ведущих компаний-производителей автомобилей, таких как Acura, Alfa Romeo, Aston Martin, Audi, BMW, Cadillac, Chevrolet, Chrysler, Citroen, Dodge, Ford, Honda, Hummer, Hyundai, Infinity, Jaguar, Jeep, Kia, Lamborghini, Land Rover, Lexus, Lincoln, Maserati, Mazda, Mercedes, Mitsubishi, Nissan, Peugeot, Porsche, Saab, Skoda, Subaru, Suzuki, Toyota, Volkswagen, Volvo, так как именно эти компании являются ведущими в автомобильной индустрии.

Рекламные сообщения не только привлекают внимание аудитории, но и мотивируют большую часть ее к действию, убеждают потребителей в превосходстве продукта или услуги, формируют имидж бренда и стимулируют спрос. Влияние на покупателей производители оказывают при помощи использования в рекламе целого набора разнообразных средств: метафоры, гиперболы, лексического повтора, сравнения, императива, параллельных конструкций, звукоподражания, рифмы, юмора. Реклама воздействует на потребителя с разных сторон и достигает следующих целей:

Информационное воздействие. Аудиторию информируют о наличии продукта, его характеристиках и особенностях использования.

Эмоциональное воздействие. Для заинтересованности и повышения узнаваемости продукта нужно вызвать у покупателя эмоциональный отклик.

Убеждение. Объявление формирует предпочтения, нужные критерии выбора, что вызывает чувство востребованности продукта.

Трансформационное действие. Компания приобретает индивидуальность в глазах аудитории. У покупателей появляются устойчивые ассоциации и формируется положительный образ бренда.

Регуляция поведенческих особенностей. Реклама стимулирует аудиторию к осуществлению необходимого действия (обращение в компанию, покупка, скидки) [2].

В результате исследования отобранного материала нами было выявлено, что 2 рекламных сообщения было нацелено на оказания информационного воздействия на потенциального потребителя. Желаемый эффект достигается с помощью использования лексического повтора и параллельной конструкции. Например, “*New Thinking. New Possibilities”* [3]. Здесь автор повторяет слово “New”, чтобы подчеркнуть новые возможности автомобиля. Параллельная конструкция была использована для создания ритма у слогана с целью лучшего восприятия потребителем.

Рекламных слоганов, целью которых является эмоциональное воздействие, было выделено 59 единиц. Например, *“The best or nothing”* [4]. Автор слогана использует противопоставление в данном слогане, предоставляя нам выбор: либо самое лучшее, либо ничего.

21 рекламный слоган используется для убеждения потенциального потребителя. В слогане “*Everyone dreams of an Audi”* [3] рекламодатель использует гиперболу, тем самым воздействуя на мышление потенциальных клиентов: если все мечтают о этом автомобиле, значит, ему присущи все необходимые характеристики и его однозначно стоит приобрести.

Было выделено 53 рекламных слогана, оказывающих трансформационное воздействие. Например, “*Like a Rock”* [3]. В данном примере рекламодатель использует сравнение, а также аллюзию на известную рок-песню. Машина сопоставляется по качествам со скалой: могущественной, крепкой и несокрушимой.

Рекламных слоганов с целью регуляции поведенческих особенностей — 16. В слогане "*Prepare to want one"* [3] используется императив, передающий уверенность производителя в своем товаре и в том, что клиент захочет данный автомобиль.

Нельзя не отметить наличие юмора в рекламных текстах. На сегодняшний день юмор называют одним из уникальнейших социальных явлений. Изучив отобранные слоганы, мы обнаружили, что слоганов с юмористической окраской сравнительно немного — всего 11, что составляет 7 % от общего количества. Тем не менее, на наш взгляд, слоганы, содержащие элемент юмора, заслуживают особого внимания благодаря различным стилистическим приемам, используемым для создания комического эффекта.

Рассмотрим некоторые примеры. Так, компания «Фольсваген» в своих лозунгах "*If gas pain persists, try Volkswagen* и *Relieves Gas Pains"* использует игру слов, поскольку словосочетание «gas pains» знакомо каждой англоговорящей семье с детьми и означает дискомфорт в животике, который часто испытывают младенцы, тогда как применительно к автомобилю это выражение можно истолковать как проблемы с топливом, от которых машина данной марки избавит владельца.

Компания «Шевроле» в своем лозунге "*Baseball, hot dogs, apple pie and Chevrolet"* использует перечисления типичных вещей для жителей Америки, а присоединения к этому числу марки машины подразумевает то, что данный автомобиль также является характерным для данной страны, что вызывает положительные эмоции у клиентов.

В лозунге "*If you haven't looked at Ford lately, look again"* компании «Форд» производители хотят напомнить потенциальным покупателям о своем автомобиле. Используя прием лексического повтора, они призывают смотреть на машину снова и снова, что также звучит несколько смешно.

Заключение. Исходя из проведенного исследования, можно утверждать, что использование рекламных слоганов преследует ряд различных целей, однако рекламные слоганы наиболее эффективны для оказания положительного эмоционального воздействия на потенциального покупателя. С помощью богатого набора экспрессивных средств авторы слоганов «управляют» нашими эмоциями, что в конечном счете является одним из ключевых факторов выбора того или иного продукта.

Список цитируемых источников

1. *Солодовникова, Т. В.* Рекламный дискурс как коммуникативная управленческая технология (на материалах рекламной коммуникации Республики Беларусь) / Т. В. Солодовникова // Межкультурная коммуникация и СМИ : сб. науч. ст. / под ред. О. С. Саланиной. — Барнаул : Алтайский университет, 2020. — С. 65—70.
2. Calltouch Blog. — URL: https://www.calltouch.ru (date of access: 17.09.2023).
3. SlogansHub. — URL: https://sloganshub.org/ (date of access: 26.01.2024).
4. Аргументы и факты. — URL: https://aif.ru/ (date of access: 26.01.2024).

УДК 821

У. В. Сущеня

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
И. С. Криштоп

СПЕЦИФИКА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В РОМАНЕ Д. БРАУНА «КОД ДА ВИНЧИ»

Введение. Теория интертекстуальности, сформировавшаяся относительно недавно, в настоящее время привлекает внимание многих исследователей. Например, Ю. Кристевой принадлежит заслуга введения самого термина «интертекстуальность», определяемого ей как свойство любого текста вступать в диалог с другими текстами [1, с. 32—33]. Межтекстовый диалог может встречаться в текстах любых функциональных стилей, однако наибольший интерес и наибольшую сложность для интерпретации интертекстуальность представляет в художественном тексте, так как становится важным стилеобразующим и смыслопорождающим фактором.

Целью настоящего исследования является определение прагматического потенциала прецедентных феноменов, представленных аллюзиями и прецедентными именами, в романе Дэна Брауна «Код да Винчи».

Научная новизна работы заключается в комплексном анализе, систематизации и классификации типов интертекстуальных связей, а также выявлении их функционального значения и воздействия на восприятие произведения американского автора. Более того, исследование прецедентных феноменов в рамках современного художественного текста позволит дополнить академический дискурс новыми данными о специфике использования интертекстуальных приемов в эпоху постмодернизма.

Основная часть. Постмодернизм в литературе, возникший во второй половине XX века, продолжает оказывать влияние на современную литературу. Эстетика постмодернизма характеризуется отказом от универсальных истин и абсолютных ценностей, деконструкцией метанарративов. Это приводит к акценту на множественности, фрагментарности и относительности всех форм знания и опыта [2, с. 50].

Интертекстуальность в постмодернизме играет важную роль, так как межтекстовый диалог не только расширяет фактические границы текстов, но и привносит новые перспективы, подрывая традиционные представления о знании и истине, позволяя авторам исследовать и играть с различными смыслами и контекстами, а также поощряет читателей к активному участию в процессе интерпретации и реинтерпретации текстов [3, с. 51]. Таким образом, интертекст в литературном произведении следует понимать, как маркированные объекты присутствия внешнего текста, представленные в виде средств внешней интертекстуальности — текстовых включений, чаще всего цитат, аллюзий и иных прецедентных феноменов.

Прецедентные имена в лингвистике относятся к особой категории слов или выражений, которые имеют культурные, исторические или литературные коннотации, вызывающие у читателя или слушателя определенные ассоциации. Как правило, эти имена отсылают к каким-то общепризнанным или хорошо известным объектам или персонажам, что делает их более значимыми и информативными в тексте [4, с. 87].

Прецедентные имена выполняют в художественном тексте несколько функций, которые могут варьироваться в зависимости от контекста. Например, функция идентификации и разграничения позволяет конкретизировать и отделить объекты, людей или понятия в тексте. Соответственно, прецедентные имена помогают определить, о ком или о чем идет речь, создать ясность и понятность для читателей или слушателей. Более того, вербализация различных социокультурных явлений помогает избежать повторений и сделать текст более лаконичным и эффективным [5, с. 21].

Дэн Браун — автор бестселлера «Код да Винчи». Писателя часто называют мистификатором и авантюристом, мастерски придумывающим «тайны» и «загадки» там, где их нет. Кроме того, в творчестве Д. Брауна имеют место элементы игры с культурными кодами разных эпох и национальностей. Подобная стратегия позволяет автору разрушать стереотипы и провоцировать читателя задуматься над тем, что скрывается за поверхностным смыслом.

Главными достоинствами романа Дэна Брауна «Код да Винчи» является широкий охват тем, смешение жанров и стилей в рамках одного художественного текста: произведение сочетает элементы детектива, триллера, исторического повествования и даже религиозной мистики. Важнейшую роль играют в произведении внутренняя и внешняя интертекстуальность — включение вставных элементов (письма, дневники, литературные произведения героев), смена субъекта речи (вставные элементы написаны самим автором произведения); а также соотнесенность текста с нетекстовыми источниками: в романе упоминаются объекты живописи, архитектуры, музыки (замок графа Дракулы, Собор Парижской Богоматери).

Анализ лингвистического материала показывает, что доля исторических аллюзий в художественном произведении превалирует над остальными (таблица 1). Автор использует данный стилистический прием для того, чтобы исследовать различные теории и интерпретации прошлого с позиции современности.

Т а б л и ц а 1 — Аллюзии в романе Дэна Брауна «Код да Винчи»

Классификация аллюзий	Количество аллюзий	
	Абсолютное	*Относительное, %*
Религиозные	5	20
Исторические	6	24
Мифологические	5	20
Архитектурные	4	16
Научные	5	20

Наряду с аллюзиями в романе Дэна Брауна «Код да Винчи» используется достаточное количество прецедентных имён, которые являются отсылками к хорошо известным историческим и культурным событиям. В тексте выявлено 11 лингвистических явлений, которые могут быть классифицированы как прецедентные имена (таблица 2). Функция прецедентных имен в романе американского писателя — создание достоверного фона и расширение темпоральной перспективы художественной истории.

Т а б л и ц а 2 — Прецедентные имена в романе Дэна Брауна «Код да Винчи»

Прецедентные имена	Количество прецедентных имён	
	Абсолютное	*Количественное, %*
Художественные	4	36,4
Исторические события	3	27,2
Исторические фигуры	4	36,4

Заключение. В своём романе Дэн Браун обращается к широкому спектру различных элементов интертекстуальности, которые используются как для создания контекста описываемых исторических событий, так и воплощения основных принципов эстетики постмодернизма. Аллюзии и прецедентные имена как стилистические приемы помогают автору связать значимые компоненты романа воедино, соединить текст с внешним миром — произведениями других авторов, предметами реальности.

Список цитируемых источников

1. *Кристева, Ю.* Избранные труды: Разрушение поэтики / Ю. Кристева. — М. : «Российская политическая энциклопедия», 2004. — 656 с.
2. *Барт, Р.* Избранные работы: Семиотика. Поэтика / Р. Барт ; сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. — М. : Прогресс, 1989. — 616 с.
3. *Гавренек, Б.* Задачи литературного языка и его культура / Б. Гавранек // Пражский лингвистический кружок : сб. ст. / под ред. Н. А. Кондрашова. — М., 1967. — С. 338—377.
4. *Безруков, А. Н.* Поэтика интертекстуальности : учеб. пособие / А. Н. Безруков. — Бирск : Бирск. гос. соц.-пед. академия, 2005. — 70 с.
5. *Немирова, Н. В.* Прецедентность и интертекстуальность политического дискурса (на материале современной публицистики) / Н. В. Немирова // Лингвистика : Бюл. Урал. лингвист. о-ва. — Екатеринбург, 2004. — Т. 11. — С. 149.

УДК 378.02: 811.111

З. А. Танана

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
И. В. Пинюта

ОВЛАДЕНИЕ ЛЕКСИКОЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Введение. Лексика любого языка представляет собой целостное единство элементов, и овладение ею в условиях обучения иностранному языку имеет системообразующее значение, поскольку она является важным компонентом речевого общения, лексический навык выступает условием функционирования всех видов речевой деятельности: чтения, восприятия речи на слух, говорения и письма. Согласно А. А. Леонтьеву, лексический навык означает «способность осуществлять автоматически, относительно самостоятельно ряд действий и операций, связанных с вызовом слова из долговременной памяти, соотнесением его с другими лексическими единицами» [1, с. 15].

Целью данной работы является рассмотрение процесса овладения лексикой иностранного языка с позиции лингводидактики.

Основная часть. Лингводидактика — это синтетическая область лингвистических и дидактических знаний об эффективных моделях овладения языком, причем как родным, так и иностранным. Иными словами, данная дисциплина возникла вследствие интеграции лингвистики и методики. Как известно, для умения читать и понимать текст на иностранном языке, необходимо иметь не только грамматические и лексические навыки, но и обладать определенным уровнем знаний лингвострановедческого характера. В методике к составным частям содержания обучения иностранному языку относятся такие компоненты, как языковой материал, занятия, умения, навыки, тематика, тексты и языковые понятия.

Для иностранного языка, ведущей функцией которого является речевое общение, основными выступают следующие виды речевой деятельности: восприятие и понимание иноязычной речи на слух, восприятие и понимание письменной речи (чтение), выражение мыслей в устной форме (говорение) и письменной форме (письмо). Каждый вид речи — это своеобразная, сложная система умений, основанных на знаниях и навыках, которые направлены на решение разнообразных коммуникативных задач. Потому, в соответствии с основной целью, состоящей в овладении студентами коммуникативной компетенцией, в ходе обучения английскому языку, у студентов формируются разнообразные умения и навыки.

Овладение рассматриваемыми видами речевой деятельности предполагает овладение его лексикой. С лингводидактической точки зрения общий процесс овладения лексикой включает несколько компонентов: а) на подготовительном этапе — создание банка аутентичных текстов и ситуаций, разработку комплекса специальных тренировочных лексических заданий и упражнений, а также создание на основе выше перечисленного контрольно-оценочных материалов; б) на этапе обучения — ознакомление с лексическими единицами, толкование значений нового вокабуляра, проведение разнообразных лексических упражнений с целью его тренировки и применения, текущий и промежуточный контроль процесса формирования рассматриваемых навыков.

Лексический навык есть сложное явление, в методической литературе выделяют рецептивный и продуктивный навыки. Рецептивные лексические навыки востребованы в ходе аудирования и чтения текстов. Это те навыки, которые позволяют распознавать лексические единицы с использованием разных каналов восприятия. Продуктивные лексические навыки позволяют выбрать необходимое языковое явление в соответствии с контекстом и задачами коммуникативной ситуации в устной и письменной речи [2, с. 59]. Процесс формирования лексического навыка состоит из нескольких ступеней. Зарубежные лингвисты выделяют четыре главных шага в изучении лексики: восприятие, понимание значения, запоминание и использование лексемы в речи. Одновременно с этими этапами происходит усвоение культурного, психолингвистического, грамматического и текстуального аспектов [3, с. 58]. В отечественной методике преподавания А. Н. Щукин, например, приводит следующие стадии формирования лексического навыка: «восприятие слова с последующим созданием звукового образа, осознание значения слова, имитация слова (изолированно или в предложении), обозначение, направленное на самостоятельное называние объектов, определяемых словом, комбинирование» [4, с. 129]. Анализ предложенных подходов к выделению этапов формирования лексических навыков позволяет выделить три основных этапа: 1) ознакомление со словом, его значением, формальными признаками, функцией; 2) тренировка и усвоение; 3) использование лексики в процессе коммуникации.

Расширение словарного запаса, как и дальнейшее им овладение, является основой развития лексического навыка. С учетом того, что механическое заучивание слова и его значений, в большинстве случаев, не приносит особых результатов, в методике преподавания иностранного языка используются и становятся все более актуальными различные способы беспереводной семантизации. Для усвоения конкретных понятий используют иллюстрации, таблицы, схемы и т. п. Усвоить абстрактные понятия позволяет, например, использование монолингвальных словарей. К приобретающей все большую популярность технике запоминания также можно отнести создание ментальных карт [5, с. 151]. Повысить интерес обучаемых на этапе совершенствования лексических навыков позволяют игровые приемы. По мнению Н. Б. Марчан, «игровой подход можно использовать в любом возрасте, адаптировав содержание и форму занятий под возрастные особенности каждой конкретной группы» [6, с. 18].

Наиболее эффективными для тренировки изученной лексики являются условно-коммуникативные упражнения, связанные с наличием заданной речевой ситуации.

Студенты учреждений высшего образования обладают достаточным для построения базовой коммуникации вокабуляром, поскольку основной необходимый лексический запас приобретается ими во время получения общего среднего образования. Учащиеся обладают таким уровнем развития лексического навыка, который позволяет им понимать иностранную речь и воспроизводить самостоятельные высказывания. Но для того, чтобы осуществлять профессионально ориентированную коммуникацию, студентам необходимо не только расширить свой лексикон, но и иметь способность свободно владеть им. Данная способность использовать лексические единицы в речи предполагает наличие у лексического навыка говорения совокупности таких качеств, как автоматизированность, устойчивость, гибкость, относительная сложность и сознательность [7]. Все перечисленные качества лексического навыка формируются в условиях, когда он выступает в процессе обучения речи, как единица речевой деятельности.

Заключение. В современной лингводидактике формирование лексических навыков занимает важное место как условие развития всех видов речевой деятельности. Для этого формируется лексический навык как автоматизированное, интуитивное и систематизированное действие по выбору и использованию лексической единицы согласно условиям и целям коммуникации.

Достижение данной цели сопряжено с решением ряда проблем. Так, работа по формированию лексических навыков должна осуществляться в соответствии с учебными и предметными целями, лексический материал должен методически последовательно проходить этапы ознакомления, тренировки и применения на основе коммуникативного подхода. Овладение лексикой иностранного языка происходит более успешно посредством комбинации современных методов и приемов обучения.

Список цитируемых источников

1. *Леонтьев, А. А.* Общая методика обучения иностранным языкам / А. А. Леонтьев. — М. : Хрестоматия, 1991. — 360 с.
2. *Бронская, В. С.* Теоретические основы формирования и развития лексических навыков у школьников // СИСП. — 2011. — № 4. — URL: http://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-formirovaniya-i-razvitiya-leksicheskih-navykov-u-shkolnikov (дата обращения: 22.12.2017).
3. *Levitskaya, O. S.* Lexical Competence Development as an Integral Part of Translators Training / O. S. Levitskaya // Идеи. Поиски. Решения : сб. ст. и тез. X Междунар. науч. практ. конф., Минск, 23 нояб. 2016 г. — Минск : БГУ, 2017. — Ч. 6. — С. 58—59.
4. *Щукин, А. Н.* Обучение иностранным языкам: теория и практика : учеб.пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. — М. : Омега-Л, 2010. — 475 с.
5. *Сусименко, Е. В.* Эффективные стратегии формирования лексических навыков у студентов технических вузов / Е. В. Сусименко // Альманах современной науки и образования. — 2010. — № 4 (35). — С. 150—152.
6. *Марчан, Н. Б.* О некоторых приемах повышения эффективности изучения лексики / Н. Б. Марчан // Иностранные языки в школе. — 2004. — № 5. — С. 77—78.
7. Лингводидактические основы формирования лексических навыков на уроках английского языка. — URL: https://multiurok.ru/index.php/files/lingvodidakticheskie-osnovy-formirovaniia-leksiche.html (дата обращения: 27.09.2024).

УДК 81-255

А. А. Цыкунова
Учреждение образования «Минский государственный лингвистический университет», Минск, Республика Беларусь

Научный руководитель
Д. Л. Тригубова

ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ КИНОЗАГОЛОВКОВ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ АМЕРИКАНСКИХ ФИЛЬМОВ)

Введение. По данным сайта copyblogger.com, лишь 2 человека из 10 изначально готовы читать статью в полном объеме, а остальные 8 человек из 10 читают только заголовок и затем принимают решение о том, будут ли читать весь текст [1]. Данное наблюдение можно распространить и на заголовки фильмов, что может свидетельствовать о том, что киноназвание играет значимую роль в привлечении внимания зрителя и определяет его желание познакомиться с кинопроизведением.

В русском языке в отношении названия фильма используются различные термины: «киноназвание», «кинозаголовок» и «фильмоним». В данном исследовании мы будем придерживаться наиболее распространенной позиции и использовать термины как взаимозаменяемые, поскольку из изученных работ [2, с. 116; 3, с. 830—831] следует, что все три термина отражают основную функцию данного явления — именовать и идентифицировать кинопроизведение. При этом нельзя не отметить некоторые нюансы в значении: термин «фильмоним», хотя и синонимичен двум другим, все же несет дополнительную семантическую нагрузку, особо подчеркивая отнесенность явления к категории имен собственных (онимов).

Основная часть. Киноназвание характеризует фильм при самом первом упоминании, дает первое, хоть и самое отдаленное представление о его содержании. Выбор киноназвания определяется прокатными соображениями, требованием звучности, эмоциональности [3, с. 830]. Репрезентируя произведение киноискусства, фильмоним выступает своего рода аббревиатурой фильма [4, с. 113]. Ввиду обозначенной значимости кинозаголовков их исследование представляет интерес.

Данная работа посвящена анализу переводческих трансформаций, применяемых при переводе кинозаголовков современных американских фильмов с английского на русский язык. Такое направление исследования представляется актуальным, поскольку в контексте кинематографа заголовки часто содержат культурно значимую информацию, и переводческие трансформации необходимы для точной передачи смысла оригинала при переводе заголовков.

Исследование осуществлено на основе заголовков 70 популярных художественных фильмов, выпущенных в США в 2023—2024 годах. Источником материала стала англоязычная онлайн-база данных о кинофильмах imbd.com.

В данной работе мы опирались на классификацию В. Н. Комиссарова [5]. Согласно его теории, переводческие трансформации — это способы перевода, используемые переводчиком в тех случаях, когда словарное соответствие отсутствует или не может быть использовано по условиям контекста [5, с. 172].

В зависимости от характера единиц исходного языка В. Н. Комиссаров выделяет три типа трансформаций: лексические, грамматические и комплексные лексико-грамматические.

Лексические трансформации затрагивают лексические единицы оригинала и включают переводческое транскрибирование и транслитерацию, калькирование, а также лексико-семантические замены (конкретизацию, генерализацию, модуляцию). В свою очередь грамматические трансформации затрагивают грамматические единицы оригинала и включают синтаксическое уподобление (дословный перевод), членение предложения, объединение предложений, а также грамматические замены форм слова, частей речи или члена предложения. Комплексные лексико-грамматические трансформации затрагивают как лексические, так и грамматические единицы оригинала. [5, с. 172—173].

Рассмотрим кинозаголовки, при переводе которых были использованы транскрибирование либо транслитерация, предполагающие перевод лексической единицы оригинала путем воссоздания ее формы с помощью букв языка перевода [5, с. 173]. Данный тип трансформаций является одним из наиболее распространенных, будучи использованным при переводе 26 заголовков (37,1 % от общего количества заголовков). Мы полагаем, что высокая частота употребления связана с тем, что данные способы перевода особенно актуальны для перевода распространенных кинозаголовков, состоящих исключительно из имени собственного: *Oppenheimer* «Оппенгеймер»; *Barbie* «Барби». Такой перевод позволяет сохранить оригинальное звучание и облегчает зрителям запоминание названия.

Калькирование, или способ перевода лексической единицы оригинала путем замены ее составных частей (морфем или слов) их лексическими соответствиями в языке перевода [5, с. 173], встретилось нам в 3 заголовках (4,3 % от общего количества заголовков): *Madame Web* «Мадам Паутина»; *The Beekeeper* «Пчеловод». В отличие от транскрибирования и транслитерации, калькирование способно более точно передавать смысл заголовка, но в то же время может иногда вызывать затруднения в восприятии зрителями.

Менее используемыми приемами оказались конкретизация (*The Good Nurse* «Добрый медбрат») и генерализация (*American Fiction* «Американское чтиво»), каждый из которых был использован только в 1 заголовке (1,4 % от общего количества заголовков).

Синтаксическое уподобление (дословный перевод), один из наиболее распространенных приемов, встретилось нам в 40 заголовках (57,1 % от общего количества): *Dune: Part Two* «Дюна: Часть вторая»; *Past Lives* «Прошлые жизни». Синтаксическое уподобление является простым и в то же время эффективным приемом перевода, что, на наш взгляд, объясняет его широкое распространение

Грамматические замены форм слова, частей речи или членов предложения были использованы в 3 заголовках (4,2 %): *The Holdovers* «Оставленные»; *All of Us Strangers* «Мы всем чужие». Такие замены, по нашему мнению, могут быть важными для сохранения смысла и гармоничности названия в условиях разноструктурности английского и русского языков.

Лексическое добавление, используемое для повышения информативности названия, выявлено в 7 заголовках (10 %), например: *Imaginary* «Воображаемый друг»; *Priscilla* «Присцилла: Элвис и я».

Лексико-семантическая замена была зафиксирована нами в 10 фильмонимах (*Drive-Away Dolls* «Красотки в бегах»; *The Fall Guy* «Каскадеры»). По нашему мнению, этот тип трансформаций может сделать название более понятным и привлекательным для носителей языка перевода.

В 24 заголовках (34,3 %) обнаружено одновременное использование нескольких типов трансформаций. Так, например, в киноназвании *Father Stu* «Отец Стю» слово *father* «отец» переведено с помощью синтаксического уподобления, а его имя *Stu* — с помощью транскрипции.

Заключение. Исследование показало, что синтаксическое уподобление (дословный перевод) и транскрибирование / транслитерация являются наиболее распространенными приемами перевода кинозаголовков, применяемыми в 57,1 % и 37,1 % случаев соответственно. Данная тенденция может быть связана с простотой и эффективностью указанных методов: они экономичны, помогают сохранить ассоциации с оригиналом и позволяют сохранить его узнаваемость, что важно для зрителей, знакомых с англоязычной версией.

Список цитируемых источников

1. *Hayden, B.* 13 Timeless Lessons from the Father of Advertising / B. Hayden // Copyblogger: Resource on digital marketing. — URL: https://copyblogger.com/lessons-from-david-ogilvy/ (date of access: 20.08.2024).
2. *Кудрина, Д. Д.* Фильмоним как объект лингвистического исследования / Д. Д. Кудрина // Идеи. Поиски. Решения : сб. ст. и тез. XIII Междунар. науч.-практ. конф. преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов, Минск, 22 нояб. 2019 г. : в 7 т. / БГУ ; редкол.: Н. Н. Нижнева (отв. ред.) [и др.]. — Минск : БГУ, 2020. — Т. 2. — С. 111—115.
3. *Панкратова, С. А.* Диалогическая природа локализованных киноназваний / С. А. Панкратова // СибСкрипт. — 2019. — № 3 (79) — С. 830—838.
4. *Руфова, Е. С.* Функционально-прагматические особенности фильмонимов (на материале японского языка) / Е. С. Руфова, Е. Е. Охлопкова // Вестник СВФУ. — 2018. — № 1 (63). — С. 111—122.
5. *Комиссаров, В. Н.* Теория перевода (лингвистические аспекты) : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. — М. : Высш. шк., 1990. — 253 с.

УДК 372.881.1

Е. В. Шилович

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. В. Прадун

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ SRS-ПЛАТФОРМЫ “MEMRISE” НА ЭТАПЕ ВВЕДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОДУКТИВНОЙ ЛЕКСИКИ (АНГЛИЙСКИЙ И КИТАЙСКИЙ ЯЗЫКИ)

Введение. Ознакомление с новой лексикой является одним из важных этапов образовательного процесса по иностранному языку, поскольку словарный запас играет ключевую роль в формировании навыков и умений общения. Без усвоения достаточного количества слов обучающиеся не смогут эффективно выражать свои мысли или понимать собеседников при восприятии информации.

В то же время, современные технологии предоставляют множество ресурсов для обучения иноязычной лексике, при этом одним из наиболее популярных инструментов является SRS-платформа “Memrise” [1]. “Memrise” сочетает в себе элементы геймификации и эффективные методы запоминания, что делает процесс овладения лексическими единицами более увлекательным и продуктивным. Платформа предлагает пользователям возможность изучать слова и фразы через визуальные, видео- и аудиоматериалы, что способствует многократному и многосенсорному восприятию информации.

Однако подходы к обучению лексике могут значительно различаться в зависимости от разновидности языка. Английский и китайский языки представляют собой два разных типа языковых систем, каждая из

которых имеет свои уникальные особенности. Английский язык, использующий латинский алфавит, имеет относительно простую фонетику и грамматику, что делает данные аспекты более доступными для изучения. В то время как китайский язык, основанный на иероглифах и тональной системе, требует от обучающихся больших усилий в процессе овладения, в т. ч., лексическим материалом.

В проводимом исследовании предпринимается попытка разработки комплекса упражнений для формирования иноязычных речевых лексических навыков обучающихся на основе SRS-платформы “Memrise”, что подразумевает использование данной платформы на этапах введения, тренировки и применения иноязычной продуктивной лексики с учётом особенностей английского и китайского языков.

Основная часть. Рассмотрим возможности применения SRS-платформы “Memrise” на этапе введения новой лексики с учетом основных задач данного этапа: презентация новых лексических единиц; раскрытие значения лексических единиц; контроль понимания значения лексических единиц.

1. Презентация новых лексических единиц.

При введении новой лексики важно использовать различные формы представления информации, чтобы обеспечить многократное восприятие материала. “Memrise” предоставляет ряд возможностей для презентации следующих компонентов новых слов.

А. Функция и контекст использования слова.

“Memrise” позволяет воспринимать слово в различных контекстах посредством примеров фраз на основе видео с носителями языка. Это помогает обучающимся не только осознать сферу его употребления, но и сделать догадку о значении слова (рисунок 1).

Рисунок 1 — Функция «Видео» на платформе “Memrise”

Б. Звуковая форма.

“Memrise” содержит аудиозаписи произнесения слов носителями языка, что позволяет обучающимся слышать правильное произнесение слова (и параллельно видеть его написание), а также повторять за аудиозаписью с целью совершенствования фонетических навыков (рисунок 2).

Для английского языка акцент на правильном произнесении в отдельных случаях может быть менее критичным, чем для китайского языка, где тональность играет решающую роль в передаче и понимании значений слов. Например, слово “妈” (mā) означает «мама», а “马” (mǎ) — «лошадь». Неправильное произнесение может привести к недопониманию. “Memrise” способствует организации практики в использовании тонов, что особенно важно для изучающих китайский язык.

Рисунок 2 — Функция «Повторения слов и фраз» на платформе “Memrise”

В. Графическая форма слова.

На платформе “Memrise” каждое новое слово сопровождается изображением, что помогает создать визуальную ассоциацию. Например, если вы вводите слово «яблоко» (apple) на английском языке или “苹果” (píngguǒ) на китайском, обучающиеся увидят фото яблока. Это способствует более прочному запоминанию графической формы с учётом различий, вызванных несовпадениями в написании и произнесении слов, поскольку именно визуальный канал восприятия информации имеет бóльшую пропускную способность.

Для китайского языка графическая форма имеет особое значение, так как иероглифы могут быть сложными для восприятия. Использование изображений помогает обучающимся визуализировать значение слова и облегчает процесс запоминания. Например, иероглиф “家” (jiā), означающий «семья», можно соотнести с изображением семьи, что делает его овладение более интуитивным, иначе говоря, изучение новой лексики будет осуществляется с опорой на подсознательные процессы (рисунок 3).

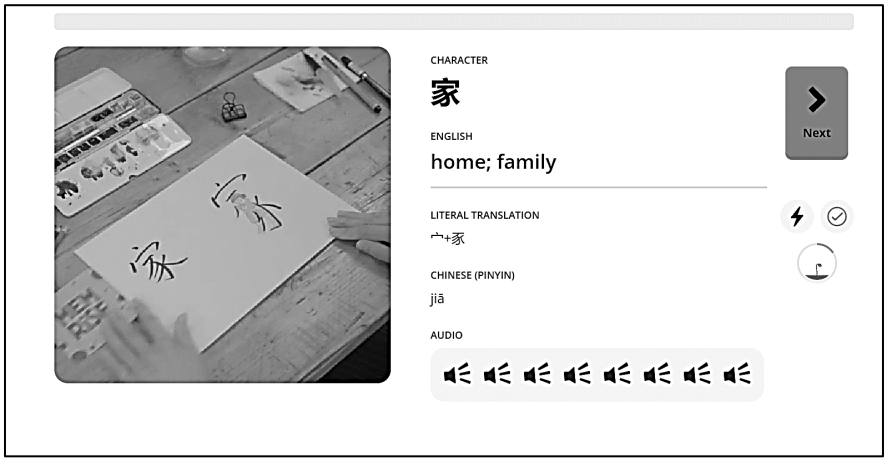


Рисунок 3 — Представление новой китайской лексической единицы на платформе “Memrise”

2. Раскрытие значения лексических единиц.

После презентации новых слов важно помочь учащимся понять их значение. “Memrise” предлагает несколько приёмов для решения данной задачи.

А. Контекстуальные примеры.

Как уже упоминалось, платформа включает видео- и аудиоматериалы, содержащие фразы с новыми лексическими единицами, что позволяет обучающимся увидеть, как они используются в реальных ситуациях. Например, слово «яблоко» может быть представлено в контексте: «Я люблю есть яблоки на завтрак» (I like to eat apples for breakfast) на английском или “我喜欢早餐吃苹果” (Wǒ xǐhuān zǎocān chī píngguǒ) на китайском. При этом понимание значение слова осуществляется на основе догадки по контексту.

Контекстуальные примеры особенно полезны при изучении фразеологизмов и устойчивых выражений. Например, английское выражение “to break the ice” (разбить лед) может быть переведено как “打破僵局” (dǎpò jiāngjú) на китайском. Понимание таких выражений требует знания культурных особенностей носителей определённого языка.

Б. Ассоциации и мнемотехники.

“Memrise” использует методы мнемотехники для создания ассоциаций между новыми словами и уже известными концепциями. Например, для английских слов можно использовать визуальные образы или рифмы, тогда как для китайских слов можно применять ассоциации с тонами и значениями.

Использование мнемотехник может значительно облегчить процесс запоминания сложных слов. Например, слово “飞机” (fēijī), означающее «самолет», можно запомнить через ассоциацию с образом самолета в небе. Важно учитывать культурные различия при создании ассоциаций, поскольку то, что характерно для одного языка, может не подойти для другого.

3. Контроль понимания значения лексических единиц.

По окончании подэтапа семантизации, нацеленного на раскрытие значения новой лексики, важно проверить уровень осознания данного значения обучающимися. “Memrise” предлагает несколько инструментов для контроля понимания.

А. Тесты и викторины.

Платформа включает различные типы заданий, такие как выбор правильного ответа, заполнение пропусков или перевод слов с одного языка на другой, что позволяет преподавателю оценить уровень усвоения формы и значения новых лексических единиц как на английском, так и на китайском языках (рисунок 4).

Тесты могут быть адаптированы под особенности каждого языка. Например, при тестировании знаний по английскому языку можно использовать задания на аудирование или чтение текстов с пропусками.

В случае с китайским языком важно включать задания на распознавание иероглифов и правильное произнесение с учётом тональности.

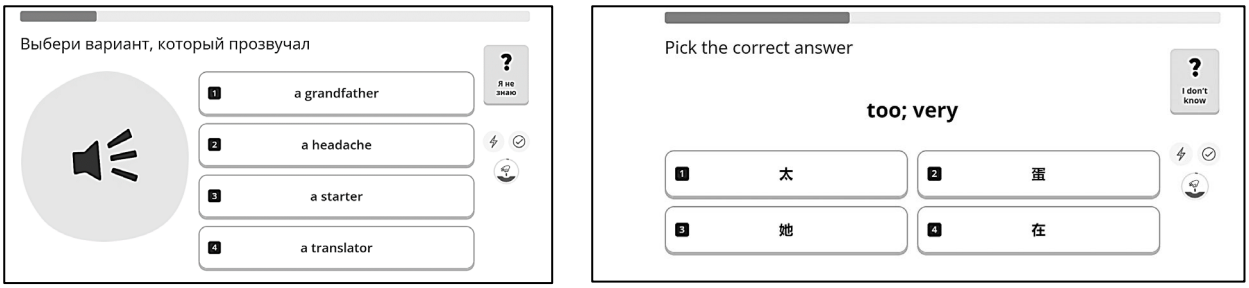


Рисунок 4 — Примеры видов тестов на платформе “Memrise”

Б. Повторение и закрепление.

“Memrise” использует алгоритмы «системы интервальных повторений» (SRS — spaced repetition system), которые помогают обучающимся регулярно возвращаться к усвоенному материалу. Это способствует закреплению новых слов в долговременной памяти независимо от сложности языка.

Для изучающих китайский язык интервал повторения может быть особенно полезен из-за сложности написания иероглифов. Регулярное возвращение к уже изученным иероглифам и их произнесению помогает также преодолеть внутриязыковую интерференцию, которая может являться основной причиной отсутствия дифференциации похожих по звучанию слов.

Заключение. Перечисленные выше возможности использования SRS-платформы “Memrise” на этапе введения иноязычной лексики в значительной степени повышают эффективность обучения как английскому, так и китайскому языку. Благодаря графическим и звуковым формам представления информации, контекстуальным примерам и разнообразным приёмам контроля понимания, обучающиеся получают возможность глубже усвоить новый материал, преподаватели — обогатить изучение лексики новыми методическими инструментами, а также сделать образовательный процесс более интерактивным и увлекательным вне зависимости от сложности усваиваемого языка. На следующем этапе проводимого исследования будет проанализирован потенциал SRS-платформы “Memrise” как средства для создания тренировочных упражнений.

Список цитируемых источников

1. Memrise : [site]. — URL: https://www.memrise.com/ (date of access: 09.09.2024).

UDC 004.827

M. R. Balitsevich[1], M. M. Vinograd[2]
[1]State Educational Institution “Gymnasium № 5, Baranavichy”, Baranavichy, the Republic of Belarus
[2]State Educational Institution “School № 10, Baranavichy”, Baranavichy, the Republic of Belarus

Academic supervisors
O. Bankevich, E. Poleschuk

LINGUISTIC ASPECTS OF AI-GENERATED TEXTS

Introduction. In recent years, there has been an increasingly noticeable surge in the use of artificial intelligence (AI) technology across various industries. This exponential growth in the popularity of AI can be attributed to its fascinating capabilities, which have proven to revolutionize numerous aspects of our daily lives.

Alongside this the communicative branch of linguistics is actively developing. This branch focuses on the study of language as a means of communication, examining how language is used to convey meaning, establish logical connections and shape utterances. With the rise of AI this communicative perspective has taken on a new significance. Therefore, the particular relevance is given to the need for an in-depth study of AI language and text generation techniques.

Taking into consideration the fact that AI is a machine that works according to specific algorithms, it has become quite interesting to comprehensively study AI-generated texts. That’s why we have drawn attention to this problem and carried out a comprehensive analysis of the texts generated by AI to develop and improving students’ English oral and written speech skills.

As a result of the human-machine collaboration 10 texts were generated. All of them are united by the protagonist — a Belarusian boy named Vasilyok. Additionally, a prompt was made to formulate titles for those texts.

Main part. At first glance, the texts turned out to be quite engaging and informative. Difficulties arose with those texts where knowledge of facts was fundamental. Factual mistakes are a problem with AI-generated texts. Such a text as *The Spirit of Belarus* is extremely disappointing, as only one of the four traditions described in the text is peculiar to the Belarusian people.

The text *Vasilyok and the Magical Land of Belarus* was difficult to generate, as to write the text the neural network uses all available on the Internet materials, neglecting their relevance to reality. So, the text may contain fictitious places, strange geographical objects, etc.

In the course of the research all 10 texts were analysed in order to understand the quality of the AI generation in terms of the English language.

While studying the theoretical material, the types of analyses accepted in linguistics were scrutinised. But based on the peculiarities of the origin of the texts, taking into account the fact that a deeper, more detailed analysis was required, the following algorithm of analysis, which can be characterised as complex or comprehensive, including the elements of systemic, structural and linguistic analysis, was developed.

The results of the analysis of the AI-generated texts for spelling, punctuation and grammatical mistakes showed that, despite the fact that the language of AI training is English, 10 out of 10 texts contain punctuation mistakes. In this case, the mistakes were related to highlighting circumstantial or adverbial clauses at the beginning of each paragraph.

Searching for some information in open sources on the Internet we discovered that there is a common opinion that AI tries to convey the intonation features of the text using commas to separate secondary parts of sentences from main ones.

Also 10 out of 10 texts contain grammatical mistakes. In one of the texts there is a repeated error in the use of the definite article with geographical names, namely, with the names of the regions of Belarus. Other mistakes are the inappropriate use of the possessive case, the absence of *was/were* when using Past Continuous, the replacement of Past Continuous with Past Simple. In addition, the texts contained unfamiliar expressions the correctness of which had to be studied through various dictionaries. For example, *crispy on the outside, and soft on the inside* or *walking through the streets*.

No spelling mistakes were found in the AI-generated texts.

The data obtained from the analysis can be used both in linguistic and non-linguistic fields of science, such as computer science, cybernetics, neurobiology, psychology and others for studying the functioning, correction of algorithms, training and development of AI.

It should be noted that during the research, a parallel analysis of the AI-generated texts was conducted to ensure their compliance with the requirements set by the English language curriculum for the 6th grade (advanced level). This analysis was carried out because the thematic content of the generated texts corresponds to the topics and the communicative tasks related to the socio-cognitive sphere covered in that year of education.

The research showed that AI-generated texts are far from perfect. However, after adaptation by humans, they can be effectively used for educational purposes to develop or improve oral and written skills. Since these texts are quite patterned (they have a specific structure) that can be fine-tuned by adjusting input parameters, training data or post-generation editing it is possible to work out a specific algorithm that students can use to structure their monological utterances or write their own stories.

The algorithm for composing an oral or written story was tested on a group of students of the 6th "B" class of the SEI "Gymnasium № 5, Baranovichi". From January to May 2023 students studied texts generated by the ChatGPT Telegram bot, but adapted by a teacher, in their English lessons.

While working on the texts, pupils' attention was drawn to the analysis of the text structure, ways of connection of logical parts in the text, the use of conjunctions, adverbial phrases, prepositions, introductory words and constructions, and the variety of linguistic means.

Also, during the approbation a survey on the complexity and interest of these texts was held among the 6-graders. It is quite predictable that the level of difficulty and the number of unfamiliar words in these texts almost coincided. The survey also showed that the level of difficulty does not affect the level of interest of these texts.

Additionally, a brochure was developed. That is a set of stories *Inspiring Belarus: Vasilyok's Tales* generated by AI and adapted by a human. It includes 10 texts with the tasks aimed at developing reading literacy. The brochure can be recommended for use in the 6th grade English lessons in the section of "Cultural Corner" and in elective "Reading Practice" classes.

According to the results of our research, it can be concluded that text generation using neural networks has both advantages and disadvantages. The advantages include a high speed of text generation, creativity and novelty, unlimited content, learning and inspiration, efficiency and accessibility. This saves time and provides instant results.

The disadvantages of the generated texts include the following:

1) incorrect writing language: strange grammatical structures, similar sentences;
2) monotony of texts (logical, semantic, content and other repetitions);
3) unnaturalness and primitiveness of content;
4) the text has no depth, does not contribute to the development of critical thinking;

5) presence of serious factual, grammatical and punctuation mistakes in the text;
6) necessarily requires human proofreading.

Conclusion. Thus, today AI is one of the most intriguing and rapidly evolving fields of science. Its capabilities in text generation astound the imagination and open up new horizons for various areas of activity. AI-generated text can be a very useful tool in many fields, including education.

Also it is important to find a balance between human creativity, critical thinking and ethical considerations to ensure that AI serves as a tool that enhances rather than replaces the art of storytelling.

UDC 378.02: 811.111

A. Yu. Keda
Institution of Education "Baranavichy State University", Baranavichy, the Republic of Belarus

Academic supervisor
I. V. Piniuta

CULTURAL AWARENESS DEVELOPMENT BY MEANS OF A FOREIGN LANGUAGE

Introduction. In the modern multicultural world, intercultural communication is given much focus on in business and education. Moreover, we are witnessing unprecedented human mobility: these are numerous tourists, participants of business meetings, scientific conferences and diplomatic missions, entrepreneurs, students, employees, workers, leading specialists, contractors, refugees, and migrants. Researchers state that the term "intercultural communication" represents broad ideas that are difficult to express in just one way. Thus, we like several of the following working definitions as starting points for exploring this topic: (a) intercultural communication refers to the communication between people from two different cultures; (b) intercultural communication is a symbolic, interpretive, transactional, contextual process, in which people from different cultures create shared meanings; (c) intercultural communication refers to the effects on communication behaviour, when different cultures interact together. Hence, one way of viewing intercultural communication is as communication that unfolds in symbolic intercultural spaces [1, p. 25].

English as a language of intercultural communication is aimed today to help the above mentioned groups of people to interact successfully. Today, the linguists and pedagogues bring intercultural competence to the fore, and in language teaching and learning intercultural competence emphasizes the interdependence of language and culture, and the importance of intercultural understanding as an objective of language education. It is the competence that contributes to the English learners' readiness for life in a multicultural world. In the foreign language classroom, cultural learning is seen as the process of acquiring the required cultural knowledge, skills and abilities for effective communication and interaction with people from other cultures. So, intercultural competence training includes raising critical cultural awareness, cultural worldview and behaviour, as well as appropriate skills and attitudes to the otherness in order to become a full-fledged participant in the intercultural arena. The aim of this article is to present a model of raising university students' — pre-service foreign language teachers' — cultural awareness in the context of intercultural competence development.

Main part. Culture is a complex phenomenon, a system of concepts, attitudes, values, beliefs, conventions, behaviour, practices and rituals. It is the way of life of people who make up a cultural group, as well as the artifacts they produce, and the institutions they create. Language and culture are not separate units, they are comprehended simultaneously, supporting and developing each other [2, p. 235]. These relationships were reflected back in 1989, when the American anthropologist P. Friedrich introduced the term linguoculture into English-language academic discourse. In 2006, Karen Rizager, a Danish linguist and teacher, emphasized the variability of verbal communication, both among different native speakers of a given language, and when communicating native speakers and those for whom this language is a foreign language [3].

The concept of intercultural communicative competence has reoriented the purpose of language education and has been integrated into language learning in Belarus a few decades ago. The use of the term "intercultural" reflects the opinion that foreign language learners should get a clear idea of both their cultural values and external culture. So, intercultural communication competence refers to the ability to provide a common understanding of people of different social identities and the ability to interact with complex multiple identities [4, p. 10]. This competence emphasizes mediation between differences in different cultures, the ability to look at oneself from an "external" point of view, analyze and adapt one's behaviour, values and beliefs. Thus, the student demonstrates a number of behavioral and cognitive abilities, namely:

a) relationships: recognition of the personality of others; respect and tolerance for others; empathy;
b) behaviour: flexibility; communicative awareness;
c) cognitive abilities: knowledge; interpretation and translation; cultural awareness.

We admit that most of our own cultural knowledge is invisible and is subconsciously applied in our daily interactions. It should be taken into account that an important starting point for students is a smooth transition from their own culture to the opportunity to actively participate in comparing, contrasting and reflecting the cultural values of the target culture. The transition from a traditional to an intercultural position in foreign language classes can help students — pre-service foreign language teachers — in their continuous professional development.

Cultural awareness encompasses three qualities: (a) awareness of one's culturally induced behaviour; (b) awareness of culturally induced behaviour of others; (c) the ability to explain your cultural point of view.

The following steps are proposed as a miniature model of the learning process: cultural research, comparison of cultures, and mediation between cultures. In cultural research, students are involved in learning target culture through cultural studies. A dynamic view of culture requires students to take an active part in the study of culture, to consider cultural facts located in time and space, in regions, classes and generations. At the stage of culture comparison, students are encouraged to look for cultural similarities and differences between target and their native cultures based on an understanding of their own culture and knowledge, beliefs and values which were studied in the foreign language classroom. At the phase of mediation between cultures, the learners are involved in turning inside cultural information through self-reflection. It leads to an in-depth understanding of the role of culture and language in the worldview. It helps to solve problems with cultural dilemmas because the gap between cultural differences is bridged and the goal to develop intercultural competence is achieved. In practice, cultural awareness is raised by means of a special set of tasks aimed to acquire factual and procedural knowledge about target and native cultures, and to reflect on their intercultural competence development [5, p. 112—118].

Conclusion. On the whole, when we develop cultural awareness, students get a better understanding of the relationships between cultures that allows them to interpret values, beliefs and behaviours. Cultural consciousness includes a gradually developing inner sense of cultural equality, a deeper understanding of peoples as part of intercultural competence which helps students broaden their horizons and increase tolerance. The model to raise university students' cultural awareness in the foreign language classroom includes cultural research, comparison of cultures, and mediation between cultures.

References

1. *Пинюта, И. В.* Английский язык. Межкультурное общение = English. Intercultural communication : учеб. пособие / И. В. Пинюта. — Минск : РИВШ, 2017. — 202 с.
2. *Mitchell, R.* Second language learning theories / R. Mitchell, F. Myles. — 2nd ed. — London : Hodder Arnold, 2004. — 374 p.
3. Словарь терминов межкультурной коммуникации / Н. Г. Жукова [и др.]. — URL: https://moodle.znu.edu.ua/-pluginfile.php?file=/131433/mod (дата обращения: 27.09.2024).
4. *Byram, M.* Developing the intercultural dimension in language teaching. A practical introduction for teachers / M. Byram, B. Gribkova, H. Starkey. — Strasbourg : Council of Europe Pbl., 2002. — 41 p. — URL: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/guide_dimintercult_en (date of access: 30.09.2024).
5. *Пинюта, И. В.* Развитие умений межкультурного общения у будущих учителей иностранного языка : моногр. / И. В. Пинюта ; М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т. — Барановичи : БарГУ, 2024. — 180 с.

UDC 811.111

V. A. Levkovich
State Educational Institution "School № 10, Baranavichy", Baranavichy, the Republic of Belarus

Academic supervisor
M. L. Yermak

COMPARATIVE ANALYSES OF BELARUSIAN AND BRITISH MYTHICAL CHARACTERS

Introduction. Country studies have always been an appealing topic for researching. Any country has its own sets of values, its own culture, history and traditions. Mythology is a part of any country's cultural heritage. In ancient times, because of the underdevelopment of science and technology, people often explained the nature, the universe and the social life through many supernatural phenomena [1, p. 15].

Main part. The topic of the research work is "Comparative analyses of British and Belarusian mythical characters". The research is based on 114 British and Belarusian mythical characters received from electronic encyclopedias and reference books. Necessary classifications with the percentage are elaborated. On this basis the research concludes that there are certain groups of mythical characters that are similar or different in British and Belarusian folklore.

Thus, the object of the research is the mythical characters of British and Belarusian folklore. The subject is the main semantic groups, the origin and the peculiarities of the mythical characters in Belarusian and British cultures. We suppose that Belarus and Britain have some different groups of mythical characters which is determined by great historic, geographic and cultural differences between the two countries. At the same time, we consider that there are some semantic groups that are typical of both countries.

We have traced the certain role of mythology as a cultural identity through 114 samples of British and Belarusian mythical creatures. Both mythology systems contain a number of positive and negative creatures. As a result of our research work we have analyzed 51 mythical characters, creatures and deities from British mythology taking into account all the 4 parts of the country (England, Wales, Scotland and Northern Ireland). We have identified the main semantic groups that British mythical characters belong to.

The biggest group (20 patterns) is made up of nature creatures that accompany humans in their interaction with nature. Among the nature creatures we distinguish *Jack Frost, Knockers, Pixie*, *Lantern Man* and others.

Nature creatures are represented by a huge group of "water" creatures inhabiting various British water bodies (seas, oceans, rivers, swamps). This group is presented by *Puddlefoot, Will-o'-the-wisp, Water Leaper, Shellycoat, Kelpie.*

Another prominent semantic group of British mythical characters is household creatures. Among them we distinguish *Boggart, Brownie, Hobgoblin, Puck, Lubber fiend.*

Creatures that deal with children usually kidnap naughty and disobedient kids. This group is represented by *Black Annis, Bogeyman, Bendit-i-Mamai, Bugbear.* Scary creatures that live in a cemetery or are connected with the death or afterlife are *Banshee and Redcaps.*

One more big semantic group is represented by the shapeshifters. Such creatures can easily change their appearance to an animal or a human and back, like *Selkie, Kelpie* or *Werewolf.*

The images of ghost dogs are widely presented in British mythology. The names of such dogs in various parts of the country are different: *Black Shuck, Old Shuck, Black Dog, Gytrash, Hellhound.*

One more significant character of British mythology is the image of a horse. *Kelpie* is the most famous mythical water horse in Scotland and Wales [2].

During the research we've distinguished 6 semantic groups that British mythical characters belong to and the images that are typical of British mythology. We've come to the conclusion that most of these characters are connected with nature which is explained by the desire to substitute the lack of knowledge about the nature with magic and mystery.

We have also analyzed 63 mythical characters, creatures and deities from Belarusian mythology. We have identified the main semantic groups which are much similar to the British ones.

The biggest group (17 patterns) is made up of nature creatures. Among such nature creatures we distinguish: *Gayun*, *Khabyor, Posvist*, *Zyuzya.*

Nature creatures are represented by a separate group of "water" creatures inhabiting various Belarusian water bodies. This group is presented by *Zheuzhyk, Svitezyanki, Malimon, Bagnik.*

Another prominent semantic group of Belarusian mythical characters is household creatures. Among Belarusian household creatures we distinguish: *Damavik/Hatnik, Dzedka, Gumennik, Hut, Agnyavik. Vargin, Younik.*

Creatures that deal with children usually kidnap naughty and disobedient kids. This group is represented by such negative characters as *Zhaleznaya baba, Lizun, Hapun*. At the same time there is one positive mythical character *Bay* who lullabies kids.

Scary creatures that live in a cemetery or are connected with the death, illness or afterlife: *Chargavy, Gartsuki, Kaduk, Kasny, Kastamahi.*

One more semantic group is represented by the creatures that protect the harvest or help people in their work in the field. These creatures are: *Palyaha, Zhytsen, Younik*.

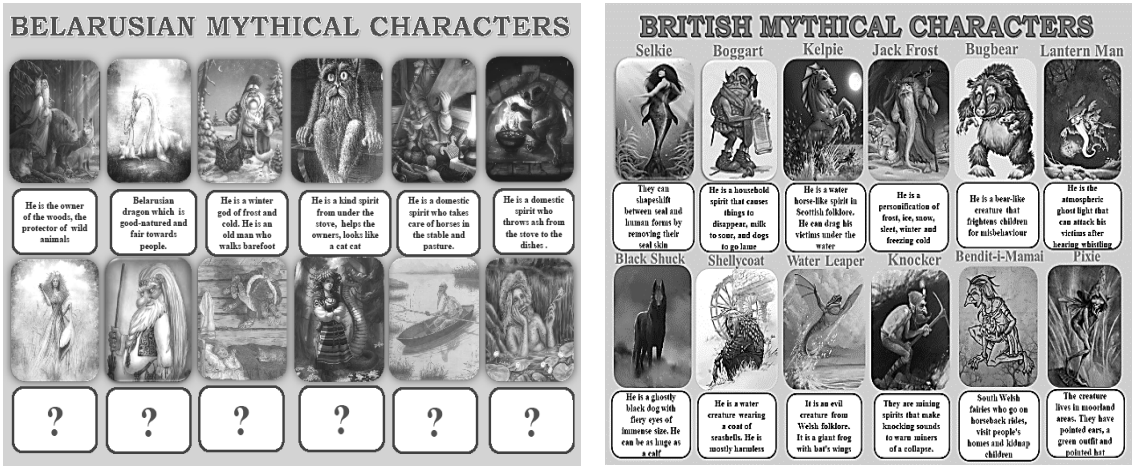
There are two opposite images of horse-like creatures in Belarusian mythology. *Kumelgan* is an evil spirit in the form of a horse-man. Its purpose is to spoil or injure horses. *Vazila* is a domestic spirit who protects and takes care of horses in the stable. There is special attitude towards the image of a snake in Belarusian mythology. There are such creatures as *Vuzhalki* and *Tsar-vuzh* [2].

During the research we've distinguished 6 semantic groups that Belarusian mythical characters belong to and the images that are typical of Belarusian mythology. We've come to the conclusion that most of these characters are connected with nature which is explained by the desire to substitute the lack of knowledge about the nature with magic and mystery. There are also some characters connected with the agricultural life and harvest. It means that getting good harvest was a vital issue for our ancestors and they tried not to upset the creatures responsible for it.

Conclusion. During our research we've analyzed the main semantic groups of British and Belarusian mythical characters. We should admit certain similarities. Both countries explain the nature laws, the death, good or bad luck, hunger, health problems by the existence of mythical characters. Thus the two mythology systems contain the characters connected with nature, sea bodies, household, the death and the evil afterlife creatures, creatures that can shapeshift.

At the same time in Belarusian mythology there are more characters connected with agriculture, the harvest and the importance to save it. It means that getting good harvest was a vital issue for our ancestors and they tried not to upset the creatures responsible for it. Significant characters of British mythology are the images of a horse and ghost dogs. There is special attitude towards the image of a snake in Belarusian mythology.

We consider that the research work is of significant practical importance. As a result of our analyses we've created a board game containing 24 mythical characters of Belarus and Britain (picture 1). It can be used during the lessons or in after-school activities to enrich the students' knowledge about the mythology of the two countries. The game can increase the students' interest not just to the foreign culture but to the unique samples of our native Belarusian culture and folklore.



Picture 1 — The board game "British and Belarusian mythical characters"

References

1. *Valodina, T.* Mythology of Belarusians : encyclopedic dictionary / T. Volodina. — Minsk : Belarus, 2011. — 607 p.
2. Belarusian and British mythical characters. — URL: https://www.bestiary.us (date of access: 15.10.2023).

UDC 81-11

D. D. Savko
Minsk State Linguistic University, Minsk, the Republic of Belarus

Academic supervisor
I. V. Metlushko

ON THE DISCURSIVE NATURE OF NARRATIVE

Introduction. In the late 20th and early 21st centuries, due to the growing interest in text research, the linguistics of narrative, as a discipline that studies the language of fiction, began to develop actively. This was also facilitated by the "discursive" or "narrative" turn that took place in psychology and philosophy [1], which was a stage of the "linguistic turn" that shifted the emphasis from words and sentences to text, discourse and narrative. The main task of the new discipline was declared to be "the identification of the peculiarities of the use and interpretation of linguistic elements in the narrative" [2, p. 98]. Among all the concepts and categories of narrative linguistics, E. V. Paducheva distinguished two types of communicative situations: "canonical or full-fledged, arising between the speaker and the listener in a conversational discourse and non-canonical (incomplete), arising between the narrator (the analogue of the speaker and the author's deputy in the narrative) and the reader, as well as its components, primary and secondary egocentric elements of the language, the mode of interpretation, the type of narration" [2].

Main part. In the linguistic context, narrative is correlated with the phenomenon of discursivity, as some researchers consider it as a "fragment" [3, p. 49] or "subtype" [1] of discourse, which is of special interest for linguistics both formally and substantively. D. Schiffrin defines narrative as "a form of discourse through which we reconstruct and represent past experience for ourselves and for others" [4, p. 321]. There exist numerous definitions of discourse, but the most common and accepted is the one given by N. D. Arutyunova, who called discourse "a coherent text in conjunction with extra-linguistic, pragmatic, sociocultural, psychological and other factors; speech immersed in life" [5, p. 136—137]. Accordingly, narrative is defined as "a historically and culturally grounded interpretation of some aspect of the world from the position of a particular human personality, presented in the form of a fragment of discourse as a sequence of related events" [3, p. 49]. The discursiveness of a narrative is revealed either by its "world-modelling function", namely, in the process of narration the narrator conveys his own vision of events and his role in their development, or different discourses condition the meaning and structure of the narrative. The main characteristics of the narrative include: informational significance or interest of the narrative; "credit of trust" (the addressee must be sure that the events happened in exact accordance with the narrator's story; objectivity; causality; variety of temporal instances (time of events, author, reader), order in the structure of the temporal organization of the narrative, duration of flow and frequency of mentioning events; a set of narrating persons: the author (real/implied), the narrator, the focalizer (reflecting a personalized view), the focalized and the reader; the multiplicity of instances in characterization of the character; the correlation of history, discourse and narration in the narrative. According to K. V. Shilikhina, "narrative discourse is one of the most complex and

heterogeneous types of discourse, in which there are those phenomena that are characteristics of other types of discourse, but not vice versa" [6, p. 59], which makes analyzing the structure of narrative "a key to understanding discourse" [6, p. 59].

L. M. Kurbanova highlighted several differences between discourse and narrative. The author calls discourse "first of all, a free formation that does not have a strict structure, although it is capable of generating structures within itself. Even the division within discourse into central and peripheral units is not permanently set: the same genres can move depending on the function they are currently performing. Narrative is a structure in which there is an obligatory set of elements that are firmly interconnected; secondly, discourse is potentially unlimited, as it is constantly evolving, being open to the emergence of new units. The number of elements and relations between them within the narrative are predetermined; third, discourse is an uncontrollable process in its variability. Narrative is a system with a high degree of stability, a fixed result of interaction between the narrator and the object of narration; fourth, discourse is devoid of subjectivity: any individuality, becoming a part of discourse, merges with the general information flow. What is important in discourse is not the subject of speech, but the relation of what is said to what was said before and will be said after. However, discourse itself can act as a subject, dictating to individuals how to behave. An indispensable condition for the formation of a narrative is the presence of a narrator, that is, the subject self-identifies through the narrative" [7, p. 114].

Conclusion. Oral narrative is a discursive way of constructing an event in the speaker-listener interaction, which makes it a cognitive-communicative event. The linguistic research of recent years has focused on the human cognitive space and on the cognitive processes that occur in the perception, comprehension, categorization of the world around us, which according to Z. D. Popova and I. A. Sternin "determine the face of modern world linguistic science" [8, p. 3]. Various kinds of narratives are one of the examples of expressing these processes. Thus, with the emergence of discourse linguistics, the study of narrative as a linguistic phenomenon acquires a new meaning and new research perspectives.

References

1. *Brockmeyer, J.* Narrative: problems and promises of one alternative paradigm / J. Brockmeyer, R. Harre // Voprosy philosophii. — 2000. — No. 3. — P. 29—42.
2. *Paducheva, E. V.* Semantic Studies: Semantics of Time and Kind in Russian; Semantics of Narrative / E. V. Paducheva. — 2nd edition, revised and supplemented. — M. : Languages of Slavic Culture, 2010. — 480 p.
3. Discourse, text, cognition: a collective monograph / ed. by M. Y. Oleshkov. — Nizhny Tagil : NTGSPA, 2010. — 496 p.
4. *Schiffrin, D.* In Other Words: Variation in Reference and Narrative / D. Schiffrin. — Cambridge University Press, 2006. — 390 p.
5. *Arutyunova, N. D.* Discourse / N. D. Arutyunova // Linguistic Encyclopedic Dictionary / ed. by V. N. Yartsev. — M. : Sov. encyclopedia, 2000. — P. 136—137.
6. *Shilikhina, K. M.* Ironic narrative: peculiarities of the text structure / K. M. Shilikhina // Vestnik VSU. Series: Linguistics and Intercultural Communication. — 2013. — № 1. — Issue 3. — P. 59—63.
7. *Kurbanova, L. M.* Theoretical problems of the correlation of discourse and narrative / L. M. Kurbanova // Cherepovets Scientific Readings. — 2012. — P. 114—116.
8. *Popova, Z. D.* Cognitive linguistics / Z. D. Popova, I. A. Sternin. — M. : Vostok-Zapad, 2007. — 314 p.

DK 821.112.2

J. M. Kuschnerewitsch
Staatliche Bildungseinrichtung „Mittelschule Volno", Volno, die Republik Belarus

Der wissenschaftliche Betreuer
D. V. Solovej

DAS BILD DER TRAGÖDIE DER KINDER DES HOLOCAUSTS IM ROMAN VON JOHN BOYNE „DER JUNGE IM GESTREIFTEN PYJAMA"

Einführung. Das ist ein Roman eines irischen Schriftstellers über die Freundschaft des deutschen Jungen Bruno, des Sohnes des KZ-Kommandanten Auschwitz, und des jüdischen Jungen Shmuel, der sich hinter Stacheldraht befindet. Ein Buch über die Freundschaft und den Tod unschuldiger Holocaust-Opfer. Es zeigt die moralische Welt zweier Freunde: Offenheit, Neugierde, Naivität, Reiseträume, Hingabe an die Freundschaft. Wir glauben, dass unsere Arbeit das Interesse an der Geschichte des Großen Vaterländischen Krieges, an der Tragödie der Völker im Holocaust, an der modernen Literatur und Heimatkunde erhöhen wird und dazu beitragen wird, tiefer in die Werkstatt des Schriftstellers einzudringen.

Das Problem der Forschung: mit welchen künstlerischen Mitteln öffnet der Autor die Tragödie der Kinder des Holocaustes. Die Ziele: die Mittel zur Aufdeckung der Schicksale der Kinder des Holocausts im Roman zu identifizieren, ihre philologische Analyse zu machen und die Aufmerksamkeit auf das Werk zu lenken, den Roman in der Schule zu lesen. Die Hypothese: der Roman von John Boyne „Der Junge im gestreiften Pyjama" ist eines der bekanntesten Werke der modernen Literatur über die Schicksale von Holocaustkindern, in dem dieses Thema am

authentischsten und emotionalsten aufgedeckt ist. Die Aufgaben den Text des Kunstwerks und die Fakten über den Autor und den Holocaust zu untersuchen und zu analysieren, die Mittel zur Offenlegung dieses Themas in der Arbeit zu identifizieren, die Aufmerksamkeit auf die historische Grundlage der Arbeit zu lenken, eine negative Einstellung zum Nationalsozialismus und Faschismus, Gefühle der Toleranz und des Mitgefühls gegenüber den Opfern des Nationalsozialismus zu fördern. Das Objekt: der Roman von John Boyne „Der Junge im gestreiften Pyjama". Der Gegenstand der Forschung: das Thema, das Problem, das Bildsystem, die Handlung, die künstlerischen Mittel, die Merkmale des Autors, die Stilart des Werkes.

Hauptteil. Die Tragödie der Kinder des Holocausts ist heute eine der wichtigsten Tragödien der modernen Weltliteratur. Sie wirft das Problem der Toleranz und der Haltung von verschiedenen Staaten, Politikern, Nationen und Nationalitäten gegenüber dem Holocaust auf. John Boyne ist ein international bekannter Schriftsteller. Der Roman „Der Junge im gestreiften Pyjama" wurde im Jahre 2006 geschrieben und veröffentlicht. Er wurde mit zwei irischen Buchpreisen und dem Bisto Book of the Year Award ausgezeichnet, gewann mehrere internationale Preise, stand 80 Wochen lang an der Spitze der irischen Bestsellerliste und an der Spitze der New York Times Bestsellerliste. Sein Roman war in den Jahren 2007 und 2008 der meistverkaufte Roman in Spanien, wurde in 46 Sprachen übersetzt und weltweit mehr als 5 Millionen Mal verkauft, wurde von der Firma „Miramax" verfilmt und gewann mehrere renommierte Filmpreise. „Der Junge im gestreiften Pyjama" ist ein Roman, ein großes episches Werk (288 Seiten), das umfassend (Familie, Leben, Dienst, Gesellschaft, Geschichte) das Leben der Menschen in einem bestimmten Zeitraum (1943) und während eines ganzen Menschenlebens (Bruno, Shmuel) schildert.

Im Mittelpunkt des Romans stehen 2 Hauptpersonen: der deutsche Junge Bruno, der Sohn des Kommandanten des Konzentrationslagers Auschwitz und der jüdische Junge Shmuel, der sich hinter Stacheldraht befindet. Der Autor hob als Hauptproblem das moralische Wohlbefinden und Wohlbefinden anderer Menschen. Der Roman erzählt die Geschichte einer privaten, aber tragischen Episode während des Zweiten Weltkriegs — das Zusammentreffen, die Bekanntschaft, die Kommunikation und der Tod zweier Jungen. Das Thema der Tragödie der unschuldigen Kinder des Holocausts wird vom Autor durch die Dialoge, von den Episoden bis zu den Hauptfiguren offenbart. Der gestreifte Pyjama wird zum Symbol für das Schicksal der Kinder während des Zweiten Weltkriegs, sowohl der friedlichen als auch der in den Konzentrationslagern gefangenen. Die Problematik des Romans wird durch das Thema, die Handlung, die Komposition, das System der Bilder, die Symbolik der Namen, das Chronotop, die Dialoge der Romanfiguren — glühende Anhänger der Ideologie des Faschismus dargestellt. Der Autor lenkt unsere Aufmerksamkeit auf den moralischen Zustand der Gesellschaft, die sozialen Beziehungen ihrer verschiedenen Schichten, das Alltagsleben, vor dessen Hintergrund sich die Tragödie der Kinder des Holocausts entfaltet. Dieses Werk ist mehrproblematisch. Das Pathos des Werks ist tragisch. Das funktionale Hauptdetail kommt durch die Metapher im Titel des Romans zum Ausdruck. Die Leidenschaftslosigkeit der Erzählung gibt eine Möglichkeit den Lesern, ihre eigene staatsbürgerliche und historische Position zu der Tragödie der Kinder des Holocausts und seine Täter zu bestimmen. Die Semantik der Namen der Hauptfiguren ist symbolisch: Bruno — „dunkelhäutig", „Bär" [1, S. 10]; Shmuel — „sein Name ist Gott" [1, S. 282]. Chronotop: Berlin-Auschwitz-Berlin, Polen, die Tschechoslowakei; die Zeitperiode — ein Jahr. Wir glauben, dass das wichtigste Prinzip des Autors in diesem Werk die Gegenüberstellung ist. Die Konflikte des Werks sind äußerlich und innerlich. Der Konflikt wird für den Leser unerwartet gelöst. Wenn Shmuels Tod historisch durch die Ideologie des Holocausts vorbestimmt ist, ist Brunos dummer Tod auf den ersten Blick unlogisch. Die Idee des Romans ist es, alle Menschen dazu aufzurufen, dafür zu sorgen, dass sich die Tragödie der Kinder des Holocausts und der Holocaust selbst nirgendwo und niemals wiederholen.

Schlussfolgerung. Am Ende unserer Forschung haben wir die folgenden Schlussfolgerungen gezogen:

1. Der Roman „Der Junge im gestreiften Pyjama" von John Boyne hat einen Durchbruch in der Weltliteratur, in der Kunst und im gesellschaftlichen Leben bewirkt. Er ist als ein künstlerischer und moralischer Leuchtturm, der als Beispiel für alle Künstler, die sich mit dem Schicksal der Kinder des Holocausts befassen, geworden.
2. Die Art und Weise, die Offenlegung dieses Themas, die Idee, die Probleme, das System der Bilder sind die Arten der Gegenüberstellung.
3. Der Roman und unsere Forschung werden die Aufmerksamkeit unserer Gleichartigen auf die historischen Grundlagen des Werkes lenken, eine negative Einstellung zum Nazismus und Faschismus, ein Gefühl der Toleranz und des Mitgefühls zu den Kindern, die Opfer des Holocausts erziehen. Die zu Beginn unserer Arbeit aufgestellte Hypothese hat sich voll bestätigt. Das Material unserer Arbeit kann im Deutschunterricht, in der Geschichte, in Klassen- und Informationsstunden, in außerschulischen Aktivitäten verwendet werden. Unserer Meinung nach wird diese Arbeit dazu beitragen, das Interesse unserer Mitschüler an Literatur und deutsche Sprache zu steigern, den ideologischen Inhalt von Büchern zu studieren und künstlerische Bilder zu verstehen, universelle Werte zu bilden: Freundlichkeit, Barmherzigkeit, Mitgefühl, Menschlichkeit. Diese Forschung wird lehren, in Frieden und Harmonie mit Vertretern verschiedener Nationen, Ethnien, Glaubensrichtungen leben. Es wird zur Erweiterung des Lesehorizonts der Schüler und zur Entwicklung ihrer kognitiven und staatsbürgerlichen Aktivität beitragen.

Literaturverzeichnis

1. *Kotscheva, O. N.* Großes Wörterbuch der Namen / O. N. Kotscheva. — Moskau : Fenix, 2011. — 329 S.

Научное издание

НОВАТОР-2024

Материалы VI Барановичского
научно-образовательного форума

(Барановичи, 16 октября 2024 года)

В двух частях
Часть 2

На русском, белорусском, английском, немецком языках

Ответственный за выпуск А. Ю. Сидоренко
Техническое редактирование Ю. А. Киселева

Подписано в печать 08.12.2023. Формат 60 × 84 1/8. Бумага офсетная. Ризография
Усл. печ. л. 38,50 Уч.-изд. л. 35,30. Тираж 20 экз. Заказ 669.

Учреждение образования «Барановичский государственный университет».
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий № 1/424 от 09.09.2016.
Ул. Войкова, 21, 225404 г. Барановичи. Тел. 8 (0163) 64 34 77, e-mail: rig@barsu.by.