КОМРАТСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ
НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТНОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ. СТУДЕНЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ–2025

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

08/04/2025

KDU.MD/RU/

UNIVERSITATEA DE STAT DIN COMRAT
КОМРАТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ФАКУЛЬТЕТ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

«РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ. СТУДЕНЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ-2025»

СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ

8 апреля 2025

СБОРНИК СТАТЕЙ

Составители

Куртева О.В., Хорозова Л.Ф., Мутаф Г.Н., Тодорич Т.А., Пойдолова И.С.

Под общей редакцией
Куртевой О.В.

КОМРАТ, 2025

***Адрес проведения конференции*:** Молдова, ул. Галацана 17, Комрат, зал Tekwill, Комратский государственный университет www.kdu.md

Научный комитет конференции:

Председатель научного комитета:
Куртева О.В., конф. унив., декан Факультета Национальной культуры
Сопредседатель научного комитета:
Банкова И.Д., конф. унив. кафедры Гагаузской филологии и истории

Члены научного комитета:

1. Bosenko Anatoliy, doctor, professor, South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky, Odesa, Ukraine
2. Умудова Кямаля, доктор, доцент, Бакинский славянский университет, Азербайджан
3. Чиркина Светлана, кандидат наук, доцент, Казанский федеральный университет, Россия
4. Burcu Yılmaz Çebin, Dr. Öğretim Üyesi, Türkiye
5. Курачицки А.А., доктор, конф. унив., UPS, Молдова
6. Плэтикэ А.А., доктор, конф. унив., UST Gr. Țamblac, Молдова
7. Куртева О.В., доктор, конф. унив., КГУ, Молдова
8. Банкова И.Д., доктор, конф. универ., КГУ, Молдова
9. Яниогло М.А., доктор, конф. унив., КГУ, Молдова
10. Хорозова Л.Ф., доктор, конф., унив., КГУ, Молдова
11. Полевая-Секэряну А.Г., доктор, конф., унив., КГУ, Молдова
12. Щёголева Т.И., Maestru în Artă RM, преподаватель КГУ, Молдова
13. Мутаф Г.Н., доктор, преподаватель, КГУ, Молдова
14. Щукина О.В., доктор, преподаватель, КГУ, Молдова

Члены организационного комитета:

1. Левинтий Г.Г., унив. ассистент, КГУ, Молдова
2. Николаева П.Д., унив. ассистент, КГУ, Молдова
3. Тодорич Т.А., унив. ассистент, КГУ, Молдова
4. Пойдолова И.С., унив. ассистент, КГУ, Молдова
5. Терзи О.Г., унив. ассистент, КГУ, Молдова

DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII DIN REPUBLICA MOLDOV
"Роль образования в подготовке конкурентоспособных специалистов. Студенческие исследования-2025", студенческая научно-практическая конференция (Комрат ; 2025). Роль образования в подготовке конкурентоспособных специалистов Студенческие исследования-2025 : студенческая научно-практическая конференция с международным участием, 8 апреля 2025 : Сборник статей / составители, под общей редакцией: Куртева О. В. [и др.] ; научный комитет: Куртева О. В., Банкова И. Д. – Комрат : [Б. и.], 2025 (A&V Poligraf). – 424 p. : fig. color, tab.
Antetit.: Universitatea de Stat din Comrat = Комратский государственный университет, Факультет национальной культуры. – Texte : lb. rom., engl., găgăuză, etc. – Rez.: lb. engl. – Referințe bibliogr. la sfârșitul art. – 6 ex.
ISBN 978-9975-83-349-3.
37.0(082)=00
P 680

© Комратский Государственный Университет, 2025
DOI: 10.5281/zenodo.17300638

Tipografie A&V Poligraf SRL, 10086003321 or.Comrat str. Lenin 192/8, 079955020, avpoligraf@gmail.com tir. 6 ex

ОГЛАВЛЕНИЕ

Захария С.К.
Приветственное слово ректора…….....9

СЕКЦИЯ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Florina Mădălina Vicol, Trică Adrian
RELIGIE, EMOȚII ȘI COMPORTAMENT……..... 10
Hiliţanu Remus, Polevaia-Secăreanu Angela
EFICACITATEA UNUI PROGRAM DE ANTRENAMENT CROSSFIT PENTRU ÎMBUNĂTĂȚIREA PERFORMANȚELOR FIZICE A TINERILOR JUDOKA …….…..... 14
Hurduc Carmen, Trica Adrian
RELIGION AND SELF-CONSCIOUSNESS……..……..... 20
Mereuță Nicoleta, Polevaia-Secăreanu Angela..
JUDO ȘI IMPACTUL SĂU ASUPRA CORPULUI UMAN: O ABORDARE INTERDISCIPLINARĂ……..... 23
Tereshchenko A.Yu., Morozov A..
THE ROLE AND IMPORTANCE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE……..……. 28
Tialo Alla, Bosenko Anatolii
METHODOLOGY OF TEACHING MEDICAL AND BIOLOGICAL DISCIPLINES TO FUTURE NATURAL SCIENCE TEACHERS IN INSTITUTIONS OF PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION……..…..... 33
Zavtur Nicolae, Polevaia-Secăreanu Angela
TENSIUNEA ARTERIALĂ LA ADOLESCENT: IMPACTUL EREDITĂȚII ȘI PROFILAXIA PRIN PRACTICAREA JUDO-ULUI……. 36
Папченко Вікторія, Топчій Марія
ПЕРЕВАГИ І НЕДОЛІКИ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ……. 41
Уварова Ірина, Хорозов Сергей
ПІДГОТОВКА ДИТИНИ ДО ШКОЛИ: РЕКОМЕНДАЦІЇ БАТЬКАМ…….…….. 46
Абдулла Ирада гызы Абдуллаева, Самедов Октай
РОЛЬ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО……. 50
Ахадова Лейла Ильгар гызы, Алхасов Яшар Камиль оглу
МЕЖПРЕДМЕТНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ……..…….. 55
Балова Анастасия, Левинтий Галина ……
АКТЁРСКОЕ МАСТЕРСТВО КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМОЕ КАЧЕСТВО ПЕДАГОГА……..……. 59
Байрамова Нармин, Мехралиева Земфира
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ……..... 62
Братан Ирина, Яниогло Мария
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КОМИКСЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ……..……..... 66
Бинятова Зейнаб, Гулузаде Гюльчин
МЕТОДЫ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА…….……..... 71

Буиклы Светлана, Яниогло Мария
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ…….. 75
Влах Елена, Кёр Людмила
АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРИЧИН НЕУСПЕВАЕМОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ……..…….. 80
Гасымова М.О., Таривердиева С.Е.
СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА: СОЧЕТАНИЕ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ……..……85
Гиль А.В., Морозов А.В.
РОЛЬ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ПОВЫШЕНИИ ВОВЛЕЧЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС……. 91
Байрамова Гёзель, Султанова Нигяр
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ВЕДЕНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У МЛАДШЕКЛАССНИКОВ……..... 96
Герчу Татьяна, Мавроди Мария
ПРИМЕНЕНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА……..... 99
Димина Наталья , Плэтикэ Адина
КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С СЕЛЕКТИВНЫМ МУТИЗМОМ И НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА……..... 103
Давыдов Вячеслав, Чиркина Светлана
РАЗВИТИЕ САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ……..... 114
Кавлак Наталья, Плэтикэ Адина
ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ……. 118
Кесарад Наталья, Пономарева А.М.
ВЛИЯНИЕ МЕТОДА ГРУППОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ……..123
Кулиева Нурлана, Мехралиева Ульвия
АВТОРИТАРНЫЙ, ДЕМОКРАТИЧЕСКИЙ И ЛИБЕРАЛЬНЫЕ СТИЛИ…….....126
Курдова Алёна, Хорозов Сергей
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ РЕКОМЕНДАЦИЙ ПЕДАГОГАМ И РОДИТЕЛЯМ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ…… 130
Курдогло Иванна, Хорозов Сергей
РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ (на примере теоретического лицея им. Михая Еминеску, г. Комрат)……135
Кырбыик Светлана, Пономарева М.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ ПРИ РЕШЕНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА……139
Кристей Дарья, Курачицки Анжела
ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ НАД СОЧИНЕНИЕМ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ……142
Манжарова Анастасия, Хорозова Лариса
РАЗВИТИЕ МНЕМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАЦИОНАЛЬНЫХ ПРИЁМОВ ЗАПОМИНАНИЯ……148
Мехтиева Фидан, Гусейнова Мехрибан
ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КАК СПОСОБ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ……151

Насирова Сабина Тофиг гызы, Рагимова Кямиля Адыль гызы
ИДЕОЛОГИЯ «ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ» …….. 155
Нейкулова Татьяна, Плэтикэ Адина
ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ РЕБЕНКА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТИЛЕЙ ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА……..... 158
Пулукчу Федора, Мазуренко Наталья
ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВЫПУСКНОЙ ПРАКТИКИ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ……..... 163
Топал Марианна, Ибришим Людмила
ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ…….... 167
Узун Анастасия, Мазуренко Наталья
ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ……..... 173
Христева Валентина, Яниогло Мария
МЕТОДИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ…… 178
Чеботарь Валентина, Яниогло Мария
АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ «ОБРАЗОВАНИЕ 2030»……183
Цуй Линглинг, Балаева Р.Г.
ЭФФЕКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЕЙ, УЧАЩИХСЯ И РОДИТЕЛЕЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ……..... 188
Штельмахова Елена, Главчева Алена
ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА УСПЕШНОСТЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА…….. 191
Ясабаш Валентина, Полевая-Секэряну Анжела
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ЭКОСИСТЕМНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ……... 194

СЕКЦИЯ 2. ИССЛЕДОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ГАГАУЗСКОЙ И ТЮРКСКОЙ ФИЛОЛОГИИ И ИСТОРИИ

Arnaut Elena, Sırf V. İ.
GAGAUZ DİLİ HEM LİTERATURA UROKLARINDA LİŢEY KLASLARINDA EPİK YARATMALARINA ANALİZİ YAPMAK METODOLOGİYASI……..…….. 202
Alkan Hatice Zuhal, Bilimsel Danışman- Özkan İ…
AXEL OLRİK'İN EPİK YASALARI BAĞLAMINDA GAN-KİŞİ DESTANININ İNCELENMESİ…….…….. 205
Açıkgöz Burcu, Akpinar, Soner
TOPLUMCU GERÇEKÇİ KURAM ÇERÇEVESİNDE NİHAT BEHRAM ŞİİRLERİNDE ÜTOPYA KAVRAMI……..... 213
Gündoğdu Berna, Özkan İ.
OTTO RANK'IN KAHRAMAN KALIBI BAĞLAMINDA ALEKSANDR MAKEDONSKİY…….……..... 220
Doğanay Emine, Karaca Şahika
BARIŞ BIÇAKÇI'NIN EDEBÎ ESERLERİNE PSİKANALİTİK BİR BAKIŞ……..…..... 226

Cambaz Beyza Zehra, Karaca Şahika
ZEYNEP KAÇAR'IN AŞK İHANET YALNIZLIK VESAİRE OYUNUNA PSİKANALİTİK BİR YAKLAŞIM …….……... 230
Kılçık M. G., Bankova İ.D.
UŞAK BAŞÇASINDA GAGAUZ DİLİ ÜÜRETMESİNDÄ BAALANTILI DİALOG SÖZÜN İLERLETMÄK ÖZELLİKLERİ HEM DAVALARI……..... 234
Kiliç Tuğçe, Karaca Şahika
SEMA KAYGUSUZ'UN BARBARIN KAHKAHASI ROMANINDA KAOSUN VE ŞİDDETİN ABJEKSİYON KURAMI ÇERÇEVESİNDE OKUNMASI…….…….. 238
Yildirim Zeynep, Akpinar Soner
HABİB BEKTAŞ'IN HAMRİYANIM VE FAKİR BAYKURT'UN KOCA REN ROMANLARINDA KİMLİK PROBLEMİ……. 242

СЕКЦИЯ 3. ФИЛОЛОГИЯ: ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ, ЛИНГВОДИДАКТИКИ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

Aliona Capsamun, Tatiana Sandu
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CHALLENGES IN TEACHING ENGLISH IN LYCEUM CYCLE AND WAYS TO OVERCOME THEM…….…….. 248
Cara Igor, Chirdeachin Alexei
PECULIARITIES OF THE APPLICATION OF THE INTERACTIVE APPROACH IN ENGLISH LESSONS FOR GYMNASIUM STUDENTS……..... 253
Deli Afina, Sciuchina Olga
THE ROLE OF TECHNOLOGY IN ENGLISH LEARNING.ENHANCING LANGUAGE ACQUISITION THROUGH TECHNOLOGY…….……... 257
Econom Olga, Nicolaeva Prascovia
OVERCOMING THE LANGUAGE BARRIER: BUILDING CONFIDENCE FOR A PUBLIC SPEECH IN A FOREIGN LANGUAGE…….. 261
Lopusnean Olga, Sandu Tatiana,
COLLOCATIONS AND THEIR ROLE IN ENHANCING NATURAL ENGLISH EXPRESSION…….……..... 266
Popovici Olga, Sandu Tatiana
HISTORICAL DEVELOPMENT OF THE PROJECT METHOD…….…… 270
Tabunscic Diana, **Todorici Tatiana**
MORPHOLOGISCHE UND SEMANTISCHE MERKMALE DER MODALVERBEN IM DEUTSCHEN ……..... 274
Tucan Margarita, **Sandu Tatiana**
EXPLORING WORD FORMATION IN ENGLISH: COMPOUNDING, AFFIXATION, CONVERSION AND ABBREVIATIONS…….. 279
Амирасланова Кямаля, Гулузаде Гюльчин
РОЛЬ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ……. 284
Бойкова Варвара, Бойкова Лариса
ФОЛЬКЛОРНЫЕ ТРАДИЦИИ В ТВОРЧЕСТВЕ В. А. ЖУКОВСКОГО НА ПРИМЕРЕ БАЛЛАД «СВЕТЛАНА» И «ЛЮДМИЛА»…….…… 290
Djuraeva Dania, **Khakimova SH.R.**
ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА В УЗБЕКСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ НА ПРИМЕРЕ ИНИЦИАЛЬНЫХ ФОРМУЛ……..... 294

Зейналлы Наргиз, Умудова Кямаля
ПРИНЦИПЫ ИЗОБРАЖЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА В РАННИХ РАССКАЗАХ А.П. ЧЕХОВА …..... 297
Карасени Василиса, Тодорич Татьяна
СИСТЕМА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГЕРМАНИИ И МОЛДОВЫ: КЛЮЧЕВЫЕ РАЗЛИЧИЯ И СХОДСТВА…….…….. 302
Комур Иванна, Бойкова Лариса
ОБРАЗ «МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА» В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА (А.С. ПУШКИН, Н.В. ГОГОЛЬ, Ф.М. ДОСТОЕВСКИЙ)…….……..... 308
Мехдиева Ильхама, Джафарова Гюльбениз
ОНОМАСТИЧЕСКАЯСИСТЕМАВПРОИЗВЕДЕНИЯХДЖ. Р. Р. ТОЛКИНА: СТРУКТУРАИСМЫСЛОВЫЕФУНКЦИИИМЕН…….. 312
Новак Анастасия, Бойкова Лариса
РОЛЬ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ……..... 316
Траченко Ольга, Сулак Софья
ЭВОЛЮЦИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ: ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ, СТРУКТУРНЫЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ…….……... 320

СЕКЦИЯ 4. МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Fatma Kübra Akyaz, Resul BAĞI
TÜRK KÜLTÜRÜNDE ÂŞIKLIK GELENEĞİ: AĞRI ÖRNEĞİ……....…… 335
Svetlana Gandabur, Виталий Тодоров
STRATEGII DIDACTICE DE DEZVOLTARE A AUZULUI MUZICAL ȘI A SIMȚULUI RIMTIC LA ELEVII MICI PRIN INTERMEDIUL DICTEULUI MUZICAL…….…..... 332
Munteanu Oxana, Тодоров Виталий
DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE INTERPRETARE PIANISTICĂ A ELEVILOR ÎN PROCESUL STUDIULUI ȘI INTERPRETĂRII MUZICII NAȚIONALE…… 335
Василькова Влада, Тодоров Виталий
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЗВУКОИЗВЛЕЧЕНИЯ НА ФОРТЕПИАНО У УЧАЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА БЕЗ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ…….…..... 339
Грэждяну Татьяна, Виталий Тодоров
ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ РАЗБОРА МУЗЫКАЛЬНОГО МАТЕРИАЛА В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО ПОСРЕДСТВОМ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ АВТОРОВ……..…….. 342
Дулоглу Евгения, Щёголева Татьяна
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ К ИГРЕ В АНСАМБЛЕ СКРИПАЧЕЙ……..…….. 347
Карагеоз Зоя, Великсар Вероника
КУЛЬТИВИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ САМООЦЕНИВАНИЯ У ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ…….…… 352
Кисеева Ольга, Щёголева Татьяна
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ…….…..... 356
Орлиогло Михаела, Вероника Великсар
ОРГАНИЗАЦИЯ ВОКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ПРИМЕРЕ ВОКАЛЬНО-ЭСТРАДНОГО КРУЖКА……..…… 359

Станев Николай, Щёголева Татьяна
ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ДЫХАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ЗВУКОИЗВЛЕЧЕНИЯ В КЛАССЕ КЛАРНЕТА……..……. 364
Узун Зинаида, Тодоров Виталий
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА БЕЗ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ…….…….. 369
Узун Ольга, Великсар Вероника
ПРАЗДНИК КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМФОРТНОСТИ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ……..... 372
Чимпоеш Ольга, Щёголева Татьяна
МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА В СТАРШИХ КЛАССАХ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА ПРИНЦИПАХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НАЦИОНАЛЬНЫХ КОМПОЗИТОРОВ…….……... 378
Гагауз Михаил, Щеголева Татьяна
ВЛИЯНИЕ УЧАСТИЯ В МУЗЫКАЛЬНОМ ТЕАТРЕ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКОВ …….……... 383
Голубей Дина, Пойдолова Ирина
БУЛЛИНГ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ВЫЗОВЫ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ……...…….. 389
Патраман Екатерина, Щеголева Татьяна
КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ РАБОТЫ И СВОЙСТВА МЫШЕЧНОГО АППАРАТА НАЧИНАЮЩИХ СКРИПАЧЕЙ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ……..…….. 395
Тихомирова Марьяна, Великсар Вероника
ТЕХНИКИ ОЦЕНИВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ (на примере 2 класса)……..... 400
Видова Татьяна, Терзи Вероника
ПРИНЦИПЫ ПОДБОРА ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В УРО……..……... 405
Иджилова Татьяна, Терзи Вероника
ПРИНЦИПЫ ПОДБОРА ПЕСЕННОГО РЕПЕРТУАРА СОГЛАСНО ВОЗРАСТНЫМ ОСОБЕННОСТЯМ ДОШКОЛЬНИКОВ…….…..... 411
Иофчу София, Казмалы Татьяна
ФОРМИРОВАНИЕ ИГРОВОГО АППАРАТА У ЮНЫХ ПИАНИСТОВ……..……..416
Терзи Инна, Казмалы Татьяна
ПОДБОР РЕПЕРТУАРА ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ ПИАНИСТОВ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ…… 420

ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО РЕКТОРА

Уважаемые участники и гости конференции, дорогие студенты!

Для нашего университета проведение подобных мероприятий – это важная традиция, позволяющая объединить молодых исследователей, преподавателей и студентов, заинтересованных в продвижении науки, обмене опытом и выработке новых идей. Сегодняшняя встреча демонстрирует, что студенческая наука становится реальным ресурсом для развития современного образования, культуры и общества.

Особую значимость конференции придает её международный формат: участие студентов и преподавателей из разных стран подтверждает, что академическое сотрудничество и стремление к знаниям не имеют границ. Это открывает возможности для диалога культур, формирования новых исследовательских направлений и укрепления профессиональных связей.

Дорогие студенты, именно вы являетесь главными героями этого события. Конференция предоставляет вам возможность заявить о себе как о молодых ученых, проявить инициативу, критическое мышление и креативность. Уверен, что представленные вами исследования и проекты станут вкладом в развитие научного потенциала и дадут новый импульс для профессионального становления.

Желаю всем участникам насыщенной и плодотворной работы, содержательных дискуссий, вдохновляющих открытий и новых профессиональных знакомств. Пусть конференция станет для вас шагом к новым достижениям и укреплению позиций в научном сообществе!

С уважением, ***Ректор Комратского государственного университета доктор исторических наук, конференциар университар ЗАХАРИЯ Сергей Константинович***

СЕКЦИЯ 1: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

CZU 2-582

RELIGIE, EMOȚII ȘI COMPORTAMENT

Florina Mădălina Vicol
Studentă anul III
Universitatea Internațională „Danubius” din Galați, România
e-mail: madivicol@yahoo.com
Adrian Trică
Conducător științific,Lector univ.dr.
Universitatea Internațională „Danubius” din Galați, România

Abstract: This paper examines the interplay between religious emotions - love, guilt, and fear-and the role of religious rituals in regulating human behavior. Religious emotions represent deep psychological and spiritual experiences influencing individuals' moral framework and social interactions. Love, inspired by faith, promotes altruism and community cohesion. At the same time, guilt arises as a result of perceived violations of religious or moral norms, leading to self-reflection or, in extreme cases, negative psychological effects. Fear, often associated with reverence for divinity or existential concerns, may motivate compliance with religious norms and rituals.

Religious rituals function as emotional regulation and behavioral control mechanisms. They provide structured practices that reduce anxiety, strengthen social connections, and reinforce cultural traditions. Rituals such as prayer or community ceremonies regulate emotions by creating a sense of order and predictability, relieving stress, and promoting social bonds. Extreme rituals can generate intense emotional responses, including fear and joy, helping to form community memory and identity.

By integrating psychological theories with empirical findings, this study highlights the dual role of religious emotions and rituals in guiding individual behavior and sustaining collective traditions. Future research should further investigate the nuanced effects of these elements on mental health and social dynamics.

Keywords: love, guilt, fear, religious ritual

Partea I – Emoțiile religioase: iubirea, vinovăția și frica

Pentru a putea analiza în profunzime natura emoțiilor și ritualurilor religioase, trebuie să înțelegem modul care au apărut religiile și credințele religioase.

Încă din momentul în care devenim conștienți (în copilărie), percepția noastră despre lume este modelată de experiențele personale prin care trecem, de trăirile, convingerile și valorile persoanelor cu care intrăm în contact și pe care le acceptăm sau respingem în cursul acestui proces. Henry Ford spune că „indiferent dacă gândești că poți face un lucru sau gândești că nu-l poți face, ai dreptate.” Credințele sunt, deci, convingeri personale care capătă caracterul de adevăr absolut și care ne ghidează evoluția mentală și spirituală. Aceste credințe nu se referă doar la aspectul religios ci încadrează toate aspectele vieții conștiente, fie că este vorba despre convingeri demonstrabile din punct de vedere științific sau nu sau convingeri spirituale.

Odată ce aceste credințe și valori se cristalizează în jurul unei anumite valori, ele vor conduce la formarea atitudinilor, care, de fapt, reprezintă rezultanta sistemului nostru de credințe și valori. Dacă ar fi să ne reprezentăm vizual acest sistem, acesta ar fi întocmai ca un iceberg, în care partea vizibilă este reprezentată de atitudini, care sunt acțiunile concrete și vizibile pe care le

întreprindem, iar partea scufundată ar fi reprezentată de credințe și valori.

Religia (din latinescul *religio* care înseamnă *a lega*) reprezintă un sistem de credințe și practici (sau ritualuri) într-o ființă supremă (Dumnezeu, zei) care unește pe toți aceia care aderă la acest sistem și care formează o comunitate spirituală și morală. Acest sistem include și instituțiile și organizațiile care derivă din aceasta și care au rolul de organizare și reglementare a acestei comunități.

După cum bine știm, încă din istoria străveche, au existat mai multe religii, fiecare având propria versiune cu privire la creația universului, lumile spirituale, înțelesul vieții dar și la aspectele moralității, normele și dogmele care trebuie respectate de către membrii comunității religioase.

Dacă știința studiază fenomenele fizice pe care le putem simți prin intermediul simțurilor (auz, văz, miros etc.), religia se concentrează asupra aspectelor „invizibile" și emoționale ale comunității, care caută să aducă sub umbrela uniformizării dogmei pe toți membrii acesteia.

Iubirea

Din punct de vedere religios, iubirea are mai multe componente: iubirea față de divinitate, iubirea față de semeni, față de creație în general. Aceasta reprezintă acel sentiment profund și complex care are la bază transcenderea dimensiunii personale, egoiste într-un act de altruism, smerenie și compasiune manifestate atât față de semeni cât mai ales față de Divinitate.

Putem spune că iubire religioasă reprezintă forma supremă de iubire față de Dumnezeu, și care se manifestă prin rugăciune, cântări religioase, participarea la ritualurile impuse de dogmă și respectarea dogmei în sine. De exemplu, în creștinism, această îndatorire fundamentală și centrală a comunității religioase este dată de următorul verset: Matei 22:37 – Să iubești pe Domnul Dumnezeul tău, cu toată inima ta, cu tot sufletul tău și cu tot cugetul tău." Iubirea față de semeni este ilustrată de următorul verset: Ioan 13.34-35 „Vă dau o poruncă nouă: Să vă iubiți unii pe alții; cum v-am iubit Eu, așa să vă iubiți și voi unii pe alții. Prin aceasta vor cunoaște toți că sunteți ucenicii Mei, dacă veți avea dragoste unii pentru alții."

După cum se poate observa, tema centrală este iubirea necondiționată față de Dumnezeu care se transpune în mod similar și asupra celorlalți oameni, adică, transpunerea relației pe verticală între om și Dumnezeu în plan orizontal, între semeni (de unde și simbolistica crucii).

Din această credință fundamentală reies valorile pe care comunitatea religioasă le împărtășește: iertarea, generozitatea, bunătatea, și care reprezintă liantul dintre membrii acesteia. Altfel spus, inconștientul colectiv al unei comunități religioase are la bază toate aceste valori care aduc laolaltă pe toți cei care sunt de acord și aderă la ele, membrii acesteia construindu-și o viziune comună.

Vinovăția

Din punct de vedere religios, vinovăția reprezintă acea emoție intensă și personală care apare ca urmare a conștientizării încălcării unei norme dogmatice, a unui principiu moral. Aceasta are o legătură indisolubilă cu responsabilitatea morală înaintea Divinității atunci când nu îndeplinim sau nu respectăm un principiu absolut stabilit de către această Divinitate.

Rolul vinovăției în cadrul comunității religioase este de a îndemna pe cel care greșește să conștientizeze greșeala (păcatul), să se căiască și să își dorească să caute reconcilierea cu Divinitatea. Din punct de vedere personal, vinovăția ar trebui să conducă la introspecție și dorința de schimbare, iar din punct de vedere social, această emoție contribuie la menținerea ordinii sociale și morale prin responsabilizarea membrilor săi.

Toate aceste efecte ale conștientizării, precum și catharsis-ul ulterior, sunt materializate prin ritualuri specifice cu rol de catalizator al emoțiilor și acțiunilor membrilor care experimentează vinovăția.

În mod evident, în funcție de construcția psihică a indivizilor, vinovăția religioasă prezintă atât caracteristici pozitive (autocunoaștere, îmbunătățire morală, responsabilizare etc.) cât și negative (duce la anxietate, rușine extremă sau chiar sentimentul de inutilitate, și, în mâinile unor persoane lipsite de simț etic, este folosită drept instrument de manipulare și control al maselor).

Frica

Din punct de vedere religios, frica religioasă are aceeași structură dihotomică a vinovăției, adică o frică pozitivă care îi face pe cei care o experimentează să-și ducă viața conform preceptelor dogmatice și frica negativă, distructivă, care provine din anxietate sau sentimentul de nevrednicie.

Frica pozitivă, sau reverențială, este fundamentată pe recunoașterea inefabilității, sfințeniei și măreției divine. Practic, cei care o au sunt mânați de dorința intrinsecă de a fi și rămâne în armonie cu voința divină.

În contrapartidă, frica negativă are un substrat punitiv, care provine din credința că în absența căinței și respectării dogmelor religioase, persoana în cauză poate ajunge în iad (sau la kharmă, în budism) sau poate suferi tot felul de repercusiuni negative.

Mai există și frica existențială, sau fatalismul, care presupune sentimentul de nesiguranță în fața vieții și morții, cu convingerea că destinul celui în cauză este controlat de o putere superioară.

La fel ca și în cazul vinovăției, frica are o dimensiune regulatoare, în sensul că prin frică, are loc reglarea comportamentală a membrilor comunității și se promovează un comportament moral și virtuos. Prin această reglare comportamentală, se obține consolidarea socială și morală a comunității, datorită faptului că toți membrii se vor strădui să respecte învățămintele perpetuate.

Partea II – Ritualurile religioase și rolul lor social

Ritualul religios (*lat. ritus*, care înseamnă ceremonie) reprezintă acte simbolice, repetitive care au la bază o anumită succesiune de acțiuni menite să aducă la îndeplinire un obiectiv trasat de un precept sau dogmă religioasă sau care marchează anumite momente.

Ritualurile sunt efectuate în momente cheie ale existenței umane (naștere, botez, căsătorie, moarte) dar și în anumite etape ale activității umane (semănatul, succesiunea anotimpurilor) sau în cazul apariției unor fenomene care se află dincolo de controlul uman (în cazul calamităților).

Practic, toate învățămintele religioase se manifestă sub forma de ritualuri, care sunt bine definite, au o anumită logică, și care urmăresc realizarea unor scopuri și obținerea de rezultate bine definite.

Există o multitudine de ritualuri care pot fi împărțite în mai multe categorii:

1. Ritualuri de trecere:

a. Botezul, la creștini, semnifică intrarea sau acceptarea în comunitatea religioasă. În funcție de tipul comunității religioase, botezul are loc fie la naștere sau imediat după naștere (creștin-ortodocși, catolici) sau la vârsta adultă (penticostali, evanghelişti etc.)

b. Căsătoria religioasă, care înseamnă binecuvântarea de către divinitate uniunii dintre soț și soție

c. Ritualurile de înmormântare care presupun o serie de activități menite să pregătească sufletul celui decedat (iertarea păcatelor făcute atunci când era în viață, fără de care acesta nu ar putea avea acces în Rai) și însoțirea lui în viața de apoi, unde, conform preceptelor, va fi judecat de către Judecătorul Suprem.

2. Ritualuri de adorație:

a. Sfânta Liturghie (de la creștinii ortodocși și catolici) care are rolul de a sărbători sacrificiul lui Iisus Hristos

b. Namaz, în islam, reprezintă rugăciunea obligatorie zilnică, care se face la ore bine stabilite și care constă în 5 rugăciuni care se fac în timpul zilei dar și noaptea.

c. Puja, în hinduism, care reprezintă o ofrandă adusă zeilor hinduși.

3. Ritualuri de purificare:

a. Spălarea rituală sau abluțiunea, care are loc în special în islam, înainte de rugăciunile zilnice

b. Postul, care se referă la activități specifice de „curățare” a sufletului (rugăciuni specifice) dar și a trupului (abținerea de la consumul de alimente pe bază animală), care are scopul de întărire a controlului și voinței celui care îl practică

c. Scufundarea în Gange, în hinduism, prin care practicanții își spală păcatele în apele sacre ale fluviului.

4. Ritualuri de ispășire

a. Spovedania (în creștinism) care constă în mărturisirea păcatelor în schimbul iertării divine

b. Yom Kippur (în mozaism) prin care li se iartă păcatele celor care se roagă și țin post

5. Ritualuri de inițiere

a. Confirmarea (creștinism) sau reafirmarea credinței atunci când membrii comunității ajung la vârsta maturității

b. Tunderea monahală (la ortodocși) care marchează intrarea în viața monahală.

c. Bar Mitzvah (mozaism) care marchează maturitatea religioasă la copii (la vârsta de 12 ani)

6. Ritualuri de protecție:

a. Sfințirea (la ortodocși) care se referă la binecuvântarea unui spațiu de locuit, biserici etc.

b. Recitarea mantrelor la hinduiști, prin care aceștia invocă protecția divină

c. Exorcizarea care presupune îndepărtarea spiritelor rele. Aici, discuția este mult mai amplă și poate reprezenta în sine un subiect separat de discuție, deoarece, posedarea malefică poate avea, pe lângă latura spirituală, și o latură psihiatrică (existența unor boli psihice, precum schizofrenia)

7. Ritualuri de mulțumire

a. Rugăciunile de mulțumire din creștinism și islam care se referă la recunoștința practicanților față de Divinitate pentru realizarea cu succes a unor obiective urmărite

b. Festivalurile recoltelor, cum ar fi Pongal în hinduism

c. Ofrandele, care reprezintă daruri simbolice aduse pentru a mulțumi zeilor.

8. Ritualuri ciclice

a. Paștele (în creștinism) care sărbătorește Învierea Domnului, evenimentul central al religiei

b. Ramadan (islam) care reprezintă luna postului și rugăciunii (acesta are reguli bine definite și al cărui început are loc cu 10 zile anterior anului care a trecut. De exemplu, dacă în 2024, Ramadanul a început pe 10 martie și s-a încheiat pe 9 aprilie, în 2025, acesta va începe pe 28 februarie și se încheia pe 29 martie).

9. Ritualuri de invocare:

a. Novenele (la catolici) reprezintă acele rugăciuni repetate care se fac pentru realizarea unor obiective

b. Dansul ploii (la triburile indigene) care are rolul de a invoca entitățile care sunt responsabile pentru ploaie, atunci când există o perioadă de secetă prelungită

c. Ritualurile șamanice prin care se invocă acțiunea spiritelor pentru vindecare sau protecție

d. Rugăciunile pentru ploaie din creștinism au același rol: fie pentru aducerea ploii ori pentru oprirea ei

După cum se observă, fiecare dintre ritualurile amintite (lista nu este exhaustivă), reflectă anumite nevoi fundamentale ale comunității, care nu ar putea fi îndeplinite deloc sau doar parțial, fără intervenția divinului. Ele au rolul de a întări credințele membrilor comunității religioase dar și de a crea acea coeziune între ei, având în vedere țelul comun.

Din punct de vedere psihologic, rolul ritualurilor este complex și comportă obiective multiple.

În primul rând, ele au rol de regulator emoțional, prin faptul că facilitează procesarea emoțiilor puternice de durere, frică, pierdere etc. De exemplu, ritualurile funerare ajută la acceptarea pierderii prin intermediul simbolisticii și acțiunilor care aduc un sentiment de finalitate.

În al doilea rând, participarea la ritualuri aduce o notă de predictibilitate într-o lume care este percepută ca fiind haotică, imprevizibilă. Repetiția reduce stresul prin insuflarea unui sentiment de ordine, datorită structurii și regulilor stricte ale ritualului.

În al treilea rând, ritualurile, mai ales cele colective, au rolul de consolidare a coeziunii sociale și al comunității, prin includerea membrilor în ceva „mai mare decât ei înșiși.”.

Trebuie să menționăm faptul că toate ritualurile au o funcție terapeutică, tocmai datorită procesului de catharsis care permite membrilor comunității să-și găsească alinarea și reducerea gradului de anxietate.

Există mai multe mecanisme psihologice care participă în cadrul ritualurilor și prin intermediul cărora se obțin rezultatele dorite. De exemplu, atunci când aprindem lumânările sau cântăm imnuri, avem de a face cu un caz de recondiționare clasică. Meditația, rugăciunea presupun concentrarea pe momentul prezent, adică mindfulness dar și reglarea neurofiziologică, prin reducerea ritmului cardiac și creșterea nivelului de oxitocină. Ritualurile de pocăință implică catharsis-ul, curățarea și vindecarea emoțională.

Bibliografie:

1. ELIADE, M. (1959). Sacrul și profanul: Structura realității religioase. Editura Humanitas.
2. DURKHEIM, E. (1912). Formele elementare ale vieții religioase. Editura Polirom
3. BAUMEISTER, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. Psychological Bulletin, 117(3), 497–529.
4. PARGAMENT, K.I. (1997). The Psychology of Religion and Coping: Theory, Research, Practice. Guilford Press
5. BIBLIA, https://www.bibliaortodoxa.ro/

CZU 796.853.26:796.015.132-053.6

EFICACITATEA UNUI PROGRAM DE ANTRENAMENT CROSSFIT PENTRU ÎMBUNĂTĂȚIREA PERFORMANȚELOR FIZICE A TINERILOR JUDOKA

Hilițanu Remus,
doctorand, IEFS, USM
e-mail: remus.hilitanu@yahoo.com
Angela Polevaia-Secăreanu,
conducător științific,
doctor, conferențiar universitar,
Universitatea de Stat din Moldova
Institutul de Educație Fizică și Sport
mun. Chișinău, RM

Abstract: A high level of individual physical fitness is a key factor in achieving competitive success in martial arts. This study aimed to evaluate the effects of CrossFit training on the physical fitness and competitive performance of young judo athletes aged 16–17. A total of 17 athletes, all nearing elite performance level, were randomly assigned to two groups of similar size. One group (n=8) incorporated CrossFit sessions into their training regimen. Physical fitness was assessed using the Special Judo Fitness Test (SJFT), blood lactate concentration measurements, and a comparative analysis of competitive coefficients (CC) from judo matches. Statistical analysis was conducted using the Mann-Whitney U-test. The results showed a statistically significant ($p<0.05$) improvement in the active combat time coefficient (CC–3) for the group that performed CrossFit training. Both groups showed positive trends in SJFT results and increases in blood lactate levels post-exercise. However, the CrossFit group had significantly higher average lactate concentrations (14.53±0.50 mmol/l) compared to the control group. Furthermore, athletes who engaged in CrossFit training had a higher match win rate (59%) compared to those who followed standard training protocols (54%).

Key words: martial arts, judo, young athletes, CrossFit training, competitive activity

Introducere

Literatura de specialitate subliniază că un nivel ridicat de pregătire fizică și funcțională este

determinant pentru succesul în sporturile de luptă, precum judo. Deși metodele convenționale de antrenament oferă rezultate valoroase, specialiștii atrag atenția asupra deficitului de condiție fizică identificat în rândul unor judoka de elită și propun utilizarea unor metode alternative, precum CrossFit. Experții indică faptul că unul dintre principalii factori pentru obținerea unui success semnificativ este nivelul de pregătire fizică (Podrigalo et al., 2019) și funcțională al sportivilor în artele marțiale (Volodchenko, Podrigalo, Aghyppo, Romanenko și Rovnaya, 2017). Se știe că nivelul de pregătire fizică și funcțională al sportivilor trebuie să fie la cel mai înalt nivel în practicarea judo-ului, deoarece acesta se caracterizează prin exerciții de forță periodice de intensitate ridicată (Mohammed & Choi, 2017). Mai mult, experții afirmă că sportivii trebuie să dezvolte forța musculară, forța generală și rezistența pentru a obține rezultate competitive semnificative (Franchini, Brito, Fukuda și Artioli, 2014). Din păcate, oamenii de știință au identificat un deficit de pregătire fizică în rândul unor judoka de elită din Romania (Adolf et al., 2018). De asemenea, experții subliniază lipsa datelor relevante legate de posibilitatea unei creșteri semnificative a stării fizice și funcționale a sportivilor practicanți de judo (Ceylan, Gurses, Akgul, Baydil și Franchini, 2018).

Trebuie menționat că este obișnuită utilizarea antrenamentului IHT (interval hypoxic training) pentru a îmbunătăți starea funcțională a sportivilor în practica antrenării luptătorilor de elită (Rovniy, Pasko și Galimskyi, 2017). Experții ruși evidențiază necesitatea folosirii exercițiilor care influențează pregătirea fizică în judo, crescând astfel nivelul de rezistență al sportivilor în timpul practicii. Surkov, (2015) recomandă utilizarea următoarelor exerciții: săritura peste un partener aplecat și târârea pe sub picioarele acestuia după ce se ridică în picioare. Pashintsev și Surkov (2015) recomandă folosirea exercițiilor cu greutăți (30 de secunde exercițiu, 30 de secunde pauză) timp de 5 minute, urmate de 5 minute de odihnă.

Recent, antrenamentul de tip CrossFit a fost utilizat pentru a crește nivelul de pregătire al sportivilor în practicarea sporturilor. Trebuie menționat că antrenamentul CrossFit este folosit activ în pregătirea ofițerilor de poliție și a serviciilor speciale din Federația Rusă (Galimova et al., 2018). Unii experți recomandă antrenamentul CrossFit pentru o creștere semnificativă a nivelului de pregătire fizică a sportivilor în diverse tipuri de arte marțiale (Osipov et al., 2017).

Mai mult, există dovezi privind utilizarea eficientă a antrenamentului CrossFit în procesul de pregătire competitivă a sportivilor de elită din Rusia care practică arte marțiale: judo, sambo și sambo de luptă (Osipov, Kudryavtsev, Koptev, Iermakov și Bliznevskaya, 2018). Cu toate acestea, în literatura de specialitate lipsește informația precisă despre numărul necesar și conținutul antrenamentelor CrossFit în cadrul procesului de pregătire al sportivilor de elită și sub-elită care practică arte marțiale. De asemenea, lipsesc date fiabile privind impactul antrenamentului CrossFit asupra nivelului rezultatelor competitive ale tinerilor sportivi practicanți de judo.

Scopul cercetării: analiza dinamică a activității competiționale și a rezultatelor competitive ale tinerilor judoka (cu vârsta de 16–17 ani) care utilizează antrenamentul CrossFit în perioadele de pregătire precompetițională și competițională. De asemenea, a fost evaluat nivelul de pregătire fizică al sportivilor în timpul utilizării antrenamentului CrossFit.

Metodologia cercetării: Pentru aceasta cercetare au participat sportivi tineri (cu vârste între 16–17 ani), de sex masculin, care practică judo de cel puțin 6–7 ani. Calificările sportive – sportivi apropiați de nivelul de elită: candidați pentru titlul de campion național în judo (n = 17). Toți sportivii au fost supuși unui examen medical și nu au prezentat contraindicații pentru practicarea judo-ului. În plus, toți sportivii și-au dat consimțământul informat pentru a participa la cercetare. Sportivii au fost împărțiți aleatoriu în două grupe aproximativ egale: Grupa 1 (n = 9) și Grupa 2 (n = 8).

Durata cercetării a fost de 6 luni (septembrie 2024 – februarie 2025), perioadă în care toți sportivii, pe lângă antrenamentele obișnuite, au participat la șapte competiții de judo. În perioada studiului, pregătirea sportivilor pentru competiții a fost diferită. Grupa 1 (n = 9) a fost pregătită conform programului standard de antrenament utilizat în multe școli de judo din Romania. Acest program are un raport specific al volumului de încărcare a antrenamentelor: pregătire fizică (70–80

de ore), pregătire tactică și tehnico-tactică (220–235 de ore) și Randori (30–35 de ore). Pentru dezvoltarea rezistenței au fost utilizate: Randori și antrenamentul circular (executarea în serie a exercițiilor de forță și gimnastică într-o anumită succesiune, cu intervale egale de odihnă între serii). Aceste sesiuni de antrenament au reprezentat aproximativ 30–40% din timpul total dedicat pregătirii fizice pentru sportivii din Grupa 1. Programul de pregătire precompetițională și competițională al sportivilor din Grupa 2 (n = 8) a inclus: pregătire fizică (80–90 ore); pregătire tactică și tehnico-tactică (220 ore); Randori (30 ore). Pentru dezvoltarea rezistenței au fost utilizate: Randori și antrenamentul de tip CrossFit. Acesta din urmă a reprezentat aproximativ 50% din timpul total alocat pregătirii fizice pentru sportivii din această grupă. Sesiunile de antrenament constau în executarea în serie a următoarelor exerciții: alergare rapidă (60 m); exerciții cu greutăți (16 kg); genuflexiuni cu halteră (greutate de 50–60% din greutatea sportivului); sărituri pe platforme (înălțime de 60–80 cm); transportul greutăților (40–50% din greutatea sportivului), pentru viteză etc.

Durata fiecărei serii a fost de 4 minute (durata unui meci competitiv de judo). Pauza dintre serii a fost de 4–5 minute. Durata totală a fiecărui antrenament CrossFit a fost de 45 de minute.

Pentru monitorizarea calitativă a stării funcționale a sportivilor în timpul practicării artelor marțiale au fost utilizate teste speciale. De asemenea, concentrația de lactat în sângele tinerilor judoka a fost utilizată pentru o evaluare calitativă a stării sportivilor după antrenamente intensive (sesiuni circulare și CrossFit). Pentru colectarea datelor a fost utilizat un analizator de glucoză și lactat BIOSEN 5030 (Germania). Prelevarea de sânge s-a realizat lunar în timpul sesiunilor de antrenament.

Nivelul de pregătire fizică al sportivilor a fost evaluat folosind **SJFT** (Special Judo Fitness Test). Datele lui Osipov et al. (2018) au fost utilizate pentru comparația calitativă a datelor obținute cu rezultatele judokanilor tineri și de elită.

Nivelul activității competitive al sportivilor studiați a fost evaluat folosind criterii speciale: **coeficienții competitivi (CC)**. Acești coeficienți reprezintă valorile medii aritmetice ale acțiunilor sportivilor în dueluri competiționale (Koptev, 2018). În studiul nostru, am folosit următorii coeficienți CC: numărul de acțiuni tehnice Nage-waza (CC–1), Ne-waza (CC–2) și raportul dintre timpul de luptă activ și timpul total al meciului (CC–3). De asemenea, CC a fost calculat prin analiza structurală a duelurilor competitive ale sportivilor. Toate meciurile celor două grupe de sportivi au fost incluse în analiza perioadei de cercetare: 222 de meciuri competitive ale Grupei 1 și 231 de meciuri ale Grupei 2. Au fost implicați experți (n = 6): antrenori și arbitri cu înaltă calificare pentru determinarea calitativă a CC în judo. În plus, opinia a trei experți a fost luată în considerare în analiza fiecărui meci. Datele lui Osipov et al. (2018) au fost utilizate pentru comparația coeficienților CC ai sportivilor studiați cu cei ai sportivilor de elită din Romania.

Analiza statistică a rezultatelor a fost realizată folosind **SPSS20** (Statistical Package for the Social Sciences) este un software folosit pentru analiză statistică. Versiunea „20” se referă la ediția respectivă a programului. De asemenea, pentru determinarea nivelului de încredere al datelor obținute a fost utilizat **testul U Mann-Whitney**, acesta este un test statistic non-parametric folosit pentru a compara două grupuri independente**.**

Rezultate: A fost evidențiată o dinamică de îmbunătățire a indicelui de evaluare a pregătirii fizice a sportivilor, de la clasificarea medie (13,04–13,94) la clasificarea bună (11,74–13,03), conform testului SJFT. S-a înregistrat o superioritate nesemnificativă a valorilor SJFT în rândul sportivilor din Grupa 2.

Concentrația de lactat din sângele sportivilor studiați a crescut semnificativ pe parcursul perioadei de cercetare. De asemenea, s-a detectat o creștere a concentrației de lactat în ambele grupe; însă, sportivii care au folosit conceptual CrossFit în timpul antrenamentelor au avut o concentrație de lactat semnificativ mai mare ($p<0.05$) în sânge (14,53±0,50 mmol/l) comparativ cu cei care nu au folosit CrossFit (13,78±0,37 mmol/l).

La începutul studiului, datele privind coeficienții competitivi (CC) ai sportivilor nu au fost colectate; determinarea acestora s-a realizat pe parcursul cercetării. Analiza comparativă a valorilor

CC–1 și CC–2 nu a evidențiat diferențe semnificative între coeficienții activității competiționale ai judoka din cele două grupe. Au fost observate valori ușor mai ridicate ale acestor coeficienți în rândul sportivilor din Grupa 2, însă diferențele nu sunt semnificative statistic.

În medie, sportivii au realizat 6,22±0,17 execuții Nage-waza și 2,47±0,19 execuții Ne-waza pe meci. Este important de menționat că, în cazul CC–3, cu cât valoarea coeficientului este mai mică, cu atât nivelul de activitate din meci este mai ridicat. S-a constatat o diferență semnificativă ($p<0,05$) în favoarea sportivilor din Grupa 2 pentru acest coeficient. Aceste date sunt prezentate în tabelul 1.

Tabelul 1. Rezultatele testelor și valorile CC ale sportivilor studiați

Criteriu	Grupa 1 (n=9)		Grupa 2 (n=8)	
	Septembrie	Februarie	Septembrie	Februarie
SJFT	13.25±0.18	12.93±0.36	13.30±0.13	12.76±0.31
Lactate	13.08±0.43	13.78±0.37	13.20±0.45	14.53±0.50*
CC-1	-	6.17±0.13	-	6.25±0.20
CC-2	-	2.38±0.21	-	2.54±0.15
CC-3	-	3.27±0.08	-	2.88±0.03*

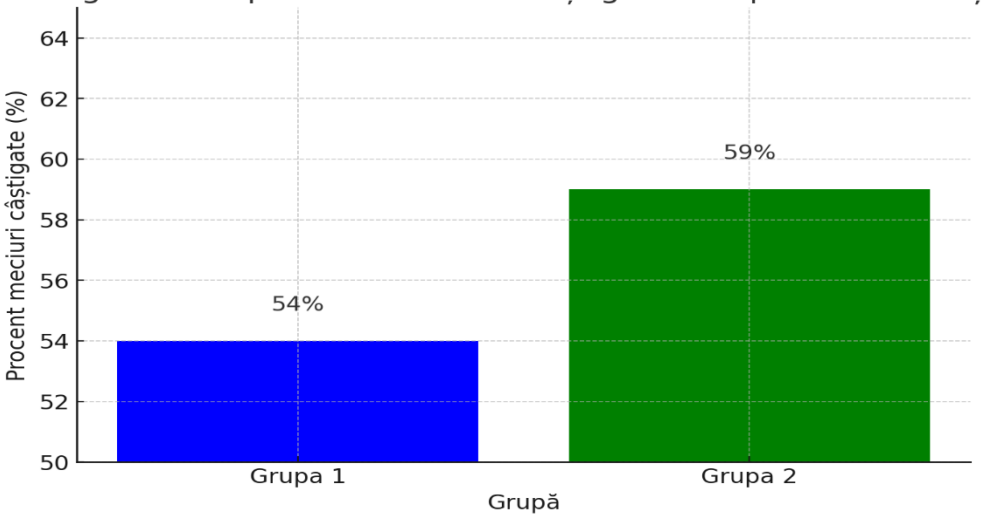
Legenda: * (semnificația diferențelor dintre rezultate) – $p<0,05$.

La finalul cercetării, a fost evidențiat un anumit avantaj atletic al Grupei 2 în ceea ce privește numărul total de meciuri competiționale desfășurate pe întreaga perioadă de studiu (august–februarie 2024). Sportivii din Grupa 1 au disputat 242 de meciuri competiționale, iar cei din Grupa 2 – 251 de meciuri.

Activitatea competițională a judoka studiați a fost evaluată și în funcție de numărul de dueluri câștigate la cele șapte competiții. Sportivii din Grupa 1 au câștigat 54% din meciurile lor, în timp ce sportivii din Grupa 2 au câștigat 59% din meciurile competiționale.

Statistica meciurilor câștigate de cele două grupe este prezentată în Figura 1.

Figura 1: Raportul meciurilor câștigate de sportivii studiați



Concluzii: Studiul de față a evidențiat impactul antrenamentului de tip CrossFit asupra pregătirii fizice și a performanței competiționale a tinerilor judoka cu vârste între 16 și 17 ani. Pe baza datelor obținute, se pot formula următoarele concluzii:

1. Antrenamentul CrossFit a determinat o îmbunătățire semnificativă a coeficientului de timp activ (CC–3) în meciurile competiționale, indicând o implicare superioară și o activitate mai susținută în cadrul duelurilor sportive.

2. Rezultatele SJFT au prezentat o tendință pozitivă în ambele grupe, însă sportivii care au urmat programul de antrenament ce a inclus CrossFit au înregistrat un progres ușor superior, consolidând rolul acestui tip de pregătire în dezvoltarea capacității fizice specifice.

3. Concentrația de lactat din sânge a fost semnificativ mai ridicată ($p<0,05$) în rândul sportivilor care au efectuat antrenamente CrossFit, sugerând o solicitare metabolică crescută și o adaptare fiziologică favorabilă la eforturile anaerobe de intensitate mare.

4. Deși nu s-au înregistrat diferențe semnificative în valorile coeficienților CC–1 și CC–2, tendința ascendentă a acestora în Grupa 2 poate indica o eficiență tehnico-tactică potențial mai mare, ce necesită validare prin studii suplimentare.

5. La finalul perioadei de cercetare, sportivii din Grupa 2 au obținut un procent mai mare de meciuri câștigate (59%) față de cei din Grupa 1 (54%), ceea ce susține ideea că introducerea sistematică a antrenamentului CrossFit în programul de pregătire poate contribui la sporirea performanței competiționale.

Bibliografie:

1. ADOLF, V., SIDOROV, L., KUDRYAVTSEV, M., OSIPOV, A., BLIZNEVSKY, A. Precompetitive fitness methods applied by Russian judo teams prior to international events. B: Teoriya i Praktika Fizicheskoy Kultury, 2018, № 9, c. 66–68.
2. AGOSTINHO, M., OLIVIO JUNIOR, J., STANKOVIC, N., ESCOBAR-MOLINA, R., FRANCHINI, E. Comparison of special judo fitness test and dynamic and isometric judo chin-up tests' performance and classificatory tables' development for cadet and junior athletes. B: Journal of Exercise Rehabilitation, 2018, Vol. 14(2), p. 244–252. doi:10.12965/jer.1836020.010
3. CAMPOS, B., MACEDO PENNA, E., RODRIGUES, J., DINIZ, M., MENDES, T., FILHO, A.F.C., FRANCHINI, E., NAKAMURA, F.Y., PRADO, L.S. Influence of autonomic control on the specific intermittent performance of judo athletes. B: Journal of Human Kinetics, 2017, Vol. 64, p. 99–109. doi:10.1515/hukin-2017-0186
4. CEYLAN, B., GURSES, V., AKGUL, M., BAYDIL, B., FRANCHINI, E. Anthropometric profile, wingate performance and special judo fitness level of Turkish Olympic judo athletes. B: Ido Movement for Culture. Journal of Martial Arts Anthropology, 2018, Vol. 18(3), p. 15–20. doi:10.14589/ido.18.3.3
5. FRANCHINI, E., BRITO, C., FUKUDA, D., ARTIOLI, G. The physiology of judo-specific training modalities. B: Journal of Strength and Conditioning Research, 2014, Vol. 28(5), p. 1474–1481. doi:10.1519/JSC.0000000000000281
6. FRANCHINI, E., DEL VECCHIO, F., FERREIRA JULIO, U., MATHEUS, L., CANDAU R. Specificity of performance adaptations to a periodised judo training program. B: Revista Andaluza de Medicina del Deporte, 2015, Vol. 8(2), p. 67–72. doi:10.1016/j.ramd.2013.11.001
7. FRANCHINI, E., CORMACK, S., TAKITO, M. Effects of high-intensity interval training on Olympic combat sports athletes' performance and physiological adaptation: A systematic review. B: Journal of Strength and Conditioning Research, 2019, Vol. 33(1), p. 242–252. doi:10.1519/JSC.0000000000002957
8. GALIMOVA, A., KUDRYAVTSEV, M., GALIMOV, G., DAGBAEV, B., DOROSHENKO, S., ARUTYUNYAN, T., SMIRNOVA, L. Functional training as an effective way for adaptation of the military students and students of educational institutions in the system of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation. B: Human. Sport. Medicine, 2018, Vol. 18(2), p. 119–125. doi:10.14529/hsm180211
9. KONS, R., ACHE DIAS, J., DETANICO, D. Can physical tests predict the technical-tactical performance during official judo competitions? B: Archives of Budo. Science of Martial Arts and Extreme Sports, 2017, Vol. 13, p. 143–151.

10. KOPTEV, O., OSIPOV, A., KUDRYAVTSEV, M., ZHAVNER, T., KLIMUK, Y., VAPAEVA, A., KUZMIN, V., MOKROVA, T. Level increase of competitive readiness of elite judokas in the weight category of up to 60 kg (as an example is the national team of Kyrgyzstan). B: Journal of Physical Education and Sport, 2019, Vol. 19(1), p. 716–721. doi:10.7752/jpes.2019.01103
11. KOPTEV, O. Competitive competence structure in judo. B: Human. Sport. Medicine, 2018, Vol. 18(2), p. 35–44. doi:10.14529/hsm180204
12. KUVAČIĆ, G., KRSTULOVIĆ, S., ĐAPIĆ CAPUT, P. Factors determining success in youth judokas. B: Journal of Human Kinetics, 2017, Vol. 56(1), p. 207–217. doi:10.1515/hukin-2017-0038
13. MAGNANI BRANCO, B., LOPES-SILVA, J., DA SILVA SANTOS, J., FERREIRA JULIO, U., GONÇALVES PANISSA, V., FRANCHINI, E. Monitoring training during four weeks of three different modes of high-intensity interval training in judo athletes. B: Archives of Budo, 2017, Vol. 13, p. 51–62.
14. MOHAMMED, M., CHOI, H. Effect of an 8-week judo course on muscular endurance, trunk flexibility, and explosive strength of male university students. B: Sport Mont, 2017, Vol. 15(3), p. 51–53. doi:10.26773/smj.2017.10.010
15. OSIPOV, A., KUDRYAVTSEV, M., IERMAKOV, S., JAGIELLO, W. Increase in level of special physical fitness of the athletes specialising in different combat sports (judo, sambo, combat sambo) through of crossFit training. B: Archives of Budo, 2018, Vol. 14, p. 123–131.
16. OSIPOV, A., KUDRYAVTSEV, M., GATILOV, K., ZHAVNER, T., KLIMUK, Y., PONOMAREVA, E., VAPAEVA, A., FEDOROVA, P., GAPPEL, E., KARNAUKHOV, A. The use of functional training – crossfit methods to improve the level of special training of athletes who specialize in combat sambo. B: Journal of Physical Education and Sport, 2017, Vol. 17(3), p. 2013–2018. doi:10.7752/jpes.2017.03201
17. PASHINTSEV, V., SURKOV, A. Development of speed-strength glycolytic endurance in judo. B: Teoriya i Praktika Fizicheskoy Kultury, 2015, № 3, p. 20–22.
18. PODRIGALO, L., IERMAKOV, S., ROMANENKO, V., ROVNAYA, O., TROPIN, Y., GOLOHA, V., HALASHKO, O. Psychophysiological features of athletes practicing different styles of martial arts – the comparative analysis. B: International Journal of Applied Exercise Physiology, 2019, Vol. 8(1), p. 84–91. doi:10.30472/ijaep.v8i1.299
19. ROVNIY, A., PASKO, V., GALIMSKYI, V. Hypoxic training as the basis for the special performance of karate sportsmen. B: Journal of Physical Education and Sport, 2017, Vol. 17(3), p. 1180–1185. doi:10.7752/jpes.2017.03182
20. SURKOV, A. Special exercises to develop endurance in judo. B: Teoriya i Praktika Fizicheskoy Kultury, 2015, № 1, p. 41–42.
21. VOLODCHENKO, O., PODRIGALO, L., AGHYPPO, O., ROMANENKO, V., ROVNAYA, O. Comparative analysis of a functional state of martial arts athletes. B: Journal of Physical Education and Sport, 2017, Vol. 17(Supplement 4), p. 2142–2147. doi:10.7752/jpes.2017.s422

CZU 159.92

RELIGION AND SELF-CONSCIOUSNESS

Hurduc (Zalum) Carmen
Student Year III.
Faculty of Behavioral and Applied Sciences Psychology
International Danube University Galați.
Adrian Trica
Scientific Coordinator: doctor, university lecturer.
International Danube University Galați

Abstract. This paper explores the complex relationship between religion and self-awareness, analyzing how religion influences the formation of personal identity, self-esteem, and identity conflicts. It highlights the variable influence of religiosity on self-esteem depending on individual beliefs and social context. The work also examines the psychological impact of religious conflicts, such as stress, anxiety, and self-acceptance, emphasizing the need to promote dialogue and interfaith tolerance. Finally, it proposes an interdisciplinary approach, integrating perspectives from psychology, theology, and sociology, to better understand how religion shapes and transforms self-awareness at both individual and social levels.

Keywords: Religion, identity, self, conflicts, psychology.

Introduction

The discussion about the relationship between religion, pride, self-esteem, and faith reveals the complexity of these themes within personal, social, and spiritual contexts. Religiosity has always been a decisive factor in shaping personal and social identity, influencing values, behaviors, and how individuals perceive their own worth and their relationship with the divine. At the same time, religious efforts to suppress pride and promote humility have generated extreme currents, such as penance, which have had both positive and negative effects on people's psychological and moral development.

The relationship between religion and self-esteem – The hypothesis that religiosity might be inversely proportional to self-respect has been a subject of research, but the results are contradictory. On one hand, some psychologists argue that dogmas of Orthodox religion, such as the sinful nature of man and teachings about guilt, foster feelings of guilt and self-doubt, thus eroding self-esteem (Semnele Templului 2022). These aspects can lead to psychological disorders such as depression or anxiety. On the other hand, studies highlighting faith in God's unconditional love and acceptance show that this relationship can increase feelings of personal worth, strengthening self-confidence (Ziarul Lumina 2022).

The main obstacle in clarifying this relationship is the multitude of variables that can influence research outcomes. Krause (2003), for example, observed that in studies on religiosity and self-esteem, small and limited samples (such as participation in religious services) can lead to non-representative conclusions. In his research on the elderly, Krause proposed a U-shaped curve: both highly religious individuals and those not involved in religion tend to have high scores on self-esteem tests, while those with moderate engagement display lower scores. This observation suggests that mature faith – meaning a profound conviction coupled with acceptance of one's limits and guilt—may be linked to healthier self-esteem.

The Christian traditional perspective – From a Christian viewpoint, confidence in oneself should not be confused with pride or selfishness. True faith involves respect for God and self-denial, according to the teaching of the Apostle Paul: “It is no longer I who live, but Christ who lives in me” (Ziarul Lumina 2022). In this vision, self-confidence should be balanced with trust in God, and pride must be avoided to prevent it from becoming an illusion of one’s own power. In

everyday speech, confidence and self-esteem are often confused, but specialists clearly differentiate them: confidence refers to the ability to face challenges, while self-esteem indicates the perceived value of oneself. Excessive confidence can lead to narcissism, whereas a lack of it can result in irresponsibility – both contrary to Christian values.

The role of faith and spirituality – Within the context of faith, trust in God becomes a source of support during moments of vulnerability, uncertainty, or suffering. Faith, hope, and love are essential pillars in the lives of Christians, fundamental for psychological balance. Trust in God does not replace confidence in oneself but complements it, giving it meaning and direction. Personal transformation – from a person exhausted by fears and limitations to one capable of overcoming obstacles with divine help – is considered a "miracle" of faith. In this perspective, confidence in oneself and in God are complementary, and maintaining a balance between the two is crucial for a healthy spiritual life.

Religion and the formation of personal identity – Religion has always been a fundamental reference in constructing personal and social identity. In the past, religious identity was assumed as a natural consequence of belonging to a community, transmitted through family and social environment. However, in recent decades, due to cultural, economic, and technological developments, this identity has become more flexible and individualized. New generations can choose their own religious orientation from a variety of options in an expanding "religious market," where cultural, social, and geographical differences determine diverse beliefs and practices (USMF Study, 2021).

This diversity has led to a " bricolage of beliefs," where both young people and adults can combine elements from multiple religions or opt for personal variants adapted to their lifestyle and values. Attachment to a religion becomes voluntary, and family traditions play a less dominant role. In this context, religious identity becomes a fluid process influenced significantly by mass media, technology, and globalization. Adolescents, in particular, construct their religious identity through media symbols, learning and interpreting beliefs in virtual environments, which become a "cultural narrative" shaping perceptions of good, evil, hope, and the meaning of life.

Religion in the virtual space and its impact – Digital religion or cyber-religiosity is a post-modern phenomenon where religious practices and beliefs are expressed online, through virtual communities, websites, social networks, and other digital forms. This type of religiosity raises issues related to authenticity, hierarchy, and authority. In the absence of a hierarchical structure and recognized leaders, anyone can self-proclaim as a religious expert, and online communities can become spaces more for debate and personal belief formation than for authentic religious practices.

The example of the Universal Life Church illustrates this trend, offering marriage certificates and other religious documents without rigorous verification of authenticity. In the digital world, religious identity becomes ambiguous, and the relationship with God and authentic community is sometimes replaced by "consumption beliefs" or superficial practices. Moreover, virtual communities can generate conflicts and lead to the loss of religious authenticity, making it difficult to differentiate between sincere faith and convenience-driven beliefs.

Conflicts of religious identity and their impact – Religious identity conflicts are complex and can have serious psychological consequences. They may arise from doctrinal, cultural differences, or external influences such as migration and globalization (IBN Study, 2020). In many cases, religion becomes a tool for defending threatened identity, especially in crises or ethnic and political conflicts. The phenomenon of religious conflict manifests through increased involvement of religious elements in disputes that initially had secular characteristics, such as the Bosnia war or the Israeli-Palestinian conflict. Militant religions and aggressive proselytism can fuel violence, especially when followers resort to armed violence to achieve political, cultural, or economic goals. Historical examples, such as conflicts between Croatian Catholics and Serbian Orthodox, confirm that religion can be a factor of division and violence. At the same time, socio-economic conditions—such as overcrowding, poverty, and underdevelopment – are often correlated with religious radicalization, intolerance, and armed conflicts.

On the other hand, there are also tendencies toward reconciliation, intercultural dialogue, and efforts toward harmony between different religious groups and nations. In the process of globalization, religious identity becomes a component of collective character, but also a source of tension, especially in conflict zones. In contemporary times, religious identity of groups and individuals is a central element in disputes, used both to justify violence and to promote understanding and cooperation.

The psychological impact of religious conflicts – Religious identity conflicts deeply affect the human psyche, manifesting through stress, anxiety, depression, and self-acceptance issues. Stress and anxiety arise from the inner struggle between the desire to preserve one's faith and the fear of persecution or rejection. Feelings of isolation and misunderstanding can lead to depression, especially if the individual feels alienated from their religious or social community. Self-acceptance issues are common among those experiencing internal or social conflicts related to religious identity.

Sometimes, conflicts of identity lead individuals to seek support from other communities or groups, which can result in forming new relationships but also in internal or external conflicts. It is essential for society and mental health professionals to promote tolerance, empathy, and intercultural and interreligious dialogue to reduce tensions and support individuals in their process of self-discovery and acceptance. Psychological interventions should be sensitive to each individual's cultural and religious context to provide appropriate support in managing these conflicts.

Conclusion:

The relationship between religion and self-awareness is profound and multifaceted, influencing how individuals perceive their own identity, worth, and role in society. Psychologically, religion can be both a factor in strengthening self-esteem and a source of conflicts and anxiety, depending on personal beliefs and experiences. The studies discussed highlight the duality of religious influence: on one side, the support provided by unconditional acceptance and connection with the divine; on the other, dogmatism and perceptions of sin as sources of guilt that can diminish self-respect. Conflicts of religious identity, whether internal or among communities, have significant psychological effects, generating stress, anxiety, depression, and self-acceptance difficulties. At the same time, these conflicts can stimulate processes of self-exploration and spiritual transformation if managed wisely and within the framework of intercultural and interreligious dialogue. In the digital age, virtual religiosity and online spaces have brought both opportunities and challenges, altering how individuals construct and express their religious identity. Promoting tolerance, empathy, and authentic religious education becomes crucial in reducing conflicts and fostering intercultural and interreligious understanding. Ultimately, religion, in all its forms, remains a fundamental element in shaping human identity – an force that can unite or divide, depending on how it is understood and practiced. In a constantly changing world, the balance between faith in God and trust in oneself is the path to healthy self-awareness, capable of facing contemporary challenges and promoting respect and harmony among people.

Bibliography:

1. SEMNELE TIMPULUI. (2022). Stima de sine și religia – o relație complicată. https://semneletimpului.ro/social/psihologie/stima-de-sine-si-religia-o-relatie-complicata.html
2. ZIARUL LUMINA. (2022). O posibilă frontieră între teologie și psihologie. https://ziarullumina.ro/societate/religie-si-stiinta/o-posibila-frontiera-intre-teologie-si-psihologie-2503.html
3. ZIARUL LUMINA. (2022). Identitatea religioasă în era mediatizării. https://ziarullumina.ro/societate/religie-si-stiinta/identitatea-religioasa-in-era-mediatizarii-75034.html

4. Studiu MSU. (2022). Identitatea religioasă în era digitală. Humanities Journal, Universitatea de Stat din Moldova. https://humanities.studiamsu.md/wp-content/uploads/2022/01/35.-p.290-294.pdf
5. Studiu USMF. (2021). Rolul identității religioase în societatea postmodernă din Moldova. https://repository.usmf.md/bitstream/20.500.12710/23043/1/Rolul_identitatii_religioase_iin_societatea_postmoderna_din_Moldova.pdf
6. Religia și conflictul în epoca postmodernă. IBN. (2020). https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/62149

UDC 796.853.26:612+796.015+616-001.4+159.9

JUDO ȘI IMPACTUL SĂU ASUPRA CORPULUI UMAN: O ABORDARE INTERDISCIPLINARĂ

Nicoleta MEREUȚĂ
KTO 2406
email: nicoletamereuta80@gmail.com
Angela Polevaia-Secăreanu,
doctor în pedagogie,
conferenţiar universitar
USM, IEFS, Chișinău
Universitatea de Stat din Comrat

Abstract: This study analyzes the impact of judo practice on the human body from an interdisciplinary perspective, integrating concepts from fields such as kinesiology, biomechanics, psychology, and sports pedagogy. Judo, through its complex nature, significantly contributes to the physical, motor, and psychosocial development of practitioners, regardless of age. The research highlights benefits such as improved muscular strength, coordination, balance, and cardiovascular health, as well as positive effects on self-discipline and self-esteem. Additionally, the study addresses common injury risks in judo, particularly anterior cruciate ligament (ACL) injuries, and presents effective prevention and rehabilitation methods through physical therapy. The findings support the idea that judo, when practiced correctly and under specialist supervision, can serve as a valuable tool for maintaining both physical and mental health, justifying its integration into educational and rehabilitation programs.

Keywords: judo, physical health, sports injuries, kinesiotherapy, interdisciplinary approach

Actualitatea și importanța temei

Judo-ul este un sport complex, cu multiple beneficii asupra dezvoltării fizice și psihice. Într-un context în care interesul pentru activități fizice și sporturi de contact este în creștere, analiza impactului judo-ului asupra corpului uman devine tot mai relevantă [13]. Abordarea interdisciplinară – care include elemente din kinetoterapie, biomecanică, psihologie, pedagogie și alte domenii – permite o înțelegere completă a modului în care acest sport influențează sănătatea, performanța și prevenirea accidentărilor [5].

Lucrarea are ca scop analiza influenței practicii judo-ului asupra organismului uman, prin prisma unei abordări interdisciplinare, vizând corelațiile dintre cerințele specifice ale disciplinei și răspunsurile adaptative ale aparatului locomotor, sistemului nervos și psihicului.

Obiectivele studiului

1. Analiza caracteristicilor specifice ale judo-ului și evidențierea influenței sale asupra structurilor funcționale ale organismului.
2. Realizarea unei analize cantitativ-calitative a practicii curente, cu accent pe selecția și aplicabilitatea mijloacelor metodice utilizate în antrenamentele de judo.

3. Identificarea aspectelor pozitive și limitativ-negative ale practicii, cu accent pe etiologia traumatismelor frecvente și strategii de recuperare funcțională post-traumatică.

Metode și materiale.

În cadrul prezentului studiu au fost aplicate metode științifice precum analiza teoretico-documentară a literaturii de specialitate, în vederea identificării, selecției și sistematizării informațiilor relevante privind impactul practicii judo asupra organismului uman. De asemenea, a fost realizată o analiză retrospectivă a evoluției judo-ului ca disciplină sportivă, cu accent pe transformările metodologice, structurale și tehnico-tactice survenite de-a lungul timpului. Metodologia cercetării a fost completată prin valorificarea surselor bibliografice contemporane și integrarea unor studii de caz relevante, menite să ofere o perspectivă aplicativă și integrativă asupra temei investigate.

Rezultate și discuții.

Judo și influența asupra organismului uman

Judo-ul este o artă marțială japoneză fondată de **Jigoro Kano** în anul **1882**, derivată din principiile tradiționale ale **ju-jitsu-ului**. Termenul „judo” se traduce prin *„calea supleței”*, reflectând filosofia utilizării eficiente a forței și energiei în confruntare. Inițial practicat de samurai ca metodă de autoapărare și formare a caracterului, judo-ul a evoluat într-un sport modern, fiind recunoscut ca disciplină olimpică începând cu **Jocurile Olimpice din 1964**. Astăzi, este practicat pe scară largă la nivel internațional, atât ca sport de performanță, cât și ca mijloc educativ și formativ.

Judo-ul depășește dimensiunea strict sportivă, fiind considerat un stil de viață ce promovează valori fundamentale precum disciplina, respectul, autocontrolul și responsabilitatea socială. Filosofia sa se bazează pe două concepte centrale: **„Seiryoku-Zenyo”** (*utilizarea eficientă a energiei*) și **„Jita-Kyoei”** (*prosperitate reciprocă și cooperare*), care susțin o dezvoltare armonioasă atât a corpului, cât și a minții.

Analiza retrospectivă a evoluției acestei discipline evidențiază un progres semnificativ în ceea ce privește sistematizarea și diversificarea tehnicilor, precum și adaptarea metodologică a antrenamentului la cerințele moderne. În Tabelul 1 este prezentată o sinteză a principalelor grupe de tehnici de proiecție și control utilizate în judo, ilustrând transformările survenite în timp la nivel tehnico-tactic.

Tabelul 1. Evoluția tehnicilor de judo în diferite perioade istorice

Perioada	Caracteristici principale
Perioada Kano (sf. sec. XIX – începutul sec. XX)	- Fondatorul Jigoro Kano - Accent pe **eficiență** și **siguranță** - Tehnici dezvoltate pe principiul **randori** (non-rezistență)
Perioada pre-olimpică (mijlocul sec. XX)	- Creșterea popularității judo - Accent mai mare pe **aspectul sportiv** - Apariția unor tehnici **mai dinamice** și **spectaculoase**
Perioada olimpică (sf. sec. XX – prezent)	- Judo devine **sport Olimpic** - Reguli clare și accent pe **fair-play** - Tehnici mai **precise**, **controlate**, adaptate competițiilor internaționale
Perioada paralimpică / Judo adaptat (din 1988)	Dezvoltat pentru sportivi cu dizabilități (ex. deficiențe de vedere). Reguli adaptate. Obiectiv: incluziune și integrare
Judo pentru copii cu CES (dezvoltare continuă, sec. XXI)	Adaptat pentru copii cu tulburări din spectrul autist, sindrom Down, deficiențe cognitive și motrice. Accent pe dezvoltare psihomotorie, socializare și creșterea autonomiei.

Practicarea judo-ului are multiple beneficii pentru corp și minte: dezvoltă forța musculară, îmbunătățește echilibrul, condiția cardiovasculară și rezistența fizică. Tehnicile sale includ aruncări, căderi și rasturnări fără a folosi lovituri sau arme. Antrenamentele solicită intens atât fizicul, cât și psihicul, contribuind la formarea unui stil de viață activ și echilibrat [3].

Prin tehnici precum **nage-waza (aruncări), katame-waza (imobilizări, strangulări, luxări)** și prin sistemul de **randori și kata**, judo-ul provoacă un stres fiziologic controlat asupra organismului, ceea ce conduce la adaptări pozitive ale sistemelor biologice implicate. În tabelul 2

prezentăm clasificarea tehnicilor de lupte [13].

Tabelul 2. Clasificarea tehnicilor de proiectare și de control în judo

TEHNICA DE PROIECTARE DIN PICIOARE (NAGE-WAZA)	TEHNICILE DE CONTROL LA SOL (NE-WAZA)
Tehnici de picior (Ashi-waza): O-soto-gari, O-uchi-gari, Ko-soto-gari, Uchi-mata, Sasae-tsuri-komi-ashi.	Tehnici de imobilizare (Osaekomi-waza): Kesa-gatame, Kami-shiho-gatame, Yoko-shiho-gatame.
Tehnici de șold (Koshi-waza): O-goshi, Uki-goshi, Harai-goshi, Tsuri-goshi.	Tehnici de strangulare (Shime-waza): Hadaka-jime, Juji-gatame.
Tehnici de mână (Te-waza): Seoi-nage, Uchi-mata-sukui, Tai-otoshi.	Tehnici de braț (Kansetsu-waza): Ude-garami, Juji-gatame [3, 8].
Tehnici de sacrificiu (Sutemi-waza): Tomoe-nage, Uki-waza, Sumi-gaeshi.	

Cercetarea mijloacelor aplicate în Judo

Cercetarea mijloacelor aplicate în judo presupune selectarea și aplicarea eficientă a tehnicilor în diferite situații, dezvoltându-se prin antrenament și experiență. Există trei tipuri de mijloace:

1. **Mijloace generale**:
- Pregătirea fizică: dezvoltarea forței, rezistenței, vitezei, flexibilității și coordonării.
- Pregătirea tehnică: învățarea și perfecționarea tehnicilor de aruncare, control la sol, strangulare și blocaje.
- Pregătirea tactică: învățarea strategiilor pentru competiții și antrenamente.
- Pregătirea mentală: dezvoltarea disciplinei, concentrării, încrederii în sine și controlului emoțional.
2. **Mijloace specifice**:
- Exerciții de randori (sparring): aplicarea tehnicilor în contexte reale.
- Exerciții de kata: dezvoltarea preciziei și fluidității mișcărilor.
- Exerciții de respirație și relaxare: îmbunătățirea concentrației și reducerea stresului.
3. **Mijloace competiționale**:
- Cunoașterea regulilor competiției.
- Dezvoltarea strategiilor de competiție.
- Pregătire mentală pentru a face față presiunii competiției [3].

Riscurile traumatice în judo

Judo-ul, ca sport de luptă bazat pe tehnici de aruncare, control imobilizare, strangulare și luxare, implică un contact fizic intens, ceea ce poate duce la diverse traumatisme, mai ales în absența unei tehnici corecte sau a unei pregătiri fizice adecvate [10]. Leziunile pot varia de la contuzii ușoare până la afectări articulare sau ligamentare grave. Umărul este frecvent expus accidentărilor, cum ar fi luxațiile sau tendinitele, apărute în special în timpul căderilor sau al confruntărilor directe. Brațele și încheieturile sunt și ele vulnerabile, putând suferi entorse, luxații sau chiar fracturi minore, mai ales în timpul aruncărilor sau al căderilor necontrolate. Gleznele și tălpile pot fi afectate de entorse sau, în cazuri mai rare, de fracturi, în special în timpul rotațiilor rapide sau la contactul direct cu adversarul. Leziunile cutanate și musculare, precum echimozele, juliturile sau întinderile, sunt frecvente, dar în general, nu sunt grave. Un punct sensibil rămâne genunchiul, una dintre cele mai complexe articulații ale corpului, esențială în mișcare și locomoție [9].

Traumatism prevenție și recuperare.

Judo-ul, ca sport de contact și confruntare directă, este asociat cu o frecvență moderată spre

ridicată de traumatisme, în special în competiții și antrenamente de intensitate mare. Potrivit studiilor epidemiologice:

Deși judo-ul este practicat cu un nivel ridicat de siguranță, pot apărea traumatisme musculo-scheletale, cele mai frecvente fiind:

- entorse și luxații la nivelul articulațiilor umărului, genunchiului și gleznei;
- contuzii și leziuni ale coloanei cervicale și lombare;
- microtraumatisme repetate (în special în zona articulațiilor mari).

Analiza lucrării publicate în articolul științific intitulat *«Injuries in elite judo athletes: an epidemiological study of injury incidence and associated risk factors»* [6] aduce o contribuție valoroasă în contextul studiului privind impactul judo-ului asupra corpului uman, într-o abordare interdisciplinară. Studiul a constatat că 13,5% dintre sportivi (53 din 392 judoka) au suferit traumatisme, ceea ce subliniază natura solicitantă a acestui sport. Rata generală a accidentărilor a fost de aproximativ 41/1000 acțiuni sportive (athlete exposures – AE), fără diferențe semnificative între sexe sau categorii de greutate.

Confirmând datele literaturii de specialitate, majoritatea accidentărilor au fost localizate la membrele superioare – în special umăr și cot**,** ceea ce corelează direct cu analiza noastră privind distribuția traumatismelor în judo. Aceasta susține necesitatea antrenamentelor tehnice corecte și a consolidării musculare preventive în aceste regiuni.

Un factor important este prezentat de cercetători, care subliniază o legătură semnificativă între pierderea rapidă în greutate (≥5% din masa corporală) și creșterea riscului de accidentare. Acest aspect este deosebit de relevant, întrucât demonstrează importanța monitorizării nutriționale și a managementului greutății corporale în antrenamentele competitive.

Cele mai frecvente accidente au fost evidențiate în timpul luptelor de contratac, proiectărilor **și** tentativelor de proiectare, ceea ce indică necesitatea unei instruiri riguroase în aplicarea tehnicilor de bază (Nage-waza) și în căderile corecte (Ukemi).

Programele de prevenție și recuperare includ exerciții de stabilizare, antrenament proprioceptiv, stretching activ și pasiv, precum și intervenții de tip fiziokinetoterapeutic personalizat.

Incidența generală a leziunilor în judo este estimată la 10-25 de leziuni la 1.000 de ore de practică, în funcție de nivelul sportiv și vârsta practicanților (Pocecco et al., 2013).

În competiții, incidența traumatismelor este mai ridicată, ajungând la 25,2 leziuni la 1.000 de meciuri, conform datelor furnizate de Federația Internațională de Judo (Green et al., 2007).

- Cele mai frecvente leziuni apar la nivelul: Umărului (20-30%); Genunchiului (15-25%); Cotului și încheieturii (10-15%); Gleznelor și tălpilor (5-10%)

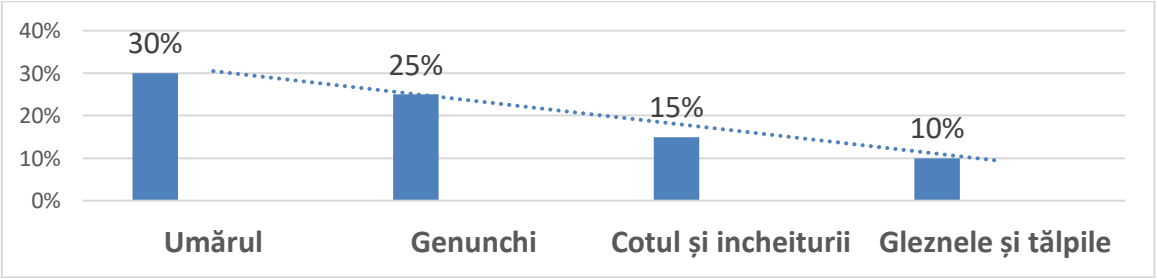


Diagrama 1. Cele mai frecvente leziuni în sistemul de judo [6]

Datorită solicitărilor intense, acesta este predispus la diverse leziuni, în special rupturile ligamentare, cauzate de traume sportive. Ligamentul încrucișat anterior (LIA) se află în centrul articulației genunchiului, alcătuită din trei oase principale: femurul (cel mai lung os), tibia și rotula. LIA are rolul esențial de a stabiliza articulația, prevenind deplasarea anterioară a tibiei față de femur și menținând stabilitatea rotațională a genunchiului. În cele mai multe cazuri, ruptura LIA apare în timpul activităților care implică solicitări intense asupra genunchiului, fiind întâlnită atât la sportivi de performanță, cât și în rândul amatorilor. Cel mai frecvent mecanism de producere este non-

contactul (aproximativ 70%), adesea cauzat de mișcări bruște de pivotare sau de hiperextensia genunchiului.

Printre cauzele comune ale leziunii LIA se numără:

1. Schimbările rapide de direcție, când piciorul rămâne fix, dar genunchiul se rotește brusc;
2. Opririle bruște în timpul alergării (decelerare);
3. Aterizarea incorectă după o săritură;
4. Impactul direct puternic asupra genunchiului, frecvent în sporturile de contact, inclusiv judo [12, 7, 9].

Recuperarea leziunii LIA cu ajutorul kinetoterapiei

Recuperarea după ruptura ligamentului încrucișat anterior (LIA) se desfășoară în patru etape principale:

1. Faza preoperatorie – Se urmărește reducerea durerii și inflamației și menținerea mobilității prin: gheață, compresie, exerciții pasive și active asistate, electrostimulare și drenaj limfatic.
2. Faza postoperatorie (0-6 săptămâni) – Se introduc exerciții pentru mobilizarea genunchiului, șoldului și gleznei, izometrie, mers cu sprijin parțial, exerciții de echilibru și proprioceptie.
3. Faza intermediară (6-12 săptămâni) – Se pune accent pe recuperarea mobilității, întărirea musculaturii și reeducarea proprioceptiei prin plyometrie, hidroterapie și exerciții funcționale.
4. Faza de reintegrare în sport (12-24 săptămâni) – Se includ tehnici de judo adaptate, teste funcționale, kinesiotaping și bandajare, având ca scop optimizarea performanței și prevenirea recidivei.

Masajul are un rol complementar, contribuind la:

- reducerea durerii, inflamației și edemului,
- îmbunătățirea mobilității,
- pregătirea mușchilor pentru exercițiile de kinetoterapie [1, 2, 4,12].

Concluzii și recomandări

Judo-ul, abordat dintr-o perspectivă interdisciplinară, se evidențiază ca un mijloc eficient de dezvoltare armonioasă a individului**,** integrând dimensiunile fizică, psihologică și educațională. Impactul său pozitiv este susținut științific, iar valoarea sa formativă îl recomandă ca parte a programelor educaționale și de sănătate publică, în special în rândul copiilor și tinerilor.

Statisticile arată că judo-ul, deși benefic din punct de vedere fizic și psihologic, prezintă un risc de traumatisme articulare, în special la umeri și genunchi. Leziunea LIA reprezintă una dintre cele mai grave și frecvente probleme medicale în rândul judoka, dar abordarea interdisciplinară – combinând ortopedia, kinetoterapia, psihologia sportivă și antrenamentul adaptat – oferă șanse reale de recuperare completă și reintegrare sportivă**.**

Bibliografie:

1. ANDREESCU, Ileana. Ruptura de ligament incrucisat (https://www.reginamaria.ro/utile/dictionar-de-afectiuni/ruptura-de-ligament-incrucisat) (citat 10.03.2025)
2. BOGDAN, Andrei , Medic Primar Ortopedie – Traumatologie; Actualizat: 18-03-2025 / Publicat: 11-06-2020, Reconstructia ligamentului incrucisat anterior (https://centrokinetic.ro/fiziokinetoterapia-explicata/tehnici-chirurgicale/genunchi/reconstructie-ligam-incrucisat-a (citat: 110.03.2025)
3. DORGAN, V. Particularităţile specifice de planificare si control a efortului de antrenament in judo feminin. În: «Liceum», Chişinău. 2000.
4. ALQADI, Ahmad, 21 noiembrie 2023, Tot ce trebuie să știi despre ruptura de Ligament Încrucișat Anterior (LIA) (https://drahmadalqadi.ro/tot-ce-trebuie-sa-stii-despre-ruptura-de-ligament-incrucisat-anterior/**)**
5. GARBELOTO, F. MIARKA, B., GUIMARÃES, E., GOMES, F., IKEDA, F., TANI, Go. A New Developmental Approach for Judo Focusing on Health, Physical, Motor, and

Educational Attributes. International Journal of Environmental Research and Public Health. 2023, 20. 2260. https://doi.org/10.3390/ijerph20032260.
6. GREEN, C.M, PETROU, M.J., FOGARTY-HOVER, M.L, ROLF, C.G. Injuries among judokas during competition. Scand J Med Sci Sports. 2007 Jun;17(3):205-10. doi: 10.1111/j.1600-0838.2006.00552.x. PMID: 17501865.
7. Institutului Clinic de Ortopedie „Foișor"; Leziune ligamentului încrucișat anterior (LIA), (https://www.foisor.ro/index.php/info-pacient/105-leziune-ligamentului-incrucisat-anterior-lia)
8. KEVIN, E., Wilk, LEONARD C. MACRINA., E. Lyle Cain, JEFFREY R. Dugas, James R. Andrews Journal of Orthopaedic & Sports Physical Therapy. Published Online: March 1, 2012 Volume 42 Issue 3. pp. 153-171 https://www.jospt.org/doi/10.2519/jospt.2012.3741
9. LAMBERT, C., RITZMANN, R., ELLERMANN, A., CARVALHO, M., AKOTO, R., WAFAISADE, A., & LAMBERT, M., Return to competition after anterior cruciate ligament injuries in world class judoka. Phys Sportsmed. 2021 Sep;49(3):331-336. doi: 10.1080/00913847.2020.1827684
10. PALUMBO, F., CIACCIONI, S., GUIDOTTI, F., FORTE, R., SACRIPANTI, A., CAPRANICA, L., TESSITORE, A., Risks and Benefits of Judo Training for Middle-Aged and Older People: A Systematic Review. Sports. 2023; 11(3):68. https://doi.org/10.3390/sports11030068
11. POCECCO, E., RUEDL, G., STANKOVIC, N., STERKOWICZ, S., DEL VECCHIO, F. B., ROUSSEAU, R., WOLF, M., & BURTSCHER, M. Injuries in judo: A systematic literature review including suggestions for prevention. British Journal of Sports Medicine, 2013. 47(18), 1139–1143. https://doi.org/10.1136/bjsports-2013-092886
12. ZAVALIȘCA, Aurica, POGORLEȚCHI, Ala, CORMAN, Mariana. Aplicarea kinetoterapiei în meniscectomie de genunchi. In: Ştiinţa Culturii Fizice, 2021, nr. 37(1), pp. 182-186. ISSN 1857-4114. DOI: https://doi.org/10.52449/1857-4114.2021.37-1.14.
13. ПОЛЕВАЯ-СЕКЭРЯНУ, А. Восточные единоборства как одна из систем формирования культурно-нравственных ценностей для лиц с особыми потребностями на примере дзюдо. Revista de proprietate intelectuală, știință și educație „Intellectus", 2 / 2024. С. 103-113 https://doi.org/10.56329/1810-7087.24.2.10 (ANACEC)

УДК 378.17

THE ROLE AND IMPORTANCE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE

Tereshchenko A.Yu.
LLC «Rizoma»,
Stavropol', Russia
e-mail: atnedr@yandex.ru
Morozov Alexander,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Moscow Socio Pedagogical Institute,
Moscow, Russia

Аннотация. В статье рассматриваются роль и значение технологий искусственного интеллекта в современном образовательном пространстве. Искусственный интеллект способен непрерывно обучаться на скоростях, недоступных человеку, поэтому, чтобы не отставать от него, человечеству необходимо уделять еще большее внимание непрерывности образовательного процесса, который должен проходить через всю сознательную жизнь современного человека, включая развитие умение справляться с неопределенностями

Ключевые слова: технологии искусственного интеллекта, образовательное

пространство, цифровизация, студенты, образование, цифровой контент

Artificial intelligence is such a rapidly developing concept and reality that you don't even have to try to keep up with it in full [3]. As these technologies develop, we will inevitably face significant changes, it is important that they are not destructive and disorienting, but are successfully applied for the benefit of society [9]. Already today, social media platforms, trading platforms, streaming sites and video content everywhere rely on artificial intelligence, studying the interaction of their users with the resource and offering individual recommendations.

Today, there is no single and unambiguous definition of the concept of artificial intelligence, and there is no unambiguous description of what is artificial intelligence and what is not. Artificial intelligence systems are classified as generative or predictive, highly specialized or general, symbolic or expert, ensemble models of stacking, bagging, boosting, and each of these models is applicable in various practical situations [16]. Today's popular models using deep learning, such as GPT or Claude, are not the only ones on this path, there are a large number of different models learning according to different principles of machine learning, up to deep. Note that interest in artificial intelligence in the world is growing almost exponentially, both in science and technology [1] and in society.

For artificial intelligence, data, its openness and scale are the fuel, and powerful computers are the engine, so right now, in the era of mass broadband Internet access and graphical supercomputers, there is an opportunity to develop artificial intelligence and all areas of its application**.**

While the industrial revolution automated manual work, and information automated cognitive efforts, artificial intelligence automates the very principle of automation [7].

In this regard, the concept of responsible application of artificial intelligence is currently being formed in the educational sphere as well. It is necessary to understand that students, one way or another, in any case, will use open models of artificial intelligence for the purposes of their education, and education management needs to lead this trend within the walls of educational organizations, setting the right direction [2; 4; 10]. This may require significant professional development of employees in the field of artificial intelligence and resources for the formation of appropriate educational environments.

The fourth Industrial Revolution with its automation sets a high pace of development of information and communication technologies and requires continuous updating of knowledge in this field.

In addition to the obvious advantages, there are many difficulties, difficulties and tasks that require mandatory study and solution, among which we consider it necessary to name the following:

- the lack of a full-fledged IT infrastructure that promotes the introduction of artificial intelligence into the learning process: computing power, storage and data transmission systems, which is difficult in the context of the digital divide; this requires extensive work to improve the material base at all levels and in all regions in order to eliminate inequality in access to digital technologies and the use of artificial intelligence in Russia, there is a significant disparity in access to all modern educational methods and technologies between large cities and remote regions;
- artificial intelligence is based on data, and if this data is entered incorrectly, incorrectly, then the conclusions will be erroneous, both explicitly and covertly, which requires regular rechecking and control; artificial intelligence can reinforce biases and disseminate information that does not correspond to current ideas of society; as a result, at each stage of the formation and use of artificial intelligence, the key question becomes how verification and verification of the facts on the basis of which artificial intelligence was trained or «thinks»; artificial intelligence bias may arise at the stages of: labeling data, data set selection, data processing strategies, data usage strategies;
- copying and faking their work with the help of artificial intelligence becomes even simpler than before, up to the possibility of a meaningless cycle when the student uses artificial

intelligence to perform written work, and then artificial intelligence, accordingly, evaluates it, removing the human intermediary from the work and maintaining only the appearance of performing any activity;

- artificial intelligence, in its current form, practically does not have its own criticism, even in the case of the formation of general large models, as a result, it is easily carried away by fantasy; despite the fact that chatbots can compose structured texts, they can offer fabricated evidence and references, template their answers, and pass off erroneous or questionable data as the well-known truth [15];
- the large-scale introduction of artificial intelligence and the integration of databases of educational organizations creates a fundamental set of vulnerabilities associated with the possible theft of personal data of both students and teachers, as well as various types of verification work and certifications;
- the inclusion of artificial intelligence in the individual learning process can lead to a deterioration in the quality and quantity of students' interaction with each other and with the teaching staff, due to a decrease in the number of scenarios and plots of this interaction in the educational environment;
- the need for a cultural shift for the gradual and effective introduction of artificial intelligence into the educational sphere, due to the complexity and high cost of adapting large educational systems to innovation.

To form more competent models of the use of artificial intelligence in the educational process, based on a review of the literature, we have prepared the following recommendations:

- providing a mobile, virtual and accessible cloud infrastructure with the ability to connect to it from any low-power technical device, while maintaining cross-compatibility of all teaching, assessment and learning control systems: the more an educational organization relies on artificial intelligence in its activities, the more it is necessary to take into account redundancy, maintenance and alternative lesson plans;
- at all stages of the formation of the educational process, there is a need to verify the data created by artificial intelligence from reliable sources to ensure accuracy, in addition, periodically monitor the output data to avoid distortion; it is always necessary to put the teacher at the center of the learning cycle, to ensure the possibility of checking, explaining and canceling artificial intelligence decisions; it is necessary to strictly work out the moral, ethical and spiritual norms of interaction for artificial intelligence [2], and to conduct training with the control of the entire set of sources and methods of analysis in such a way that the learning result does not violate either legislative or informal norms of society;
- the data on which artificial intelligence is trained and based on it needs to be analyzed and structured so that with its answers artificial intelligence teaches general rules and principles of ethics and spirituality [6], such as respect and promotion of human rights and freedoms and personal dignity, concern for the environment and ecosystems, interest in the formation of sustainable and fair interconnected societies and cooperation in them; it is necessary to create a safe and useful environment for communication with artificial intelligence, so as to foster the desired skills and intentions to lead a healthy lifestyle among students [12; 13];
- for effective control of students' academic performance and academic integrity, in conditions of using artificial intelligence, it is necessary:

a. strict control and evaluation of written materials submitted by students according to methods for determining AI content, for which special tags are used indicating the source of information;

b. increasing the number of oral papers and declarations, the use of online tests on platforms should not be a universal solution, but only a private form of control;

c. the use of complex tests: group work, workshops, projects, non-trivially formulated tasks;

d. the creation of new forms of evaluation of results, which implies the possible use of artificial intelligence, but only in a limited sense and in an explicitly adapted form.

Such control is required both in the preparation of control and independent work, and in the performance of project activities:

- training of teaching staff for combined AI classes, where despite the fact that artificial intelligence can perform a wide range of additional roles in the educational process, it is important to maintain the central role of the teacher as the head of the entire training, while reducing spending personal resources on side effects: this requires fully developed methodological resources, starting with the introductory levels of «what is artificial intelligence» and continuing with recommendations and instructions on its use in the educational process in accordance with the rules and available technologies;
- the emphasis when working with artificial intelligence on the development of skills related to critical thinking (fantasizing artificial intelligence requires the development of social studies with the inclusion of aspects of critical thinking and skepticism); the peculiarity is the inclusion of artificial intelligence in the structure of society, which requires the above–mentioned skills in analyzing information provided by artificial intelligence in a plausible format, and what students will inevitably have to face in later life; namely, critical thinking promotes not passive consumption of information, but greater insight in learning [5];
- to solve the problem of giving incorrect answers to incorrect questions, strict regulation of artificial intelligence behavior patterns is required so that it offers materials appropriate to the learning stage, and not random classes;
- training of subjects of the educational process in the effective joint use of AI tools;
- emphasis on the importance of the process of communicating with artificial intelligence for the student so that he feels in control of the process, which increases motivation in learning [8; 11; 14]; the key here is the understanding that artificial intelligence only approximates reality, the model cannot consciously «meet the learner halfway», it will always have limitations; accordingly, it is very important to systematize the thinking of education management regarding artificial intelligence and develop recommendations for the search and development of models corresponding to the current vision of the educational process as a whole.

The current pace of development of digital technologies, taking into account artificial intelligence, has become even more breakthrough and sometimes disorienting regarding even the near future. As artificial intelligence is incorporated into our lives in an increasing number of aspects, we will face changes that can be both positive and have negative consequences. How we learn to interact and what skills of interaction with artificial intelligence we pass on to our children determines how society will cope with complex tasks in the future. The inclusion of artificial intelligence in the educational sphere carries not only a direct pedagogical role, but is also a necessity due to the rapid development of modern digital educational technologies.

Bibliography:

1. BARUFFALDI, S. Identifying and measuring developments in artificial intelligence: Making the impossible possible // OECD SCIENCE, TECHNOLOGY AND INDUSTRY WORKING PAPERS. 2020. Vol. 5. Pp. 1-68.
2. CARDONA, M.A., ISHMAEL, K., RODRIGUEZ, R.J. Artificial Intelligence and the Future of Teaching and Learning // USA Office of Educational Technology, Insights and Recommendations. 2023. URL: https://tech.ed.gov/ai-future-of-teaching-and-learning/
3. DANIBAO, B.K., HABIBI, A., MUHAIMIN, M., OCTAVIA, A., WAHYUNI, S., WIBOWO, Y.G. ChatGPT in higher education learning: Acceptance and use // COMPUTERS AND EDUCATION: ARTIFICIAL INTELLIGENCE. 2023. Vol. 5 // URL: https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100190
4. FEDORCHUK, Yu.M., MOROZOV, A.V. Strategy for the development of education: from the international level to the level of an educational organization // GLOBAL ECONOMY AND EDUCATION. 2021. vol. 1. No. 2. Pp. 73-81.

5. IRFAN, M., MURRAY, L., SAJJAD, A. Integration of Artificial Intelligence in Academia: A Case Study of Critical Teaching and Learning in Higher Education // GLOBAL SOCIAL SCIENCES REVIEW. 2023. Vol. 8. Pp. 352-364.
6. KHAIRUTDINOV, R.R., MOROZOV, A.V., MUKHAMETZYANOVA, F.G., VENIDIKTOVA, E.A., CHUGUNOV, A.S. Historical significance of the image of the Kazan Virgin in the education of spirituality, morality, and patriotism // HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES REVIEWS. 2019. T. 7. Vol. 5. Pp. 682-686.
7. LEVIN, I., SHAMIR, G. Teaching machine learning in elementary school // INTERNATIONAL JOURNAL OF CHILD-COMPUTER INTERACTION. 2022. Vol. 31 // URL: https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2021.100415
8. MOROZOV, A.V. Distance learning and its provision in the system of modern education in Russia // In the collection: Information technologies in ensuring federal state educational standards // Materials of the International scientific and practical Conference. Yelets: YSU, 2014.
9. MOROZOV, A.V. Modern trends in the development of digital education: «pros» and «cons» // In the collection: Greater Eurasia: development, security, cooperation // Proceedings of the XIX National Scientific Conference with international participation. Moscow: INION RAS, 2020.
10. MOROZOV, A.V. Monitoring as an effective method of assessing and improving the quality of education // In the collection: Modern continuing education and innovative development. Serpukhov: MOU IIF, 2017.
11. MOROZOV, A.V. New technological approaches in modern distance education // In the collection: Problem-based learning in the modern world // VII International Makhmut readings / scientific ed. by D.M. Shakirov. Kazan': Fatherland, 2018.
12. MOROZOV, A.V., MUKHAMETZYANOV, I.Sh. Medical and psychological aspects of a health-saving information and educational environment // MAN AND EDUCATION. 2017. No. 2 (51). Pp. 48-54.
13. MOROZOV, A.V., RADCHENKO, L.E. Problems of the media's informational impact on the socio-psychological health of children and youth // In the collection: The young generation of the XXI century: actual problems of socio-psychological health // Materials of the IV International Congress. Kirov, 2009.
14. MOROZOV, A.V., TERESHCHENKO, A.Yu. The use of distance learning technologies in the educational process before and after the pandemic: problems and prospects // PEDAGOGICAL INFORMATICS. 2020. No. 4. Pp. 17-29.
15. RAHMAN, M., WATANOBE, Y. ChatGPT for Education and Research: Opportunities, Threats, and Strategies // APPLIED SCIENCES. 2023. Vol. 13. No. 9. P. 5783.
16. TERESHCHENKO, A.Yu., MOROZOV, A.V. The influence of artificial intelligence technologies on modern education //

UDC 371.13:378.147:57

METHODOLOGY OF TEACHING MEDICAL AND BIOLOGICAL DISCIPLINES TO FUTURE NATURAL SCIENCE TEACHERS IN INSTITUTIONS OF PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION

Alla Tialo
2nd year master's student
specialty A7 Physical Education and Sports
e-mail: bosenco@ukr.net
Scientific supervisor
Anatolii Bosenko
Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Biological Sciences, Professor
Professor of the Department of Biology and Health-Saving Technologies
State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»
Odesa city, Ukraine

Abstract. This article presents a comprehensive analysis of innovative methodologies used in teaching medical and biological disciplines to students training to become natural science teachers within institutions of professional pre-higher education. It examines theoretical underpinnings, curriculum design principles, interdisciplinary integration, and pedagogical technologies aimed at increasing engagement and competence. The research emphasizes practical implementation through visualizations, case-based learning, simulation, and active experimentation. Data are supported with visual schematics and tabular comparisons of educational outcomes.

Keywords. Medical and biological education, teacher training, natural sciences, professional pre-higher education, pedagogy, active learning, curriculum integration

The modern educational environment is evolving to meet the growing demands of the healthcare and science education sectors. Institutions of professional pre-higher education bear a critical responsibility in preparing future natural science teachers with solid foundations in medical and biological disciplines. These subjects serve as a bridge between theory and real-life application, forming the basis of a teacher's ability to engage and inform students about the biological aspects of health and environment. This paper explores the methodological framework necessary for the effective instruction of medical and biological disciplines, aiming to bridge theoretical knowledge with applied, evidence-based instructional strategies. In doing so, it underscores the importance of multidimensional approaches that integrate pedagogy, science, and digital learning technologies [12, 13].

Effective instruction in natural sciences requires an educational framework grounded in sound theoretical principles. Constructivist theory, as advocated by Piaget and Vygotsky, emphasizes learning as a social, active process in which knowledge is constructed through interaction with the environment. Vygotsky's notion of the Zone of Proximal Development underlines the role of guided instruction, a critical element when explaining complex biological systems.

Kolb's experiential learning model reinforces this by positing that meaningful learning occurs when students cycle through concrete experience, reflective observation, abstract conceptualization, and active experimentation (table 1). These theories support competency-based education models, which focus on the development of skills and behaviors necessary for professional practice. In the context of biomedical instruction, competencies include scientific literacy, pedagogical interpretation, ethical awareness, and health-oriented decision-making [4].

Table 1. Core Competencies in Biomedical Teacher Education

Competency Area	Description
Scientific Literacy	Understanding core concepts in anatomy, physiology, pathology
Pedagogical Skills	Ability to translate complex information for school-level learners
Clinical Awareness	Basic understanding of health and hygiene practices
Ethical Reasoning	Integrating bioethics into classroom discussions

An effective curriculum for teaching medical and biological disciplines should promote an integrated understanding of scientific principles while maintaining relevance to real-world issues. The content must move beyond fragmented knowledge delivery, emphasizing connections between subjects such as biology, medicine, ecology, and education. This allows future teachers to contextualize biological concepts within human health, disease prevention, nutrition, and public health.

Interdisciplinary learning modules – designed around real-life themes like epidemics, genetics in society, or environmental health – support holistic learning and allow students to apply knowledge across domains. Collaboration between faculty from science, health, and pedagogical departments enhances content delivery and fosters team teaching, case discussion, and integrative project development [2].

Innovative pedagogical strategies play a crucial role in ensuring that future science teachers acquire not only theoretical knowledge but also practical teaching skills. Case-Based Learning (CBL) engages students by contextualizing biomedical knowledge through patient cases, enhancing diagnostic thinking and empathy. It promotes deep learning and contextual application [11].

Simulation-based education replicates real-world phenomena using anatomical models, virtual patients, and interactive software, thereby improving psychomotor skills and confidence in practical settings [8]. Problem-Based Learning (PBL) immerses students in ill-structured problems that mimic real scientific dilemmas. It cultivates critical thinking, collaboration, and independent research skills [6].

The flipped classroom model encourages students to engage with theoretical content at home through videos or readings, allowing classroom time to be used for active problem-solving and discussion. This strategy fosters learner autonomy and maximizes interactive learning during contact hours [1].

In the digital era, the use of information and communication technologies (ICT) has become indispensable in science education. Interactive visuals, animations, virtual and augmented reality (AR/VR) tools transform abstract concepts into tangible learning experiences. For example, students studying human anatomy can explore 3D simulations to understand organ systems and physiological processes [3].

LMS platforms like Moodle or Canvas allow structured content delivery, assignment tracking, and interactive discussions. Specialized medical visualization tools (e.g., BioDigital Human, Visible Body) support individualized exploration and immediate feedback. These tools contribute significantly to student engagement, especially for visual learners [14].

Assessment practices must reflect both cognitive and practical learning dimensions (table 2). Formative assessments such as quizzes, clicker questions, and online discussions help monitor student progress. Summative assessments include written exams and Objective Structured Clinical Examinations (OSCEs), which evaluate practical and clinical competencies under standardized conditions [5].

Reflective tools like portfolios and learning diaries encourage metacognitive awareness and long-term retention. Peer-assessment develops critical feedback skills and promotes accountability in collaborative work. Effective feedback mechanisms must be timely, constructive, and criteria-

based to foster meaningful learning.

Table 2: Multi-Dimensional Assessment Framework

Dimension	Tool	Frequency
Cognitive	MCQ/Quizzes	Weekly
Practical	Lab Tasks	Monthly
Reflective	Portfolios	Per Module
Formative	Peer Feedback	Continuous

Despite pedagogical innovations, several systemic barriers hinder the implementation of effective methodologies. Among these, the shortage of instructors trained in both pedagogy and biomedical sciences is most critical. Additionally, infrastructure limitations – particularly in simulation labs and ICT tools – undermine the consistency and reach of modern teaching methods [9].

To address these challenges, institutions should invest in ongoing professional development, inter-institutional partnerships, and international exchange programs. Faculty development initiatives such as peer mentoring, interdisciplinary workshops, and research-based training are essential to foster a culture of educational excellence [10]. Policymakers should consider dedicated funding for simulation centers and digital laboratories to support experiential learning [7].

Conclusion. Teaching medical and biological disciplines in teacher training programs requires a multifaceted methodology that harmonizes scientific rigor with modern pedagogical principles. By employing interactive, student-centered, and technology-supported methods, educational institutions can foster deeper learning, improved competence, and higher engagement among future science teachers. Strengthening institutional capacity and aligning curricula with global educational standards are pivotal for long-term success.

Further research is needed to evaluate long-term outcomes of these methodologies and their adaptability across various institutional contexts and cultural settings.

References:

1. BERGMANN, J., & SAMS, A. (2012). Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. ISTE.
2. BRANSFORD, J. D., BROWN, A.L., & COCKING, R.R. (2000). How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School. National Academy Press.
3. COOK, D.A., et al. (2013). Technology-enhanced simulation for health professions education: a systematic review and meta-analysis. JAMA, 310(21), 2307–2316.
4. FRANK, J.R., et al. (2010). Competency-based medical education: theory to practice. Medical Teacher, 32(8), 638–645.
5. HARDEN, R.M., & GLEESON, F.A. (1979). Assessment of clinical competence using an objective structured clinical examination (OSCE). Medical Education, 13(1), 41–54.
6. HMELO-SILVER, C.E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? Educational Psychology Review, 16(3), 235–266.
7. ISSENBERG, S.B., et al. (2005). Features and uses of high-fidelity medical simulations that lead to effective learning: a BEME systematic review. Medical Teacher, 27(1), 10–28.
8. LATEEF, F. (2010). Simulation-based learning: Just like the real thing. Journal of Emergencies, Trauma and Shock, 3(4), 348–352.
9. SCHMIDT, H.G., & MOUST, J.H. (2000). Factors affecting small-group tutorial learning: A review of research. Instructional Science, 28(4), 287–307.
10. STEINERT, Y., et al. (2006). A systematic review of faculty development initiatives designed to improve teaching effectiveness in medical education. BEME Guide No. 8. Medical Teacher, 28(6), 497–526.
11. THISTLETHWAITE, J.E., et al. (2012). The effectiveness of case-based learning in health professional education. Medical Teacher, 34(6), 421–444.

12. UNESCO (2015). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
13. WHO (2021). Global Competency Framework for Universal Health Coverage. World Health Organization.
14. YUEN, A. H. K., et al. (2011). Educational uses of mobile technologies: A review of the research literature. In Mobile Learning: Piloting and Small Scale Implementation Projects. Springer.

УДК 796.01 612.17-053.6

TENSIUNEA ARTERIALĂ LA ADOLESCENT: IMPACTUL EREDITĂȚII ȘI PROFILAXIA PRIN PRACTICAREA JUDO-ULUI

Nicolae ZAVTUR,
Licență gr.KTO 2408
e -mail: nikkzav25@gmail.com
Angela Polevaia-Secăreanu,
doctor în pedagogie,
conferenţiar universitar
Universitatea de Stat din Moldova,
Institutul de Educație Fizică și Sport
mun.Chișinău, RM
Universitatea de Stat din Comrat

Abstract. Adolescent hypertension is an emerging public health issue with significant implications for long-term cardiovascular risk. This study aims to highlight the influence of genetic factors on blood pressure levels in adolescents, as well as the preventive potential of sports particularly judo in regulating these values. Based on recent research, including a genomic study published in Nature Genetics, up to 12% of blood pressure variation can be attributed to genetic factors, with adolescents having a family history of hypertension being three times more likely to develop the condition. Moreover, practical results and comparative observations across various sports illustrated in a representative chart indicate that involvement in physical activities such as judo, swimming, or cycling contributes positively to maintaining blood pressure within physiological limits. Regular physical activity, combined with a healthy lifestyle, can counteract genetic predisposition and serves as an effective strategy for the prevention of juvenile hypertension.

Keywords: blood pressure, adolescents, heredity, judo, prevention, sport, hypertension.

Introducere

Potrivit **Organizației Mondiale a Sănătății**, hipertensiunea afectează aproximativ 1,28 miliarde de persoane la nivel global, iar tendința ascendentă în rândul tinerilor este alarmantă [15,16]. În ultimele decenii, hipertensiunea arterială (HTA) a fost identificată tot mai des la copii și adolescenți, devenind o problemă emergentă de sănătate publică la nivel global. Conform Organizației Mondiale a Sănătății, incidența hipertensiunii arteriale la vârste fragede este în creștere, fiind corelată cu obezitatea juvenilă, stresul psihosocial, sedentarismul și factori ereditari [15]. Studiile arată că HTA juvenilă poate progresa spre forme severe în viața adultă, dacă nu este diagnosticată și prevenită corespunzător [9].

Deși s-au realizat cercetări relevante asupra hipertensiunii la adulți, literatura de specialitate privind profilaxia prin sport la adolescenți este încă limitată, iar datele despre efectele specifice ale artelor marțiale asupra tensiunii arteriale sunt fragmentare [10]. Acest gol informațional evidențiază necesitatea unor abordări interdisciplinare care să combine medicina preventivă, științele educației

fizice și psihologia dezvoltării [1, 13].

În același timp, se remarcă lipsa unor studii sistematice care să investigheze impactul eredității și al practicii regulate a sporturilor precum judo asupra tensiunii arteriale la această categorie de vârstă. Studiul teoretic actual își propune să analizeze aceste aspecte prin coroborarea cercetărilor recente din domeniul sănătății cardiovasculare și al activităților fizice specifice [12].

Scopul cercetării este analiza teoretică a influenței eredității și a practicii judo-ului asupra nivelului tensiunii arteriale la adolescenți, în vederea elaborării unor direcții de intervenție preventivă.

Obiective:

1. Analiza literaturii științifice referitoare la factorii genetici care influențează tensiunea arterială.
2. Studierea efectelor acute și cronice ale judo-ului asupra sistemului cardiovascular.
3. Identificarea corelației dintre ereditate, activitate fizică și TA la adolescenți.
4. Formularea unor recomandări teoretice privind utilizarea judo-ului în scop profilactic.

Obiectul cercetării:

Sănătatea cardiovasculară a adolescenților.

Subiectul cercetării:

Relația dintre ereditate, activitatea fizică (judo) și nivelul tensiunii arteriale la adolescenți.

Metode de cercetare: Pentru investigarea problemei propuse, s-a realizat un studiu teoretic bazat pe analiza literaturii de specialitate, incluzând articole științifice recente, rapoarte ale Organizației Mondiale a Sănătății și studii de caz relevante. Cercetarea a utilizat metode de analiză comparativă și sinteză teoretică pentru a corela datele obținute din surse diverse. De asemenea, au fost formulate concluzii pe baza extragerii și interpretării rezultatelor relevante din literatura existentă, cu scopul de a evidenția relațiile dintre ereditate, activitatea fizică (judo) și tensiunea arterială la adolescenți.

Incidența hipertensiunii arteriale (HTA):

Potrivit Organizației Mondiale a Sănătății (WHO, 2021), unul din cinci locuitori ai planetei suferă de hipertensiune arterială. Această problemă globală este agravată de faptul că hipertensiunea arterială nu are manifestări externe vizibile, ceea ce face ca multe persoane să fie neconștiente de existența acestei afecțiuni [15].

Determinismul familial și genetic al hipertensiunii arteriale:

Studiile arată că hipertensiunea arterială are un caracter familial foarte ridicat. Riscul este mai mare atunci când ambii părinți sunt hipertensivi, cu un determinism matern semnificativ. HTA esențială, în particular, se remarcă printr-o refractaritate ridicată față de tratamentele convenționale, iar profilaxia primară se dovedește a fi slab eficientă. Această formă de hipertensiune afectează adesea persoanele tinere și este transmisă genetic recesiv [7].

Într-un studiu realizat de un grup de specialiști din National Institutes of Health (NIH) sunt descrise 100 de noi regiuni genomice asociate cu mecanisme prin care este reglată tensiunea arterială (TA). Studiul, publicat în Nature Genetics, reprezintă una dintre cele mai ample investigații asupra genomului în legătură cu TA, bazându-se pe date de la peste un milion de participanți. Rezultatele ar putea sta la baza dezvoltării de scoruri de risc poligenic pentru evaluarea riscului de hipertensiune arterială (HTA). Până 12% din variația HTA dintre două persoane poate fi explicată prin factorii genetici. Este important de menționat că genele sunt importante, dar nu sunt totul. Riscul de hipertensiune arterială poate crește și mai mult atunci când ereditatea este combinată cu un stil de viață nesănătos. O parte din acest lucru se datorează faptului că persoanele cu antecedente familiale de hipertensiune arterială au nu numai gene comune, ci și un mediu comun, precum și alți factori potențial periculoși - comportament, cultură alimentară și de sănătate, stil de viață Un studiu efectuat pe parcursul a 54 de ani dovedește că genele contează și că este foarte probabil ca și copiii și nepoții persoanelor care suferă de hipertensiune arterială să sufere de hipertensiune arterială la un moment dat în viața lor. S-a constatat că copiii părinților hipertensivi suferă de trei ori mai des de această boală decât cei care nu au o predispoziție genetică. [3].

Hipertensiunea arterială în rândul copiilor și adolescenților:

Deși hipertensiunea arterială este o problemă frecvent întâlnită la adulți, incidența și prevalența acesteia în rândul copiilor și adolescenților nu a fost suficient cercetată. Majoritatea cercetărilor existente se bazează pe studii epidemiologice, iar HTA în copilărie este definită prin valori constant crescute ale tensiunii arteriale, cu cel puțin 10 mmHg peste valorile normale ale TA corespunzătoare vârstei respective.

Este important de menționat că HTA în această grupă de vârstă are o tendință de a evolua și se asociază cu riscuri cardiovasculari pe termen lung.

Tabelul 1 oferă o clasificare clinică a hipertensiunii arteriale în funcție de valorile tensiunii arteriale (TA), incluzând valori sistolice și diastolice [4].

Tabelul 1. Clasificarea clinică a hipertensiunii arteriale în funcție de valorile tensiunii arteriale (mmHg) [4]

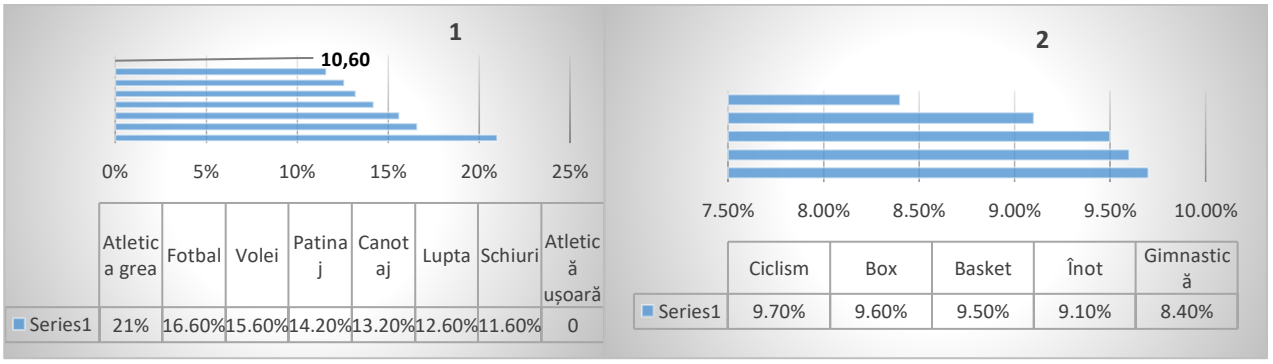
Categoria	Sistolică		Diastolică
Optimă	< 120	și	**< 80**
Normală	120 – 129	și/sau	**80 – 84**
Înalt normală	130 – 139	și/sau	**85 – 89**
HTA grad 1	140 – 159	și/sau	**90 – 99**
HTA grad 2	160 – 179	și/sau	**100 – 109**
HTA grad 3	≥ 180	și/sau	**≥ 110**
HTA sistolică izolată	**≥ 140**	**și**	**< 90**

Nota: Categoria TA este determinată după cele mai mari valori ale TA, indiferent dacă sunt sistolice sau diastolice.

HTA sistolică izolată este clasificată în gradul 1, 2 sau 3, conform valorilor TA sistolice ale intervalelor indicate [11].

Analizând relatările precedente din specialitate până în prezent nu au fost efectuate studii suficiente de proporţii ce ţin de HTA la copii şi adolescenţi, criteriile de stabilire a prezenţei hipertensiunii arteriale la aceste categorii de pacienţi având la bază doar cercetări epidemiologice. Astfel HTA în copilărie este definită prin valori constant crescute cu cel puţin 10 mmHg peste valorile normale ale TA corespunzătoare vârstei respective [6, 4].

Diagrama 1, 2. Diagramă reprezentativă a procentului de pacienți cu hipertensiune arterială în diferite sporturi [17]



Notă: Tensiunea arterială poate fi influențată de tipul de efort – efortul izometric/static are tendința să o crească mai mult decât cel dinamic.

Analiză comparativă: influența activității motrice și a practicii judo asupra tensiunii arteriale.

Activitatea motrică este recunoscută pe scară largă ca factor esențial în menținerea sănătății cardiovasculare. Potrivit *American College of Sports Medicine* (2004), exercițiul fizic regulat contribuie la scăderea tensiunii arteriale prin creșterea elasticității vaselor sanguine, reducerea rigidității arteriale și optimizarea funcției endoteliale [1]. Activitatea fizică moderată, în special cea aerobică sau cu caracter mixt (aerobic-anaerobic), este indicată în prevenția și controlul hipertensiunii arteriale la diferite categorii de populație, inclusiv adolescenți.

Activități sportive și impactul lor asupra tensiunii arteriale

Studiile recente demonstrează că mai multe forme de activitate fizică pot genera un efect hipotensiv imediat sau pe termen lung. Potrivit studiului prezentat de Araújo și colaboratorii au constatat că exercițiile de rezistență combinate cu restricția fluxului sanguin au efecte acute favorabile asupra tensiunii arteriale la persoane hipertensive [2]. Un grup de cercetători Dantas și a. au demonstrat că tai chi chuan este o formă de mișcare cu intensitate redusă – poate reduce tensiunea arterială și ritmul cardiac la pacienți cu afecțiuni vasculare periferice [5]. Practici de arte marțiale precum contact karate sau muay thai prezintă de asemenea efecte pozitive, inclusiv hipotensiune post-efort la tineri adulți [10, 13].

Judo – un exemplu remarcabil de intervenție eficientă

În mod particular, judo-ul se evidențiază printr-un set unic de caracteristici care îl recomandă ca metodă eficientă de intervenție pentru îmbunătățirea sănătății cardiovasculare. Studiul realizat de un grup de cercetători La, Baptosta și a., indică în mod clar că o simplă sesiune de antrenament de judo poate produce un efect hipotensiv semnificativ la persoanele cu hipertensiune, ceea ce subliniază potențialul acestei discipline în cadrul programelor de profilaxie și reabilitare cardiovasculară [8].

Pe lângă beneficiile fiziologice, judo-ul implică și un grad ridicat de disciplină mentală și control al respirației, ceea ce contribuie la reglarea stresului – un alt factor asociat cu hipertensiunea arterială.

În acest sens, judo-ul – ca sistem educațional și sportiv complex – poate constitui un instrument valoros nu doar pentru dezvoltarea fizică armonioasă, ci și pentru menținerea echilibrului cardiovascular. Studiile existente, cum este cel realizat de La Baptosta et al. [8], confirmă efectele hipotensive imediate după antrenamente de judo, însă cercetările care vizează adolescenții, factorii ereditari și intervenția pe termen lung sunt rare și insuficient dezvoltate.

Concluzii:

Pe baza analizei teoretice a literaturii de specialitate, au fost evidențiate următoarele concluzii, în concordanță cu obiectivele propuse:

1. Cu privire la factorii genetici care influențează tensiunea arterială, literatura de specialitate confirmă rolul major al eredității în dezvoltarea hipertensiunii arteriale la adolescenți. Predispoziția genetică poate determina valori tensionale crescute încă din perioada pubertății, mai ales în condițiile unui stil de viață sedentar sau al unei alimentații dezechilibrate.

2. Studierea efectelor acute și cronice ale practicii judo asupra sistemului cardiovascular evidențiază atât beneficii pe termen lung, cât și efecte imediate pozitive, în special asupra tensiunii arteriale. Cercetările arată că sportivii de performanță practicanți de judo manifestă o predispoziție crescută către comportamente sănătoase, influențate de nivelul de pregătire și de experiența competițională. În același timp, o simplă sesiune de antrenament de judo s-a dovedit capabilă să producă un efect hipotensiv la persoanele cu hipertensiune arterială, sugerând astfel un potențial rol terapeutic al acestei discipline. Pe termen lung, judo-ul contribuie la optimizarea tonusului vascular, creșterea capacității de efort și îmbunătățirea mecanismelor de autoreglare cardiovasculară, confirmând valoarea sa în promovarea sănătății inimii.

3. Identificarea corelației dintre ereditate, activitatea fizică și TA la adolescenți sugerează că, în contextul unei moșteniri genetice nefavorabile, activitatea fizică regulată, în special practicarea judo-ului, poate constitui un factor de protecție important. Aceasta nu doar atenuează efectele predispoziției genetice, ci și favorizează dezvoltarea unor comportamente sănătoase, ceea ce reduce riscul instalării precoce a bolilor cardiovasculare.

4. Pe baza rezultatelor studiilor analizate, pot fi formulate următoarele recomandări teoretice:

– Judo-ul ar trebui promovat ca metodă integrativă de profilaxie cardiovasculară în rândul adolescenților, în special a celor aflați în grupuri de risc genetic.

– Includerea elementelor de judo în cadrul orelor de educație fizică școlară sau în programe extracurriculare poate contribui nu doar la sănătatea fizică, ci și la dezvoltarea unui stil de viață echilibrat.

– Programele de intervenție preventivă ar trebui să valorifice componenta psihoeducativă a judo-ului, care favorizează autocontrolul, disciplina și gestionarea stresului – factori cruciali în reglarea tensiunii arteriale.

În concluzie, comparând rezultatele cercetărilor asupra diverselor tipuri de activitate fizică, judo-ul se remarcă printr-o eficiență complexă și adaptabilă, având un rol esențial atât în prevenția cât și în managementul tensiunii arteriale în adolescență. Practicarea sa regulată poate oferi o cale non-farmacologică viabilă pentru menținerea sănătății cardiovasculare la tineri cu risc ereditar crescut.

Bibliografie:

1. American College of Sports Medicine. *Physical activity and bone health*. Med. Sci. Sports Exerc., 36, 2004. pp.1985–1996.+
2. ARAÚJO, JP., SILVA, ED., SILVA, JC., SOUZA, TS., LIMA, EO., GUERRA, I., SOUSA, MS., The acute effect of resistance exercise with blood flow restriction with hemodynamic variables on hypertensive subjects. J Hum Kinet. 2014 Nov 12;43:79-85. doi: 10.2478/hukin-2014-0092.
3. BORAITA, A., HERAS, M. E., MORALES, F., MARINA-BREYSSE, M., CANDA, A., RABADAN, M., et al. (2016). Valorile de referință ale rădăcinii aortice la sportivii albi de elită de sex masculin și feminin în funcție de sport. Circ. Cardiovasc. Imagistica 9 12. E005292. 10.1161/CIRCIMAGING.116.005292 +
4. Compendiu de ghiduri ESC Ghidul ESH/ESC pentru managementul hipertensiunii arteriale, 2016. p.19-40.
5. DANTAS, FF., DANTAS, FF., DA SILVA SANTANA, F., DA SILVA, TS., CUCATO, G.G., FARAH, BQ., RITTI-DIAS RM. Acute Effects of T'ai Chi Chuan Exercise on Blood Pressure and Heart Rate in Peripheral Artery Disease Patients. J Altern Complement Med. 2016 May;22(5):375-9. doi: 10.1089/acm.2015.0230.
6. GROSU, V., Hipertensiunea arterială la copii şi adolescenţi: probleme de clasament, diagnostic şi tratamentRevista științifico-practică. [Nr-5.pmd]
7. KEATON, J.M., KAMALI, Z., XIE, T. *și colab.* Analiza la nivelul întregului genom la peste 1 milion de indivizi de origine europeană produce scoruri îmbunătățite de risc poligenic pentru trăsăturile tensiunii arteriale. *Nat Genet* 56, 778–791 (2024). https://doi.org/10.1038/s41588-024-01714-w +
8. La, Baptosta et al. Hypotensive effects in hypertenses after judo class. Fitness & Performance Journal. 6. 1. 2007. pp.16-120. https://www.researchgate.net/publication/228513557_Hypotensive_effects_in_hypertenses_after_judo_class
9. Lurbe, E., et al. European Society of Hypertension guidelines for the management of high blood pressure in children and adolescents. J Hypertens. 2016 Oct;34(10):1887-920. doi: 10.1097/HJH.0000000000001039 +
10. MAGALHAES SALES, M., VICTOR DE SOUSA, C., BARBOSA SAMPAIO, W., ERNESTO, C., ALBERTO Vieira Browne, R., FERNANDO Vila Nova de Moraes, J., MOTTA-SANTOS, D., ROCHA Moraes, M., EUGENE Lewis, J., GUSTAVO SIMÕES, H., MARTINS da Silva, F., Contact Karate Promotes Post-Exercise Hypotension in Young Adult Males. Asian J Sports Med. 2016 May 28;7(3):e33850. doi: 10.5812/asjsm.33850.+

11. MILLS, K.T., BUNDY, J.D., KELLY, T.N., REED, J.E., KEARNEY, P.M., REYNOLDS, K., CHEN, J., HE, J. Global Disparities of Hypertension Prevalence and Control: A Systematic Analysis of Population-Based Studies From 90 Countries. Circulation. 2016 Aug 9;134(6):441-50. doi: 10.1161/CIRCULATIONAHA.115.018912. +
12. NOWAK, P., KUŚNIERZ, C., GÖRNER, K., BARTIK, P. *Determinants of health-related behaviours of judo athletes*. Archives of Budo, Vol. 13, 2017. pp. 335-342. https://www.researchgate.net/publication/322636083 +(acesat 22.02.2025)
13. SARAIVA, B.T.C., PRADO, W.L.D., VANDERLEI, L.C.M., MILANEZ, V.F., DAMATO, T.M.d.M., SANTOS, A.B.d., TEBAR, W.R., & CHRISTOFARO, D.G.D. (2022). Acute effects of Muay Thai on blood pressure and heart rate in adolescents with overweight/obesity. *Obesities*, *2*(1), 94–102. https://doi.org/10.3390/obesities2010009 +(acesat 22.02.2025)
14. SIMÃO, R., FLECK, S.J., POLITO, M., MONTEIRO, W., FARINATTI, P. Effects of resistance training intensity, volume, and session format on the postexercise hypotensive response. J Strength Cond Res. 2005 Nov;19(4):853-8. doi: 10.1519/R-16494.1.
15. WHO (2021). *Hypertension: Key Facts*. World Health Organization. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/hypertension (acesat 22.02.2025)
16. World Health Organization. (2023). *Global report on hypertension*. https://www.who.int/teams/noncommunicable-diseases/hypertension-report (acesat 22.02.2025)
17. Процент больных гипертонией среди различных видов спорта. https://sportwiki.to/%D0%A4%D0%B0%D0%B9%D0%BB:267_3bfbc9e0.png (acesat 22.02.2025)

УДК 378.147:004.738.5

ПЕРЕВАГИ І НЕДОЛІКИ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Вікторія Папченко
магістрантка 2 року навчання
спеціальність А7 Фізична культура і спорт
e-mail: topciy_maria@ukr.net
Науковий керівник
Марія Топчій
кандидат біологічних наук,
завідувач кафедри біології та здоров'язбережувальних технологій
Державний заклад «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
м. Одеса, Україна

Анотація. Пандемія COVID-19 призвела до впровадження в освітній процес дистанційних форм навчання. З одного боку, це логічний процес, враховуючи розвиток інноваційних технологій. В цій публікації проаналізовано переваги і недоліки дистанційної форми навчання.

Ключові слова: онлайн-освіта, заклади вищої освіти, засоби дистанційного навчання.

Сучасна система вищої освіти переживає великі зміни, завдяки яким з'являться нові і вдосконалюються існуючі освітні технології. Сьогодні в світі все більшого поширення набуває використання в закладах освіти інформаційного простору, сучасних освітніх технологій електронного і дистанційного навчання. У зв'язку з цим стає питання навчального

контенту, який би враховував загальносвітові тенденції, які спрямовані на гнучкість та доступність освіти [4; 5].

Дистанційне навчання – форма організації освітнього процесу та педагогічна технологія, в основі якої лежить широке застосування у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, направлених на керування самостійної роботи учасників освіти. Основною метою дистанційного навчання студентів є виховання особистості, яка має бажання і здатність до спілкування, навчання та самоосвіти [2].

Дистанційне навчання стало невід'ємною частиною сучасного освітнього середовища, особливо після глобальних змін, викликаних пандемією COVID-19. Однак концепція дистанційної освіти налічує кілька десятиліть тому, розвиваючись від заочних курсів до онлайн-платформ, вдосконалених цифровими технологіями. Раптовий перехід до дистанційного навчання прискорив його розвиток, зробивши його критичним компонентом сучасної освіти. Вищі навчальні заклади в усьому світі запровадили платформи онлайн-навчання, трансформуючи традиційні методи навчання та пропонуючи як можливості, так і виклики для студентів, викладачів і наукових установ [7].

Згідно концепції розвитку дистанційної освіти в Україні від 20.12.2000 р. дистанційна освіта розглядається як «форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання» [3].

Основу освітнього процесу при використанні інформаційно-освітнього середовища складає цілеспрямована і контрольована інтенсивна самостійна робота здобувача вищої освіти, котрий може навчатися в зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних засобів навчання і погоджену можливість зв'язку з керівником навчального курсу. З'являється необхідний елемент освітнього процесу, який пов'язує роботу викладача і студента. Це призводить до зміни традиційної форми взаємодії «викладач – студент» на нову «викладач – комп'ютер – студент» [1].

Традиційне навчання передбачає використання книг, як базу знань, а викладач виступає інтерпретатором цих знань. В основу такої форми навчання покладено проведення лекцій, лабораторних / семінарських / практичних занять, а також самостійна робота студента. Дистанційна форма освіти вимагає впровадження в освітній процес зовсім інших моделей навчання за допомогою комп'ютерних технологій, а саме проведення різноманітних конференцій, тренінгів, проєктів. Викладач при дистанційному навчанні виконує роль координатора пізнавального процесу. На нього здебільшого лягають функції керівника і коректора навчальних проєктів, консультування слухачів під час виконання індивідуального плану. Окрім того, при дистанційному навчанні книги замінюються електронними навчальними курсами, які розширюють можливості традиційного навчання; урізноманітнюють освітній процес; дозволяють підвищити ефективність самостійної роботи студентів, рівень мотивації до навчання, стимулювати розвиток їх інтелектуального потенціалу; автоматизувати процес контролю та оцінювання здобутків учнів. Виходячи з цього, дистанційне навчання має низку переваг у порівнянні з традиційним навчанням: передові освітні технології, доступність джерел інформації, індивідуалізація навчання, зручна система консультування, демократичні стосунки між студентом і викладачем, зручний графік та місце роботи [1; 5].

Виходячи з цього, дистанційне навчання має низку переваг у порівнянні з традиційним навчанням: передові освітні технології, доступність джерел інформації, індивідуалізація навчання, зручна система консультування, демократичні стосунки між студентом і викладачем, зручний графік та місце роботи [4; 5].

Однією з головних переваг дистанційного навчання є його гнучкість. Студенти можуть отримати доступ до навчальних матеріалів і відвідувати лекції з будь-якого місця, що дозволяє персоналізувати розклад і темп. Це особливо корисно для людей, які поєднують навчання з роботою чи сімейними обов'язками. Наприклад, працюючий професіонал може здобути ступінь магістра, не звільняючись із роботи чи переїжджаючи.

Ще одна істотна перевага – доступність. Дистанційне навчання відкриває двері студентам із віддалених або недостатньо забезпечених територій для отримання якісної освіти. Це зменшує потребу у фізичному переміщенні та мінімізує час і витрати на дорогу. Крім того, люди з обмеженими можливостями часто вважають онлайн-навчання більш зручним завдяки настроюваним налаштуванням і простоті доступу.

Технологічні засоби також покращують процес навчання за допомогою інтерактивних платформ, мультимедійного вмісту та миттєвого спілкування з інструкторами та однолітками. Такі функції, як дошки обговорень, відеоконференції, вікторини та інструменти для спільної роботи, забезпечують різні стилі навчання та покращують взаємодію. Деякі платформи навіть пропонують технології адаптивного навчання, які персоналізують надання контенту на основі прогресу студента.

Крім того, дистанційне навчання дозволяє пропонувати різноманітні курси. Навчальні заклади можуть надавати спеціалізовані курси, які можуть бути неможливими в традиційному класі через обмежену кількість учасників або наявність викладачів. Це розширює освітні можливості для учнів із певними інтересами чи кар'єрними цілями [6, 9, 10].

Отже, впровадження дистанційних технологій в освітній процес спрямоване на поглиблення розуміння навчального матеріалу; формування таких компетенцій як комунікативність (безпосереднє спілкування за допомогою засобів мережі), інформаційність (пошук інформації з різних джерел та можливість її критичного осмислення), самоосвіта (вміння навчатись самостійно). Як показує практика, якщо студент не навчиться самостійно приймати рішення, визначати зміст своєї освітньої діяльності та знаходити засоби її реалізації, він не зможе якісно оволодіти тією чи іншою дисципліною. Окрім того, дистанційне навчання виконує й виховну функцію, формуючи такі провідні якості особистості, як активність, самостійність, самовдосконалення, творчість.

Однак, використання дистанційного навчання має деякі недоліки, які впливають на якість освіти, тому їх необхідно усувати як з боку викладачів, так і здобувачів. Перше, з чим може зіштовхнутися учасник освітнього процесу, – перебої у доступі до віддалених ресурсів. Крім того, не всі студенти мають рівний доступ до високошвидкісного Інтернету або сучасних пристроїв, що може створити цифровий розрив і перешкодити участі. Технологічні збої, відсутність IT-підтримки або недостатня цифрова грамотність можуть ще більше обмежити ефективність онлайн-освіти.

І найголовніше, при дистанційному навчанні втрачається безпосередній контакт між викладачем та студентом. Відсутність спілкування віч-на-віч може вплинути на спілкування та знизити почуття спільності серед учнів. Це може призвести до відчуття ізоляції та відриву від академічного середовища, особливо у студентів першого курсу або іноземних студентів, які не знайомі з системою [8]. По-друге, через комунікаційні обмеження (певна ізольованість студента у віртуальній академічній групі, яка перешкоджає розвитку групової комунікації та групової єдності) виникають труднощі у висловлюванні власних думок, труднощі короткого формулювання та стислого аргументування своєї позиції. І дуже добре простежується цей факт у чатах і відеоконференціях [4].

Мотивація та самодисципліна студентів також мають важливе значення. Здобувачам вищої освіти складно знайти мотивацію до організації робочого часу, своєчасного виконання завдань через відведення більшої частини навчального матеріалу на самостійне опрацювання і засвоєння. Без структури очних занять деяким учням може бути важко залишатися організованими та відданими навчанню. Проблеми з прокрастинацією та розподілом часу можуть призвести до зниження успішності. У зв'язку з цим виникають складнощі у організації спільних видів діяльності з метою обміну досвідом та комунікації.

Існує також проблема збереження академічної доброчесності. Дистанційний характер онлайн-навчання ускладнює контроль за виконанням іспитів і завдань, збільшує ймовірність списування. Заклади вищої освіти повинні впроваджувати безпечні та прозорі методи

оцінювання.

Дистанційне навчання вимагає суттєвих змін у тому, як викладачі планують і проводять заняття. Викладачі повинні переробити зміст курсу, щоб він відповідав онлайн-форматам, часто вивчаючи нове програмне забезпечення та методи навчання. У той час як деякі сприймають інновації, інші можуть вважати перехід складним, особливо без належної підготовки [6, 9].

Незважаючи на те, що дистанційна освіта в Україні впроваджена вже декілька років, сьогодні ще можна зустріти некомпетентність педагогів щодо організації дистанційної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Окрім того, ускладнюється ідентифікація учасників дистанційного навчання. Неможливо точно перевірити, чи саме та людина працює, виконує завдання чи це робить хтось інший. Тому остаточний контроль якості знань необхідно проводити на очній сесії, оскільки оцінювання студентів також відрізняються в онлайн-середовищах. Забезпечення академічної доброчесності стає складнішим, і викладачі повинні знайти креативні способи оцінити розуміння за допомогою тестів із відкритими книгами, проектних завдань або усних презентацій.

За умови дистанційного навчання не зменшується активна роль викладача, оскільки він має визначити рівень знань здобувача та прийняти рішення щодо коригування програми навчання задля кращого засвоєння пройденого матеріалу. Навантаження на викладачів може збільшитися через необхідність адаптувати матеріали, надавати технічну підтримку та керувати спілкуванням студентів у різних часових поясах. Інституції повинні визнати та компенсувати ці додаткові зусилля. Крім того, без регулярних особистих контактів налагодити значущі стосунки між учнем і вчителем стає важче. Вчителі повинні більше працювати, щоб залучити учнів, забезпечити зворотний зв’язок і стежити за самопочуттям.

Серед важливих проблем та недоліків дистанційної форми освіти в Україні варто також виділити недостатній безпосередній контакт між персональним викладачем та дистанційним студентом через надзвичайну професійну завантаженість вітчизняних педагогів. Студенти закордонних дистанційних курсів можуть отримувати відповіді на свої листи вже через кілька годин, оскільки викладачів в країнах зі значним досвідом впровадження дистанційної освіти набагато більше, ніж студентів. На жаль, в Україні склалася протилежна ситуація – бажаючих отримати дистанційну освіту в країні кожного року стає дедалі більше, а досвідчених викладачів, знайомих з новітніми технологіями дистанційного спілкування, – менше [4].

Щоб оптимізувати дистанційне навчання, заклади повинні інвестувати в надійну технологічну інфраструктуру, включаючи системи управління навчанням (LMS) і надійну технічну підтримку. Забезпечення навчання викладачів із цифрової педагогіки має важливе значення для підтримки якості курсу.

Студенти також потребують структурованого керівництва. Пропонуючи віртуальну орієнтацію, академічне консультування та наставництво рівних, можна значно покращити їхній досвід. Школи можуть розглянути гібридні моделі, які поєднують компоненти онлайн і віч-на-віч, щоб збалансувати гнучкість із соціальною взаємодією.

Забезпечення рівного доступу до цифрових інструментів і підключення є критично важливим. Партнерство з технологічними компаніями, державні програми чи схеми оренди пристроїв можуть допомогти подолати цифровий розрив.

Крім того, життєво важливо розвивати почуття спільності серед учнів. Онлайн-форуми, групові проекти та віртуальні події можуть допомогти налагодити зв’язки та мережі підтримки, зменшуючи ізоляцію.

Необхідно встановити регулярні механізми зворотного зв’язку для моніторингу задоволеності студентів і результатів навчання. Ці дані можуть сприяти безперервному вдосконаленню дизайну та проведення курсу [7, 8].

Однак, незважаючи на недоліки, технології дистанційного навчання є могутнім засобом пізнання. Щоб підвищити ефективність нових інформаційних технологій у навчанні,

слід сформувати певну систему, яка передбачає інше розуміння сутності навчання, ролі викладача і студентів у цьому процесі, взаємовідносин викладача і студентів, оснащення робочих місць викладача і студентів. Успішне вирішення проблеми впровадження дистанційної освіти в Україні сприятиме підвищенню якості і рівня доступності вищої освіти, інтеграції національної системи освіти в наукову, виробничу, соціально-суспільну та культурну інформаційну інфраструктуру світового співтовариства.

Дистанційне навчання є потужним освітнім інструментом, який пропонує гнучкість і доступність. Однак, щоб повністю реалізувати його потенціал, важливо вирішити виклики, які він представляє. Навчальні заклади повинні продовжувати інвестувати в технологічну інфраструктуру, надавати підтримку студентам і викладачам і розробляти стратегії для підтримки залученості та академічної вимогливості. Роблячи це, вони можуть переконатися, що дистанційне навчання залишається життєздатним і справедливим варіантом для здобувачів освіти.

Бібліографічний список:

1. БИКОВ, В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти. Київ: Аттіка, 2009. 684 с.
2. ДАЦЕНКО, Г.В., СУЗАНСЬКА, З.В. Дистанційне навчання як засіб стимулювання самоосвіти. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія* [Електронний ресурс]: матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л. Б. Ліщинська. Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, 2017. С. 17–20.
3. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В.Г. Кременем 20 грудня 2000 р.).
4. ПРИБИЛОВА, В.М. Проблеми і переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти*. 2013. № 4. С. 27–37.
5. ТКАЧЕНКО, Л.В., ХМЕЛЬНИЦЬКА, О.С. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2021. № 75, Т. 3. С. 91–96.
6. ALLEN, I.E., & SEAMAN, J. (2017). *Digital Learning Compass: Distance Education Enrollment Report 2017*. Babson Survey Research Group. Retrieved from https://onlinelearningsurvey.com/reports/digtiallearningcompassenrollment2017.pdf
7. BOZKURT, A., et al. (2020). *A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis*. Asian Journal of Distance Education, 15(1), 1–126.
8. HODGES, C., et al. (2020). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. EDUCAUSE Review. Retrieved from https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning
9. MEANS, B., TOYAMA, Y., MURPHY, R., BAKIA, M., & JONES, K. (2009). *Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies*. U.S. Department of Education.
10. MOORE, M.G., & KEARSLEY, G. (2011). *Distance Education: A Systems View of Online Learning* (3rd ed.). Belmont, CA: Wadsworth.

УДК: 37.018.1

ПІДГОТОВКА ДИТИНИ ДО ШКОЛИ: РЕКОМЕНДАЦІЇ БАТЬКАМ

Уварова Ірина
магістрантка гр.МОМ-24
e-mail: infanta1910@gmail.com
Науковий керівник,
Хорозов Сергій,
доктор, конф. унів.,
Комратський державний університет
м. Комрат, РМ

Abstract: The transition from preschool age to school represents one of the most significant milestones in a child's life. This period is characterized by dramatic changes, including the acquisition of a new social status — «student,» a shift in lifestyle, and an increase in responsibilities and expectations. The success of further education largely depends on how prepared the child is for these changes — physically, intellectually, emotionally, and socially. School imposes new demands, such as the ability to focus attention, interact with peers, and follow rules, which can become sources of stress without proper preparation. Psychological, emotional, and social readiness play a critical role in ensuring a smooth adaptation to the school environment. This article discusses the importance of preparing children for school and offers recommendations for parents to support their child's intellectual, emotional, and physical development for a confident and successful start to school life.

Keywords: Child readiness for school, school transition, psychological preparation, intellectual development, emotional readiness, social skills development, parental support, education adaptation, preschool-to-school transition.

Перехід від дошкільного віку до шкільного - один із найбільш значущих етапів у житті дитини. Це час кардинальних змін: з'являється новий соціальний статус - «учень», змінюється спосіб життя, збільшується обсяг обов'язків і вимог. Успішність подальшого навчання багато в чому залежить від того, наскільки дитина готова до цих змін - фізично, інтелектуально, емоційно та соціально.

Обсяг навчального матеріалу збільшується, а темп проходження програм стає інтенсивнішим. Уже на етапі першого класу дитина повинна вміти концентрувати увагу, слухати вчителя, взаємодіяти з однокласниками, дотримуватися правил поведінки. Без попередньої підготовки це стає джерелом стресу, знижує успішність і нерідко веде до формування негативного ставлення до навчання, що надалі призводить до дезадаптації.

Психологічне навантаження в школі часом перевищує фізичне. Перехід із вільного і звичного середовища дитячого садка в строго організовану структуру школи може викликати в дитини тривожність, дратівливість, стомлюваність. Без належної психологічної підготовки дитина зазнає труднощів адаптації, не може розкрити свій потенціал повною мірою [2].

Багато дітей вступають до школи формально досягнувши потрібного віку, але не маючи необхідних особистісних і соціальних навичок. Невміння взаємодіяти в колективі, слабке мовлення, брак елементарних знань - усе це стає бар'єром на шляху до успішного навчання. Батьки часто недооцінюють важливість всебічної підготовки, вважаючи, що всього навчать у школі. Дуже точно про підготовку до школи сказав психолог Л. А. Венгер: «Бути готовим до школи - не означає вміти читати, писати і рахувати. Бути готовим до школи - означає бути готовим усього цього навчитися» [3]. Що й мають усвідомити всі батьки під час підготовки дітей до школи.

Тому актуальність проблеми підготовки дітей до школи зумовлена необхідністю

забезпечити кожному майбутньому учню комфортний, успішний старт у новій соціальній ролі. Це завдання вимагає тісної співпраці педагогів і батьків, системної роботи з урахуванням індивідуальних особливостей дитини. Від того, наскільки відповідально підійдуть батьки до цього етапу, багато в чому залежить подальша траєкторія шкільної та життєвої успішності дитини. Психолого-педагогічна наука підкреслює: сім'я відіграє ключову роль у становленні готовності до навчання. Підтримка, регулярне спілкування, уміння батьків помічати і розвивати здібності дитини - все це створює міцну основу для легкого і впевненого старту. Важливо, щоб батьки не тільки навчали, а й емоційно супроводжували дитину на шляху до шкільної зрілості [4].

Психолого-педагогічна підготовка дітей до навчання в школі - це цілеспрямований процес формування в дитини якостей, необхідних для успішного входження в шкільне життя. Він включає в себе кілька взаємопов'язаних компонентів:

1. Інтелектуальна (когнітивна) готовність.
   - Розвиток уваги, пам'яті, мислення, сприйняття;
   - Сформованість елементарних уявлень про числа, букви, час, простір;
   - Навички логічного аналізу та вміння робити висновки;
   - Задатки навчальної мотивації (інтерес до знань, прагнення вчитися).
2. Емоційно-вольова готовність.
   - Уміння керувати своїми емоціями;
   - Здатність долати труднощі, не здаватися за невдачі;
   - Розвинена воля: вміння доводити справу до кінця, дотримуватися інструкції;
   - Рівень самостійності та відповідальності.
3. Особистісна готовність.
   - Позитивне ставлення до школи, до вчителя, до самого себе;
   - Усвідомлення своєї ролі як учня;
   - Формування самооцінки, впевненості у своїх силах;
   - Мотивація до пізнання та саморозвитку.
4. Соціальна готовність.
   - Навички спілкування та співпраці з дорослими та однолітками;
   - Уміння діяти в колективі, дотримуватися правил і норм;
   - Адекватна реакція на оцінку та зауваження;
   - Здатність до адаптації в новому соціальному оточенні.
5. Мовленнєва готовність.
   - Розвинене зв'язне мовлення (усне та початкові елементи письмового);
   - Уміння розуміти інструкції, будувати фрази, ставити запитання;
   - Словниковий запас, достатній для висловлення думок;
   - Фонематичний слух, важливий для навчання грамоти.
6. Фізична та сенсомоторна готовність
   - Загальне фізичне здоров'я та витривалість;
   - Сформованість дрібної моторики (вміння тримати ручку, малювати, вирізати);
   - Розвиток координації рухів;
   - Навички самообслуговування та особистої гігієни.

Усі компоненти підготовки дитини до школи тісно взаємопов'язані. Тільки за їхнього комплексного розвитку дитина почуватиметься впевнено, виявлятиме інтерес до навчання й успішно адаптуватиметься до шкільного середовища.

Складно переоцінити роль батьків у підготовці дитини до навчання в школі. А розробка рекомендацій для батьків щодо підготовки дитини до навчання в школі має важливе значення з низки причин:

1. *Психологічна адаптація:* Початок шкільного життя - це стрес для багатьох дітей. Рекомендації допоможуть батькам підготувати дитину емоційно, навчити її справлятися зі змінами та адаптуватися до нових умов.

2. *Соціальні навички:* У школі дитині важливо взаємодіяти з однолітками та вчителями. Поради можуть включати розвиток навичок спілкування, терпимості та командної роботи.
3. *Розвиток базових навичок:* Багато дітей стикаються з труднощами через недостатню підготовку в галузі письма, читання або рахунку. Батьки, дотримуючись рекомендацій, можуть сприяти формуванню необхідних для навчання навичок.
4. *Фізична готовність:* Важливі поради щодо режиму сну, харчування та фізичної активності. Здоров'я дитини безпосередньо впливає на її концентрацію і здатність засвоювати інформацію.
5. *Усвідомлене ставлення батьків:* Підготовка дитини до школи - це процес, який вимагає участі дорослих. Рекомендації допоможуть батькам бути більш усвідомленими, забезпечуючи дитині підтримку і правильну організацію дня.

Нами розроблено основні рекомендації для батьків щодо розвитку цих компонентів, що допоможе дошкільнятам успішно адаптуватися до навчальної діяльності.

1. Інтелектуальна (когнітивна) готовність.
- Ігри та вправи на розвиток мислення: головоломки, пазли, лабіринти, порівняння предметів.
- Читання та обговорення книжок: запитуйте дитину про прочитане, просіть переказати казку або мультфільм своїми словами, розпізнавати літери.
- Заняття з математики: рахунок предметів, ігри з числами, завдання на логіку, через картки, кубики, магнітні цифри.
- Розмови за темою навколишнього світу: обговорюйте пори року, тварин, явища природи.
- Розвивайте увагу, пам'ять, мислення: грайте в ігри «знайди відмінності», «що змінилося», «запам'ятай і назви».
- Використовуйте описові ігри: грайте в «вгадай, що це» - описуйте предмет, а дитина має вгадати.
- Використовуйте повсякденні ситуації: «Скільки яблук на тарілці?», «Хто вищий - ти чи тато?».
- Вводьте поняття: «більше - менше», “вище - нижче”, “право - ліворуч”.

2. Емоційно-вольова готовність.
- Створюйте ситуації, в яких дитина може проявити терпіння і наполегливість: наприклад, складні завдання, що вимагають зусиль.
- Навчайте керувати емоціями: проговорюйте почуття, обговорюйте, як справлятися з образами та злістю.
- Плануйте невеликі справи з подальшим контролем виконання: наприклад, зібрати іграшки або накрити на стіл.

3. Особистісна готовність.
- Формуйте впевненість у собі: хваліть за старання, давайте можливість робити вибір, підтримуйте.
- Говоріть про школу в позитивному ключі: «Школа - це місце, де ти дізнаєшся багато цікавого!».
- Допомагайте дитині бачити себе успішним учнем: малюйте, грайте «в школу», давайте роль учня.
- Формуйте вміння спілкуватися та домовлятися: вчіть дитину ввічливо просити, дякувати, поступатися, відстоювати свою думку коректно.

4. Соціальна готовність.
- Організуйте спілкування з однолітками: дитячі майданчики, гуртки, спільні ігри.
- Розвивайте вміння ділитися, домовлятися, поступатися: обговорюйте різні ситуації з життя або мультфільмів.

- Грайте в рольові ігри: «вчитель-учень», «магазин», «сім'я» - це допомагає засвоїти норми поведінки.
- Вчіть збирати портфель: які предмети потрібні на уроки, як складати зошити та пенал.
- Створіть позитивний образ школи: розповідайте про школу як про місце, де весело та цікаво, згадуйте власні добрі шкільні історії.
- Формуйте навички спілкування: вчіть чемно просити, дякувати, вибачатися; моделюйте ситуації: «як попросити олівець?», «що сказати, якщо образив когось?».

5. Мовленнєва готовність.

- Читайте книжки вголос і обговорюйте їх: це розширює словниковий запас і розвиває зв'язне мовлення.
- Ставте дитині запитання, спонукайте до повних відповідей.
- Грайте в ігри на розвиток фонематичного слуху: «Знайди слова на звук С», «Що починається на Б?».

6. Фізична та сенсомоторна готовність.

- Розвивайте дрібну моторику: ліпіть із пластиліну, складайте орігамі, малюйте, вирізайте ножицями, робіть пальчикову гімнастику; зав'язуйте шнурки, застібайте ґудзики - усе це безпосередньо впливає на майбутню навичку письма.
- Активні прогулянки, ігри на свіжому повітрі - покращують загальний фізичний стан.
- Формуйте навички самообслуговування: застібати ґудзики, зав'язувати шнурки, користуватися столовими приборами.
- Покажіть, як стежити за порядком на робочому столі.
- Поступово привчайте дитину до шкільного режиму: ранковий підйом, сніданок, заняття, відпочинок, сон.
- Обговоріть, як самостійно готувати одяг на наступний день, прибирати іграшки, мити руки та обличчя.
- Привчайте до ранкової зарядки та регулярних фізичних активностей. Слідкуйте за правильною поставою, підбирайте зручні меблі для занять удома.
- Тренуйте витривалість і координацію рухів (біг, стрибки, ігри з м'ячем).

Важливо, щоб батьки розуміли, що підготовка до школи - це не тільки навчання букв і цифр, а створення умов, у яких дитина почуватиметься впевнено, спокійно і зацікавлено. Найголовніше, що можуть зробити батьки - це бути поруч, підтримувати, скеровувати та вірити у свою дитину. Тоді й школа стане для неї захопливим і радісним етапом життя.

Усі розроблені нами рекомендації спрямовані на те, щоб зробити перехід у шкільне життя максимально комфортним і успішним для дитини. Батьки відіграють ключову роль у цьому процесі, і їхня підготовка має величезне значення!

Бібліографічний список:

1. БЕХ, І.Д. *Особистісно орієнтована освіта: теорія і практика*. Київ: Либідь, 2018.
2. БОГУШ, А.М. *Дошкільна педагогіка*. Київ: Слово, 2020.
3. ВЕНГЕР, Л.А. Чи готова дитина до школи? / Л. А. Венгер., М.: Мозаика-Синтез, 2019.
4. ГІППЕНРЕЙТЕР, Ю.Б. *Спілкуватися з дитиною. Як?* Київ: Наш Формат, 2019.
5. КРУТІЙ, К. Л. *Підготовка дитини до школи: методичні рекомендації для батьків*. Одеса: ПНЦ АПН України, 2016.
6. СУХОМЛИНСЬКИЙ, В.О. *Серце віддаю дітям*. Київ: Освіта, 2017.
7. ЯКИМАНСЬКА, І.С. *Індивідуальний підхід у навчанні та вихованні школярів*. Харків: Ранок, 2015.
8. Міністерство освіти і науки України (2023). Поради дитячого психолога Світлани Ройз [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/pochatkova-shkola/maysternya-pedagoga-2/poradi-dityachogo-psikhologa-svitlani-royz

УДК 372.881.161.1

РОЛЬ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Ирада Абдулла гызы Абдуллаева,
магистрантка гр. МР-202
e-mail: ira.abdull@list.ru
Научный руководитель,
Октай Самедов,
кандидат педагогических наук, доцент
Бакинский славянский университет
(Азербайджан, г. Баку)

Abstract: Presence of interest and needs in studying Russian as a foreign language is one of the actual problems of using teaching tools in Azerbaijani secondary school. Skillful application in the educational process of various means of teaching can contribute to increasing students' interest in Russian language lessons and studying it as a foreign language in general. The analysis of linguodidactic and psychological literature allows us to determine the possibilities of using teaching tools in the educational process to maintain and deepen interest in learning Russian language. What is the state of work on the use of means of teaching Russian as a foreign language in Azerbaijani schools? The answer to this question is ambiguous.

Keywords: teaching tools, motives for studying Russian language, increasing interest, exercises and tasks, textbooks and dictionaries, interactive board.

Проблема формирования и развития мотивации, связанной с наличием интереса и потребностей в изучении русского языка как иностранного, является одной их актуальных проблем использования средств обучения в азербайджанской общеобразовательной школе. Умелое применение в учебном процессе различных средств обучения определяется готовностью учащихся к соответствующей учебной деятельности. При разработке целостной системы работы с использованием как основных, так и вспомогательных средств обучения необходимо исходить из признания двух неразрывно связанных типов готовности, определяющих соответствующие типы активности учащихся: операционной и мотивационной. Операционная готовность к целенаправленной работе с учебником, различными видами учебных пособий, словарями и справочниками, техническим оборудованием, обеспечивающим доступ к учебному материалу, и другими средствами обучения зависит от степени сформированности у учащихся общеучебных и учебно-информационных умений и навыков. Безусловно, одной лишь операционной готовности вовсе недостаточно для эффективного применения средств обучения в учебном процессе: необходима также мотивационная готовность к подобной учебной работе, т.е. наличие у учащихся потребностей в обращении к данным средствам и интереса к работе с ними.

Учет мотивации как важнейшего психологического фактора в использовании различных средств обучения представляется важным в период некоторого спада интереса к изучению русского языка как иностранного среди учащихся старших классов, наблюдаемого в последнее время как учеными-методистами, так и учителями школ с азербайджанским языком обучения. Не вдаваясь в подробности указанной проблемы, постараемся прокомментировать одну из причин сложившейся ситуации.

По мнению исследователей, мотивация, с одной стороны, является исходным компонентом деятельности, побуждающим и направляющим ее с учетом потребностей, а с другой стороны, определяет отношение учащихся к этой деятельности [4]. Как известно, работа учащихся с учебником, книгой и другими источниками информации, например, со

словарями, является одним из видов учебной деятельности учащихся в процессе изучения русского языка. Поэтому она должна быть мотивирована, связана как с внешней мотивацией, обусловленной мотивами, заложенными за пределами данной деятельности учащихся, так и мотивацией внутренней, связанной с мотивами, заложенными в самом процессе учебной деятельности. При этом основным источником мотивации является сама учебная деятельность, определяющая внутреннюю мотивацию [2].

Мотивация работы как с основными, так и вспомогательными средствами обучения является внешней и находится за пределами учебной деятельности в том смысле, что побуждение к этой работе определяется, прежде всего, не самой учебной деятельностью учащихся, связанной с использованием данных средств, а определенными социальными мотивами, жизненными устремлениями. Например, учащиеся должны осознать важность и необходимость овладения умениями и навыками работы со словарями и справочниками для своей будущей учебной и профессиональной деятельности, должны испытывать потребность в овладении «техникой» работы с ними, должны понимать, что овладение учебно-информационными навыками, приобщение к самостоятельному и систематическому использованию справочной литературы связаны с удовлетворением широких жизненных потребностей в самообразовании.

Внутренняя мотивация использования средств обучения заложена в самом процессе их применения в учебном процессе. Усвоение определенных сведений о тех или иных средствах обучения (например, о словарях, их структуре и назначении), овладение первичными навыками работы с ними, выполнение упражнений с их использованием при изучении различных аспектов языка мотивируют учебную деятельность учащихся, связанную с использованием этих средств, воспитывают потребность в обращении к различным источникам знаний, стремление приобретать знания самостоятельно и проявлять творческие способности в процессе изучения русского языка. Например, работа учащихся со словарями в школе должна быть направлена на выработку потребности в обращении при необходимости к различным видам справочной литературы. Она формирует также интерес к данному роду литературы, к самому процессу поиска информации.

Структура и содержание мотивационной сферы учащихся на разных этапах обучения проявляется по-разному. Меняется также характер мотивационной установки работы со средствами обучения в зависимости от этапа обучения и возрастных особенностей учащихся. Если в младших классах стоит задача «учить учиться», то на среднем этапе обучения и, особенно, в старших классах стоит задача «учить учиться самостоятельно», т.е. учить технике самообразования [1, с. 50]. Например, в начальной школе обращение к электронным учебным пособиям представляется для учащихся интересным и привлекательным, воспринимается ими как новый вид учебной деятельности, а Интернет – как новый источник информации. На среднем этапе обучения учащиеся испытывают потребность в систематической работе с электронными средствами обучения не только потому, что эта работа интересна и привлекательна, но и потому, что она полезна и необходима для усвоения и совершенствования знаний о языке, овладения определенными умениями и навыками. Важным мотивом работы с материалами Интернета у учащихся старших классов становится осознание ее роли и места в изучении языка, и тем самым необходимости овладения навыками работы с электронными пособиями в целях углубления знаний, расширения кругозора в годы школьного обучения, а в перспективе - в целях удовлетворения потребностей в самообразовании.

В современной лингводидактике активно изучается мотивационная сфера учебной деятельности школьников, ценнейшим мотивом которой является познавательный интерес. В методическом плане он представляет собой эмоциональное отношение учащихся, вызывающее желание познать новое и выражающееся в их любознательности и активности. В формировании подобного отношения неоспорима роль учителя, однако ясно и то, что учитель, не вооруженный качественными средствами обучения как в печатной, так и

электронной форме, не обладающий приемами целенаправленного применения инновационных технологий в учебном процессе и не умеющий организовать соответствующую учебную работу обучаемых, вряд ли способен привить им интерес к изучаемому предмету.

Частое, целенаправленное и вдумчивое обращение учащихся к тому или иному средству обучения как на уроках русского языка, так и при самостоятельном выполнении заданий, активное и творческое использование печатных и электронных средств обучения считается важным показателем интереса учащихся к учебному предмету «Русский язык» в азербайджанской школе. Случайный и эпизодический характер работы с различными средствами обучения на уроках, отсутствие продуманной системы работы с ними, творческого элемента в их использовании является одной из причин постепенного угасания интереса к изучению русского языка как иностранного. Поэтому в качестве одного из основных направлений формирования и развития у учащихся устойчивого интереса к занятиям русского языка должны быть избраны разработка, систематическое и целенаправленное использование качественных средств обучения русскому языку в общеобразовательной школе.

Анализ лингводидактической и психологической литературы позволяет определить возможности применения в учебном процессе средств обучения для сохранения и углубления интереса к изучению русского языка, повышения мотивации учебной деятельности учащихся. К числу этих возможностей относятся наличие как наличие богатого арсенала средств обучения в учебном процессе, так и элементов занимательности и новизны в системе работы с ними, возможность организации работы с ними в виде поисковой деятельности и опора на самостоятельную учебную деятельность обучаемых.

Изучение опыта работы учителей русского языка ряда школ с азербайджанским языком обучения, результаты их анкетного опроса и наблюдений за учебным процессом свидетельствуют о том, что наряду с отсутствием в системе обучения ряда средств обучения, не все средства, имеющиеся в наличии, задействованы должным образом в учебный процесс, обращение к некоторым средствам, особенно электронным, носит эпизодический характер.

Каково состояние работы по использованию средств обучения русскому языку как иностранному в азербайджанской школе? Ответ на этот вопрос неоднозначен. В относительно полном объеме как основными, так и вспомогательными средствами оснащены столичные общеобразовательные школы, а в региональных средних учебных заведениях учителя русского языка в большинстве случаев лишены возможности пользоваться на уроках техническими средствами обучения (интерактивной доской, электронными учебными пособиями и т.д.), вынуждены довольствоваться лишь учебниками русского языка, наглядными пособиями, литературой, содержащейся в школьной библиотеке. К сожалению, в современном учебно-методическом комплексе по русскому языку для школ с азербайджанским языком обучения нет ни одного учебного словаря, способного обладать статусом компонента учебного комплекса; учителя вынуждены задействовать в процесс обучения словари и справочники, предназначенные для общего пользования. А электронные словари, представленные всеобщей социальной сетью Интернет, доступные всем пользователям электронных ресурсов, не отличаются достоверностью и полнотой информации о словарной единице, к тому же во многих случаях являются недоступными для пользования на уроках русского языка в провинциальных школах республики.

Следует отметить также необходимость улучшения как в плане содержания и оформления качества учебников русского языка для азербайджанской школы как основного средства обучения. В действующих учебниках, как показывает анализ их содержания и структуры, отсутствуют упражнения и задания, предусматривающие использование словарей и справочников, материалов газет и журналов, радиопередач и телевидения, художественной и научно-популярной литературы и интернет-ресурсов, иллюстрации и рисунки недостаточно красочны и привлекательны. Ежедневное обращение учащихся к таким учебникам вряд ли

может способствовать зарождению и углублению их интереса к изучаемому предмету и, в целом, мотивированному овладению русским языком как иностранным.

Как известно, развитие устойчивого интереса к изучению русского языка способствует повышению творческой активности учащихся, которая определяется как стремление и умение самостоятельно познавать новое в процессе поисковой деятельности [3].

Таким же образом познавательная самостоятельность учащихся, как указывают исследователи, является предпосылкой формирования и развития интереса учащихся к знаниям [6, с. 115-123]. Поэтому следует утверждать, что использование на уроках русского языка различных средств обучения только в том случае может способствовать развитию интереса к русскому языку, если в процессе их применения будет обеспечена организация самостоятельной поисковой деятельности учащихся, направленной на привитие стремлений и умений самостоятельного познания нового в процессе поиска информации в различных источниках знаний.

Однако то или иное средство обучения только в том случае способно выполнить роль стимулятора в повышении интереса к русскому языку, если сам процесс работы с данным средством станет для учащихся интересным и привлекательным.

С точки зрения формирования интереса к работе со средствами обучения в плане повышения мотивации обучения, привития самостоятельности и любознательности как важных черт личности эта проблема рассматривается как цель обучения работе с данными средствами. Когда с помощью элементов занимательности и новизны в текстах учебника, упражнениях и заданиях удается привлечь внимание к пользованию тем или иным средством обучения, интерес к данному средству используется как своеобразное средство обучения работе с ними. В процессе использования того или иного средства обучения формируется глубокий и устойчивый интерес к различным источникам информации, повышенная избирательная направленность в овладении техникой работы с различными средствами обучения, активизируется процесс самообразования и самосовершенствования: интерес к конкретному средству обучения выступает как результат обучения работе с ними. Таким образом, в системе обучения русскому языку как иностранному объединяются все три особенности интереса к работе со средствами обучения как цели, средства и результата обучения навыкам пользования ими в учебном процессе.

В психологии принято различать эпизодические и постоянные, или устойчивые, интересы. Первые возникают в процессе деятельности от случая к случаю и угасают с ее окончанием; вторые отличаются устойчивостью, не зависят от конкретной ситуации и побуждают к деятельности в любых условиях. Если использование рядя средств обучения в учебном процессе носит эпизодический характер, то интерес к данному виду учебной деятельности так же характеризуется ситуативностью или эпизодичностью, соответствующей низкому или среднему уровню его развития. Постоянный интерес, характерный для высокого уровня его развития, формируется при систематической и целенаправленной работе с различными средствами обучения, так как устойчивость интереса определяется длительностью его сохранения и интенсивностью проявления.

Особая роль в привитии интереса к работе со средствами обучения принадлежит занимательности. Она достигается путем активизации «внутренних ресурсов занимательности русского языка», являющейся требованием, предъявляемым к компонентам учебного комплекса [5, с. 3]. Элементы занимательности в упражнениях с привлечением различных средств обучения способствуют эмоциональной привлекательности работы с ними, что оказывает положительное влияние на формирование у учащихся устойчивого интереса к предмету обучения.

В процессе систематического использования всего арсенала средств обучения любопытство и заинтересованность данной работой переходят в любознательность и пробуждают интерес не только к подобной работе, но и к изучению русского языка как иностранного в целом. Пробуждение интереса к тому или иному средству обучения – это

всего лишь начальная стадия большой и сложной работы по воспитанию глубокого и устойчивого интереса к самостоятельной работе с отдельными видами средств обучения, что в свою очередь рождает потребность в обращении к каждому из них как источнику знаний. Таковы этапы развития интереса к работе со средствами обучения, превращения их в источник, мотив деятельности, связанной с их использованием как в учебном процессе, так и в процессе самообразования.

Показателями интереса учащихся к использованию в учебном процессе средств обучения русскому языку могут служить:

– активность при выполнении заданий с их использованием;

– эмоциональный настрой учащихся, сопровождающий процесс работы со средствами обучения;

– сосредоточенность внимания и стремление учащихся к преодолению трудностей, связанных с их использованием;

– склонность учащихся к пользованию средствами обучения во внеучебное время;

– качество выполнения заданий с использованием различных средств обучения.

Формирование, поддержание и развитие интереса учащихся к работе со средствами обучения, способствующего повышению положительной мотивации изучения русского языка как иностранного, обусловлены следующими факторами:

– осознанность учащимися потребности в пользовании данными средствами в процессе обучения русскому языку и необходимости овладения навыками работы с ними для самообразования;

– наличие в содержании работы со средствами обучения практической пользы, ориентация подобной работы на усвоение знаний, на овладение способами их самостоятельного добывания в самообразовании;

– разнообразие приемов и форм работы с использованием средств обучения, учебно-поисковый и творческий характер упражнений с их использованием;

– систематичность и поступательный характер работы;

– эмоциональное воздействие учебного материала, рассчитанного на применение того или иного средства обучения, наличие элементов занимательности и новизны в упражнениях, игрового характера (особенно в начальных классах и на внеклассных занятиях), способствующее созданию эмоционального тонуса.

Необходимое условие для развития интереса к средствам обучения – наличие элементов поисковой деятельности в комплексе упражнений с их использованием. Важно включение в систему работы заданий учебно-поискового характера, к числу которых относятся проблемные задания, предполагающие исследовательскую деятельность и требующие активный поиск в ходе анализа языковых явлений, и задания с компонентами занимательности, включающие игры, диалоги и т.д.

Библиографический список:

1. ЗАХАРОВА, А.В. Психология обучения старшеклассников. М., 1976. 64 с.
2. МАРКОВА, А.К. Психология обучения подростков. М., 1975. 64 с.
3. НАПОЛЬНОВА, Т.В. Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках русского языка: Пособие для учителей. М., 1983. 111 с.
4. РОГОВА, Г.В., НИКИТЕНКО, З.Н. О некоторых причинах снижения интереса к предмету «иностранный язык» у школьников // Иностранные языки в школе. 1982, №2, с.28-32.
5. ШАНСКИЙ, Н.М. Лингводидактические основы учебного аудиовизуального комплекса по русскому языку для национальной школы // Теория и практика создания учебно-методических комплексов по русскому языку для национальной школы: Тезисы докл. и сообщ. Всесоюзной научно-практической конференции, декабрь 1984 г., Москва, НИИ преподавания рус. яз. в нац. школе АПН СССР. М., 1984, с. 3-6.

6. ШУКИНА, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М., 1979, 160 с.

УДК 373.31

МЕЖПРЕДМЕТНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ахадова Лейла Ильгар гызы
Магистрант, БСУ
ahadova2003@bk.ru
Алхасов Яшар Камиль оглу
Д. ф. по педагогике,
доцент кафедры русского языка

Abstract. The article is devoted to the study of approaches and methods of integrating various academic disciplines within the framework of primary education. The concept of «integration» is defined, as well as the place of integration in the educational system. The purpose of the article is to analyze the importance of interdisciplinary integration for the development of speech in primary school students, identify its characteristic features and study practical examples of using this approach in the educational process. The article also discusses the theoretical foundations of interdisciplinary integration and its role in the development of speech in the study of basic subjects.

Keywords: integration, interdisciplinary integration, speech development, teaching academic subjects, primary school students**.**

Развитие речи младших школьников является одной из ключевых и важных задач начального образования, поскольку именно в этот период закладываются основы грамотности, коммуникации и критического и логического мышления. Современные педагогические подходы и исследования к обучению акцентируют внимание на необходимости создания целостной образовательной среды, которая способствует всестороннему развитию ребёнка. Одним из таких подходов является межпредметная интеграция, которая представляет собой синтез различных образовательных областей для достижения более глубокого и осознанного усвоения знаний.

Межпредметная интеграция в контексте развития речи младших школьников предполагает объединение различных предметов, таких как чтение, русский язык, музыка, изобразительное искусство, математика и познание мира, с целью развития не только речевых навыков, но и широкой когнитивной и творческой активности детей. Также такой подход помогает не только развивать словарный запас и грамматически правильную речь, но и учит детей ясно выражать мысли, аргументировать свою точку зрения и осознанно воспринимать информацию. В данном контексте важнейшим аспектом является создание образовательной системы и учебной среды, которые стимулируют развитие речи через различные формы взаимодействия с окружающим миром и другими предметами.

Цель данной статьи — рассмотреть роль межпредметной интеграции в развитии речи младших школьников, выявить её особенности, а также проанализировать практические примеры её применения в учебном процессе.

Слово «интеграция» происходит от латинского «integratio», что означает «обеспечение целостности», «восстановление целостности», от корневого «integer» – целостный [2]. В общем смысле интеграция обозначает процесс объединения, слияния или включения частей в единую целостную систему. В учебном процессе интеграция – это подход, при котором знания из различных предметных областей объединяются, что способствует созданию целостного представления о материале. Этот метод помогает учащимся понять взаимосвязь

между дисциплинами, развивать аналитические способности и применять полученные знания на практике. Интеграция может реализовываться через межпредметные проекты, совместные уроки или курсы, что помогает глубже усвоить материал и формирует комплексные навыки.

Идея междисциплинарной интеграции возникла в ходе научных исследований, направленных на повышение эффективности усвоения знаний об окружающей действительности в процессе обучения. Данный процесс имеет глубокие исторические корни в классической педагогике и непосредственно связан с концепцией междисциплинарных связей.

Я.А. Коменский в своем труде «Великая дидактика» отмечал: «Все, что существует во взаимной связи, должно быть преподано в этой самой связи» [3, с. 288]. Данный принцип получил дальнейшее развитие в работах ряда выдающихся педагогов, среди которых А.И. Герцен, Дж. Локк, В.Ф. Одоевский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский и другие.

В частности, Дж. Локк подчеркивал «необходимость включения в изучаемый предмет элементов и фактов из смежных дисциплин, что способствует формированию целостного восприятия знаний» [1]. В свою очередь, И.Г. Песталоцци обращал внимание на негативные последствия искусственного разграничения учебных дисциплин, подчеркивая «важность выявления и раскрытия взаимосвязей между различными областями знаний» [1].

Концепция междисциплинарного подхода также нашла отражение в теоретических разработках и эмпирических исследованиях Н.Б. Бунакова, В.И. Водовозова, М.А. Данилова, Б.П. Есипова, Э.И. Моносзона, В.Ю. Стоюна и других исследователей. Их работы способствовали формированию научных оснований для развития интегративных образовательных методик, направленных на преодоление фрагментарности знаний и усиление когнитивной связности образовательного процесса.

За последние два-три десятилетия в научно-методической литературе, включая специализированные научно-методические журналы, опубликовано значительное количество статей, посвященных проблематике междисциплинарной интеграции и междисциплинарных связей (Я.К. Алхасов, А.С. Магеррамов, Ш.Т. Тагиев, Л.В. Рустамова, С.А. Халилов, С.М. Нексай, А.В. Усова и др.).

Анализ диссертационных исследований свидетельствует о том, что данный вопрос рассматривается как в контексте начального, так и среднего образования (С.Л. Ахундова, Ш.Б. Биннетова, Х.М. Гаджиева, Р.Дж. Гаджиева, М.Р. Каримова, Э.Х. Магеррамова, Л.И. Годжаева, У.Р. Мамедова, А.О. Раджабова, Б.М. Сеидзаде, И.С. Сафарли, Н.М. Евтыхова, Л.Н. Моторина и др.).

Большинство исследований акцентируют внимание на необходимости реализации интеграции учебных тем, представленных в образовательных программах. Данный процесс может выражаться как во включении содержания одного предмета в другой, так и в комплексной интеграции нескольких смежных дисциплин. Важно отметить, что междисциплинарная интеграция охватывает не только новые направления образования, но и традиционные школьные предметы, содержание которых регламентируется государственными образовательными стандартами.

Современные тенденции в области образования требуют поиска эффективных подходов к организации учебного процесса, включая усиление межпредметных связей. В этом контексте междисциплинарная коммуникация рассматривается как одно из наиболее перспективных направлений развития дидактики, способствующее формированию целостного и системного восприятия знаний обучающимися.

Теоретические основы межпредметной интеграции

Межпредметная интеграция как образовательный подход основывается на принципе, что обучение должно учитывать целостность реального мира, в котором различные области знаний взаимосвязаны. В традиционном образовательном процессе предметы часто изучаются отдельно, что ограничивает возможности для их объединения и применения в

реальных жизненных ситуациях. Межпредметная интеграция позволяет преодолеть эту проблему, помогая ученикам сформировать более полное и системное восприятие окружающего мира.

Для младших школьников межпредметная интеграция особенно важна, так как этот возрастной этап характеризуется активным развитием базовых когнитивных и коммуникативных навыков. Влияние различных областей знаний на формирование речи становится очевидным, если рассматривать несколько ключевых аспектов:

1.Целостное восприятие мира. Речь развивается через осознание и восприятие множества объектов и явлений. Когда дети одновременно изучают науки, искусство и литературу, они начинают понимать, как связаны между собой слова, предметы и явления.

2.Развитие мыслительных навыков. Изучение разных предметов способствует формированию критического и аналитического мышления у школьников, что, в свою очередь, улучшает их речевые способности.

3.Развитие воображения и творческого подхода. Интеграция учебных предметов, например, математикой или естественными науками, помогает учащимся развивать воображение, что способствует более яркому и образному использованию речи.

Роль межпредметной интеграции в развитии речи при изучении основных предметов:

1.Литература (в начальных классах чтение) и русский язык Литература и русский язык являются основными предметами, которые непосредственно способствуют развитию речи у младших школьников. Однако, когда эти дисциплины объединяются с другими областями знаний, это позволяет значительно углубить понимание материала и повысить уровень речевых навыков учеников.

Например, в процессе изучения литературных произведений школьники не только анализируют содержание, но и знакомятся с правилами грамматики, орфографии и пунктуации, используя примеры из текста. Это помогает им не только лучше понять структуру языка, но и научиться эффективно применять его в различных ситуациях. Взаимосвязь чтения с изучением грамматических, синтаксических и лексических конструкций позволяет детям создавать более яркую и выразительную речь.

2.Познание мира. Изучение предмета познание мира в начальных классах с применением межпредметной интеграции также оказывает значительное влияние на развитие речи младших школьников. Рассмотрение природных объектов — животных, растений и природных явлений — помогает детям обогатить свой словарный запас, усвоить новые термины и научиться составлять описания, рассказывать о происходящих событиях.

Примером интеграции может быть проектная работа, в рамках которой ученики, изучая живую природу, создают рассказы и описания, делятся своими знаниями с одноклассниками. Такая деятельность развивает их умение использовать научную лексику, а также улучшает способность логично организовывать и чётко излагать свои мысли.

3.Математика. Хотя математика на первый взгляд не имеет прямого отношения к развитию речи, её интеграция с другими предметами помогает младшим школьникам развивать как лексические, так и коммуникативные навыки. Например, при решении математических задач дети используют специальные термины и учат объяснять ход решения, что развивает их логическое и структурированное мышление.

Кроме того, решение задач, включающих элементы описания (например, в геометрии или математической логике), помогает детям учиться формулировать чёткие и точные высказывания, что способствует улучшению их речевых навыков.

Межпредметная интеграция представляет собой мощный инструмент для совершенствования речи младших школьников, поскольку она способствует не только усвоению знаний в различных областях, но и развитию их коммуникативных и когнитивных навыков. Объединение различных предметов помогает сделать процесс обучения более увлекательным, разнообразным и насыщенным, что способствует улучшению речевых умений у детей. Внедрение межпредметных связей в образовательный процесс способствует

формированию у детей целостного восприятия мира и улучшению их способности к ясному и выразительному общению. Продолжение работы в этом направлении может способствовать развитию у младших школьников важных навыков для успешного общения как в учебной, так и в социальной среде, что является неотъемлемой частью их личностного и интеллектуального роста.

Межпредметная интеграция играет значимую роль в развитии речи младших школьников, обеспечивая целостное восприятие знаний и способствуя формированию ключевых когнитивных и коммуникативных навыков. Синтез различных дисциплин позволяет не только углубить понимание учебного материала, но и развивать критическое мышление, способность к аргументированному высказыванию и творческую активность учащихся.

Анализ исследований показывает, что объединение образовательных областей, таких как русский язык, литература, математика, окружающий мир, музыка и изобразительное искусство, способствует расширению словарного запаса, совершенствованию грамматически правильной речи и формированию навыков связного изложения мыслей. Кроме того, интеграция учебных дисциплин позволяет учащимся лучше осознавать взаимосвязь между различными предметными областями и применять полученные знания в реальных ситуациях.

Таким образом, внедрение межпредметной интеграции в образовательный процесс не только способствует развитию речи младших школьников, но и формирует у них целостное мировосприятие, что особенно важно в условиях современной образовательной парадигмы. Дальнейшие исследования в данной области могут способствовать разработке новых методических подходов и образовательных стратегий, направленных на совершенствование процесса обучения и коммуникативного развития учащихся.

Библиографический список:

1. БАГОВА, Л.Л. Межпредметная интеграция в образовательном процессе и ее проблемы на этапах становления педагогической науки // Вестник Майкопского государственного технологического университета Майкоп. 2014. https://cyberleninka.ru/article/n/mezhpredmetnaya-integratsiya-v-obrazovatelnom-protsesse-i-ee-problemy-na-etapah-stanovleniya-pedagogicheskoy-nauki (acesat 22.02.2025)
2. КАМИЛОВА, Р.Ш. Теоретические подходы к определению дефиниций региональной экономической интеграции – 2011. с. 238. https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-opredeleniyu-definitsiy-regionalnoy-ekonomicheskoy-integratsii/viewer (acesat 22.02.2025)
3. КОМЕНСКИЙ, Я.А. Великая Дидактика. Москва: RUGRAM, 2016. 320 с.
4. PIRVERDIYEVA, G.İ. İbtidai siniflərdə fənlərarası inteqrasiyanın reallaşdırılması // Təhsil Nazirliyi Doktorantların və Gənc Tədqiqatçıların XX Respublika Elmi konfransının materiallari, – Bakı: – 24 may – 25 may, – 2016, – s. 394-397.
5. RÜSTƏMOVA, L.V. Həyat bilgisi fənninin digər fənlərlə əlaqəsi zamanı təlim modullarından istifadənin əhəmiyyəti // Gənc alimlərin I beynəlxalq elmi konfransı, – Gəncə: 10 may –14 may, – 2016. s. 178-181.
6. TAĞIYEV, Ş.T. Fənlərarası əlaqə və məktəbli-gənclərin çağırışaqədərki hərbi hazırlığı / Ş.T.Tağıyev. – Bakı: Mütərcim, 2012. – 280 s.

УДК: 371.13

АКТЁРСКОЕ МАСТЕРСТВО КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМОЕ КАЧЕСТВО ПЕДАГОГА

Балова А.И.,
студентка гр.НДП-23
e-mail: nastabalova0@gmail.com
Научный руководитель:
Левинтий Г.Г.
преподаватель-ассистент,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract: In modern education, a teacher is not only a carrier of knowledge, but also an active participant in interaction with children. Effective teaching requires not only mastery of pedagogical methods, but also the ability to capture the attention of the audience, emotionally involve children and expressively present the material. The purpose of this study is to study the importance of acting techniques in the teaching profession and to determine their application in educational practice. In the course of surveys and observations, it was found that 98% of teachers recognize the importance of acting skills, and 90% express a desire to improve their competence in this field. Practical exercises and recommendations on the implementation of acting techniques in teaching are presented, emphasizing their impact on student engagement and learning effectiveness.

Keywords: acting skills, pedagogy, teacher's expressiveness, emotional involvement, improvisation in teaching, educational technologies, professional development.

В современном мире преподаватель – это не просто носитель знаний, но и активный участник образовательного процесса, способный создать комфортную и вдохновляющую среду обучения. В условиях цифровизации и увеличения потока информации учителю важно овладеть методами привлечения внимания детей, создавать эмоционально насыщенные уроки и взаимодействовать с учащимися не только интеллектуально, но и на уровне чувств и эмоций. В этом контексте актерское мастерство становится незаменимым инструментом для учителя.

Целью данной работы является определение важности актерского мастерства в обучении, выявить наиболее популярные актерские приемы и разработать методические рекомендации по их внедрению в образовательную практику.

Применение актёрского мастерства в педагогике способствует повышению эффективности взаимодействия с детьми, повышению уровня их вовлечённости в учебный процесс и улучшению качества образования.

Можно перефразировать знаменитые слова М. Горького: “Учитель – это звучит гордо”. И это не будет похвальбой. Ведь педагогика эта одна из самых интересных наук, которая раскрывает творческие горизонты развития перед личностью. Человек достиг современного уровня своего развития только благодаря тому, что знание, которое он накапливал в течении всей своей жизни, передавались из поколения в поколение. Именно учитель является “стержнем” при передаче этих знаний. Недаром на востоке в это слово вкладываются все максимальные оттенки уважения, признательности и почтения [2].

Тема актерского мастерства в работе педагога очень актуальна. Его умение привлечь внимание детей и заинтересовать их своими предметами во многом определяет будущий выбор профессии ребенком.

Учитель должен сочетать умение найти подход к любому ребенку с профессионализмом и беспринципностью. Немаловажную роль здесь играет актерское

мастерство. Формирование личности человека — это последовательное изменение и усложнение системы отношений к внешнему миру, природе, работе, другим людям и самому себе. Это происходит на протяжении всей его жизни. Возраст детей и подростков особенно важен [1].

Актёрское мастерство включает в себя несколько ключевых компонентов:

1. Выразительность речи (дикция, интонация, тембр, громкость);
2. Телесная выразительность (жесты, мимика, поза);
3. Управление эмоциями и передача настроения;
4. Импровизация и адаптация к ситуации;
5. Создание образов и работа с воображением.

Эти навыки помогают педагогу быть более убедительным, энергичным и гибким в общении с детьми, создавая комфортную и продуктивную образовательную среду.

Актёрские навыки являются мощным инструментом в работе педагога, помогая ему:

Выразительно и доступно излагать материал. Чёткая дикция, грамотная речь и умение модулировать голосом делают объяснение более понятным и интересным для детей.

Создавать эмоциональный контакт с детьми. Выражение эмоций через мимику, интонацию и жесты способствует формированию доверительных отношений между педагогом и учениками.

Применять выразительные средства общения. Использование интонационных вариаций, пауз, жестов и поз позволяет педагогам лучше удерживать внимание аудитории.

Адаптироваться к разным ситуациям и аудитории. Импровизация и умение быстро реагировать на изменения помогают учителю находить подход к разным детям, учитывая их индивидуальные особенности.

Управлять голосом и телесной экспрессией. Контроль над голосом (громкость, тембр, ритм) позволяет педагогу направлять энергию класса в нужное русло, а выразительная жестикуляция делает объяснения нагляднее.

Формировать уверенность в себе. Овладение актёрскими приёмами помогает педагогу чувствовать себя более свободно перед аудиторией, что положительно сказывается на качестве преподавания.

Развивать креативность. Использование игровых элементов, театральных этюдов и ролевых игр стимулирует творческое мышление у детей и помогает педагогам разнообразить методы подачи материала.

Способствовать мотивации учеников. Дети более активно включаются в учебный процесс, если материал преподносится с эмоциональной окраской и вовлечением учеников в игровую форму обучения [3].

Для развития актёрского мастерства педагогам полезно использовать следующие упражнения:

1) Развитие дикции:
2) Чтение стихов с акцентом на чёткую артикуляцию;
3) Произношение скороговорок на скорость и точность;
4) Артикуляционная гимнастика (упражнения для губ, языка, щёк).
5) Работа с голосом:
6) Упражнения на изменение тембра и громкости голоса;
7) Чтение текстов с разными эмоциями (радость, грусть, удивление);
8) Упражнения на дыхание для контроля над голосом.
9) Импровизация:
10) Сюжетные этюды на заданные темы;
11) Игры «Продолжи историю» и «Перевоплощение»;
12) Сценические диалоги, где необходимо мгновенно реагировать на неожиданные реплики.
13) Мимика и жесты:

14) Упражнения на передачу эмоций без слов;
15) Инсценировки, где педагог должен рассказать историю только через движения;

16) Развитие пластики и координации движений.
17) Ролевые игры:
18) Имитация педагогических ситуаций (разговор с учениками, обсуждение проблемы);
19) Создание сценок, связанных с процессом обучения;
20) Игры на взаимодействие с аудиторией.

В детском саду и начальной школе можно применять следующие упражнения:

1. Упражнение «Зеркало»: педагог и ребёнок повторяют друг за другом движения, что развивает выразительность и координацию.
2. Чтение с интонацией: чтение сказки или стихотворения с разной интонацией и эмоциональной окраской.
3. Игра «Перевоплощение»: педагог изображает различные эмоции или роли, а дети угадывают.
4. Дыхательные упражнения: помогают управлять голосом и расслабляться перед выступлением.
5. Тренировка дикции: скороговорки и артикуляционные упражнения [4].

Для оценки эффективности актёрского мастерства в педагогической деятельности было проведено исследование среди 20 воспитателей детских садов, 50 учащихся начальных классов и 20 воспитанников УРО подготовительной группы.

85% педагогов отметили, что использование актёрских методик помогает удерживать внимание детей дольше.

78% воспитанников лучше запоминают материал, если он преподносится с использованием выразительных средств (интонации, жестов, мимики).

70% педагогов отметили снижение уровня дисциплинарных проблем в классе при использовании актёрских приёмов.

В группах, где педагоги активно используют элементы актёрского мастерства, наблюдается на 30% более высокая вовлечённость воспитанников в образовательный процесс.

90% педагогов согласились с тем, что актёрские навыки повышают их уверенность в себе при взаимодействии с классом.

85% детей выразили предпочтение к занятиям, где преподаватель использует эмоциональную подачу материала.

Таким образом, актёрское мастерство оказывает значительное положительное влияние на образовательный процесс, дисциплину, вовлечённость учащихся и уверенность самих педагогов. Эти данные подтверждают важность включения актёрских техник в подготовку и повышение квалификации педагогов.

Использование актёрских приёмов в педагогической практике способствует развитию у педагога гибкости, эмоционального интеллекта и способности к самовыражению. Это помогает наладить контакт с детьми, повысить их мотивацию и сделать образовательный процесс более интересным. Исследования показывают, что педагоги, использующие актёрские методики, успешнее вовлекают учеников в учебный процесс, а их уроки запоминаются лучше. Умение педагога управлять эмоциями и выразительно передавать информацию напрямую влияет на атмосферу в классе, снижает уровень стресса и улучшает восприятие образовательного материала.

Актёрское мастерство в профессии педагога играет ключевую роль в обеспечении эффективного образовательного процесса. В условиях современного образования, когда внимание детей постоянно отвлекается, а способы восприятия информации становятся всё более разнообразными, педагогу необходимо обладать высокими коммуникативными

навыками, включая умение работать с голосом, интонацией, мимикой и жестами. Эти элементы актёрского мастерства позволяют педагогу не только донести знания, но и создать такую атмосферу на занятиях, которая будет способствовать лучшему усвоению материала и стимулировать интерес детей к обучению.

Развитие актёрских навыков у педагогов способствует повышению уровня их уверенности, гибкости в принятии решений, а также умению импровизировать и адаптировать методики обучения под потребности каждого ученика. Например, умение педагога использовать интонацию и мимику позволяет более точно и ярко передавать эмоциональное состояние персонажей в литературных произведениях, а также мотивировать детей на участие в учебном процессе.

Применение актёрских приёмов в педагогической практике имеет важное значение не только для повышения качества образовательной работы, но и для формирования эмоционального интеллекта учащихся. Детям легче воспринимать информацию, если она представлена в живой, интересной и эмоционально насыщенной форме. Это также способствует развитию у них навыков эмпатии, внимания и способности к самовыражению.

Таким образом, актёрское мастерство становится неотъемлемой частью профессиональной подготовки педагога, и его развитие имеет долгосрочное положительное влияние на качество образовательного процесса. Важно, чтобы педагогические учебные заведения включали курсы, направленные на развитие актёрских навыков у будущих учителей, а также проводили регулярные тренировки и мастер-классы для повышения квалификации уже работающих специалистов. Внедрение актёрских методик в учебный процесс делает занятия более насыщенными, динамичными и эмоционально окрашенными, а также способствует созданию более комфортной и продуктивной атмосферы в классе.

Актёрское мастерство открывает перед педагогами новые горизонты в работе с детьми, позволяет более эффективно управлять вниманием и эмоциями учеников, делает процесс обучения живым и увлекательным. Это становится важным инструментом не только для учителей, но и для воспитателей, психологов и других специалистов, работающих с детьми.

Библиографический список:

1. БАРСУКОВА, Е.В. Основы педагогической риторики. М.: Просвещение, 2019.
2. НЕМИРОВСКИЙ, В.Г. Актёрское мастерство для педагогов. СПб.: Питер, 2021.
3. ЛЕВИН, В.А. Искусство общения в педагогике. М.: Академия, 2020.
4. СУХОМЛИНСКИЙ, В.А. Сердце отдаю детям. М.: Педагогика, 2018.

УДК 37.013.2

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Нармин Байрамова,
магистрантка гр.MR-104
e-mail: nara.bay.2002@gmail.com
Научный руководитель,
Земфира Мехралиева,
доцент, доктор философии по педагогике,
Бакинский Славянский Университет
г. Баку, АР

Abstract. Education equips individuals with the ability to navigate life’s challenges, serving as a fundamental process for character development. It shapes personality, fostering rationality,

capability, responsiveness, and intellectual growth. Competency standards focus on the application of professional knowledge and skills in the workplace, grounded in the professional values of teachers. Professional competence is closely linked to high-performance standards, and in the educational field, there is a direct correlation between a teacher's proficiency and student achievement. This paper explores teacher training and professional competencies, proposing measures for their enhancement and development.

Keywords: Teacher training, professional competence, teaching and learning.

Одна из ключевых задач образования — соединить национальную научную базу с мировыми педагогическими теориями и практиками, основанными на компетентностном подходе. В современном мире, где технологии развиваются стремительно, высшее образование не может оставаться неизменным — оно должно постоянно адаптироваться и совершенствоваться.

Чтобы не отставать, нам нужно не просто идти в ногу со временем, а опережать его. Выпускник вуза должен быть готов к вызовам быстро меняющегося мира, уметь работать с новыми технологиями, адаптироваться к изменениям в информационной сфере и обществе. Компетентностный подход в образовании помогает не просто передавать знания, а формировать у выпускников навыки, необходимые для достижения профессиональных и личных целей.

Одной из ключевых характеристик современного специалиста в эпоху технологического развития является его профессиональная компетентность. «Компетентность - наличие знаний, опыта и навыков, нужных для эффективной деятельности в заданной предметной области. Это качество человека, обладающего всесторонними знаниями в какой-либо области и мнение которого поэтому является веским, авторитетным» [1].

Обладание лишь теоретическими знаниями и базовыми навыками уже не является достаточным для успешной педагогической деятельности. Важно не только владеть предметом, но и применять знания на практике, используя современные методики и адаптируясь к изменяющимся условиям. Педагог должен быть готов к постоянному развитию и гибкому реагированию на вызовы времени.

Профессиональная компетентность учителя включает не только владение учебным материалом, но и способность анализировать образовательные процессы, адаптировать методики преподавания и принимать обоснованные решения в учебных ситуациях. Она формируется на основе профессионального опыта, методической подготовки и личных качеств педагога.

Компетенция, в свою очередь, означает способность эффективно использовать знания и навыки в стандартных и нестандартных ситуациях. В научной литературе подчеркивается их взаимосвязь: компетенция служит основой для формирования компетентности.

Ключевыми аспектами профессиональной компетентности педагога являются глубокие знания, развитые коммуникативные навыки, умение создавать благоприятную образовательную среду и применять инновационные методы преподавания. Современный учитель должен регулярно совершенствовать свою квалификацию, осваивать новые технологии и развивать критическое мышление у учащихся, способствуя их самостоятельности и стремлению к самообразованию.

Кроме того, в условиях цифровой трансформации образования возрастает значимость владения современными образовательными инструментами, что делает процесс обучения более доступным и эффективным. Немаловажную роль играет и участие педагога в научных исследованиях, профессиональных сообществах и обмене опытом с коллегами.

Современный преподаватель – это не просто транслятор знаний, но и вдохновитель, наставник, пример для подражания. Его профессионализм заключается в умении находить баланс между требованиями учебной программы и уважением к ученикам, строгостью и

сочувствием, требовательностью и поддержкой. Основная задача учителя – пробудить у детей интерес к учебе и продемонстрировать высокие моральные принципы. Сегодня педагогическая деятельность – это огромная ответственность. Важнейшая миссия учителя – раскрыть потенциал каждого ребенка, помочь ему проявить свои способности. Эту идею поддерживали выдающиеся педагоги, такие как К.Д.Ушинский, Л. Н. Толстой, А.И. Герцен, С. А. Ширвани, М.А.Сабир, М.Ф.Ахундзаде, А.А. Бакиханов, М.Ф. Сидги, К.Чуковский, А. С. Макаренко, Н. Нариманов, Б. А. Сухомлинский, и другие, подчеркивая ключевую роль образования в развитии педагогической этики.

Ответственность за развитие будущего поколения делает профессию учителя одной из самых значимых. Педагогическая деятельность требует не только глубоких знаний, но и терпения, эмоциональной устойчивости, объективности и способности адаптироваться к различным ситуациям. Учитель должен учитывать психологические особенности детей, помогая им раскрывать свой потенциал без страха перед ошибками. Важную роль играет взаимодействие с родителями и коллегами, так как образовательный процесс невозможен без эффективного сотрудничества всех участников.

Педагогическая деятельность охватывает множество аспектов, направленных на обеспечение эффективности образовательного процесса и всестороннего развития учащихся. Одним из ключевых направлений является организация и поддержка учебного процесса, включающая не только планирование занятий и применение современных методик, но и создание благоприятных условий для обучения. В этом контексте важно учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, адаптируя образовательные стратегии под их потребности.

Учитель должен не просто передавать знания, но и формировать у учеников критическое мышление, самостоятельность, способность анализировать информацию и применять её на практике. Эффективное преподавание включает использование различных педагогических технологий, интерактивных методов обучения и цифровых инструментов, которые позволяют сделать учебный процесс более доступным и увлекательным. Например, внедрение игровых методик способствует повышению мотивации учащихся, а проектная деятельность развивает навыки самостоятельного исследования и командной работы.

Неотъемлемой частью работы педагога является оценка достижений учащихся и анализ образовательных результатов. Систематический мониторинг успеваемости, выявление затруднений и своевременная коррекция образовательных стратегий позволяют улучшить качество обучения. Использование различных методов диагностики, включая тестирование, наблюдение и анализ проектных работ, помогает учителю глубже понять уровень подготовки учеников и их потребности.

Для поддержания высокого уровня профессионализма педагог должен постоянно развивать свои компетенции через обучение, повышение квалификации и обмен опытом с коллегами. Посещение семинаров, участие в профессиональных сообществах и освоение новых образовательных подходов способствуют его профессиональному росту. Например, современные образовательные программы предлагают учителям курсы по цифровой педагогике, инклюзивному образованию и когнитивным стратегиям обучения, что помогает расширить их профессиональные возможности.

Кроме того, учитель играет важную роль в разработке образовательных инициатив и программ, направленных на повышение качества образования. Он участвует в формировании учебных планов, разрабатывает методические материалы и внедряет инновационные подходы, соответствующие современным стандартам. Так, в ряде стран активно развиваются STEM-образование и проектные методики, позволяющие ученикам решать реальные задачи и применять знания в практической деятельности.

Развитие сотрудничества и партнёрских отношений в школьном сообществе также является важной частью педагогической деятельности. Взаимодействие с учащимися, родителями, коллегами и представителями образовательных учреждений способствует

созданию благоприятной среды для обучения, воспитания и личностного развития школьников. Эффективное общение помогает установить доверительные отношения и повысить вовлеченность всех участников образовательного процесса. Например, успешные школы активно используют практику открытых уроков, родительских встреч и совместных проектов, что способствует лучшему пониманию образовательных целей.

Профессиональная компетентность учителя представляет собой интеграцию знаний, умений и личностных качеств, необходимых для успешного выполнения педагогических задач. Она включает владение предметом, методологическую подготовку, аналитические способности и гибкость мышления. Современная педагогическая наука рассматривает компетентность в двух аспектах: когнитивном, связанном с фундаментальными знаниями, и практическом, включающем комплекс умений, необходимых для эффективного преподавания в различных условиях.

Учитель должен уметь адаптировать учебный процесс к изменяющимся требованиям общества и образовательной среды. Это предполагает использование современных технологий, внедрение индивидуального подхода, формирование у учащихся навыков самостоятельного обучения и саморазвития. Например, цифровые платформы и адаптивные учебные среды позволяют учителям создавать персонализированные образовательные маршруты, учитывающие уровень подготовки и интересы каждого ученика.

Национальные образовательные стандарты определяют ключевые направления профессионального развития педагогов, среди которых развитие интеллектуальных способностей учащихся, формирование социальной ответственности, соблюдение профессиональных норм и постоянное повышение квалификации. Учителя должны не только передавать знания, но и способствовать всестороннему развитию учащихся, формируя у них интерес к обучению и желание участвовать в жизни общества.

Профессиональные качества педагога включают высокий уровень межличностных навыков, умение эффективно взаимодействовать с коллегами, родителями и учащимися, а также способность к саморефлексии. Они стремятся к обмену знаниями и идеями, принимают помощь и советы, признавая важность коллективной работы в образовательной сфере. Важное значение имеет педагогическая этика, включающая уважение к правам учеников и коллег, честность, объективность и справедливость в принятии решений.

Учителя также должны быть готовы к поиску новых решений и внедрению нестандартных методик. Например, методы перевернутого обучения, дизайн-мышление и геймификация позволяют сделать образовательный процесс более интерактивным и эффективным. Они также помогают учащимся развивать креативность, самостоятельность и инициативность, что особенно важно в условиях быстро меняющегося мира.

На качество преподавания влияет множество факторов, включая уровень подготовки учителя. Исследования показывают, что квалификация педагогов напрямую связана с академическими достижениями учащихся. Так, американский ученый Линда Дарлинг-Хаммонд установила, что «эффективность работы преподавателя определяется его знанием предмета, методологическими подходами, опытом работы и профессиональной сертификацией» [3, с.122]. Российский педагог Лия Шульман, в свою очередь, «подчеркивала необходимость интеграции знаний о содержании предмета, педагогических методик и учебной программы в процессе подготовки учителей» [3, с.117].

Существует множество видов профессиональных компетенций педагога, включая инструкционные, концептуальные, контекстуальные и управленческие. Важную роль играют навыки разработки учебных материалов, использование информационно-коммуникационных технологий, работа с родителями и участие в жизни школьного сообщества. Учитель также должен уметь оценивать результаты обучения, разрабатывать и проводить тестирование, а также применять современные тенденции в образовательной практике.

Таким образом, педагогическая деятельность требует не только глубоких знаний, но и высокой ответственности, гибкости, способности к саморазвитию и инновационному

мышлению. Учителя должны постоянно повышать свою квалификацию, участвовать в научных исследованиях и внедрять передовые образовательные практики. Государственные образовательные политики должны создавать условия для их профессионального роста, поскольку качество преподавания является основным фактором, определяющим успех учеников и эффективность образовательной системы в целом.

Библиографический список:

1. ПАРФЕНЬЕВА, Н.Н. Ключевые компетенции учителя как условие повышения качества образования 2024 https://s-ba.ru/conf-posts-2022-05/tpost/2c3saooyo1-klyuchevie-kompetentsii-uchitelya-kak-us
2. ПОДЛАСЫЙ, И.П. Педагогика. 574 с / И.П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт; ИД Юрайт, 2012.
3. ЯКУШЕВА, С.Д. Основы педагогического мастерства: учебник / С.Д. Якушева. - Москва: Издательский центр «Академия», 2011. 416 с.
4. BHARGAVA, A. & PATHY, M. (2011) Perception of Student Teachers about Teaching Competencies, American International Journal of Contemporary Research Vol. 1 No.1; July 2011 https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2383330 (посещение 13.02.25)
5. Teachers training and professional competencies. AK Kulshrestha, Kshama Pandey Voice of research 1, 29-33, 2013 https://ideas.repec.org/p/vor/issues/2013-5-6.html (посещение 13.02.25)

УДК 373.3.03

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КОМИКСЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ирина Братан,
магистрант гр. МОМ- 23
e-mail: bratanirina325@gmail.com
Научный руководитель:
Мария Яниогло,
доктор, конференциар,
Комратский государственный университет,
г. Комрат, РМ

Abstract: The article explores the potential of using comics as an innovative and effective tool in the educational process of primary school. It examines the advantages of implementing comics for the development of key skills in young learners, including reading, writing, logical and creative thinking, as well as visual literacy. Special attention is given to the analysis of the pedagogical potential of comics in the context of current educational trends focused on the visualization of learning materials and the enhancement of students' cognitive activity.

Keywords: comics, primary school, educational process, innovative teaching methods, visualization, skill development, interactive learning, tools, critical thinking, communication, collaboration, pedagogical technologies.

Современные педагоги находятся в постоянном поиске новых подходов и способов, чтобы разнообразить уроки, сделать их более увлекательными и актуальными для нынешних учеников, учитывая их интересы и особенности восприятия информации. Известный американский историк культуры и педагог Жак Мартин Барзен утверждал, что «степень ценности полученного человеком образования определяется степенью удовольствия, которое

он получает от использования своего разума».

У современного молодого поколения часто наблюдается так называемое «клиповое мышление», характеризующееся фрагментарным, поверхностным и эмоциональным восприятием информации. Это своего рода защитная реакция на переизбыток информации в современном мире. Визуальная информация, благодаря развитию IT – технологий, кино и рекламы, все больше вытесняет традиционные текстовые форматы. Активно способствуют распространению визуальных образов, созданных различными авторами, и социальные сети. В результате визуальные элементы становятся неотъемлемой частью коммуникации, а чтение сплошного текста уступает место текстам, дополненным визуальными компонентами [1].

Предлагаю остановить внимание на таких визуальных источниках информации, как «образовательные комиксы», так как они удовлетворяют описанному выше требованию языковой компрессии и графического представления информации. Сохраняя черты связного повествования и исключая избыточную схематичность, они интересны и понятны обучающимся, поэтому их можно смело использовать в образовательных целях.

Несмотря на растущую популярность комиксов как развлекательного и информационного средства, их использование в образовании остается недостаточно изученным. В данной статье мы сосредоточимся на образовательных комиксах как перспективном инструменте для начального образования. Мы рассмотрим, как образовательные комиксы, сочетающие в себе лаконичность и визуальную привлекательность, могут быть использованы для эффективной передачи знаний. Они удовлетворяют потребностям в сжатом и наглядном представлении информации, сохраняя при этом увлекательность повествования. Мы исследуем влияние образовательных комиксов на обучение и развитие младших школьников, а также представим примеры их успешного применения в учебном процессе.

Образовательные комиксы – это графические истории, разработанные специально для обучения и объяснения сложных концепций. Они охватывают различные предметы, такие как математика, наука, история и языки, и сочетают текст с изображениями, что делает их доступными и привлекательными для детей [4].

Дети с удовольствием читают комиксы, поскольку они написаны простым языком, легко воспринимаются и сопровождаются яркими иллюстрациями. Это позволяет ученикам без труда следить за сюжетом, понимать последовательность событий и усваивать информацию без необходимости применения сложных навыков чтения [2].

Комиксы возникли в разных уголках мира в разное время, и их эволюция тесно переплетена с историей и культурой каждой страны. В Японии они известны как манга, в Корее – манхва, в Китае – маньхуа, а во Франции – BD (Bande Dessinee). В США комиксы часто ассоциируются с карикатурами, и это слово может обозначать как комикс, так и мультфильм. Именно американские комиксы, благодаря публикациям в газетах с социальными и политическими сюжетами, завоевали популярность в Америке и Европе в 40-х годах.

Со временем комиксы стали разнообразными по жанрам и стилям, включая традиционные, мангу, веб-комиксы, короткие стрипы и образовательные комиксы. С развитием цифровых технологий создание комиксов стало доступно широкой аудитории, и сегодня они популярны среди читателей всех возрастов. Комиксы представляют собой последовательность рисунков, объединенных общей идеей с текстом, обычно оформленным в виде «речевых пузырей», передающих речь или мысли персонажей.

Этот простой в освоении учебного материала и увлекательный инструмент идеально подходит для вовлечения в чтение тех, кто обычно не интересуется книгами, а также для развития визуальной грамотности. Кроме того, комиксы отлично интегрируются с STEAM-технологиями (англ. science, technology, engineering and mathematics — естественные науки, технология, инженерия и математика). Благодаря этим преимуществам, комиксы все чаще

используются в научной и учебной литературе.

Уроки с использованием комиксов – это современный образовательный тренд, который, наверняка, понравится как ученикам, так и преподавателям.

По словам исследователей данного направления, комиксы мотивируют неохотных читателей.

Кэрол Тильман (Carol Tilley), исследователь истории комиксов и их влияния на детей, изучала, как комиксы использовались в образовательных целях еще в середине 20-го века. Она подчеркивает, что комиксы могут быть ценным инструментом для вовлечения учеников в чтение и стимулирования их интереса к учебе и могут сделать сложные концепции более доступными и запоминающимися, способствовать развитию у них креативности и самовыражения [7].

Дориан Рея Дебюсси, доктор философии, преподаватель английского языка, автор статьи «How Comic Books Can Change the Way Our Students See Literature», считает, что комиксы могут изменить отношение учеников к литературе, делая ее более доступной и интересной. Он отмечает, что комиксы могут помочь ученикам развить навыки чтения, анализа и интерпретации текста. Комиксы общаются с учениками на понятном им языке, с которым они себя отождествляют. После того, как ученики научатся хорошо читать, комиксы предоставляют им возможность воспринимать материал, чтобы выразить сатиру, символизм, точку зрения, драму, каламбуры и юмор способами, недостижимыми посредством только с текстом. Комиксы можно применять для разрешения проблем разного характера: «проигрывания» диалогов на самые разные темы в рамках различных предметов, «активного чтения» текстов, создания комиксов-сказок, комиксов-путешествий [7].

Процесс создания комикса сам по себе оригинальный, так как включает в себя «четыре компетенции или 4К: коммуникацию, кооперацию, креативность и критическое мышление». Современные психологи утверждают, что именно эти качества в будущем пригодятся в жизни любого человека, ведь мир не стоит на одном месте, мир требует вовлеченности, увлеченности и живости.

Придумывая своих персонажей и обстоятельства, в которые те попадают, ученики не просто сочиняют и фантазируют, а моделируют и «разыгрывают» разные жизненные ситуации. Персонажи комиксов могут «общаться» и «самовыражаться» по воле автора. Формат комикса предполагает не просто коллекцию статических картинок, а динамичное сценарное развитие. В любом случае, этот вид задания может рассматриваться как творческая и продуктивная работа учеников [3].

Позитивные свойства комиксов, как метода передачи информации, заключаются в доступности для понимания легко узнаваемых объектов и эмоций, легкости восприятия содержащейся в них информации, ассоциации со знакомыми рисунками и действиями. Например, в качестве разъяснения авторы учебников давно используют такие обозначения, как «карандаш», «знак вопроса», «книга», которые выполняют функцию определения соответствующих действий: «записать», «найти», «прочитать» [4].

Чем полезны комиксы? Выделим основные преимущества использования комиксов в образовательном процессе:

- облегчают понимание даже очень сложных тем;
- визуализируют информацию (большую часть информации человек воспринимает глазами: даже если ребенок отвлекся или задумался, то сможет понять суть темы, взглянув на изображение);
- мотивируют учеников на грамотное оформление письменной речи;
- развивают композиционные техники через визуально-вербальные связи;
- работа с комиксами помогает ученикам развивать навыки чтения, анализа и понимания текста;
- имеют захватывающий сюжет;
- подходят для повторения материала;

• развивают логику и творческое мышление детей;

• способствуют развитию креативности: благодаря комиксам, обучающиеся могут выразить свои мысли и идеи в нестандартной форме;

• повышают интерес к обучению;

• поддерживают развитие коммуникативных навыков: комиксы могут использоваться для обсуждения социальных ситуаций, моральных вопросов и эмоциональных переживаний [6].

Варианты работы с комиксами в начальных классах:

1. Учитель предлагает ученикам готовый шаблон с пустыми диалоговыми облачками, заявляет тему или дает право выбрать ее по усмотрению ученика. Ученики изучают изображение, оценивают ситуацию (где происходит действие, какие персонажи задействованы), определяют настроение героев.

2. Шаблон может быть заполнен частично. Например, в формате «вопрос – ответ». Вопрос создал учитель, а ученик вписывает ответ в соответствующее диалоговое облачко.

3. Можно раздать детям распечатанные пустые окошки-кадры и шаблоны с героями диалоговыми облачками. Ученики из предложенных шаблонов выбирают нужного им персонажа, вырезают и вклеивают в кадры, соблюдая логичность истории по заданной теме.

Создание комиксов может проводиться индивидуально, в парах или группах.

Комиксы можно создавать как вручную, прорисовывая каждый эпизод, так и с помощью специальных программ, которые позволяют удобно комбинировать различные элементы. Существуют удобные онлайн-инструменты, такие как Canva, Pixton, Toon Doo и My Storybook, которые позволяют легко создавать и делиться комиксами. В рамках каждого из этих сервисов можно бесплатно моделировать персонажей онлайн, добавлять собственные рисунки и фотографии, сопровождая каждый фрагмент соответствующими текстовыми комментариями. Для начала учащиеся могут использовать готовые цифровые шаблоны, впоследствии свободно творить, экспериментировать, не ограничивая себя, видеть результаты в реальном времени и сразу улучшать созданное, применяя собственные изображения. Как только у учеников появится окончательная версия их комикса, они легко могут поделиться ею, используя возможности экспорта: PDF, изображения, печать и многое другое. При этом хочется отметить, что описанные медиатехнологии приобретают действенную силу только тогда, когда они воплощаются в методическое мастерство учителя. Поэтому данная технология нуждается в практическом освоении каждым учителем, в выработке соответствующих умений, навыков и компетенций [2].

Вижу необходимость внедрения обучающего модуля «Комикс как цифровой инструмент» в предмет «Цифровое образование» и организовать обучение учителей начальных классов посредством семинаров и мастер-классов.

Организация практического задания в форме проекта по созданию комикса дает возможность развивать положительную мотивацию к формированию общеучебных умений, в частности: систематизировать информацию из различных источников, работать в группах, распределять роли и функциональные обязанности, необходимые для повышения познавательного интереса к изучаемому предмету. Формирование учебной мотивации необходимо рассматривать в тесной взаимосвязи с содержательными особенностями предмета, возможностями формирования мотивации с опорой на интересы обучающихся [2].

Чтобы лучше мотивировать своих учеников на различных уроках, я начала использовать образовательные комиксы, которые разработала самостоятельно. Сначала познакомила детей с комиксами, их типами и особенностями. Первый комикс был на тему «Имя существительное» и был создан для повторения и закрепления знаний по изученному модулю. Работая с комиксом, дети вспомнили правила и грамматику, укрепили свои знания и проявили креативность. На протяжении всего урока царила рабочая и дружеская атмосфера. На уроке познания мира ребята получали новые знания, создавая образовательный комикс на тему: «Дыхание человека». Они путешествовали с молекулой кислорода Окси по

дыхательным путям. Они учились работать в группах, выбирать и синтезировать нужную информацию, писать диалоги и логически мыслить.

Наблюдая за процессом, я убедилась, что комиксы помогают детям развивать навыки чтения и письма, выделять главное в тексте и правильно расставлять акценты на восприятии образов. Комиксы значимы и тем, что их можно обобщать или разбивать на упражнения: лексические, грамматические, поисковые.

Формирование учебной мотивации необходимо рассматривать в тесной взаимосвязи с содержательными особенностями предмета, возможностями формирования мотивации с опорой на интересы обучающихся [5].

Предлагаю несколько рекомендаций по использованию комиксов на уроках для учителей:

1. Если вы создаете комикс впервые, то сначала разработайте подробный сюжет. Если у вас есть вдохновение и опыт, можете попробовать импровизировать.

2. Проводите занятия такого формата не чаще 1 раза в неделю.

3. Периодически обсуждайте с детьми сюжеты, которые презентовали на предыдущих уроках с использованием комиксов.

4. В конце урока ученикам следует задать несколько вопросов по содержанию комиксов. А чтобы обычный опрос сделать немного веселее, можете проводить его в формате игры. Это развлечет школьников и повысит их уровень восприятия информации.

Таким образом, использование комиксов в образовательном процессе может стать эффективным инструментом для активизации и воспитательного процесса, достижения поставленных педагогических целей.

В заключение следует отметить, что образовательные комиксы являются действенным методом обучения в начальной школе. Они способствуют более эффективному усвоению знаний, стимулируют интерес к учебе и развивают навыки критического анализа. Ключевым преимуществом комиксов является их способность ускорять процесс обучения за счет визуальной подачи ключевых концепций и идей. Успешные примеры использования комиксов в различных дисциплинах подтверждают их эффективность. Это позволяет утверждать уместность и необходимость продолжать исследование возможностей комиксов как образовательного инструмента и активно внедрять их в учебный процесс для повышения успеваемости.

Библиографический список

1. СИМБИРЦЕВА, Н.А., КОРЯКИНА, Е.В. Художественное своеобразие комикса: образовательный потенциал. В: *Педагогическое образование в России.* 2021, № 6, с. 35. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennoe-svoeobrazie-komiksa-obrazovatelnyy-potentsial
2. АВДЕЕВА, Т.И., ВЫСОКОВ, М.И., ЗЫКОВА, С.И. Комикс, как современная технология обучения. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/komiks-kak-sovremennaya-tehnologiyaobucheniya
3. ТИМОФЕЕВА, Н.М. Оценка дидактического потенциала комиксов. В: *Современные наукоемкие технологии.* 2023, № 7, с. 203-207.
4. ШИБКОВА, Д.З., ПЯТКОВА, О.Б. Образовательный комикс как средство медиа образования для восприятия обучающимися нового знания. В: *Педагогическое образование в России.* 2021, № 3, с. 90-97. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-komiks-kak-sredstvo-mediaobrazovaniya-dlya-vospriyatiya-obuchayuschimisya-novogo-znaniya
5. ТИМОФЕЕВА, Н.М. Методические аспекты применения комиксов в образовательном процессе. В: *Современные наукоемкие технологии.* 2024, № 1, с. 145-149. Режим доступа: https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39923
6. Образовательные комиксы. Режим доступа: https://search.app/hEbDfnPzg7ZtX3P46

7. CAROL TILLEY Tilley, C. L. A regressive formula of perversity: Wertham and the women of comics. *Journal of Lesbian Studies*. 2018, *22*(4), с. 354-372. Режим доступа: https://search.app/LiZfhGE8mPsGtyS39; https://www.facultyfocus.com/articles/teaching-and-learning/graphic-novels-in-the-

УДК: 37.037.1

МЕТОДЫ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Зейнаб Бинятова,
магистрантка гр.MR-102
e-mail: zeynab.binyatova@gmail.com
Научный руководитель,
Гюльчин Гулузаде,
доцент,
Бакинский славянский университет
г. Баку, АР

Abstract: The article analyzes the methods that contribute to the development of communicative competence of students in Russian language lessons. The main focus is on game methods, project activities, discussions, debates, application of multimedia technologies and critical thinking methods. All these methods contribute to the development of students' skills of effective communication, argumentation and teamwork, improving their ability to express thoughts clearly, listen to others and adapt speech in different contexts.

Keywords: communicative competence, schoolchildren, lesson, Russian language, speech, method

В современном обществе цифровые технологии значительно изменили способы коммуникации школьников: они активно используют мессенджеры и голосовые сообщения. Однако, несмотря на широкое распространение этих форм общения, у многих учащихся наблюдаются трудности в письменной и устной речи. Это обусловлено тем, что формальное изучение языка зачастую не ориентировано на развитие навыков естественной коммуникации.

Коммуникативная компетенция представляет собой способность эффективно и уместно взаимодействовать с окружающими, используя различные формы и средства общения. В условиях современной образовательной системы формирование данных навыков становится приоритетной задачей, поскольку они играют ключевую роль в социальной адаптации и академической успешности учащихся.

Уроки русского языка выступают важным инструментом в развитии коммуникативной компетенции школьников. В связи с этим актуальным является вопрос о выборе наиболее эффективных методик, направленных на совершенствование речевых навыков учащихся. Рассмотрение и анализ данных методик позволит определить их роль в образовательном процессе и возможности практического применения для формирования коммуникативных умений у школьников.

Одним из наиболее эффективных методов является игровой подход. Не секрет, что дети лучше усваивают информацию, когда процесс обучения увлекателен. Игры на уроках русского языка являются одним из самых эффективных способов развития коммуникативных навыков. Они способствуют не только закреплению теоретических знаний, но и помогают детям выражать свои мысли, аргументировать свои позиции, а также вести диалог и решать проблемы. Это касается не только традиционных диалогов и ролевых игр, но и различных

конкурсов, эстафет и ситуационных задач.

Особую роль в этом контексте играют ролевые игры, которые позволяют учащимся погрузиться в различные социальные ситуации. Например, такие ролевые модели, как «продавец и покупатель», «учитель и ученик», «врач и пациент», помогают школьникам практиковать общение в условиях, приближенных к реальной жизни. Эти игры предоставляют возможность практиковать общение в контексте реальных жизненных ситуаций, что способствует развитию навыков речевой коммуникации. Игры на уроках русского языка — это мощный инструмент, который помогает не только в закреплении лексики и грамматики, но и в формировании культурной идентичности учащихся. В.А. Сухомлинский писал: «Присмотримся внимательно, какое место занимает игра в жизни ребенка… Для него игра — это самое серьезное дело. В игре раскрывается перед детьми мир, раскрываются творческие способности личности. Без них нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» [2, с.28].

Еще одним важным методом является упражнение «Диалог на заданную тему», предполагающее обсуждение определённого вопроса, например, «Как мы можем помочь друг другу в школе?». В ходе этого обсуждения дети учатся не только развивать свои речевые навыки, но и внимательно слушать собеседника, уважать его мнение, а также грамотно структурировать свои выступления.

Например, можно провести игру, в которой школьники будут разыгрывать диалоги на определённую тему, а затем анализировать, насколько правильно они использовали речевые обороты и соответствовали ли их высказывания контексту. Такие упражнения помогают учащимся не только правильно формулировать фразы, но и адаптировать свою речь в зависимости от аудитории.

Игры помогают детям уверенно общаться и учат их правильно использовать речевые формы в зависимости от ситуации, что является важным элементом коммуникативной компетенции.

Следующий метод — проектная деятельность, предоставляющая ученикам возможность работать над конкретной темой в группе. Это способствует развитию их коммуникативных навыков, умению аргументировать свою позицию и находить компромиссы. В рамках проектной деятельности на уроках русского языка можно создавать рассказы, разрабатывать презентации, писать статьи или проводить исследовательские работы. Ключевым моментом является то, что такие проекты требуют от школьников обмена мнениями, поиска компромиссов и совместного решения задач, что напрямую связано с развитием их коммуникативной компетенции. «Как правило, в основе проекта лежит какая-то проблема. Одним из важнейших аспектов реализации на практике проектного обучения является вычленение важных социально-значимых проблем, которые действительно волновали бы учащихся. Проблема должна быть близка и понятна обучающимся, иначе не будет личностного подхода к ее решению, а будет очередной сбор материалов из интернета» [4, с.150] .

Один из видов проектов — это создание школьных газет или журналов. В ходе работы над проектом ученики осваивают навыки работы с текстами, учатся правильно оформлять, редактировать и составлять материалы. Ключевым аспектом проекта является командное взаимодействие, обмен мнениями и совместная работа над текстами.

Проект «Литературная карта» предлагает детям исследовать различные регионы страны, собирать информацию о знаменитых писателях и создавать карты, на которых будет указано, в каких городах и какую роль играли эти авторы. В ходе работы они не только углубляют свои знания о литературе, но и учатся делиться информацией, работать в команде и развивать креативность.

Совместное обсуждение результатов проекта способствует тому, что учащиеся не

только могут делиться своими мыслями, но и слушать мнения других, задавать вопросы и находить обоснования. Эти методы особенно эффективны в группах, где каждый ученик имеет возможность проявить себя.

Дискуссии и дебаты также являются эффективными способами развития навыков аргументации, логического мышления и публичных выступлений. Учитель может предложить ученикам выбрать позицию в каком-либо споре или обсудить спорные вопросы, связанные с литературными произведениями или актуальными событиями.

В ходе дискуссии школьники учатся чётко формулировать свои мысли, учитывать различные точки зрения и уважительно воспринимать мнения других. Важно, чтобы учитель не только вёл дискуссию, но и создавал условия для равного участия всех учеников. Это способствует развитию уверенности в себе и помогает более точно выражать свою позицию.

Например, темой для дебатов может стать вопрос: «Должна ли школа вводить обязательное чтение книг летом?» Учитель делит класс на две группы — одну, выступающую за, и другую — против. Каждому ученику предстоит представить аргументы в поддержку своей позиции. Это упражнение помогает развивать у школьников не только коммуникативные, но и аналитические навыки, а также умение быстро реагировать на возражения и уважительно слушать мнения других.

«Под учебными дебатами мы понимаем такую форму организации публичной диалогической речи, в основе которой лежит обсуждение вопросов, способствующих более глубокому осмыслению изучаемого материала, развитию аргументативных умений, познавательных способностей и толерантности» [3, с.30].

Метод «круглого стола» предполагает коллективное обсуждение проблемы или темы, что позволяет учащимся излагать свои мысли, аргументировать свои суждения и участвовать в групповой дискуссии. «Основной целью проведения «круглого стола» является выработка у учащихся умений излагать мысли, аргументировать свои соображения, обосновывать предлагаемые решения и отстаивать свои убеждения. При этом происходит закрепление информации и самостоятельной работы с дополнительным материалом, а также выявление проблем и вопросов для обсуждения» [1, с.187].

На уроках русского языка этот метод можно применять для анализа литературных произведений или обсуждения правил грамматики и стилистики. Например, ученики могут обсудить правильное использование различных стилистических приёмов и рассмотреть, какие языковые формы и выражения лучше подходят для разных типов текстов. Это способствует не только развитию речевых навыков, но и умению работать в команде, слушать мнения других и формулировать логичные, аргументированные высказывания. Или, например, можно провести обсуждение на тему «Может ли искусство стать инструментом социальной перемены?». Учащиеся делятся на группы, исследуют различные аспекты вопроса и выражают свои мнения, опираясь на тексты и примеры из жизни. Это помогает развивать умение работать с разными точками зрения и формировать более зрелое и сбалансированное

Эффективным инструментом также является кейс-метод, предполагающий анализ реальных или вымышленных ситуаций, требующих от учащихся принятия решений и аргументации своих выводов. Данный подход способствует развитию не только логического мышления, но и креативности, а также умения аргументировать свою точку зрения и применять знания на практике. Этот подход развивает не только логическое мышление, но и креативность. Школьники учатся гибко мыслить, рассматривать различные варианты решений и объяснять свои выборы другим.

На уроках русского языка кейс-метод можно применять для разработки творческих заданий, таких как написание эссе по прочитанному произведению. Это помогает ученикам осваивать различные стилистические приёмы и одновременно укрепляет их уверенность в способности выражать свои мысли.

Также можно провести анализ «кейс-ситуации». Например, можно создать условный

кейс, связанный с написанием текста в определённом жанре, таком как эссе, рецензия, отзыв или письмо. Задача учащихся заключается в разработке стратегии написания текста, выборе подходящей формы изложения и отражении необходимых речевых и стилистических особенностей. Этот процесс учит детей выбирать форму речи в зависимости от коммуникативной ситуации и поставленной задачи.

Особую роль в развитии коммуникативной компетенции играют техники критического мышления. Они помогают школьникам анализировать, оценивать информацию, выявлять логические ошибки и аргументировать свою точку зрения. Например, учащиеся могут проанализировать статью, выявить в ней неточности и предложить исправления. Такое упражнение развивает способность объективно оценивать текстовую информацию и формулировать логически обоснованные суждения.

Учитель может предложить ученикам проанализировать статью или эссе, выявив логические ошибки, противоречия и упущенные факты. Например, можно взять статью на актуальную тему и попросить детей найти в ней недостатки, обосновать свои замечания и предложить возможные решения.

Также можно провести упражнение, в котором дети оценят несколько вариантов ответов на заданный вопрос и выберут наиболее логичный, обосновав свой выбор. Это развивает у школьников не только умение формулировать собственную позицию, но и способность объективно оценивать мнения других.

Таким образом, эти задания помогают школьникам не только логично формулировать свои мысли, но и учат критически воспринимать информацию, не принимая её на веру. Это важный навык как в учёбе, так и в жизни.

Современные информационные технологии создают дополнительные возможности для совершенствования коммуникативных навыков. Применение мультимедийных средств, таких как видео, аудио и презентации, на уроках русского языка разнообразит учебный процесс, делая его более наглядным и увлекательным. Можно использовать видеоуроки или фрагменты, демонстрирующие правильное произношение сложных звуков и слов. Например, видео, в которых объясняется, как правильно произносить трудные буквы или избегать грамматических ошибок, помогают учащимся применять правила на практике. Можно сделать презентацию о грамматике русского языка, которая содержит примеры предложений с ошибками, а учащиеся должны исправить. Это не только помогает повторить правила, но и развивает навык выявления ошибок в речи.

Мультимедийные технологии также дают возможность создавать интерактивные задания, тесты и опросы, которые учащиеся могут использовать для самоконтроля и взаимной проверки знаний. Это способствует развитию как коммуникативных, так и информационных навыков.

В заключение можно подвести итоги, что развитие коммуникативной компетенции у школьников на уроках русского языка — это процесс, требующий внимательности, креативности и разнообразных методов обучения. Игры, проектная деятельность, дискуссии и современные технологии — все эти подходы помогают ученикам не только правильно говорить, но и развивать уверенность в себе, умение работать в команде и уважение к мнению других.

Каждый учитель может адаптировать эти методы в зависимости от потребностей и уровня учащихся, но главное остаётся неизменным: в процессе обучения речь должна быть живой, а ученики — активными участниками образовательного процесса.

Библиографический список:

1. АКИФЬЕВА, Ю.И., ВЕЛИЧКО, И.В. Использование метода круглого стола на уроках русского языка в 5-9 классах // «Таврический научный обозреватель». Ялта. 2016. С. 187-189.

2. ТЮРИНА, И.А. Игры на уроках русского языка // «Начальная школа». Москва. 2008. С. 28-32
3. ФИЛОНОВА, Ю.А. Дебаты как разновидность учебной дискуссии // Литература в школе. Москва. 2016. С. 29-31.
4. ЧЕПОВА, А.С. Проектная деятельность на уроках русского языка и литературы //Наука и современность. Новосибирск. 2013. С.149-153.

УДК 373.31

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Светлана Буиклы,
магистрантка гр. МНО-23
e-mail: sbuikly@mail.ru
Научный руководитель:
Мария Яниогло,
доктор, конференциар,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract: This article presents an overview of research on the impact of innovative technologies on the effectiveness of learning in primary school. The main emphasis is placed on the analysis of methods aimed at activating the cognitive activity of younger schoolchildren. The author confirms the compliance of these technologies with modern requirements for education, arguing their relevance for secondary schools. The importance of innovative methods in the development of universal educational activities and necessary competencies in students is considered. The article also analyzes the specifics of the interaction between the teacher and students when using innovative technologies, highlights the key pedagogical conditions that ensure the success of this process. Practical examples, including the case method, the method of guiding text and information and communication technologies, illustrate the organization of cognitive activity of schoolchildren in the context of interactive learning, both between the teacher and students, and between the students themselves.

Keywords: innovative teaching methods, activation of cognitive activity, educational process, primary school.

В современной системе образования наблюдается серьезная проблема – низкая активность учеников. Это обусловлено не только педагогическими факторами, но и социальными. Избыток информации, доступной из разных источников, позволяет получать знания в готовом виде, не требуя значительных усилий. Это приводит к снижению интереса к учебе, недооценке важности учебных достижений среди молодежи, неадекватной самооценке, негативному отношению к труду (как умственному, так и физическому), а также падению престижа учительской профессии.

В то же время, к современным выпускникам предъявляются совершенно иные требования. Образование должно формировать нравственного, творческого и компетентного гражданина, способного брать на себя ответственность, решать нестандартные задачи, проявлять самостоятельность и учиться на протяжении всей жизни.

Образование в интересах устойчивого развития предусматривает, что к 2030 году будет реализованы меры, чтобы все учащиеся приобретали необходимые знания, обладали трансверсальными компетенциями для содействия устойчивому развитию, в том числе посредством образования в области устойчивого образа жизни, прав человека, гендерного

равенства, сохранения и продвижения этнического, лингвистического многообразия, глобального гражданства и признания культурного разнообразия и вклада культуры в устойчивое развитие общества [7].

В связи с этим, необходимо пересмотреть все аспекты образовательного процесса: содержание, методы, инструменты, технологии и формы обучения, а также систему оценки знаний [1].

Начальная школа играет ключевую роль в формировании личности ребенка, развитии его способностей и привитии желания учиться. Важную роль в этом процессе играют информационные технологии, которые помогают детям осваивать учебные навыки, развивать речь, мышление, культуру поведения, а также основы здорового образа жизни.

Инновационная деятельность в образовании представляет собой комплекс взаимосвязанных этапов, обеспечивающих создание новых подходов:

- научно-исследовательская деятельность: направлена на получение новых знаний о возможностях и способах реализации идей;
- проектная деятельность: разрабатывает конкретные инструменты и технологии для достижения поставленных целей на основе научных знаний;
- образовательная деятельность: обеспечивает профессиональное развитие участников образовательного процесса и формирование личного опыта для успешной реализации инновационных проектов.

Таким образом, инновационное образование – это образование, которое постоянно развивается и способствует развитию личности.

Итак, что мы подразумеваем под «инновационной технологией» [5]? Это система, состоящая из трех ключевых элементов:

- актуальное содержание: учебный материал должен быть современным и направленным на развитие практических навыков, необходимых в бизнесе, а не просто на запоминание фактов. Этот материал должен быть представлен в удобном формате (например, мультимедиа) и распространяться с использованием современных средств связи;
- интерактивные методы обучения: обучение должно быть активным, вовлекающим учащихся в процесс, а не сводиться к пассивному прослушиванию уроков. Важно взаимодействие между учениками и преподавателями;
- современная инфраструктура: необходима развитая система, включающая информационные, технологические, организационные и коммуникационные ресурсы, чтобы эффективно использовать возможности дистанционного обучения.

В школах сейчас активно внедряются различные инновации в образовании, выбор которых зависит от устоявшихся традиций и престижа учебного заведения.

Опрос учителей ПУ ТЛ имени Дмитрия Карачобана выявил следующие критерии эффективности педагогических технологий:

- оптимальность: соответствие поставленным целям;
- адаптивность: способность подстраиваться под разные условия и учеников;
- результативность: достижение поставленных учебных целей;
- массовость: возможность применения в широкой практике.

Оценив эти критерии, педагоги определили, какие технологии используются в их практике:

- игровая технология – 100%
- технология сотрудничества – 83%
- проблемное обучение – 79%
- программированное обучение – 78%
- дифференцированное обучение – 70%

Обобщая результаты исследования, можно заключить следующее:
приоритеты педагогов в выборе образовательных технологий:

- первое место: технология критического мышления и игровая технология;
- второе место: технология развивающего мышления и проблемное обучение;
- третье место: опережающее и дифференцированное обучение.

Оценка эффективности данных технологий, полученная в результате опроса:
учителя отмечают следующие положительные эффекты от использования этих технологий:

- развитие навыков общения и критического мышления;
- повышение мотивации к учебе, стимулирование развития мышления, формирование нравственных качеств и навыков общения;
- раскрытие творческого потенциала, развитие умения работать в команде, уважать чужое мнение и повышение интереса к обучению;
- стимулирование самостоятельного мышления и поиска решений;
- формирование личности младшего школьника в процессе обучения.

Для изучения практики использования инновационных приемов на уроках была проведена анкета «Какие инновационные приёмы вы используете на разных этапах урока?»

Опрос-анкета: «Какие инновационные приёмы вы используете на разных этапах урока?»

Таблица 1. Инновационные приёмы, используемые на уроках

№	Этап урока	Инновационный приём
1	Проверка д/з	Дидактическая игра «Верю – не верю» - 100%
2	Актуализация опорных знаний	1. Ассоциативный куст – 100% 2. Микрофон – 100% 3. Кластер – 70%
3	Изучение нового материала	1. Слепой капитан – 70% 2. Знаю, хочу узнать, узнал – 80% 3. Ассоциативный куст – 80%
4	Закрепление изученного	1. Микрофон – 100% 2. Работа в группах – 100% 3. Проектная деятельность – 90%
5	Итог урока	1. Незаконченное предложение – 80% 2. Журналисты – 90% 3. Дополни предложение – 80%

По всем позициям в статье приведён анализ конкретного образовательного учреждения ПУ ТЛ имени Дмитрия Карачобана.

Суть инноваций в образовании: инновация, по сути, это внедрение чего-то нового, будь то идея, метод или подход. В образовании это означает привнесение изменений в учебные цели, программы, способы преподавания и взаимодействия между учителем и учеником. Инновации – это неотъемлемая часть любой профессиональной деятельности, и педагогика не исключение. Они возникают в результате исследований и творческой работы учителей и педагогических коллективов [2].

Особенности инновационной методики:

- инновация всегда направлена на решение актуальной проблемы в образовании;
- внедрение инноваций способствует личностному росту и развитию учеников;

- инновации оказывают влияние на различные аспекты школьной жизни.

Цель и подход:

Главная задача инновационной методики – помочь каждому ребенку раскрыть свой потенциал. Инновационный подход делает обучение интересным и эффективным. Учитель должен не только преподавать, но и способствовать всестороннему развитию учеников. Педагогическое мастерство приходит к тем учителям, которые постоянно ищут и находят оптимальные методы, учитывающие возрастные особенности и индивидуальные потребности каждого ученика.

В современной педагогике, ориентированной на инновации, ключевым аспектом является тщательный выбор методик преподавания. Лев Толстой подчеркивал важность методов, которые не требуют усиления дисциплины, а наоборот, вызывают интерес у учеников. По его мнению, эффективный урок должен увлекать детей, заставляя их с нетерпением ждать следующего занятия и полностью погружаться в процесс обучения.

В настоящее время многие преподаватели используют современные технологии и инновационные подходы для повышения эффективности обучения. Одним из распространенных методов в профессиональном образовании является метод направляющего текста, который позволяет структурировать учебный процесс. Этот метод включает в себя шесть этапов [4]:

1. сбор информации: начало работы с изучения базовой информации об объекте изучения (например, правила);
2. планирование: разработка плана работы, предусматривающего различные варианты действий;
3. принятие решения: обсуждение преимуществ и недостатков различных вариантов для выбора оптимального решения. Учитель направляет, но не навязывает, стимулируя самостоятельный выбор;
4. реализация: практическое применение выбранного решения, позволяющее учащимся убедиться в его правильности;
5. контроль: самостоятельная проверка знаний, выявляющая пробелы в понимании материала (обычно в письменной форме);
6. подведение итогов: анализ результатов преподавателем с предоставлением индивидуальных рекомендаций.

Применение шестифазного метода направляющего текста позволяет школьникам анализировать свои ошибки, учиться на них и в дальнейшем избегать их. Этот подход также способствует развитию навыков самостоятельной работы в группах.

В преподавании литературы особенно эффективен **кейс-метод.** Это не просто новый способ обучения, а исследовательская методика, которая напрямую влияет на развитие у учащихся аналитических, коммуникативных и других интеллектуальных способностей [6].

Кейс представляет собой детальное описание реальной ситуации или события. Источниками для кейсов могут служить жизненные истории, типичные ситуации, художественные произведения, публицистика, статистические данные и интернет-ресурсы. Кейсы делятся на два основных типа: основанные на реальных событиях (полевые) и вымышленные (кресельные).

Кейс-метод развивает следующие навыки:

- аналитические: умение разбирать информацию и делать выводы;
- практические: способность применять знания на практике;
- творческие: умение находить нестандартные решения;
- коммуникативные: навыки общения и работы в команде;
- социальные: умение взаимодействовать с другими людьми и понимать социальные процессы;
- самоанализ: способность оценивать свои действия и результаты.

Таблица 2. Формы организации занятий с применением кейс-метода

Процесс работы	Действия преподавателя	Действия ученика
Подготовительный этап: определить цель обучения, подготовка текста кейса и предварительное знакомство учащихся с его содержанием.	*До занятия* 1. Подбирает кейс. 2. Определяет основные и вспомогательные материалы. 3. Разрабатывает сценарий занятия.	1. Получает кейс и список рекомендуемой литературы. 2. Индивидуально готовится к занятию.
Основной этап (аналитический): выступление педагога с ознакомительным словом, организация работы малых групп (ознакомление с текстами, распознавание и формулирование проблем, обсуждение проблем по заданиям кейса, представление результатов анализа, подведение итогов дискуссии).	*Во время занятия* 1. Организует предварительное обсуждение кейса. 2. Делит группу на подгруппы. 3. Руководит обсуждением кейса в подгруппах, обеспечивая их дополнительными сведениями.	1. Задает вопросы, углубляющие понимание кейса и проблемы 2. Разрабатывает варианты решений, слушает, что говорят другие 3. Принимает или участвует в принятии решений
Итоговый этап: обобщение, оценивание.	*После занятия* 1. Оценивает работу учеников. 2. Оценивает принятые решения и поставленные вопросы. 3.Составляет письменный отчет о занятии по данной теме.	

Для создания успешного кейса важна увлекательная история. Он должен включать в себя ключевых героев и их сложности. Художественная литература – отличный источник вдохновения, а иногда и основа для сюжета кейса. Классические произведения могут стать прекрасной базой для разработки кейсов. Включение отрывков из художественных произведений не только делает кейс более привлекательным, но и облегчает его восприятие. Успешное решение кейса повышает уверенность учеников, освобождает их от страха перед оценками и облегчает работу учителя.

Этот подход направлен на создание учебной среды, где ученики стремятся преодолевать трудности и испытывать радость от достижений. Это помогает снизить тревожность и неуверенность в своих силах при выполнении учебных заданий. Преимущество метода в его простоте и возможности сочетания с другими способами обучения.

Об использовании ИКТ в начальной школе

Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в начальной школе способствует развитию учащихся, ускоряет темп урока, минимизирует потери времени, увеличивает объем самостоятельной работы (как на уроке, так и дома), а также делает уроки более интересными и захватывающими.

Благодаря информационно-коммуникационным технологиям (ИКТ) мы получили возможность по-новому взглянуть на мир языка и литературы, стать активными участниками этих процессов. Компьютерные технологии создают оптимальные условия для изучения орфографии и пунктуации. Достижение новых образовательных результатов возможно только через освоение современных методов обучения, то есть в инновационном образовательном процессе, основанном на информационных технологиях.

Применение ИКТ в образовании значительно расширяет возможности интерактивного взаимодействия и улучшает визуальное представление учебного материала. Это также позволяет быстро оценивать и корректировать результаты обучения, обеспечивает доступ к новым источникам информации, предоставляет учащимся инструменты для решения

учебных задач, развивает исследовательские, проектные и творческие навыки [3].

В настоящее время инновации стали неотъемлемой частью современной школы, элементом ее повседневной работы. Поэтому развитие школы невозможно без внедрения новых подходов и инновационных процессов. В заключение хочется вспомнить слова выдающегося педагога Д.К. Ушинского: «Ребенок – это не сосуд, который надо наполнить, а факел, который надо зажечь». Инновации полностью соответствуют этой цели. Ведь задача каждого учителя – воспитать личность, готовую трудиться на благо общества с полной самоотдачей и любовью к процессу созидания.

Библиографический список:

1. АЛЕКСЕЕВА, Л.Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента/ Л. Алексеева// Учитель, 2009, № 3, с. 28.
2. БОНДАРЕНКО, О.В. Современные инновационные технологии в образовании / ж-л Роно, выпуск 16, сентябрь 2012 [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://www.sites.google.com/a/shko.la/ejrono_1/vypuski-zurnala/vypusk-16-sentabr-2012/innovacii-poiski-i-issledovania/sovremennye-innovacionnye-tehnologii-v-obrazovanii.
3. ЗАГВЯЗИНСКИЙ, В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука/ В. И. Загвязинский// Инновационные процессы в образовании: Сборник научных трудов. — Тюмень, 2013. с. 8 - 12.
2. ЗАИР-БЕК, С.И., МУШТАВИНСКАЯ, И.В. Развитие критического мышления на уроке, М.: Просвещение, 2010, с.9 – 28.
3. ОЖЕГОВ, С.И., ШВЕДОВА, Н.Ю. Толковый словарь русского языка. Издательство Азъ, 1992, с. 797.
4. СЕЛЕВКО, Г.Я. Освоение технологии самовоспитания личности школьников: как стать экспериментальной площадкой/ Г. Я. Селевко// Народное образование, 2015, № 1, с. 181 – 185.
5. IANIOGLO, M. Dimensiuni conceptuale ale educației pentru dezvoltare durabilă. În: Научно-образовательное пространство: реалии и перспективы повышения качества образования, международная научно-практическая конференция. Сборник статей. Комрат: [Б. и.], (A&V Poligraf), 2023. pp. 59-63.

УДК: 159.922.7:373.3

АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРИЧИН НЕУСПЕВАЕМОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Елена Влах,
магистрантка гр. МНО-23
e-mail: valentina_vlah@mail.ru
Научный руководитель:
Людмила Кёр,
доктор, конференциар,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract: The article is devoted to the problem of school failure, which is relevant in pedagogy and psychology. The study reveals external (living conditions, lack of attention) and internal (motivation, cognitive deficiencies, self-esteem) reasons for poor academic performance. The author emphasizes the importance of timely identification of psychological barriers and identifies three categories of difficulties: cognitive, motivational and related to self-esteem. Factors influencing the educational process are analyzed, including the individual characteristics of children

and their interaction with teachers. The article discusses methods of prevention and therapy to overcome academic failure, as well as the need to create a favorable educational environment and an individual approach. In conclusion, it emphasizes the importance of early identification of the causes of academic failure and prompt action to eliminate them.

Keywords: academic failure, reasons for academic failure, external factors, internal factors, motivation, psychological barriers, individual psychological characteristics, pedagogical prevention, educational strategies.

Исследование различных литературных источников свидетельствует о том, что вопрос школьной неуспеваемости является предметом активного изучения многих авторов. Часто причиной низкой успеваемости становится невнимание и отсутствие должного контроля, когда взрослые полагают, что сложившаяся ситуация изменится сама собой. Однако практика подтверждает: своевременная работа над возникающими трудностями не только улучшает учебные показатели, но и положительно влияет на физическое и психологическое состояние ребенка [1].

Проблема успеваемости учеников занимает важное место в сфере педагогики и педагогической психологии. Исследования показывают, что причины отставания в учебе могут быть связаны как с внешними факторами, например, с условиями жизни, недостаточным педагогическим вниманием и уровнем образования родителей, так и с внутренними аспектами – особенностями мотивации, недостатками в развитии когнитивных процессов, отсутствием навыков анализа и синтеза.

Разнообразие факторов, влияющих на неуспеваемость, затрудняет их своевременное выявление, и зачастую учителя применяют стандартные подходы, такие как дополнительные занятия. Однако такие меры, как правило, проводятся в группах и предполагают повторное объяснение изученного материала, что требует значительных временных и физических ресурсов, но не всегда дает ожидаемые результаты.

Для того чтобы работа с отстающими учениками была действительно эффективной, необходимо сначала определить конкретные психологические барьеры, мешающие полноценному усвоению знаний. Эти причины можно разделить на три основные категории:

- трудности, связанные с познавательной деятельностью;
- особенности мотивационной сферы ребенка;
- заниженная самооценка и повышенный уровень тревожности.

При рассмотрении первой группы факторов можно отметить случаи, когда ученик испытывает сложности в понимании материала, не может усваивать предметы на достаточном уровне и испытывает трудности при выполнении учебных задач. Такие дети зачастую не владеют нужными учебными навыками и стратегиями. Для успешного обучения требуется применение определенных методик и техник. Например, выполнение математических расчетов в уме, списывание текста или заучивание стихотворных строк может осуществляться различными способами, но не все из них оказываются продуктивными. Наиболее распространенные ошибки в учебной деятельности связаны с механическим заучиванием материала без предварительного его осмысления и выполнением упражнений без осознания соответствующих правил [4].

Проблема неуспеваемости, обусловленная применением неэффективных учебных методов, может проявляться выборочно, затрагивая лишь отдельные предметы. Если своевременно не выявить и не скорректировать нерациональные учебные стратегии, они могут закрепиться и привести к устойчивому отставанию школьника. Дети, испытывающие трудности в обучении, зачастую имеют недостаточно развитые базовые психические процессы, что становится скрытой причиной их низких результатов. Это выражается в ошибках, связанных с особенностями памяти, внимания и мыслительных операций.

Изучая проблему обучаемости, психолог З.И. Калмыкова ввела данный термин для обозначения восприимчивости ребёнка к учебному процессу, которая определяется

интеллектуальными особенностями и влияет на его успехи в школе. Ключевым фактором обучаемости является мышление, и именно недостаточное развитие этого процесса, а не пробелы в памяти или концентрации, чаще всего становится причиной школьных трудностей.

Психолог Н.Н. Мурачковский в ходе своих исследований установил, что дети с низкой успеваемостью хорошо запоминают слова и числа, относящиеся к их жизненному опыту, но испытывают сложности при работе с текстами, требующими логического запоминания, тесно связанного с мышлением. У таких учащихся отсутствуют эффективные способы запоминания, поэтому их проблемы с памятью объясняются не её слабостью, а недостатками в развитии мыслительных процессов. При выполнении заданий на внимание показатели у этих детей не уступают результатам их сверстников, однако низкая концентрация объясняется недостаточным вовлечением в учебный процесс, что приводит к частому отвлечению. Это подтверждает, что основной причиной отставания в обучении является именно специфика мыслительной деятельности [3, с. 62].

Неспособность преодолевать учебные трудности иногда приводит к снижению познавательной активности: дети начинают прибегать к неэффективным методам, таким как механическое заучивание без осознания смысла. Отказ от активного мышления становится характерной чертой таких учащихся, и исследователи рассматривают интеллектуальную пассивность как результат неудачного воспитания и неправильного подхода к обучению. Если ребёнок до поступления в школу не прошёл важные этапы интеллектуального развития и не освоил базовые мыслительные навыки, это может повлиять на его дальнейшее обучение.

Одним из факторов, способствующих появлению когнитивных трудностей и влияющих на успеваемость, является не учёт индивидуально-психологических характеристик ребёнка. Исследователи выделяют такие свойства нервной системы, как её сила и подвижность, которые оказывают значительное влияние на учебный процесс. У детей с более слабой нервной системой наблюдается низкая работоспособность и высокая чувствительность к внешним раздражителям, что может сказываться на их способности к усвоению знаний.

Существуют различные типы учебных ситуаций, которые создают сложности в образовательной деятельности учащихся с определёнными индивидуальными особенностями:

- выполнение продолжительной и напряжённой работы, приводящей к быстрой утомляемости, снижению продуктивности и увеличению количества ошибок, что замедляет усвоение материала;
- осуществление ответственных заданий, требующих высокой степени концентрации и эмоционального напряжения, включая контрольные и самостоятельные работы;
- быстрое чередование вопросов со стороны учителя с требованием моментального ответа;
- работа после допущенной ошибки, которая получила отрицательную оценку;
- выполнение заданий в условиях повышенного шума или беспокойной обстановки;
- деятельность после строгого замечания педагога;
- обучение под руководством педагога, склонного к вспыльчивости и резкости;
- острая необходимость мгновенно переключаться между различными заданиями;
- задания на сообразительность, требующие высокой скорости мышления [1].

Перечисленные факторы создают неблагоприятные условия для детей с более слабой нервной системой, что делает их уязвимыми и увеличивает вероятность учебных трудностей.

Помимо этого, отсутствие сформированной устойчивой мотивации к обучению может стать ключевым фактором низкой успеваемости. Дефицит интереса к учебному процессу отрицательно сказывается на способности воспринимать и запоминать информацию, а также может нанести серьёзный ущерб эмоциональному состоянию ребёнка. Однако при создании благоприятной образовательной среды это препятствие можно преодолеть, формируя такие

важные качества, как усердие и высокая работоспособность. В. А. Сухомлинский [24], обобщая свой педагогический опыт работы с учащимися, испытывающими трудности, отмечал, что полноценное развитие возможно лишь при комплексном воздействии на все сферы психофизической и духовной жизни ребёнка. Поэтому при поиске эффективных методов борьбы с неуспеваемостью важно учитывать изменения, происходящие в личности школьника под влиянием педагогического процесса. Создавая для учеников ситуации успеха, педагог помогает им выработать позитивное отношение к учёбе.

Одним из факторов, влияющих на низкие результаты младших школьников, является повышенная тревожность, возникающая из-за особенностей взаимодействия ученика с преподавателем. Испытывая постоянное напряжение из-за желания соответствовать требованиям педагога и заслужить его одобрение, ребёнок чувствует жёсткие ограничения, что мешает ему раскрыть свой потенциал. В ряде случаев тревожность связана со страхом разочаровать родителей, что заставляет детей подстраиваться под их ожидания.

Проявления тревожности имеют возрастные особенности, отражающиеся в её причинах и формах выражения. Так, в 6–7 лет основным источником беспокойства становится адаптация к школьной среде. Ученики младших классов с высоким уровнем тревожности часто воспринимают любые неудачи как угрозу своей самооценке, что может привести к её занижению. В результате ребёнок становится склонным к переживаниям даже в ситуациях, не представляющих объективной опасности.

Дети с выраженной тревожностью нередко испытывают страх и беспокойство там, где реальных причин для этого нет. Они отличаются повышенной чувствительностью, неуверенностью в себе и ожиданием негативного отношения со стороны окружающих. Это особенно характерно для тех детей, чьи родители предъявляют к ним чрезмерные требования и жёстко реагируют на ошибки, унижая их: «Ты ничего не умеешь! У тебя ничего не получается!».

Такие ученики болезненно воспринимают свои промахи и могут избегать деятельности, вызывающей у них трудности, например, отказываться от рисования. В их поведении часто наблюдается контраст между разными ситуациями: за пределами уроков они могут быть активными и общительными, а в учебном процессе — скованными и напряжёнными. Отвечая на вопросы педагога, они говорят тихо, могут испытывать затруднения в речи или даже заикаться. У тревожных детей также нередко проявляется повышенная двигательная возбудимость: они теребят одежду, вертят в руках предметы [3].

Следовательно, для повышения эффективности образовательного процесса в работе с учащимися, испытывающими трудности, необходимо тщательно выявлять психологические причины, препятствующие успешному усвоению материала. Это позволит минимизировать их влияние и создать условия для комфортного и продуктивного обучения.

На сегодняшний день дидактика предлагает ряд эффективных направлений в работе с неуспевающими учениками, ориентированных на устранение причин отставания в учебе и создание условий для успешного обучения:

1. **Профилактика педагогического характера.**

Одним из ключевых направлений является профилактика. Речь идет о построении гибких образовательных систем, включающих в себя современные методы и технологии обучения. Используются активные формы преподавания, программированное и проблемное обучение, а также цифровизация образовательного процесса.

2. **Диагностическая деятельность педагога.**

Постоянный мониторинг образовательных результатов позволяет своевременно обнаруживать пробелы в знаниях. Это достигается посредством наблюдений, проведения бесед с учениками и родителями, анализа письменных и устных работ, тестирования и составления сводных таблиц с типичными ошибками учащихся.

3. **Коррекционные мероприятия (педагогическая терапия).**

Для устранения выявленных затруднений организуются дополнительные занятия. В

отечественной педагогике они, как правило, проходят во внеурочное время. В зарубежной практике применяются «группы выравнивания», где занятия строятся на основе предварительной диагностики, с использованием индивидуальных и групповых подходов, под руководством специально подготовленных преподавателей.

4. **Воспитательные меры.** [4, с. 22-23].

Проблемы с успеваемостью нередко сопряжены с недостаточным уровнем воспитания. В связи с этим важно наладить целенаправленную работу с такими учениками и их семьями. Индивидуальные программы воспитания позволяют скорректировать поведение и повысить мотивацию к обучению.

Анализ практической деятельности педагогов показывает, что важнейшим аспектом является не столько ликвидация пробелов в знаниях, сколько развитие у учащегося способности к самостоятельному усвоению учебного материала. Это необходимо для того, чтобы, догнав сверстников, он не отставал от них в дальнейшем. Также допускается временное снижение учебной нагрузки с последующим её поэтапным увеличением.

Важным моментом является устранение неблагоприятных факторов, влияющих на результаты учебной деятельности, и усиление положительных. Все мероприятия по совершенствованию учебного процесса направлены на создание благоприятной образовательной среды, как для отстающих, так и для всех учащихся. Это включает улучшение системы оценки, активацию познавательной деятельности, развитие интереса к предметам через творческие задания и индивидуальный подход.

Одним из действенных приёмов считается организация ситуации успеха. Даже небольшой прогресс может существенно повлиять на отношение ученика к учебе. Для этого применяются игровые методы, практико-ориентированные задания, а также вовлечение старшеклассников в помощь младшим ученикам. Подобные формы взаимодействия способствуют формированию у школьников ценностного отношения к знанию.

При опросе учеников, испытывающих трудности, рекомендуется давать больше времени для ответа, использовать схемы и наглядные материалы, а также совмещать опрос с индивидуальной беседой. Это позволяет глубже понять, в чём именно ученик испытывает затруднения.

Во время самостоятельной работы полезно делить задания на этапы и подробно инструктировать учащихся, особенно тех, кто испытывает трудности. Применение гибкой системы временных учебных групп (сильные, средние, слабые) позволяет педагогу варьировать нагрузку, уделяя больше внимания нуждающимся. Переход между группами происходит свободно и по мере изменения успехов ученика.

Домашние задания также подлежат дифференциации. Например, использование программированных материалов, создание проблемных ситуаций, индивидуальных задач может существенно повысить эффективность работы.

Дополнительные занятия с отстающими учениками, несмотря на критику за низкую эффективность, продолжают использоваться из-за простоты реализации. Однако они особенно актуальны там, где педагогам сложно реализовать дифференцированный подход в рамках обычного урока.

Отдельное внимание уделяется условиям перевода неуспевающих школьников в следующий класс. Предлагается ввести условный перевод с испытательным сроком, в течение которого ученик обязан ликвидировать отставание.

Ключевым элементом профилактики неуспеваемости является повышение качества самого образовательного процесса, а также усиление его воспитательной и развивающей составляющей. Рекомендуется выстраивать работу как с отдельными учениками, так и с коллективом класса в целом.

Своевременное выявление и устранение причин учебных неудач имеет первостепенное значение. Отсутствие устойчивого интереса к учебе в младшем возрасте может привести к нарастающим трудностям в дальнейшем. Часто родители слишком поздно

обращают внимание на проблему, и попытки её устранения с помощью репетиторов становятся запоздалыми.

Педагогическая практика показывает, что при выявлении признаков отставания необходимо незамедлительно принимать меры. Однако выбор этих мер не должен ограничиваться лишь выявлением причин неуспеваемости. Важно понимать внутреннюю структуру этого явления, его проявления и признаки. Это позволит подобрать действительно эффективные способы помощи ученикам и повысить результативность коррекционной работы.

Библиографический список:

1. БАБАНСКИЙ, Ю.К. Вопросы предупреждения неуспеваемости школьников [Текст]: сб. статей / Ю.К. Бабанский. – Ростов-на-Дону.: Педагогика, 2019. – 523 с.
2. ВАВИЛОВ, Ю.П. Проблемы учебной неуспеваемости школьников / Ю.П. Вавилов // Ярославский педагогический вестник. — 2016. — № 2. — С. 19-24.
3. СТЮХИНА, Г.А. Причины неуспеваемости младших школьников: теоретический обзор психолого-педагогических подходов / Г. А. Стюхина, П. А. Новикова, А. В. Ямщикова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 3 (450). — С. 61-68.
4. ЦЕТЛИН В.С. Предупреждение неуспеваемости учащихся [Текст] / В.С. Цетлин. – М.: Знание, 2018. – 280 с.

УДК 371.311.5

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА: СОЧЕТАНИЕ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ

Гасымова М.О.,
магистрантка гр. MR-102
e-mail: mariam.gasimova@inbox.ru
Научный руководитель:
Таривердиева С.Е.,
доцент,
Бакинский Славянский Университет
г. Баку, Азербайджан

Abstract: Modern methods of teaching Russian are a synthesis of traditional pedagogical approaches and innovative technologies. In recent years, there has been a tendency to integrate digital resources, multimedia technologies and interactive teaching methods, which significantly expands teaching capabilities. Modern teachers actively use online platforms, language learning applications and virtual classrooms, which makes the learning process more flexible and accessible for students of different age groups and levels of training. One of the key features of modern methods is the individualization of learning. Modern technologies allow you to adapt educational materials to the needs of each student, taking into account their level of knowledge, interests and preferences. This not only improves the quality of learning, but also increases the motivation of students, since they can study at a comfortable pace and according to their own schedule. However, traditional methods, such as working with texts, grammar exercises and class discussions, still remain an integral part of the learning process. A combined approach that includes both innovative methods and time-tested traditions is optimal for achieving high results in teaching Russian.

Keywords: interactive technologies, communication skills, students, russian language lessons, modern technologies

Эволюция преподавания русского языка в школе представляет собой сложный и

многогранный процесс, отражающий изменения в педагогической теории, общественном сознании и образовательных системах. Этот процесс особенно актуален для азербайджанских школ и многих школ стран СНГ, где русский язык играет важную роль как средство межнационального общения и культурного обмена.

В начале XIX века преподавание русского языка в школах было строго регламентировано традициями, в основе которых лежало формальное заучивание грамматики, лексики и орфографии. С начала XX века в педагогике произошли значительные изменения, связанные с переходом от традиционного подхода к более прогрессивным методам. В это время возникает интерес к развитию речевых навыков учеников, что связано с общими изменениями в образовании. Важными этапами становления преподавания русского языка становятся введение в учебные планы новых форм работы, таких как сочинение, диктант и устная речь. Эти новшества начали способствовать более глубокому освоению языка, а не только механическому запоминанию правил.

В середине XX века, в условиях советской системы образования, преподавание русского языка продолжало развиваться. Оно было ориентировано на формирование всесторонне развитых личностей, способных работать в разных областях, включая литературу и искусство. В этот период большое внимание уделялось литературному чтению, анализу классических произведений, а также развитию навыков выразительного чтения. Школьники изучали русский язык не только как средство коммуникации, но и как важную часть культурного наследия. Основное внимание уделялось изучению правильного написания слов и соблюдению грамматических норм, что соответствовало требованиям того времени к воспитанию грамотных и дисциплинированных граждан.

С конца XX века, с приходом независимости в ряде стран СНГ, в том числе в Азербайджане и в других странах, преподавание русского языка претерпело значительные изменения. С развитием новых образовательных концепций, началась трансформация традиционных методов преподавания. В XXI веке цифровые технологии стали важным элементом учебного процесса. В это время начинают активно внедряться новые методы и подходы, связанные с индивидуализацией обучения и использованием технологий. Важными новшествами стали введение электронных учебников, видеоматериалов, а также использование информационных технологий в процессе обучения, что сделало процесс обучения более динамичным и доступным для учеников. Современные подходы к преподаванию русского языка включают не только традиционные методы, но и инновационные подходы, такие как использование интерактивных досок, онлайн-ресурсов и других цифровых технологий. Такие методы развивают критическое мышление, учат работать с источниками информации и применять знания на практике. В результате, обучение становится более персонализированным и направленным на потребности каждого ученика, что значительно повышает эффективность образовательного процесса. Таким образом, эволюция преподавания русского языка в школе — это процесс, который постоянно меняется и адаптируется под требования времени. Современные методики преподавания не отрицают традиционные подходы, а дополняют их, используя новые технологии, что позволяет эффективно обучать школьников, развивая их языковые навыки, а также их аналитическое и творческое мышление.

Традиционные методы преподавания русского языка в школьной системе имели долгую и устойчивую историю, основанную на строгой дисциплине, последовательности и системности. В период до начала XX века основное внимание уделялось овладению базовыми элементами языка: грамматике, орфографии, синтаксису и лексике. Школьники обучались по строгим программам, где большое место занимала теоретическая часть, связанная с изучением правил языка. Преподавание носило преимущественно фронтальный характер, то есть учитель вел урок для всего класса, в то время как индивидуальная работа учащихся была минимальной.

Важнейшим методом того времени была систематическая работа с учебниками.

Учебники, как правило, представляли собой сборники грамматических правил, текстов для разбора и упражнений, направленных на развитие навыков письма и устной речи. Учащиеся часто выполняли заучивание орфографических и грамматических правил, что должно было обеспечивать им четкое понимание структуры языка и умение правильно использовать его в письменной и устной форме. Такой подход был достаточно формализован и ориентирован на механическое запоминание. Одним из главных методов преподавания русского языка в традиционной школе было выполнение упражнений. Это могли быть упражнения на определение части речи, склонение существительных или спряжение глаголов. Задания повторялись многократно, что способствовало выработке автоматических навыков, но часто без достаточного внимания к практике реального общения. Хотя такие методы были эффективны в плане закрепления языковых норм, они не всегда развивали креативные и критические способности учащихся.

Также в традиционном обучении активно использовались диктанты, которые помогали проверять уровень грамотности школьников и развивать их способности к точному восприятию языка на слух. Диктанты служили не только для практики орфографии, но и для тренировки внимательности, скорости реакции и аккуратности в письме. Этот метод был особенно популярен в советской школе, где строгая орфографическая грамотность считалась важной частью образовательного процесса. Немаловажным элементом традиционного подхода было литературное чтение. В традиционном преподавании литературное чтение также включало анализ текста, его смысловое восприятие и обсуждение произведений, что способствовало формированию у учащихся навыков анализа и критического мышления, хотя зачастую эта деятельность оставалась на уровне поверхностного разбора.

Тем не менее, традиционные методы преподавания русского языка имели свои ограничения, такие как недостаточная индивидуализация обучения и ограниченное использование современных технологий. Эти методы могли быть довольно жесткими и формализованными, что сдерживало творческий потенциал учеников. Несмотря на это, «они обеспечивали прочную основу для овладения грамматическими и языковыми навыками, что в определенной степени было важным для формирования грамотных и дисциплинированных граждан» [1, с. 140].

Инновационные подходы в преподавании русского языка начали активно развиваться в последние десятилетия, когда образовательная система столкнулась с необходимостью адаптации к изменяющимся требованиям общества и технологий. Эти подходы направлены на активное вовлечение учащихся в процесс обучения, развитие их творческих и аналитических способностей, а также использование современных технологий, которые помогают сделать процесс обучения более динамичным и эффективным. Одним из ключевых аспектов инноваций является переход от механического запоминания правил к осознанному и критическому восприятию языка.

Одним из важнейших направлений инновационного обучения является использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Современные электронные учебники, онлайн-курсы, мобильные приложения и интерактивные доски становятся неотъемлемой частью образовательного процесса. Они позволяют учителям более гибко подходить к подготовке уроков, а учащимся – работать с материалом в удобном для них формате. Например, электронные тренажеры и игры помогают учащимся закреплять орфографию, грамматику и синтаксис, а видеоматериалы позволяют увидеть, как язык используется в реальной жизни, что способствует лучшему усвоению материала.

Использование мультимедийных материалов значительно расширяет возможности преподавания. Видеофрагменты, аудиозаписи, анимации и презентации позволяют не только разнообразить уроки, но и более эффективно объяснить сложные концепты. К примеру, видеоуроки по литературным произведениям помогают школьникам глубже понять содержание и контекст текстов, а аудиоматериалы – развивать навыки восприятия речи на слух. Эти методы делают процесс обучения более интересным и привлекательным,

способствуют активному вовлечению учащихся. Проектная методика также играет важную роль в инновационном преподавании русского языка. Учащиеся начинают работать над проектами, которые включают в себя исследовательскую деятельность, создание текстов, презентаций и других форм работы. Такой подход помогает развивать навыки работы с информацией, учит критически подходить к материалу и презентовать свои идеи. Например, проектная работа по созданию видеороликов или презентаций на русском языке развивает не только языковые навыки, но и умение работать в команде, планировать и организовывать процесс.

Интерактивное обучение также стало важной составляющей современных методов. Оно предполагает активное взаимодействие между учителем и учениками, что помогает создать динамичную образовательную атмосферу. В ходе таких уроков учащиеся активно участвуют в обсуждениях, высказывают свои мнения, учат друг друга, что способствует более глубокому усвоению материала. Интерактивные методы могут включать ролевые игры, дискуссии, дебаты, которые развивают навыки устной речи, а также критическое мышление. Инновационные подходы в преподавании русского языка включают элементы индивидуализации обучения. Это предполагает, что каждый ученик может работать в своем темпе, получая задания, которые соответствуют его уровню знаний и интересам. Благодаря использованию цифровых технологий, учитель может организовать дифференцированное обучение, где каждый учащийся получает индивидуальную обратную связь, что способствует его более глубокому и эффективному обучению.

Таким образом, «инновационные методы преподавания русского языка предоставляют новые возможности для повышения качества образования. Эти методы делают обучение более доступным, интересным и ориентированным на потребности учащихся, что позволяет не только улучшить знание языка, но и развить навыки, необходимые для успешной жизни в современном мире» [3, с.58].

Комбинированный подход в преподавании русского языка представляет собой синтез традиционных и инновационных методов, что позволяет максимально эффективно использовать преимущества как классических подходов, так и современных технологий. Этот подход направлен на развитие учащихся как грамотных и творческих личностей, что достигается через интеграцию традиционных методов, таких как изучение грамматики и литературы, с инновациями, связанными с использованием цифровых технологий и активных методов обучения. Традиционные методы преподавания русского языка, такие как заучивание правил, выполнение упражнений, диктанты и литературное чтение, обеспечивают прочную основу для понимания языка и его структуры. Эти методы помогают учащимся закрепить важные грамматические навыки, а также развивают внимание и дисциплинированность. В то же время, они могут быть ограничены в плане развития творческих и критических способностей, что подчеркивает необходимость интеграции с более динамичными и современными подходами.

Инновационные методы, такие как использование мультимедийных технологий, онлайн-ресурсов и интерактивных методов обучения, привносят в процесс преподавания новые возможности. Например, использование видеоматериалов, аудиозаписей и презентаций позволяет ученикам воспринимать язык в разных контекстах, что делает обучение более живым и близким к реальной жизни. Интерактивные доски и различные цифровые тренажеры обеспечивают возможность адаптировать обучение под индивидуальные потребности каждого ученика, что повышает мотивацию и интерес к предмету.

Важным элементом комбинированного подхода является проектная методика, которая интегрирует традиционные и инновационные подходы. Например, работа над проектами по литературным произведениям или создание мультимедийных проектов на русском языке сочетает исследовательскую деятельность, творческое самовыражение и использование современных технологий. Такие проекты помогают ученикам развивать не только языковые

навыки, но и умение работать с информацией, работать в команде и презентовать результаты своей работы. Сочетание традиционных и инновационных методов позволяет учителю создать более разнообразную и многогранную образовательную среду, где каждый ученик может найти подходящий для себя стиль обучения. Такой подход способствует не только более глубокому усвоению материала, но и развитию навыков, необходимых для успешной жизни в современном обществе, таких как критическое мышление, умение работать с информацией и коммуникация.

Роль цифровых технологий в обучении русскому языку становится всё более значимой в современном образовательном процессе. Современные технологии открывают новые возможности для эффективного и интерактивного обучения, обеспечивая доступность материалов, гибкость и разнообразие форматов. Использование цифровых технологий помогает не только усваивать языковые навыки, но и развивать критическое мышление, творческие способности и умения работать с информацией.

Использование мультимедийных технологий в обучении русского языка способствует более глубокому восприятию материала. Видео, аудио и анимация создают многогранную образовательную среду, в которой школьники могут не только читать и писать, но и слушать, смотреть и анализировать материалы. Например, аудиозаписи помогают развивать навыки восприятия языка на слух, а видеоуроки позволяют наглядно демонстрировать применение языка в различных контекстах и ситуациях. Эти методы делают обучение более разнообразным и интересным, что увеличивает мотивацию учащихся.

Цифровые технологии также позволяют внедрять игровые и интерактивные элементы в учебный процесс. Использование образовательных игр и тренажеров помогает учащимся практиковать грамматику, орфографию, синтаксис и лексику в увлекательной и доступной форме. Такие игры способствуют не только закреплению знаний, но и развивают способность к быстрой реакции, внимательности и логическому мышлению. Интерактивные платформы, такие как онлайн-тесты, позволяют проверять знания учащихся в реальном времени, что дает им возможность сразу увидеть свои ошибки и скорректировать их. Особенно важно использование цифровых технологий для организации дистанционного обучения, которое становится все более актуальным в условиях глобализации и неопределенности. Онлайн-курсы, вебинары и видеоконференции позволяют учителям и ученикам взаимодействовать независимо от физического местоположения, что делает обучение доступным для широкого круга учащихся.

Кроме того, «цифровые технологии предоставляют возможности для индивидуализации обучения» [4, с.48]. Платформы, использующие искусственный интеллект, могут адаптировать учебные материалы под уровень знаний и потребности каждого учащегося. Например, приложение может предложить ученику упражнения, соответствующие его текущим достижениям и пробелам, что способствует эффективному усвоению материала. В свою очередь, учитель может отслеживать успехи учащихся в режиме реального времени и предоставлять персонализированную обратную связь. Таким образом, роль цифровых технологий в обучении русскому языку заключается в их способности трансформировать образовательный процесс, делая его более доступным, интересным и индивидуализированным. Эти технологии не только помогают ученикам овладевать языковыми навыками, но и развивают их креативность, самостоятельность и умение работать с информацией, что является важным в условиях современного мира.

Современные методы преподавания русского языка в школе представляют собой уникальное сочетание традиционных подходов, проверенных временем, и инновационных решений, которые соответствуют требованиям сегодняшнего дня. Сочетание этих методов позволяет учителям эффективно обучать школьников, развивая их языковые и коммуникационные навыки в условиях быстро меняющегося образовательного пространства. Практическая сторона такого подхода проявляется в создании гибкой образовательной среды, способной адаптироваться под индивидуальные потребности каждого ученика.

Традиционные методы преподавания русского языка, такие как грамматический анализ, диктанты и литературные разборы, продолжают оставаться основой образовательного процесса. Эти методы помогают школьникам осваивать базовые языковые навыки, включая правильное написание, структуру предложений и грамматические правила. Преподавание по таким методам способствует формированию прочной основы для дальнейшего развития языка, что является необходимым для успешного освоения более сложных аспектов русского языка. Практическое применение этих методов включает регулярные упражнения, задания на закрепление материала и систематическое повторение пройденного.

Интерактивные методы, такие как игры, обсуждения и дебаты, становятся важным дополнением к традиционным урокам. Они создают живую атмосферу на уроках и позволяют учащимся не только усваивать правила, но и применять их в реальной коммуникативной ситуации. Например, ролевые игры помогают школьникам развивать навыки устной речи, а дебаты и дискуссии — навыки аргументации и анализа. Включение этих методов на практике помогает учащимся освоить язык не как абстрактное правило, а как живой инструмент общения. Сочетание традиционных методов и инновационных подходов позволяет также использовать возможности дистанционного обучения. В условиях, когда традиционные уроки не всегда могут быть доступны, онлайн-платформы и видеоконференции становятся реальной альтернативой. Учащиеся могут продолжать изучать русский язык в домашних условиях, не теряя связи с учителем и одноклассниками. На практике это проявляется в проведении вебинаров, видеозвонков, а также в активном использовании образовательных платформ для домашних заданий и тестов.

Кроме того, важным аспектом современного преподавания является постоянная обратная связь с учениками, что возможно благодаря цифровым технологиям. Учителя могут мгновенно проверять выполненные задания, предоставлять комментарии и рекомендации, что помогает учащимся не только учить материал, но и понимать, где и почему они ошибаются. Это способствует более глубокому освоению языка и уменьшению количества ошибок в дальнейшем. Сочетание традиционных методов преподавания русского языка и инновационных технологий позволяет создать сбалансированный и гибкий подход, который охватывает все аспекты языкового обучения. Практическое применение такого подхода в школьном процессе делает обучение более доступным, интересным и эффективным, способствуя развитию учащихся как уверенных и грамотных пользователей русского языка.

Заключение

В заключение, можно утверждать, что эффективное преподавание русского языка требует сочетания традиционных методов и инновационных технологий. Традиционные подходы, такие как работа с текстами, грамматические упражнения и устные практики, остаются основой для формирования прочных языковых знаний и навыков. Эти методы развивают у учащихся способность мыслить логически, анализировать материалы и воспроизводить языковые структуры в различных контекстах. Однако современные технологии открывают новые возможности для улучшения процесса обучения. Использование мультимедийных материалов, онлайн-платформ и мобильных приложений делает обучение более гибким и доступным. Виртуальные ресурсы позволяют школьникам учиться в удобное время и на своем уровне, а также предлагают индивидуализированные подходы к обучению. Все это способствует повышению мотивации и интереса школьников к изучению языка.

Кроме того, интеграция традиционных и инновационных методов дает преподавателям возможность более эффективно контролировать процесс обучения, отслеживать прогресс учащихся и своевременно корректировать их образовательные маршруты. Это способствует более глубокому освоению материала, позволяет устранить пробелы в знаниях и развить навыки, необходимые для успешной коммуникации на русском языке.

Невозможно недооценивать и значение индивидуализации обучения, которое стало возможным благодаря современным технологиям. Учащиеся могут выбирать темп и форму обучения, что помогает каждому учащемуся развиваться в своем ритме и в комфортных условиях. Такой подход значительно повышает качество обучения и способствует максимальному раскрытию потенциала каждого школьника. Таким образом, сочетание традиционных методов и инновационных технологий не только делает обучение более интересным и доступным, но и повышает его эффективность. Такой интегрированный подход обеспечивает гармоничное развитие языковых навыков и помогает школьникам достигать высоких результатов в изучении русского языка.

Библиографический список:

1. ДМИТРИЕВА, Н.С., Проблемы индивидуализации обучения с использованием технологий // Современное образование, Москва, 2020, с. 134-140.
2. ИВАНОВ, И.В., Роль интерактивных технологий в образовании//Журнал педагогических исследований, Москва, 2020, с. 45-52.
3. ИВАНОВА, Т.А., Использование мультимедийных технологий в обучении русскому языку // Русский язык в школе, Москва, 2020, с. 56-62.
4. КУЗНЕЦОВА, Л.М., Цифровизация образовательного процесса в преподавании русского языка // Язык и культура, Москва, 2021, с. 47-52.
5. ПЕТРОВА, Е.А., Развитие коммуникативных навыков через цифровые технологии // Современное образование, Алматы, 2021, с. 88-94.
6. ПЕТРОВА, Е.В., Адаптивные технологии в обучении языкам // Вестник образовательных технологий, Санкт-Петербург, 2018, с. 89-95.
7. СИДОРОВ, В.П., Интерактивные методы в обучении языкам // «Русский язык в школе», Москва, 2019, с. 112-118.
8. СМИРНОВА, А.В., Электронные ресурсы и их роль в обучении русскому языку, Образовательные технологии, Москва, 2017, с. 75-80.

УДК 37.02

РОЛЬ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ПОВЫШЕНИИ ВОВЛЕЧЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

Гиль А.В.,
куратор проектов Центра компетенций в образовании и культуре
ФКУ «Государственные технологии»
г. Москва, РФ
e-mail: gil-a@mail.ru
Научный руководитель:
Морозов А.В.,
доктор педагогических наук, профессор,
Московский социально-педагогический институт,
Москва, Россия

Abstract. The article examines the role of virtual and augmented reality technologies in the educational process. The possibilities of these technologies for increasing the level of student involvement in learning are noted. Various approaches to the use of virtual and augmented reality technologies in academic disciplines are described, including interactive simulations, visualization of complex concepts and the creation of immersive learning environments. Special attention is paid to the analysis of the advantages of these technologies, such as improving information perception, developing critical thinking and increasing student motivation.

Keywords: virtual technologies, augmented reality technologies, educational process, interactive modeling, immersive learning environments.

Современные технологии стремительно проникают в различные сферы жизни общества, включая образование. Виртуальная реальность (далее – VR) и дополненная реальность (далее – AR) становятся все более популярными инструментами в учебно-образовательном процессе благодаря уникальным возможностям создания интерактивных и увлекательных сред, которые позволяют обучающимся погружаться в реальные или смоделированные ситуации, повышая вовлеченность обучающихся в учебный процесс. В данной статье рассматриваются роль VR и AR в образовании, а также приводятся примеры использования этих технологий в различных образовательных контекстах.

Виртуальная реальность – это компьютерная симуляция реального мира или воображаемых пространств, которая позволяет пользователям взаимодействовать с окружающей средой через специализированные устройства, такие как шлемы VR [5; 8]. Дополненная реальность, с другой стороны, добавляет цифровые элементы в реальный мир с помощью таких устройств, как смартфоны и планшеты, создавая гибридную форму взаимодействия [4; 7; 15].

Вовлеченность обучающихся в учебный процесс является важным фактором успешного обучения. Она подразумевает активное участие обучающихся в процессе обучения, их интерес к предмету и мотивацию к достижению образовательных результатов. Вовлеченность способствует лучшему усвоению материала, развитию критического мышления и формированию навыков самостоятельной работы.

Исследования показывают, что использование VR и AR может значительно повысить мотивацию обучающихся [1; 6]. Исследования показывают, что обучающиеся, использующие VR-технологии при изучении различных предметов, демонстрировали большую заинтересованность и готовность к обучению по сравнению с теми, кто использовал традиционные методы обучения. Это связано с тем, что VR и AR создают ощущение присутствия и интерактивности, делая учебный материал более интересным и доступным [3; 13].

VR/AR технологии позволяют создавать виртуальные и дополненные среды, которые могут использоваться в образовательном процессе: создание интерактивных уроков, виртуальных экскурсий, симуляций и других форм обучения, повышая интерес обучающихся к изучаемому предмету.

1. ***Повышение мотивации и интереса к учёбе.*** VR/AR позволяет создавать интерактивные и иммерсивные учебные среды, способные привлечь внимание учащихся и пробудить их интерес к изучаемому материалу. Это может мотивировать обучение и повысить его эффективность.
2. ***Улучшение понимания и запоминания информации.*** Виртуальные и дополненные реальности могут создавать трёхмерные модели объектов и процессов, которые можно изучать в деталях. Это помогает студентам лучше понять и запомнить информацию, а также развивает пространственное мышление и воображение [11].
3. ***Развитие навыков решения проблем и критического мышления.*** Развивать навыки решения проблем и критического мышления; VR/AR можно использовать для создания симуляций, требующих от учащихся решения проблем и принятия решений в ситуациях, максимально приближенных к реальному миру. Это может способствовать развитию навыков критического мышления и способности принимать решения в условиях неопределенности.
4. ***Доступность и гибкость.*** VR/AR технологии могут быть использованы в различных форматах обучения, включая дистанционное и онлайн-обучение [9; 14]. Это позволяет студентам получать образование независимо от места проживания и обеспечивает гибкость в выборе времени и места обучения.

5. ***Безопасность и эффективность.*** VR/AR создают безопасные и контролируемые среды для обучения, где студенты могут практиковать навыки и получать обратную связь без риска для здоровья и безопасности. Это способствует более эффективному обучению и развитию навыков.

Существует множество примеров использования VR/AR технологий в образовании: создание интерактивных уроков по различным предметам, таких как география, история, биология, химия. VR/AR могут быть использованы для создания виртуальных экскурсий, которые позволяют обучающимся посетить места, недоступные для посещения в реальности. VR/AR также могут быть использованы для создания симуляций, которые позволяют обучающимся попробовать себя в роли различных профессий или ситуации, а педагогам – отрабатывать методики преподавания в условиях виртуального класса.

Технологии виртуальной реальности позволяют, в полной мере, использовать особенности восприятия с помощью органов чувств для повышения эффективности образовательного процесса, т.е. данная технология может являться очень действенным методом обучения в школах и университетах. Особое значение обучение с помощью технологий виртуальной реальности приобретает для обучения профессиям, где эксплуатация реальных устройств и механизмов связана с повышенным риском либо связана с большими затратами: пилот самолёта, машинист поезда, диспетчер, а также процесс обучения вождению в автошколах и т.п. Здесь следует уделять особое внимание качеству системы визуализации [12], так как картинка должна быть абсолютно достоверной.

1. ***Обучение языкам.*** VR/AR могут быть использованы для создания интерактивных языковых курсов, которые позволяют студентам погрузиться в языковую среду и практиковать разговорные навыки. Это помогает улучшить произношение, понимание речи и расширить словарный запас.
2. ***Обучение естественным наукам.*** VR/AR могут быть использованы для создания виртуальных лабораторий, где студенты могут проводить эксперименты и исследования в безопасных условиях. Это способствует лучшему пониманию научных концепций и развитию навыков научного исследования.
3. ***Обучение истории и культуре.*** VR/AR могут быть использованы для создания виртуальных туров по историческим местам, музеям и культурным объектам. Это позволяет студентам погрузиться в историю и культуру других стран и народов, расширить кругозор и понимание мира.
4. ***Обучение техническим навыкам.*** VR/AR могут быть использованы для создания симулированных рабочих сред, где студенты могут практиковать технические навыки и получать обратную связь от экспертов. Это способствует развитию профессиональных навыков и подготовке к будущей карьере.

VR/AR технологии могут повысить вовлеченность обучающихся в учебный процесс за счет создания интерактивных и увлекательных сред. Они могут сделать обучение более интересным и запоминающимся, что может способствовать лучшему усвоению материала. VR/AR также могут способствовать развитию навыков самостоятельной работы [2], так как они позволяют обучающимся самостоятельно исследовать виртуальные среды и решать задачи.

Применение VR/AR технологий в школьной практике может иметь ряд преимуществ. Они могут сделать уроки более интересными и увлекательными, что может повысить мотивацию обучающихся к обучению. VR/AR также могут способствовать развитию навыков самостоятельной работы, так как они позволяют обучающимся самостоятельно исследовать виртуальные среды и решать задачи. Кроме того, VR/AR могут способствовать развитию пространственного мышления и воображения, что может быть полезно для обучающихся среднего звена.

Примеры использования VR/AR в образовании показывают, что эти технологии могут быть успешно применены в различных областях, таких как изучение языков, естественных наук, истории и культуры, а также технических навыков. Однако, несмотря на все преимущества VR/AR, необходимо

учитывать ограничения и риски, связанные с использованием этих технологий в образовании [10]. Например, некоторые исследования показывают, что длительное использование VR/AR может привести к проблемам со зрением, координацией движений и другими проблемами со здоровьем. Поэтому важно соблюдать рекомендации по использованию VR/AR в образовании и обеспечивать безопасность и эффективность обучения.

В целом, можно сказать, что VR/AR представляют собой перспективное направление для повышения вовлечённости обучающихся в учебный процесс. Применение VR/AR технологий в школьной практике может иметь ряд преимуществ и способствовать улучшению качества образования. Однако для более широкого внедрения этих технологий в образование необходимо провести дополнительные исследования и разработать методические рекомендации по их использованию.

Библиографический список:

1. АНДРУШКО, Д.Ю. Применение технологий виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе: проблемы и перспективы // НАУЧНОЕ ОБОЗРЕНИЕ. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. 2018. № 6. С. 5-10.
2. ГАНИЧЕВА, И.А., МОРОЗОВ, А.В. Организация самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения // ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО. 2020. № 12. С. 238-245.
3. ГРИНШКУН, А.В. Об эффективности использования технологий дополненной реальности при обучении школьников информатике // ВЕСТНИК МОСКОВСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА. СЕРИЯ «ИНФОРМАТИКА И ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ». 2026. Т.35. №1. С. 98-103.
4. Дополненная реальность (AR): перспективы и будущее технологии // [Электронный ресурс] URL: https://www.kp.ru/putevoditel/tekhnologii/dopolnennaya-realnost/ (дата обращения 19.11.2024).
5. ИВАНОВА, А.В. Технологии виртуальной и дополненной реальности: возможности и препятствия применения // СТРАТЕГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ И РИСК-МЕНЕДЖМЕНТ. 2018. № 3. С. 88-107.
6. ИВЛЕВА, П.Ю. Использование виртуальной и дополненной реальности в образовании: эффективность и перспективы // Современные наука и образование: достижения и перспективы развития // Сборник материалов XXX международной очно-заочной научно-практической конференции. М.: Научно-издательский центр «Империя», 2023.
7. КИРЬЯНОВ, А.Е. Технологии дополненной реальности в сфере образования // ИННОВАЦИИ. 2020. № 5. С. 81-88.
8. МАРТЮГОВ, А.С., ПАРШОНОК, М.А., ВИНОГРАДОВА, Л.Н., ЕРШОВ, Е.В. Применение технологии виртуальной реальности в компьютерной обучающей системе «Стропальщик» // Оптико-электронные приборы и устройства в системах распознавания образов и обработки изображений. Распознавание – 2019 // Сборник материалов XV Международной научно-технической конференции. Курск: Юго-Западный государственный университет, 2019.
9. МОРОЗОВ, А.В. Дистанционное обучение и его обеспечение в системе современного образования в России // В сборнике: Информационные технологии в обеспечении федеральных государственных образовательных стандартов // Материалы Международной научно-практической конференции. Елец: ЕГУ, 2014.
10. МОРОЗОВ, А.В. Новые технологические подходы в современном дистанционном образовании // В сборнике: Проблемное обучение в современном мире // VII Международные Махмутовские чтения / науч. ред. Д.М. Шакирова. Казань: Отечество, 2018.
11. МОРОЗОВ, А.В. Понимание природы психических процессов в отечественной психологической науке // НАУЧНЫЙ ПОИСК. 2015. № 3.3. С. 67-70.

12. МОРОЗОВ, А.В., ШОРИНА, Т.В. Структура научно-методического обеспечения визуализации учебной информации в системе современного высшего образования // УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА. 2017. № 4 (28). С. 14-24.
13. ПОЛЕВОДА, И.И., ИВАНИЦКИЙ, А.Г., МИКАНОВИЧ, А.С. Технологии виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе // ВЕСТНИК УНИВЕРСИТЕТА ГРАЖДАНСКОЙ ЗАЩИТЫ МЧС БЕЛАРУСИ. 2022. Т. 6. № 1. С. 119-142.
14. ФЕДОРЧУК, Ю.М., МОРОЗОВ, А.В. Стратегия развития образования: от международного уровня до уровня образовательной организации // ГЛОБАЛЬНАЯ ЭКОНОМИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2021. Т. 1. № 2. С. 73-81.
15. ФИЛАТОВА, З.М. Использование AR-технологии в образовании: мотивация к обучению // СОВРЕМЕННЫЕ НАУКОЕМКИЕ ТЕХНОЛОГИИ. 2020. № 12-1. С. 247-251.

УДК 373.31

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ВЕДЕНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У МЛАДШЕКЛАССНИКОВ

Байрамова Гёзель,
магистрантка гр.MR-105
e-mail: gozel.bayramova85@gmail.com
Научный руководитель:
Султанова Нигяр,
доцент, кандидат биологических наук
Бакинский Славянский Университет
г. Баку, Азербайджан

Abstract: A healthy lifestyle (HLS) is a crucial component of a child's overall well-being and represents a set of habits and behavioral patterns aimed at maintaining physical, psycho-emotional, and social health. The primary school age is a critical period when the main life orientations are established, including the recognition of the value of health. This article discusses the key components of HLS, such as rational nutrition, physical activity, personal hygiene, daily routine, and emotional well-being. The role of the family and educational institutions in forming healthy habits in children is emphasized. Successful pedagogical strategies and international practices, such as those in Finland and Japan, are presented as examples that can be adapted in the context of Azerbaijan. The conclusion highlights the need for a comprehensive approach to raising a healthy lifestyle.

Keywords: healthy lifestyle, primary school children, family, educational institutions, pedagogical methods, international practices, children's health.

Забота о здоровье подрастающего поколения – один из ключевых приоритетов любого государства. Именно в младшем школьном возрасте формируются основные жизненные ориентиры, в том числе осознание ценности здоровья. В этот период особенно важно создавать прочную основу для ведения здорового образа жизни, что способствует всестороннему и гармоничному развитию личности. Американский педиатр Бенджамин Спок подчеркивал, что «здоровье ребёнка – это не просто отсутствие заболеваний, а умение получать радость от жизни и сохранять активность» [3].

Эффективное формирование культуры ЗОЖ требует комплексного подхода и слаженного взаимодействия семьи, образовательных учреждений и общества в целом.

Здоровый образ жизни представляет собой совокупность устойчивых привычек и моделей поведения, ориентированных на поддержание физического и психоэмоционального благополучия, а также на предотвращение различных заболеваний. В младшем школьном возрасте особое значение приобретают следующие аспекты:

1. Рациональное питание предполагает сбалансированный рацион с ограничением сахара и фастфуда. Например, в Баку в рамках пилотных школьных инициатив в некоторых учебных заведениях стали предлагаться полезные перекусы, включающие фрукты.
2. **Регулярные занятия физической активностью – физкультура, подвижные игры, утренняя гимнастика** и участие в школьных спортивных кружках. По данным Всемирной организации здравоохранения (2020), «у детей с активным образом жизни наблюдается более высокая учебная мотивация» [2].
3. **Соблюдение личной гигиены** – уход за телом, чистка зубов и мытьё рук становятся основой для профилактики инфекционных заболеваний.
4. **Распорядок дня** — полноценный сон и сбалансированное распределение умственных и физических нагрузок способствуют эффективному развитию.
5. **Эмоциональное благополучие** – снижение уровня тревожности и формирование уверенности в собственных силах. Исследование, проведённое Финским институтом образования в 2019 году, выявило «прямую зависимость между благоприятной психологической атмосферой в классе и успехами учеников в обучении» [4].

Семья выступает первой и самой значимой социальной средой, где ребёнок перенимает поведенческие модели. Личный пример родителей — занятия спортом, сбалансированное питание — способствует формированию у детей здоровых привычек с раннего возраста. В Азербайджане всё большую популярность набирают инициативы под названием «Здоровая семья» («Sağlam ailə»), цель которых — укрепление роли семьи в формировании у ребёнка положительного отношения к здоровью.

Выдающийся педагог и писатель Василий Александрович Сухомлинский, посвятивший свою жизнь воспитанию и обучению детей, в своей книге «Сердце отдаю детям» подчеркивает, что «воспитание должно исходить от сердца к сердцу, а здоровье ребенка включает не только физическое состояние, но и душевное равновесие, которое формируется через любовь и внимание, получаемые в семье» [8].

В.А.Сухомлинский отмечал, что в семьях, где родители любят и уважают друг друга, дети вырастают чуткими и гармоничными личностями. Он утверждал, что воспитание начинается в семье, где любовь и забота родителей закладывают основы здорового отношения к себе и окружающему миру.

Таким образом, В.А.Сухомлинский акцентирует внимание на важности семейной атмосферы любви и уважения как основы для формирования как физического, так и душевного здоровья ребенка. Помимо семьи, важную роль в формировании ЗОЖ играет образовательная среда, где закладываются базовые навыки и привычки.

Образовательные учреждения также играют ключевую роль в этом процессе. Согласно документу Национальный Куррикулум (на основе Национальной стратегии образования, Министерство образования Азербайджанской Республики, 2021), «школы обязаны развивать у учеников компетенции в области ЗОЖ через» [1]:

1. Включение тем, связанных со здоровьем, в образовательные предметы (такие как «природоведение» и «познание мира»)
2. Организацию разнообразной внеклассной активности: спортивные мероприятия, олимпиады, «дни здоровья»
3. Проведение тематических классных часов, посвящённых формированию здоровых привычек
4. Активное участие родителей в школьных проектах и мероприятиях

Для того чтобы процесс приобщения детей к здоровому образу жизни был

действительно результативным, в начальной школе необходимо применять современные и разнообразные педагогические методы:

1. **Интерактивные формы обучения** — игровые занятия, сценки, квесты. К примеру, в ходе игры «Как защититься от микробов?» учащиеся в увлекательной форме осваивают базовые правила личной гигиены.
2. **Работа над проектами** — ученики составляют личные дневники питания, проводят небольшие исследования. Один из таких проектов — «Мой здоровый день», предполагающий день без сладостей и с активными подвижными играми.
3. **Психолого-педагогическая поддержка** — регулярные консультации с психологом помогают снизить уровень тревожности, способствуют развитию эмоциональной устойчивости и навыков саморегуляции.
4. **Комплексный подход** — взаимодействие между педагогами, родителями и администрацией школы создаёт единую воспитательную среду, поддерживающую идеи ЗОЖ.

Советский психолог Л. С. Выготский подчеркивал «значимость социальной среды и совместной деятельности в формировании высших психических функций у ребёнка» [7]. Л. С. Выготский в контексте формирования здорового образа жизни детей акцентировал внимание на том, что социальная среда и коллективная деятельность играют ключевую роль в развитии высших психических функций, таких как восприятие, внимание, память и мышление. Эти функции развиваются через взаимодействие с окружающими людьми, особенно через совместную деятельность и обучение.

В начальной школе особенно важно создавать ситуации, где дети могут взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, что помогает им осознавать ценность здоровья и формировать положительное отношение к нему. В этой возрастной группе дети находятся в стадии активной социализации, и именно через общение и коллективную деятельность они начинают осознавать принципы здорового образа жизни.

Выготский подчеркивал, что дети способны воспринимать важные ценности и нормы только в контексте социальных взаимодействий. Если здоровый образ жизни становится частью совместной деятельности в школе, дети учат друг друга важности физических упражнений, правильного питания, гигиенических привычек и других аспектов здоровья. Взаимодействие с учителями и сверстниками способствует созданию поддержки и мотивации для выполнения этих норм, что в свою очередь укрепляет приверженность здоровому образу жизни.

Таким образом, теория Выготского может быть использована для разработки образовательных программ, ориентированных на коллективные формы работы, которые позволяют детям не только учить, но и осваивать ценности здоровья через активное участие в общественных и школьных мероприятиях.

В русле подхода «Школа здоровья», разработанного Т. Д. Воронцовой, акцентируется внимание на формировании устойчивых ценностных ориентиров через повседневную школьную практику, а не просто на передаче знаний о здоровом образе жизни (ЗОЖ). Воронцова, совместно с коллегами, разработала серию учебников «Основы здоровья» для разных классов, направленных на развитие жизненных навыков, способствующих сохранению здоровья и гармоничному развитию учащихся. Эти учебники охватывают различные аспекты здоровья, включая физическое, психическое и социальное благополучие, и предназначены для учащихся с 1 по 8 классы.

Подход «Школа здоровья» предполагает интеграцию принципов здорового образа жизни в повседневную деятельность школы, что способствует формированию у учащихся устойчивых ценностных ориентиров и навыков, поддерживающих здоровье.

Во многих странах мира успешно реализуются комплексные программы, направленные на формирование культуры здорового образа жизни у детей:

1. **«Финляндия**: инициатива *Schools on the Move* охватывает свыше 90% учебных заведений страны. Программа предполагает обязательное включение физической активности в ежедневную школьную рутину» [4].
2. **Япония**: в японских школах особое внимание уделяется воспитанию культуры питания — ежедневно проводятся уроки, посвящённые здоровому рациону. Ученики принимают участие в сервировке столов и уборке после обеда, что формирует уважительное отношение к еде, дисциплину и коллективную ответственность.
3. **Канада**: в рамках программы *Healthy Schools* осуществляется тесное взаимодействие между образовательными учреждениями и медицинскими организациями с целью комплексного подхода к здоровью учащихся.
4. Опыт этих стран демонстрирует, что наилучших результатов в формировании ЗОЖ удаётся достичь тогда, когда в процесс активно вовлечены все заинтересованные стороны — семьи, педагоги, школьная администрация и местное сообщество. Такой подход способствует устойчивому закреплению полезных привычек у детей.

Приобщение младших школьников к здоровому образу жизни — важный вклад в воспитание будущих поколений. Долгосрочный успех в этом процессе возможен только при объединении усилий родителей, педагогов и общества. Только совместными усилиями можно сформировать у детей осознанное и гармоничное отношение к жизни. Как указано в отчёте ЮНЕСКО за 2020 год, «школа должна быть не только источником знаний, но и пространством, в котором формируется здоровье» [5].

Библиографический список:

1. АЗЕРБАЙДЖАНСКАЯ РЕСПУБЛИКА. МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ. Национальная стратегия образования. 2021.
2. https://edu.gov.az/upload/file/milli_kurikulum-rus.pdf(посещение 13.02.25)
3. WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). Global school-based student health survey: fact sheet. Geneva, 2020.
4. https://www.who.int/teams/noncommunicable-diseases/surveillance/systems-tools/global-school-based-student-health-survey (посещение 13.02.25)
5. SPOCK, B. BABY AND CHILD CARE. New York: Pocket Books, 2012. https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.67215
6. FINNISH NATIONAL AGENCY FOR EDUCATION. SCHOOLS ON THE MOVE — Impact Report, Helsinki, 2019.
7. https://schoolsonthemove.fi/about-us/(посещение 13.02.25)
8. UNESCO. Education and Health: Global Evidence Review, Paris, 2020.
9. https://www.unesco.org/en/search?category=UNESCO&text=Global+Evidence+Review(посещение 13.02.25)
10. ВЫГОТСКИЙ, Л.С. (1978). Мышление и речь. Кембридж, Массачусетс: Harvard University Press.
11. https://www.marxists.org/russkij/vygotsky/1934/thinking-speech.pdf (посещение 13.02.25)
12. СУХОМЛИНСКИЙ, В.А. *Сердце отдаю детям*. Киев: Радянська школа, 2018.
13. https://lib.ru/KIDS/SUHOMLINSKIJ/serdce.txt (посещение 13.02.25)

УДК 373.2:372.881.1

ПРИМЕНЕНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Герчу Татьяна
Специальность: «Дошкольное воспитание», гр.4221
tatianagerchu@mail.ru
Научный руководитель:
Мавроди Мария
магистр педагогических наук,
руководитель практики,
ПУ Колледж имени Михаила Чакира, Комрат, РМ
mavrodi.79@mail.ru

Annotation. The article discusses the use of mnemonic techniques in the development of coherent speech in preschool children. It reveals the significance of associative visual tools such as mnemonic tables, sequences, pictograms, and graphic schemes to enhance children's memory, logical thinking, and speech structuring skills. The use of mnemonics facilitates the process of memorization, helps improve vocabulary, and contributes to more effective communication in both monologic and dialogic speech forms.

Keywords: mnemonic techniques, coherent speech, preschool education, speech development, visual aids

Развитие связной речи у дошкольников представляет собой ключевую задачу в системе дошкольного образования, поскольку оно напрямую влияет на процесс социализации ребенка, развитие его когнитивных способностей и успешную подготовку к учебному процессу в школе. Связная речь является основой для формирования навыков общения, а также для развития логического мышления и критического восприятия информации. Важным инструментом в этом процессе является мнемотехника — метод, который помогает детям не только запоминать информацию, но и осваивать способы структурирования мыслей, выстраивания логических связей и выражения своих идей. Использование мнемотехники способствует улучшению памяти, внимания и способности к самовыражению, что делает её незаменимым инструментом в работе с дошкольниками [1].

1. Понятие мнемотехники и ее значение

Мнемотехника представляет собой набор методов и приемов, предназначенных для упрощения процесса запоминания и воспроизведения информации. Основой мнемотехнических техник является принцип ассоциативного мышления, при котором новые знания связываются с уже имеющимися в памяти образами. В дошкольном возрасте этот метод активно используется для развития речи, памяти, внимания и воображения. Через использование ярких и образных ассоциаций дети способны легче усваивать сложные языковые структуры, а также овладевать навыками пересказа и составления связных речевых высказываний.

Применение мнемотехники в работе с детьми дошкольного возраста способствует:

- Развитию памяти и внимательности;
- Формированию логического и критического мышления;
- Обогащению словарного запаса;
- Повышению связности и последовательности речи.

2. Основные методы мнемотехники

В дошкольном возрасте применяются разнообразные методы мнемотехники, которые учитывают особенности восприятия детей. К числу наиболее эффективных и популярных приемов относятся:

2.1. Мнемотаблицы

Мнемотаблицы — это изображения, схемы или серии картинок, которые помогают ребенку запомнить рассказ, стихотворение или последовательность действий. Они служат наглядной поддержкой для развития монологической речи и позволяют детям легче ориентироваться в структуре информации.

Мнемотаблицы способствуют активизации мыслительных процессов, помогая детям выстраивать логические связи между событиями и словами. Благодаря ярким и понятным изображениям, дети могут лучше воспринимать и воспроизводить информацию, что способствует улучшению их речевых навыков. Эти наглядные материалы также стимулируют воображение и творческое мышление, что играет важную роль в формировании связной речи у дошкольников.

2.2. Мнемодорожки

Мнемодорожки представляют собой последовательность картинок, расположенных в определенном порядке, которые помогают детям организовывать свои рассказы или пересказывать тексты. С помощью таких картинок дети запоминают порядок событий, что способствует развитию навыков логического мышления и улучшению связности речи. Мнемодорожки не только помогают выстраивать правильную последовательность событий, но и активизируют воображение, развивая умение строить осмысленные и структурированные предложения. Такой метод также способствует развитию памяти и внимания, а также помогает детям лучше воспринимать и осмысливать текстовую информацию.

2.3. Ассоциативные ряды

Прием основывается на подборе логически взаимосвязанных слов или картинок, что способствует облегчению процесса запоминания и расширению словарного запаса. Такой подход помогает детям устанавливать ассоциации между понятиями, улучшая их способность к запоминанию и пониманию новых слов. Это также развивает их речевые навыки, позволяя более точно и разнообразно выражать свои мысли.

2.4. Графические схемы и пиктограммы

Графические схемы и пиктограммы — это визуальные инструменты, которые облегчают восприятие информации и ускоряют процесс её усвоения. Они особенно полезны в обучении детей, так как позволяют наглядно представить сложные концепции и идеи. Использование таких средств помогает улучшить развитие речи, способствуя лучшему запоминанию и пониманию информации. Пиктограммы и схемы также играют важную роль в формировании ассоциативного мышления у детей, помогая им связывать слова с конкретными образами и ситуациями [2].

Применение в обучении:

1. **Развитие речи:** Графические схемы и пиктограммы помогают детям связывать слова с конкретными образами, что способствует не только запоминанию, но и лучшему пониманию значения слов. Этот метод также облегчает формирование связной речи, поскольку дети учат строить логичные и последовательные фразы, опираясь на визуальные подсказки.

2. **Подготовка к обучению грамоте:** При использовании графических схем и пиктограмм дети начинают ассоциировать буквы и звуки с определенными изображениями, что помогает им быстрее усваивать алфавит и связанные с ним фонематические процессы. Такой подход также развивает фонематический слух, необходимый для правильного восприятия и произнесения звуков.

3. **Развитие логики и памяти:** Схемы, которые иллюстрируют причинно-следственные связи или последовательность действий, обучают детей выстраивать логические цепочки. Это развивает их способность к абстрактному мышлению, улучшает внимание и память, а также помогает усваивать сложные концепции, например, времена года или последовательность этапов какого-либо процесса.

3. Практическое применение мнемотехники в развитии связной речи

Мнемотехника может применяться в различных видах деятельности:

- **Разучивание стихотворений:** Использование картинок или символов помогает детям ассоциировать слова с изображениями, что значительно облегчает процесс запоминания стихов. Визуальные образы служат опорой, создавая в памяти яркие и запоминающиеся ассоциации.
- **Пересказ текстов:** Мнемотаблицы позволяют детям последовательно излагать содержание сказок, рассказов и других текстов, опираясь на изображения. Это способствует развитию памяти, связной речи и умения пересказывать информацию в логической последовательности.
- **Составление рассказов по мнемотаблицам:** Этот метод стимулирует воображение детей и помогает развивать их навыки самостоятельного высказывания. Составление рассказов на основе мнемотаблиц не только тренирует речевые способности, но и формирует умение выстраивать логичные и структурированные повествования [3].

Для более эффективного применения мнемотаблиц можно использовать следующие методы:

1. **Создание мультимедийных мнемотаблиц:** На экране показываются картинки или анимации, а дети должны составить рассказ, соединяя изображения в логическую последовательность. Это не только активирует их воображение, но и помогает развить навыки построения последовательных рассказов.
2. **Представление мнемотаблиц с последовательностью событий:** Дети получают изображения, отображающие различные этапы истории, и должны пересказать события, основываясь на картинках. Такой подход развивает не только речь, но и критическое мышление, поскольку требует от детей логического анализа и организации информации.

- **Развитие монологической речи:**

1. Построение связных рассказов: Для формирования навыков монологической речи детям предлагаются сюжетные картинки, по которым они должны составить рассказ. Этот метод помогает детям развивать умение создавать связные и логичные повествования, не теряя последовательности мыслей. Картинки служат наглядной опорой, которая облегчает выстраивание рассказа и помогает детям лучше структурировать свои идеи.

2. Повествование по «цепочке»: В этой игре дети по очереди добавляют одно предложение к начатому рассказу. Важно, чтобы они сохраняли логику и последовательность событий, что развивает их способность поддерживать тему и выстраивать рассказ в правильном порядке. Такой метод стимулирует детей работать в команде, помогая развить их навыки взаимодействия и совместного творчества.

- **Развитие диалогической речи:**

Диалогическая речь активно развивается через взаимодействие ребенка с окружающими его людьми. Это взаимодействие может происходить через различные виды деятельности и игровые формы. Вот основные этапы и факторы, влияющие на развитие диалогической речи:

1. **Ролевые игры:** Игровые ситуации, в которых дети играют различные роли, стимулируют их к ведению диалога. Примером таких игр могут быть «магазин», «врач и пациент», «гости». Ролевые игры побуждают детей к активному общению, учат задавать вопросы, выражать пожелания и отвечать на них, развивая их способность к диалогическому общению.

2. Обсуждение на основе прочитанного: После того как дети слушают или читают рассказ, они могут обсудить его содержание в парах или группах. Задавая друг другу вопросы, они развивают умение выражать свое мнение и слушать собеседников. Такой подход формирует у детей навыки конструктивного обсуждения, а также способствует развитию активного и уважительного общения.

3. Диалог с вопросами и ответами: Для тренировки диалогической речи дети могут

задавать вопросы друг другу по определенной теме и давать на них ответы. Например, один ребенок может спросить: «Какие животные живут в лесу?», а второй ответит, используя правильную структуру диалога. Этот метод способствует развитию умения вести диалог и корректно отвечать на вопросы.

4**. Игра в «Интервью»:** В этой игре один ребенок берет на себя роль журналиста и задает вопросы другому ребенку, который должен на них отвечать. Это упражнение помогает детям научиться задавать вопросы, правильно формулировать свои мысли и задавать уточняющие вопросы. Такая игра способствует улучшению коммуникативных навыков и формированию уверенности в разговоре [4]**.**

4. Эффективность использования мнемотехники

Исследования и практический опыт педагогов показывают, что использование мнемотехники значительно повышает уровень развития связной речи у детей. Дети легче запоминают информацию, учатся правильно строить предложения и логически выстраивать высказывания. Кроме того, мнемотехника делает процесс обучения более увлекательным и доступным для дошкольников [5].

5. Практические примеры и упражнения

Вот некоторые эффективные упражнения для применения мнемотехники в обучении дошкольников:

1. **«Рассказ по мнемотаблице»** – дети пересказывают текст, ориентируясь на изображения. Это упражнение помогает развить связную речь, так как дети учат строить логичные предложения, опираясь на визуальные подсказки.

2. **«Запомни и расскажи»** – детям показывают серию картинок, которые нужно запомнить и затем описать. Это развивает зрительную память, внимание и способность к пересказу информации, а также способствует лучшему пониманию сюжетных связей.

3. **«Ассоциативный ряд»** – детям предлагается подобрать ассоциации к определенному слову. Этот метод развивает креативное мышление и помогает расширять словарный запас, так как дети учат связывать слова с образами и понятиями.

4. **«Составь историю»** – с помощью мнемодорожек дети выстраивают логичную последовательность событий и составляют рассказ. Это упражнение помогает развить навыки составления монологов и улучшает способность детей логически мыслить и связывать события в последовательность.

5. **«Словесное лото»** – детям предлагают запомнить слова, соотнося их с картинками, а затем воспроизвести их. Это занятие способствует улучшению памяти, развитию речи и пониманию значений новых слов через визуальные ассоциации.

6. **«Мнемотехнические загадки»** – дети учат загадки, используя символы или картинки, которые помогают запомнить текст. Это развивает память, внимание и речевые навыки, а также помогает детям усваивать текст в игровой форме.

Заключение

Мнемотехника является эффективным инструментом для развития связной речи у детей дошкольного возраста. Этот метод помогает детям не только логично и последовательно выражать свои мысли, но и значительно улучшает их способность к запоминанию и восприятию информации [6]. Игровые элементы, внедряемые в процессе обучения, делают занятие увлекательным, а также способствуют повышению мотивации и интереса к учебному процессу. Мнемотехника оказывает положительное влияние на когнитивное развитие детей, развивая их внимание, память и воображение.

Использование ассоциаций и визуальных образов снижает уровень стеснительности у детей, помогая им уверенно выражать свои мысли как в индивидуальных, так и в групповых занятиях. Этот метод эффективен не только в образовательном процессе детского сада, но и в домашних условиях, позволяя родителям поддерживать и развивать речевые навыки у детей в удобное время. Регулярное применение мнемотехники способствует улучшению коммуникативных навыков, развивает креативное мышление и укрепляет уверенность в себе.

Включение мнемотехники в программу дошкольного образования играет важную роль в подготовке детей к школьному обучению, обеспечивая их уверенность в собственных силах и способности к обучению.

Библиографический список:

1. ВОРОНИНА, И.В. Развитие связной речи у дошкольников: методическое пособие. М.: Академия, 2019. 128 с.
2. ЖЕЛЕЗНОВА, С.Н. Игровые технологии развития речи дошкольников. СПб.: Детство-Пресс, 2017. 112 с.
3. ЛЕУШИНА, А.М. Развитие речи в детском саду. М.: Просвещение, 2016. 144 с.
4. МАКАРОВА, В.В. Мнемотехника как средство развития речевой активности дошкольников // Дошкольная педагогика. 2020. №2 С. 34–38.
5. ПАНФИЛОВА, А.П. Мнемотехника: теория и практика. М.: Владос, 2015. 160 с.
6. ПЕНЬКОВА, Л.А. Использование мнемотехники в развитии речи детей дошкольного возраста // Современное дошкольное образование. 2018. №5. С. 22–27.
7. САВИНОВА, Н.А. Развитие монологической речи у дошкольников: практическое пособие. М.: Учитель, 2019. 96 с.
8. ШЕВЦОВА, Н.В. Развитие речи у детей 5–7 лет: практикум для педагогов и родителей. М.: Сфера, 2021. 120 с.

УДК 616.89-008.434.59

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С СЕЛЕКТИВНЫМ МУТИЗМОМ И НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Димина Наталья
студентка гр. ПНО - 2
Тараклийский Государственный Университет «Гр. Цамблак»,
г.Тараклия
e-mail: uzunnatalia235@gmail.com
Научный руководитель:
Адина Плэтикэ
доктор, конференциар,
Тараклийский Государственный Университет «Гр. Цамблак»,
г. Тараклия, РМ

Abstract: The article explores methods and approaches for working with school-age children with hearing impairments and selective mutism. It examines strategies for adapting the educational process to support cognitive and social development in children, fostering an inclusive educational environment. Practical examples and research findings illustrate the importance of a comprehensive approach to effective learning.

Keywords: hearing impairments, selective mutism, inclusion, cognitive development, emotional support, adaptation, educational process, socialization, techniques, pedagogy.

Эффективная образовательная среда для детей с нарушениями слуха и селективным мутизмом требует применения проверенных методов, минимизирующих барьеры и расширяющих возможности обучения.

Исследования в области когнитивной психологии и педагогики подчёркивают значимость использования визуальных подсказок и модифицированных заданий, которые компенсируют ограничения слуха и способствуют более продуктивному взаимодействию [Smith et al., 2018].

Детям с селективным мутизмом, проявляющим тревожное расстройство, при котором они могут говорить лишь в комфортной обстановке, рекомендуются методы постепенной десенсибилизации и поэтапного вовлечения в социальное взаимодействие. Это помогает снизить тревожность и укрепить уверенность в общении [Kearney & Vecchio, 2019].

Л.С. Выготский, известный своими трудами о роли социальной среды и коммуникации в обучении, подчеркивали необходимость учитывать особенности каждого ученика в образовательном процессе, отмечая, что «развитие ребенка происходит в диалоге с окружающими, через общение и сотрудничество» [Выготский, 1934, с. 45].

Саламанская декларация ЮНЕСКО (1994) подчёркивает необходимость предоставления равных образовательных возможностей для всех детей. Для детей с нарушениями слуха и селективным мутизмом её положения определяют важность инклюзивных методов, которые обеспечивают не только академическую поддержку, но и эмоциональную и социальную адаптацию, позволяя каждому ученику развивать свои способности и достигать академических успехов в безопасной среде [UNESCO, 1994]. Важно, чтобы школы адаптировали учебные планы и методы преподавания, учитывая уникальные потребности каждого ученика. Понимание этих принципов инклюзивного образования важно для будущих педагогов, так как оно помогает развивать адаптированные методики, которые позволяют эффективно работать с детьми. Эти знания способствуют созданию комфортной и поддерживающей среды, в которой каждый ученик может реализовать свой потенциал.

Применение принципов Саламанской декларации предполагает, что инклюзивные методики должны охватывать не только академические, но и социальные, эмоциональные и коммуникативные аспекты обучения, создавая безопасную и поддерживающую среду, в которой каждый ребёнок может раскрыть свой потенциал. В странах Европы, таких как Ирландия, опыт инклюзивного образования достиг высокого уровня, активно используя рекомендации Саламанской декларации и поддерживаясь европейским законодательством, требующим обязательного внедрения инклюзивных подходов. В ирландских школах инклюзивное образование реализуется через квалифицированных педагогов, специальные программы поддержки и доступ к ресурсам, что позволяет детям с различными потребностями участвовать в образовательном процессе наравне с другими.

В Республике Молдова инклюзивное образование также развивается, но с некоторыми отличиями в ресурсах и поддержке, которые часто ограничены финансовыми и кадровыми возможностями. С принятием Закона об образовании № 152 от 17 июля 2014 года Молдова официально взяла курс на развитие инклюзивной системы, и в последние годы в стране увеличилось количество образовательных программ и мер поддержки для детей с особыми потребностями [Ministry of Education of Moldova, 2014]. Однако, по сравнению с Ирландией, система инклюзивного образования в Молдове находится в стадии развития и сталкивается с рядом трудностей: нехваткой специализированных кадров, недостаточным финансированием на обеспечение технических и методических ресурсов, а также ограниченными возможностями для обучения педагогов современным методам работы с детьми с особыми потребностями. Молдавские образовательные учреждения часто работают в условиях недостаточного финансирования и ограниченной материально-технической базы, что препятствует полноценному внедрению инклюзивных практик, рекомендованных Саламанской декларацией и европейскими стандартами [UNESCO, 1994; European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018].

Тем не менее, в Молдове предпринимаются шаги по повышению уровня инклюзивности в школах: внедряются программы по адаптации учебных материалов, разрабатываются индивидуальные образовательные планы, и происходит улучшение методических и психологических служб в школах. В долгосрочной перспективе Республика Молдова стремится создать такую систему инклюзивного образования, которая позволит обеспечить равные образовательные возможности для всех детей, несмотря на имеющиеся

ограничения. Специалисты Центра психолого-педагогической помощи в Кишиневе также акцентируют внимание на важности создания среды, способствующей когнитивному и эмоциональному развитию детей с особыми потребностями [Ministry of Education of Moldova, 2014].

Подходы к адаптации учебного процесса, направленные на инклюзивное образование, также включают обучение педагогов методам управления классом и способам поддержания позитивного настроя у детей с особыми потребностями. Использование таких методик, как адаптированные карточки с изображениями и упражнения для развития навыков саморегуляции, способствует улучшению коммуникативных и когнитивных навыков детей с нарушениями слуха и селективным мутизмом [Williams & Johnson, 2021]. Кроме того, образовательные программы, соответствующие международным стандартам, позволяют создавать инклюзивные классы, в которых дети с различными возможностями получают равные шансы для обучения и социального развития [UNESCO, 1994; European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018].

Научные данные подтверждают значимость создания поддерживающей образовательной среды, способствующей снижению уровня тревожности и повышению вовлечённости в учебный процесс и необходимости использования разнообразных специальных педагогических методов и подходов к адаптации учебного процесса:

1. Визуальные методы. Использование изображений, схем и жестового языка облегчает восприятие материала и помогает детям включаться в учебную деятельность.
2. Коммуникативные упражнения. Ролевые игры и альтернативные способы общения позволяют развивать навыки самовыражения и социализации.
3. Мелкая моторика. Упражнения для развития моторных навыков способствуют когнитивному и физическому развитию, необходимому для успешной адаптации в учебной среде.

Исследования показывают, что визуальные методы обучения, такие как использование изображений и графических схем, способствуют улучшению восприятия учебного материала детьми с особыми потребностями.

1. Визуальные методы. Использование визуальных и жестовых методов, развитие коммуникативных и защитных навыков, а также создание инклюзивной образовательной среды играют важную роль в обучении таких детей. Эти подходы позволяют не только улучшить восприятие учебного материала, но и способствуют развитию социальных и коммуникативных навыков, что особенно важно для создания безопасной и поддерживающей учебной атмосферы. Знание этих подходов необходимо будущим педагогам для разработки адаптированных методик, обеспечивающих эффективное обучение детей с особыми потребностями и создание комфортной, поддерживающей образовательной среды, где каждый ученик сможет раскрыть свои способности. Например, исследование Е.В. Смирновой подтверждает, что использование визуальных материалов значительно облегчает восприятие и усвоение информации: «Обучение с визуальными опорами позволяет детям сосредоточиться на главном, упрощая процесс понимания» [Смирнова, 2017, с. 112].

Вот несколько примеров визуальных методов, которые могут помочь детям с нарушениями слуха и селективным мутизмом включиться в учебный процесс:

1.1. Карточки с изображениями и символами. Использование карточек с картинками, которые представляют ключевые понятия, события или слова, помогает визуально закрепить материал. Мультимедийные учебные материалы и визуальные презентации облегчают восприятие сложных концепций, делая процесс обучения более увлекательным и доступным для детей с ограничениями слуха и селективным мутизмом, способствуя улучшению концентрации и снижению уровня тревожности [CEDEFOP] Психолог Л.С. Выготский подчеркивал важность наглядности в обучении, считая, что визуальные образы стимулируют когнитивные процессы, особенно у детей с нарушениями восприятия [Выготский, 1934]

Например, в изучении животных можно использовать карточки с изображениями разных животных и их названиями, чтобы облегчить понимание и запоминание.

This Photo by Unknown Author is licensed under CC BY-SA-NC

1.2. Графические схемы и диаграммы. Графические схемы (например, интеллект-карты или таблицы) позволяют детям лучше воспринимать структуру и последовательность информации. В уроках естествознания можно создать диаграммы, объясняющие циклы природы, например, круговорот воды, или пищевые цепочки, что упрощает восприятие материала.

1.3. Видеопрезентации и анимации. Видео и анимации визуализируют сложные понятия, делая материал более интересным и доступным. Например, для объяснения исторических событий или природных явлений можно использовать анимацию, что поможет детям легче понять процесс и удержать внимание на учебном материале.

1.4. Жестовый язык. Использование жестового языка может быть незаменимым для детей с нарушениями слуха, предоставляя им возможность получать и передавать информацию. Учителя и ассистенты могут использовать основные жесты для обозначения ключевых понятий и команд, чтобы создать более инклюзивную среду. Карточки с изображениями для коммуникации помогают детям выражать свои потребности и мысли. Например, ребенок может показать карточку с изображением воды, если он хочет пить. Это помогает развивать навыки общения.

https://stopautism.ru/wp-content/uploads/2015/11/12391126_1923636917862162_4074355603462437692%D0%BC_n.jpg

1.5. Мультимедийные презентации. Использование цифровых технологий может значительно улучшить учебный процесс, особенно в работе с детьми с нарушениями слуха. Современные педагогические исследования показывают, что мультимедийные материалы, такие как интерактивные доски и специализированные образовательные приложения, способствуют удержанию внимания и помогают глубже понимать учебный материал [CEDEFOP, 2020, с. 30]. Презентации, включающие изображения, текст и визуальные

эффекты, способствуют более легкому восприятию информации, делая её доступной и интересной для учащихся [National Institute of Education, 2020, с. 15].

На уроках математики, например, анимированные слайды могут иллюстрировать пошаговое решение задач, что помогает учащимся следовать за логикой решения и закреплять навыки [Sweller, 1988, с. 257]. Этот метод визуализации делает учебный процесс наглядным и поддерживает концентрацию внимания детей [Paivio, 2006, с. 10].

Однако важно соблюдать баланс в использовании технологий, чтобы избежать феномена цифрового утомления. Чрезмерное количество мультимедийных стимулов может перегружать когнитивную систему детей, снижая способность к концентрации и вызывая зависимость от высоких уровней визуальной стимуляции [American Academy of Pediatrics, 2016]. Поэтому целесообразно чередовать мультимедийные задания с традиционными методами обучения, что способствует развитию устойчивого внимания и поддерживает когнитивную гибкость учеников [European Commission, 2020, с. 45].

1.6. Визуальные расписания дня помогают детям предсказать и

подготовиться к каждому этапу учебного дня, что снижает уровень тревожности и делает учебный процесс более предсказуемым [CEDEFOP, 2020, с. 28]. Такие расписания могут быть выполнены в виде досок с изображениями, которые дети могут видеть и отслеживать в течение всего дня. Это особенно полезно для детей с особыми потребностями, которым требуется четкая структура и предсказуемость в учебной среде [UNESCO,

This Photo by Unknown Author is licensed under CC BY-SA-NC

1994].

Эти методы также способствуют активному и комфортному участию детей в учебной деятельности, повышая их интерес и вовлеченность. Визуальные методы, такие как изображения, символы, схемы и диаграммы, облегчают восприятие информации, снижая нагрузку на слуховой аппарат и позволяя детям с нарушениями слуха легче включаться в процесс обучения [National Institute of Education, 2020, с. 15].

На уроках естественных наук, например, использование ярких изображений и анимаций может помочь объяснить сложные процессы, такие как круговорот воды, что делает обучение более увлекательным и доступным [Sweller, 1988, с. 259]. Визуальные методы также способствуют социализации детей, помогая им лучше взаимодействовать со сверстниками в общем учебном пространстве [Paivio, 2006, с. 12].

Использование жестового языка дополнительно предоставляет детям возможность полноценного общения, компенсируя трудности восприятия устной речи и повышая их уверенность в социальных взаимодействиях. Жестовый язык также способствует социализации, позволяя детям с нарушениями слуха интегрироваться в учебные группы и чувствовать себя частью коллектива [American Academy of Pediatrics, 2016].

2. Коммуникативные упражнения. Развитие коммуникативных навыков и навыков самозащиты является важной составляющей в обучении детей с нарушениями слуха и селективным мутизмом. Ролевые игры и альтернативные устройства для общения, такие как карточки с изображениями и приложения для визуальной коммуникации, помогают детям выражать свои мысли и чувства в безопасной и поддерживающей обстановке [Kearney & Vecchio, 2019, с. 45]. Такие упражнения способствуют укреплению уверенности детей в общении, позволяя им постепенно преодолевать страхи и барьеры, связанные с коммуникацией.

На основании данных исследований, ролевые игры и другие коммуникативные упражнения, такие как моделирование социальных ситуаций и тренировка выразительности, способствуют развитию социальных навыков у детей с селективным мутизмом и слуховыми нарушениями [Williams & Johnson, 2021, с. 68]. Эти упражнения особенно важны для детей с селективным мутизмом, которым сложно выражать свои мысли и потребности в социальных ситуациях, поскольку они помогают детям адаптироваться к новым социальным ролям и лучше контролировать своё эмоциональное состояние [American Academy of Pediatrics, 2016].

Г.А. Сухарева, известный российский психолог, так же отмечала важность постепенного вовлечения детей в коммуникацию через ролевые игры и моделирование социальных ситуаций, что помогает детям с тревожностью социализироваться и адаптироваться [Сухарева, 1982, с. 67]

Ниже приведены несколько примеров коммуникативных упражнений, которые помогают детям с нарушениями слуха и селективным мутизмом развивать навыки самовыражения и социализации:

2.1. Ролевая игра «Магазин» или «Кафе»

Дети играют роли продавцов и покупателей или официантов и посетителей. Это упражнение позволяет им практиковать фразы, учиться задавать вопросы и реагировать на обращения, что укрепляет уверенность в общении [Smith et al., 2018, с. 22].

2.2. Упражнение «Почта дружбы»

Дети пишут (или рисуют) короткие письма или записки своим одноклассникам, что способствует формированию дружеских связей и навыков выражения эмоций. Это упражнение помогает им взаимодействовать с другими детьми, не испытывая страха быть непонятыми [CEDEFOP, 2020, с. 31].

2.3. Ролевые сценарии «Как я провел выходные» или «Мои любимые занятия»

Дети рассказывают о своих переживаниях с помощью картинок, символов или жестов. Это упражнение развивает навыки самовыражения и помогает детям делиться своим опытом в поддерживающей обстановке [National Institute of Education, 2020, с. 40].

Эти коммуникативные упражнения помогают создать комфортные условия для общения, способствуют социализации детей и обеспечивают постепенное развитие навыков взаимодействия в безопасной среде.

Креативность педагога играет ключевую роль в применении этих методов. Учитель, способный адаптировать материалы под индивидуальные потребности каждого ребёнка, создаёт условия, в которых обучение становится более доступным и интересным. Например, на занятиях педагог может использовать карточки с изображениями, мультимедийные презентации и интерактивные доски, что помогает детям лучше воспринимать и усваивать информацию. На уроках литературы можно применять визуальные опоры, такие как иллюстрации, чтобы дети могли сопоставлять текст с образом, а на уроках математики — графики и таблицы для визуализации абстрактных понятий. Такой подход поддерживает творческое мышление педагога, позволяя находить нестандартные решения для создания комфортной образовательной среды.

Создание инклюзивной и поддерживающей образовательной среды также является важным фактором для успешного обучения детей с нарушениями слуха и селективным мутизмом. Программы, подобные Mindful Classrooms, разработанные в рамках Horizon 2020,

демонстрируют важность создания инклюзивной учебной среды, где используются методы осознанности для повышения самооценки и уверенности в себе у детей с селективным мутизмом. Аналогичные программы могут включать групповые занятия по ролевым играм, направленные на уменьшение социальной тревожности, что помогает поддерживать положительную динамику общения и улучшает социальную адаптацию учащихся [5, с. 45]. Благодаря созданию благоприятной атмосферы в классе педагог способствует более активному участию детей в учебном процессе, что в долгосрочной перспективе положительно сказывается на их социальном и эмоциональном развитии.

Таким образом, сочетание визуальных и жестовых методов, развитие коммуникативных навыков, навыков самозащиты и создание поддерживающей образовательной среды способствует инклюзивному и эффективному обучению детей с особыми потребностями. Креативность педагога и его способность адаптировать подходы под потребности каждого ребёнка играют решающую роль в создании такой среды, где каждый ученик может развиваться и раскрывать свой потенциал.

3. Мелкая моторика. Развитие мелкой моторики у детей с особыми потребностями играет ключевую роль в их общем развитии и успешной адаптации в учебной среде. Упражнения, направленные на улучшение моторных навыков, помогают детям не только овладеть важными физическими умениями, но и поддерживают когнитивное и эмоциональное развитие. Мелкая моторика — это не только движение рук, но и координация движений, которая связана с работой мозга, способностью сосредотачиваться и планировать действия. Такие занятия способствуют повышению уверенности в собственных силах, а также помогают справляться с учебными заданиями, требующими точных и аккуратных действий, как письмо, работа с учебными материалами и выполнение практических заданий.

Н.И. Дубровская также отмечала, что упражнения для развития мелкой моторики, такие как работа с пластилином и мелкими предметами, улучшают когнитивные способности, а также помогают в формировании навыков письма и координации движений [Дубровская, 2015, с. 23].

Ниже приведу примеры упражнений для развития моторики:

- Исследования указывают на то, что работа с мелкими предметами,

например, пластилин и бусины, эффективно развивает моторику и координацию движений у детей. Это упражнение также способствует развитию тактильной чувствительности, что важно для детей, испытывающих трудности с сенсорной интеграцией.

- Резка по линиям: вырезание по заранее нанесённым линиям не только развивает координацию руки и глаза, но и тренирует терпение и концентрацию. Такое упражнение помогает детям научиться следовать инструкциям и контролировать свои движения.

- Рисование и раскраски: рисование способствует развитию

творческого мышления и укрепляет мелкие мышцы рук, что важно для подготовки к письму. Раскрашивание в рамках контура учит детей усидчивости и точности, что также влияет на уровень внимания и концентрации в учебных заданиях.

Регулярная практика визуальных и моторных упражнений, а также создание

инклюзивной среды формируют положительный опыт у детей с особыми потребностями и открывают возможности для их дальнейшего развития. Обсуждение результатов этих подходов демонстрирует их значимость для образовательной практики.

Использование визуальных методик, ролевых игр и инклюзивной среды доказало свою эффективность в снижении тревожности и развитии коммуникативных навыков у детей с селективным мутизмом. Как отмечает Министерство образования Республики Молдова, «адаптация учебного процесса для детей с особыми образовательными потребностями требует регулярной оценки и участия родителей. Такой подход позволяет корректировать программы, учитывая уникальные потребности детей и обеспечивая их стабильное развитие в образовательной среде» [Министерство образования Республики Молдова, 2019, с. 52].

Европейское агентство по вопросам специального и инклюзивного образования также подчеркивает важность комплексного подхода, в частности, использования мультимедийных ресурсов и адаптированных методик, что «доказало свою эффективность в создании поддерживающей среды для детей с нарушениями слуха и селективным мутизмом, снижая уровень тревожности и улучшая их коммуникативные навыки» [European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018, с. 33].

Регулярная оценка и участие родителей позволяют корректировать программы, поддерживая устойчивое развитие навыков у детей с особыми образовательными потребностями. Комплексный подход, включающий визуальные методы, ролевую игру, поддерживающую среду и развитие мелкой моторики, значительно улучшает образовательный процесс для таких детей. Взаимодействие педагогов и родителей также играет неоценимую роль, помогая создать условия, в которых каждый ребёнок может раскрыть свой потенциал и чувствовать себя уверенно в учебной среде.

Психолог и педагог О.В. Лобанова отмечает, что активное вовлечение родителей в образовательный процесс способствует формированию уверенности и комфорта у ребенка: «Совместное участие родителей и педагогов помогает создавать среду, где ребенок чувствует себя защищенным и включенным в образовательный процесс» [Лобанова, 2016, с. 89]. Включение родителей в процесс адаптации обучения через совместные консультации и занятия дома позволяет ребенку легче справляться с образовательными и социальными задачами.

Примером взаимодействия преподователей, а менно классного руководителя специального преподователя и родителей может служить данный ииндивидуальный план ученицы первого класса.

Школьный план поддержки
Имя ученика: XXXXXX **Возраст:** 6 лет **Классный руководитель: XXXXXXX** **Учитель поддержки:** г-жа Узун **Класс:** 1 **Дата начала плана:** 27/09/2024 **Дата пересмотра плана:**01.02.2025
Сильные стороны и интересы ученика: дружелюбна, вежлива, стремится к обучению, хорошо реагирует на похвалу, ладит с другими детьми.
Приоритетные проблемы: развитие социальных навыков, улучшение мелкой моторики.
Возможные причины проблем: у XXXXX подслизистая расщелина неба, вызывающая накопление жидкости и приводящая к кондуктивной потере слуха.

XXXXX пользуется слуховым аппаратом Phonac, который хорошо работает в школьной обстановке. XXXXX также разговаривает в школе шепотом.

Расписание занятий с учителем поддержки:

Направления занятий: развитие социальных навыков (психологическое благополучие) и мелкой моторики.

График занятий:

Психологическое благополучие: два раза в неделю по 20 минут

Мелкая моторика: один раз в неделю по 15 минут

Цели для ученика

Цели по психологическому благополучию (октябрь – февраль):

Навыки эффективной коммуникации: XXXXXX должна развить умение уверенно и комфортно выражать свои мысли в социальных и учебных ситуациях, что поможет ей преодолеть склонность к самоограничению в речи.

Уверенность в себе и самоадвокация: XXXXXX должна работать над укреплением самооценки и умением отстаивать свои интересы, включая осознание собственной значимости и способность заступаться за себя.

Создание системы поддержки: XXXXXX необходимо обеспечить поддерживающую среду как дома, так и в школе, чтобы она чувствовала себя в безопасности. Это поможет ей постепенно преодолеть склонность к самоограничению в речи.

Цели по социальным навыкам (октябрь – февраль):

Участие в групповых играх: XXXXXX должна научиться активно участвовать в играх в небольшой группе для улучшения социальных навыков.

Очередность действий: XXXXXX должна освоить навык очередности в играх, что поможет развить чувство справедливости и умение сотрудничать.

Поздравление других: XXXXXX должна научиться поздравлять других детей с победой, развивая спортивное поведение и позитивные социальные навыки.

Ролевые игры: Отработка уверенности и навыков самоадвокации через ролевые игры поможет XXXXXX стать увереннее в выражении своих потребностей и мнений.

Стратегии и ресурсы для достижения целей:

Психологическое Благополучие:

Индивидуальные занятия в маленькой группе

Обсуждения

Игры

Использование стихов и песен

Онлайн-ресурсы, такие как TED Talks

Вовлечение родителей:

Родители будут хвалить XXXX за проявление её сильных сторон.

Социальные упражнения: организация домашних встреч для игр с друзьями или семьей.

Долгосрочные цели по развитию мелкой моторики (октябрь 2024 - февраль 2025):

Участие в упражнениях для укрепления мелких мышц кистей и пальцев.

Развитие правильного захвата карандаша.

Точность при выполнении заданий на вырезание.

Цели по мелкой моторике:

XXXX должна освоить правильный захват карандаша.

XXXX должна уметь вырезать по прямым и зигзагообразным линиям.

Стратегии и ресурсы для достижения целей:

Индивидуальные занятия в маленькой группе для выполнения заданий по мелкой моторике с постепенным повышением сложности.

Примеры занятий:

Резка и наклеивание для развития мелкой моторики и внимания.

Работа с пластилином для укрепления мышц рук.

Сборка пазлов для развития моторики и решения задач.

Раскрашивание и рисование для тренировки захвата и контроля.

Постройка конструкций из блоков для улучшения координации.

Упражнения с пинцетом и мелкими предметами для точности.

Практика письма.

Рисование пальцами.

Навыки работы с ножницами.

Отслеживание прогресса по мелкой моторике:

Регулярные оценки для корректировки занятий по мере прогресса ученицы.

Вовлечение родителей:

Занятия с пластилином:

формирование различных фигур для укрепления мышц рук.

Кулинария и выпечка:

выполнение простых задач, таких как перемешивание и раскатывание теста.

Садоводство:

посадка семян и полив растений для развития координации.

Ресурсы для развития мелкой моторики:

Ножницы, клей, бумага, пластилин, терапевтическая замазка, прищепки, доски для сбора конструкций, шарики, обручи, ленты и многое другое.

Таким образом, комплексный подход, объединяющий визуальные и жестовые методы, ролевые игры, создание поддерживающей среды и развитие моторных навыков, способствует успешной адаптации детей с нарушениями слуха и селективным мутизмом к учебной деятельности. Эти методы помогают не только когнитивному и социальному развитию детей, но и облегчают их интеграцию в образовательное и общественное пространство, что подтверждается исследованиями в области инклюзивного образования [UNESCO, 1994; European Commission, 2020, с. 45].

Особое внимание уделяется значению инклюзивных методик, которые позволяют педагогам создать условия, в которых каждый ребёнок может максимально раскрыть свой потенциал. Визуальные методы и жесты становятся своего рода «мостами» между ребёнком и учебным материалом, что повышает уверенность детей и их вовлечённость в образовательный процесс [National Institute of Education, 2020, с. 15]. Включение ролевых игр, таких как «Магазин» или «Почта дружбы», способствует развитию уверенности и навыков самовыражения, что особенно важно для детей с селективным мутизмом, которым необходимо безопасное пространство для освоения коммуникации [Kearney & Vecchio, 2019, с. 45].

Для будущих педагогов данное исследование открывает перспективы применения

данных методик на практике, особенно в инклюзивной образовательной среде, где каждый ученик нуждается в индивидуальном подходе. Ожидается, что использование этих методик поможет будущим специалистам не только повышать эффективность обучения, но и развивать социальные навыки и уверенность детей с особыми образовательными потребностями [Williams & Johnson, 2021, с. 68].

Эта информация важна и полезна для начинающих и практикующих педагогов по нескольким причинам.

Во-первых, комплексный подход, включающий визуальные и жестовые методы, ролевые игры и создание поддерживающей среды, позволяет педагогу глубже понять индивидуальные потребности каждого ученика. Знание таких методов помогает педагогам адаптировать обучение для детей с различными нарушениями, включая слуховые ограничения и селективный мутизм, и интегрировать их в общий образовательный процесс. Это особенно важно, поскольку традиционные методы преподавания могут быть недостаточны для таких детей, которым требуется безопасная, структурированная и визуально насыщенная среда для эффективного восприятия материала [UNESCO, 1994; Paivio, 2006].

Во-вторых, инклюзивные методики предоставляют начинающим педагогам инструменты для поддержки когнитивного и эмоционального развития учащихся с особыми образовательными потребностями. Понимание того, как использовать визуальные и ролевые методы, позволяет не только улучшить восприятие и усвоение учебного материала, но и помогает детям чувствовать себя более уверенно, что стимулирует их участие в образовательном процессе. Это также снижает уровень тревожности и повышает социализацию, что играет ключевую роль в создании инклюзивной среды, где все дети могут развиваться и достигать успехов [National Institute of Education, 2020, с. 15; Williams & Johnson, 2021, с. 68].

Для практикующих педагогов информация о подобных методах дает возможность улучшить качество инклюзивного образования. Постоянно расширяя арсенал инструментов и подходов, педагоги могут гибко реагировать на учебные и социальные потребности своих учеников. Например, применение ролевых игр позволяет практикующим учителям увидеть прогресс детей в естественной игровой обстановке, где они учатся взаимодействовать и выражать свои эмоции. Такие упражнения помогают детям лучше адаптироваться в социальном окружении и справляться с коммуникативными барьерами, что в свою очередь повышает их уверенность и открытость к обучению [Kearney & Vecchio, 2019, с. 45].

Кроме того, для педагогов, только начинающих свой профессиональный путь, такая информация служит ценным источником для развития профессиональных навыков и уверенности в работе с детьми, нуждающимися в особом подходе. Знание о методах снижения когнитивной нагрузки и улучшения внимания с использованием визуальных средств и мультимедийных ресурсов поможет будущим педагогам выстроить более понятный и структурированный учебный процесс, способствующий успешной адаптации детей с особыми образовательными потребностями [Sweller, 1988, с. 259; European Commission, 2020, с. 45].

Таким образом, освоение этих методов и знаний помогает педагогам эффективно поддерживать каждого ребенка в образовательном процессе, развивать его потенциал и преодолевать барьеры, делая обучение более доступным и продуктивным.

Библиографический список:

1. American Academy of Pediatrics. Impact of Screen Time on Child Development and Health, 2016.
2. CEDEFOP. The Impact of Digital Tools on Students' Attention in Primary Education. European Centre for the Development of Vocational Training, 2020, с. 28, 30.

3. СМИРНОВА, Е.В. Медитативные практики для школьников: пособие для педагогов. СПб., Речь, 2017.
4. ВЫГОТСКИЙ, Л.С. Мышление и речь. Психологический институт РАН, 1934.
5. СУХАРЕВА, Г.А. *Психология детских тревожных состоя
6. European Commission. Mindful Classrooms: Promoting Attention in the Classroom. Horizon 2020 Project Reports, 2020, с. 45.
7. European Commission. Recommendations for Inclusive Education.
8. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Inclusive Education Systems: Issues and Challenges, 2018.
9. PAIVIO, A. Dual Coding Theory and Education. The University of Michigan School of Education, 2006, с. 10, 12.
10. National Institute of Education (США). The Role of Visual Aids and Technology in Enhancing Engagement in Students with Hearing Loss, 2020, с. 15, 40.
11. KEARNEY, C.A., & Vecchio, J. Selective Mutism: Effects and Intervention Strategies, 2019, с. 45.
12. Ministry of Education of Moldova. Law on Education No. 152 of 17 July 2014. Министерство образования Республики Молдова. Retrieved from https://mecc.gov.md.
13. Ministry of Education of Moldova. Strategies for Inclusive Education. Retrieved from https://mecc.gov.md.
14. MCGONIGAL, K. How to Make Stress Your Friend. TED Talk, 2013. URL: https://www.ted.com/talks/kelly_mcgonigal_how_to_make_stress_your_friend
15. SMITH, J., BROWN, A., & PATEL, R. Visual Aids and Modified Assignments in Inclusive Education, 2018, с. 22.
16. SWELLER, J. «Cognitive Load During Problem Solving: Effects on Learning.» Cognitive Science, vol. 12, no. 2, 1988, pp. 257–285.
17. UNESCO. Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, 1994.
18. WILLIAMS, S., & JOHNSON, M. Developing Communication and Cognitive Skills for Inclusive Classrooms, 2021, с. 68.

УДК: 378

РАЗВИТИЕ САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Вячеслав Давыдов,
магистрант 2 курса
e-mail: v.dawidov2012@yandex.ru
Научный руководитель
Светлана Чиркина,
канд. психол. н., доцент
Казанский федеральный университет
г. Казань, Россия

Abstract: In modern teaching, traditional methods of educational interaction are giving way to flexible formats where students must exercise greater autonomy in managing their learning. This article presents the results of a study of the level of development of students' self-organization, its main components, the identification and consideration of which is important for improving the effectiveness of educational activities, and also analyzes the development of students' self-organization abilities in physical education classes. A set of exercises offered to students for the development of self-organization is given.

Keywords: self-organization of students' activities, independence, development of students' self-organization, physical education classes.

Способность самостоятельно планировать свои действия и управлять своим временем создает у человека ощущение автономии и контроля над собой. Когда он сам принимает решения и действует в соответствии с ними, он чувствует, что его жизнь находится под его собственным контролем.

Большое количество работы, которое необходимо выполнить за короткий срок может привести к снижению работоспособности на фоне физического утомления. Навык эффективного планирования своих действий и управление временем помогает избегать ситуаций перегрузки, связанные с ограниченным временем на выполнение задачи и срыва сроков. Это снижает уровень стресса, связанного с ощущением нехватки времени и невозможности выполнения всех задач.

Ранее перечисленные достоинства при улучшении навыков самоорганизации студентов ведут к общественному признанию со стороны не только однокурсников, но и со стороны преподавательского коллектива. Студент, отнесшейся к выполнению своего задания с полной серьезностью и в точно назначенный срок повышает свой статус в глазах преподавателя. А также его однокурсники начинают проявлять к нему интерес как к человеку, к которому могут обратиться за помощью в решении трудной задачи, что делает студента весьма востребованных в своем кругу.

Понятие самоорганизации было введено в педагогику в начале 70-х годов XX века. К. К. Платонов определял ее как «деятельность и способность личности, связанные с умением организовать себя», Н. В. Кузьмина как «организация человеком собственного труда, своего времени в процессе труда и отдыха» [3].

Согласно работам авторов, таких как В. А. Демин, Э. Ф. Зеер, В. В. Краевский, В. В. Сериков, А. Н. Тубельский, А. В. Хуторской, В. М. Шепель и др. навыки самоорганизации входят в список ключевых учебно-познавательных компетенций обучающихся и стали неотъемлемой частью содержания начиная уже с начального образования входя в список универсальных учебных умений [4].

В исследовании С. Н. Ярошенко подчеркивается, что самоорганизация в рамках профессиональной подготовки студента является ключевой способностью личности, необходимой для активации индивидуальных качеств и повышения профессиональной конкурентоспособности [5].

В энциклопедическом словаре педагога «Основы духовной культуры» дается следующее описание понятия самоорганизация личности – это деятельность личности по четкой упорядоченности своей жизнедеятельности; способность и умение организовать себя. Проявляется самоорганизация в целеустремленности, самоанализе и жестком самоконтроле, самооценке, самоограничении себя во всем. Самоорганизующаяся личность умеет планировать время и работу, быстро принимать решения и выполнять их, экономно тратить силы и средства. Самоорганизованная личность работает над собой, своим характером, особенно эмоционально-волевой сферой. Это личность с высоким чувством долга, с высоко развитым личным достоинством [1].

Самоорганизация деятельности человека включает следующие аспекты:

– планирование - человек определяет цели, задачи и сроки выполнения, разбивает их на более мелкие и управляемые части, создает планы действий.

– установление приоритетов - человек определяет, какие задачи являются наиболее важными и требуют большего внимания и ресурсов, а какие можно отложить или делегировать.

– организация ресурсов - человек распределяет свои ресурсы, такие как время, энергия, знания и навыки, для эффективного выполнения задач.

– управление временем - человек планирует свое время, определяет приоритеты, устанавливает сроки и контролирует свое время, чтобы достичь поставленных целей.

– адаптация и гибкость - человек способен адаптироваться к изменяющимся условиям и требованиям, перестраивать свою деятельность, изменять планы и принимать решения в соответствии с новыми обстоятельствами.

– самоконтроль и саморегуляция - человек осуществляет контроль над своими действиями, следит за прогрессом выполнения задач, корректирует свое поведение и принимает меры для достижения поставленных целей.

Для выявления уровня сформированности самоорганизации студентов использовали опросник А. Д. Ишкова «Диагностика особенностей самоорганизации» (ДОС), содержащий интегральную шкалу «Уровень самоорганизации» и шесть частных шкал, характеризующих уровень развития одного личностного компонента самоорганизации (волевые усилия) и пяти функциональных компонентов: целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, коррекция [2].

В педагогическом исследовании приняли участие студенты, обучающие по направлению подготовки «Педагогическое образование» Поволжского государственного университета физической культуры, спорта и туризма.

Выделяют три уровня сформированности самоорганизации: имитирующе-репродуктивный (низкий), комбинирующе-продуктивный (средний) и творческо-преобразующий (высокий). Эти уровни тесно взаимосвязаны, так как каждый из них является либо условием перехода на следующий уровень, либо результатом освоения предыдущего, возможен комбинированный вариант. До завершения формирования самоорганизации на низшем уровне параллельно развиваются в определенной степени действия более высокого уровня. Переход с одного уровня на другой – плавный процесс, происходящий без «скачков». Выделяемые уровни – это узловые точки, позволяющие следить за процессом формирования самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов и управлять им [4].

Средний уровень развития самоорганизации является достаточным для того, чтобы говорить об умении студентов организовывать свою учебную деятельность. Однако, здесь необходимо обратить внимание на то, на каких уровнях развиты у них компоненты самоорганизации, т. е. определить тот самый «плавный процесс».

Результаты, полученные при исследовании самоорганизации студентов, представлены на рисунке 1.

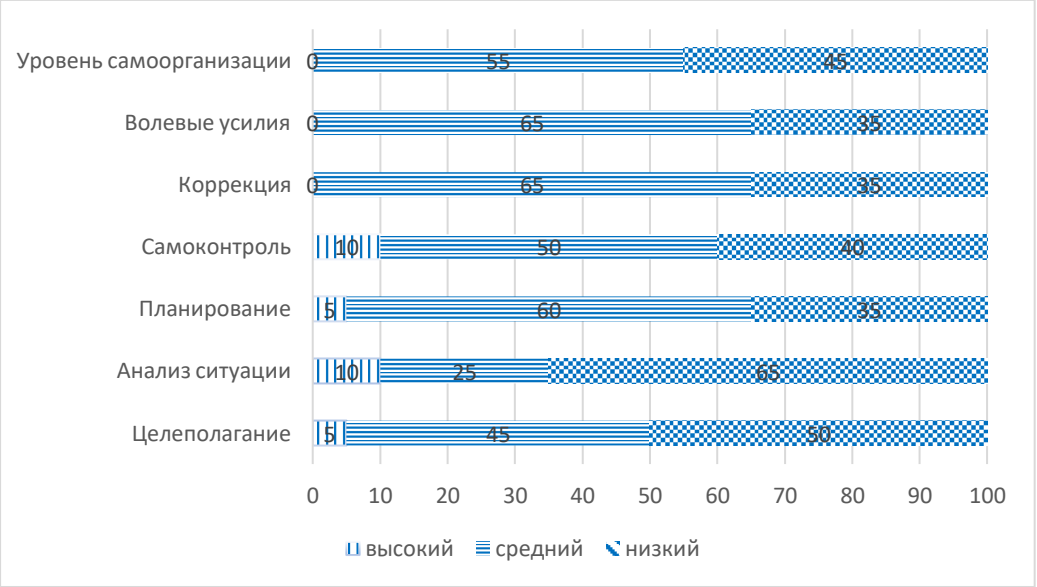


Рис. 1. Результаты диагностики особенностей самоорганизации

Как мы видим из полученных результатов высокого уровня развития самоорганизации

у данной группы студентов нет. Имеется незначительное преобладание среднего уровня над низким (55%–45%).

А. Д. Ишков говорит о том, успешность в учебной деятельности студентов определяется уровнем развития «жестких» компонентов структуры самоорганизации (целеполагание, анализ ситуации, самоконтроль и волевые усилия), в качестве ядра (центра) которых выступает анализ ситуации [2].

Как мы видим на рисунке именно по данному компоненту 65% студентов имеют низкий уровень развития. Низкий уровень развития мы видим по «жестким» компонентам структуры: целеполагание 50% обучающихся, самоконтроль 40% обучающихся, волевые усилия 35% обучающихся.

Низкий уровень сформированности самоорганизации может стать серьезным барьером для успешной организации и ожидаемых результатов учебной деятельной.

Развитие самоорганизации у студентов является важной задачей педагога. Педагогические методы и подходы, направленные на развитие самоорганизации, помогают студентам стать более самостоятельными, ответственными и успешными в своей учебе и жизни.

Важно заметить, что каждый учащийся уникален, и проблемы, с которыми они сталкиваются при самоорганизации, могут различаться. Понимание этих проблем педагогом и предоставление необходимой поддержки и ресурсов для их преодоления является важным аспектом развития навыков самоорганизации. Поэтому необходимо:

- учитывать индивидуальные особенности и уровень подготовки каждого учащегося при составлении заданий и тренировочных программ. Можно организовать несколько групп, разделенных по физическим возможностям и организовать различный уровень нагрузок для каждой из групп.
- создать поддерживающую и стимулирующую атмосферу на занятиях, поощрять усилия и достижения каждого участника.
- внедрять упражнения для развития самоорганизации в общую структуру учебного процесса, совмещая их с физическими нагрузками и теоретическими занятиями.

Вот несколько стратегий, которые могут помочь улучшить самоорганизацию учащихся на занятиях физической культуры:

Установление личных целей - студент устанавливает себе личные цели на каждом занятии по физической культуре. Цели могут быть связаны с улучшением определенных физических показателей, достижением определенного уровня активности или освоением новых навыков. Студенты должны записать свои цели и отслеживать прогресс деятельности.

Планирование тренировки - студент разрабатывает план тренировки на основе определенных целей или заданий. Они должны определить, какие упражнения они будут выполнять, сколько повторений и подходов они планируют сделать и сколько времени им потребуется для каждого упражнения. После тренировки студенты могут оценить свой план и внести необходимые изменения.

Разработка тренировочного плана в парах или группах - студенты работают в парах или группах для разработки тренировочного плана. Они должны сотрудничать и обсуждать свои цели, упражнения и подходы. Это поможет им развить навыки коммуникации, сотрудничества и организации.

Самостоятельное выполнение упражнений – дать студентам возможность самостоятельно выполнять упражнения или тренировки. Они должны организовать свое время, выбрать подходящие упражнения и контролировать свою активность и интенсивность тренировки. После тренировки они могут оценить свое выполнение и сделать выводы для будущих тренировок.

Организация соревнований или игр - проводить соревнования или игры, где студенты должны самостоятельно организовывать свою команду, разрабатывать стратегию и принимать решения во время игры. Это поможет им развить навыки принятия решений,

организации и управления ресурсами.

Рефлексия и самооценка - после каждого занятия попросите студентов проводить рефлексию и самооценку своего участия и достижений. Они могут задать себе вопросы о своих сильных и слабых сторонах, о том, что они могли бы улучшить и какие стратегии самоорганизации они могут применить в будущем.

Самоорганизация человека не означает полное отсутствие внешнего влияния. Внешние факторы, такие как культура, образование, среда обитания и социальные условия, могут оказывать значительное влияние на самоорганизацию человека. Однако, самоорганизующаяся природа человека позволяет нам проявлять гибкость, адаптироваться к изменяющимся условиям и формировать новые структуры и поведение.

Библиографический список:

1. БЕЗРУКОВА, В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000. 937 с.
2. ИШКОВ, А.Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности: Монография. М.: Издательство АСВ, 2004. 224 с.
3. КОСОВА, Ю.А. Технологии самоорганизации и самообразования: учебное пособие, Е.Ю. Павлова, Н. В. Сергеева. М.: РГУП, 2022. 92 с.
4. КОТОВА, С.С. Технологии самоорганизации и саморазвития: монография Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2022. 195 с.
5. ЯРОШЕНКО, С.Н. Методологические подходы формирования конкурентоспособности студентов-выпускников вуза // Вестник КГУ. 2012. №1. [onlain] Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-podhody-formirovaniya-konkurentosposobnosti-studentov-vypusknikov-vuza.

УДК 159.923.5

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

Наталья Кавлак
студентка гр. БРФ - 2
Тараклийский Государственный Университет «Гр. Цамблак», г.Тараклия
e-mail: nkavlak@mail.ru
Научный руководитель:
Адина Плэтикэ
доктор, конференциар,
Тараклийский Государственный Университет «Гр. Цамблак»,
г. Тараклия, РМ

Abstract: In today's world, the internet has become an integral part of life, especially for adolescents who interact with digital technology from an early age. The study analyzes the impact of the Internet on adolescents, looking at both its positive aspects and negative consequences, such as Internet addiction, decreased academic performance, socialization and mental health problems. Special attention is paid to the risks associated with uncontrolled Internet use. The article discusses possible measures to minimize the negative impact of the Internet. The formation of informed Internet behavior requires a comprehensive approach on the part of the family, educational institutions and the state.

Keywords: internet, digital environment, adolescent, social networks, psychological state, Internet addiction, Internet safety, adolescent health.

Интернет превратился в повседневную необходимость, став неотъемлемым атрибутом жизни современного человека. Он выступает универсальным инструментом, с помощью которого осуществляется поиск информации, решение бытовых и профессиональных задач, а также поддержание социальных связей. На сегодняшний день ответ на практически любой возникающий вопрос пользователь стремится найти именно в интернете. Развитие информационно-коммуникационных технологий повлекло за собой существенные трансформации во всех ключевых сферах общественной и личной жизни: экономике, системе образования, здравоохранении, культуре, бизнесе. Процессы цифровизации оказали влияние не только на способы взаимодействия между людьми, но и на структуру социальной организации, образ жизни и формирование новых моделей поведения.

Актуальные статистические данные подтверждают устойчивую тенденцию к росту количества пользователей интернета и социальных сетей по всему миру. Этот рост отражает не только технический прогресс, но и возрастающую роль интернета как среды, в которой протекают важнейшие аспекты человеческой активности — от получения знаний до формирования межличностных отношений. Согласно статистическим данным, по состоянию на февраль 2025 года в мире насчитывалось 5,56 млрд интернет-пользователей, что составило 67,9% мирового населения. Из этого общего числа 5,24 млрд, или 63,9% мирового населения, были пользователями социальных сетей [9].

В эпоху быстрой интеграции цифровых технологий в повседневную жизнь использование интернета подростками стало одной из ключевых областей исследований в психологии. Современный подросток – это совершенно новый тип молодого человека, который родился уже с «телефоном в руке», работа с компьютером и планшетом знакома ему с раннего детства, жизнь без гаджетов он уже не может себе представить. Он практически с рождения погружается в информационную среду: телевидение, радио, компьютер, планшет [5].

Подростки являются активными пользователями интернета и различных социальных сетей: Faceboke, Tiktok, Telegram, Contact, Instagram и др. Согласно опросу Фонда развития Интернета [9], было установлено, что не пользуются Интернетом около 1-2% опрошенных школьников. Подростки вырастают не в реальном, а в виртуальном мире. Они учатся с помощью интернета и общаются через интернет со своими сверстниками. Это оказывает огромное влияние на их социальное взаимодействие и психологическое состояние. И здесь важно понимать, что интернет оказывает не только положительное влияние на подростков, но и существуют определенные риски при чрезмерном или неправильном использовании интернета.

При правильном использовании интернета, у подростков появляется множество возможностей для самореализации и развития. Использование онлайн-библиотек и различные онлайн курсы дают возможность подросткам получить доступ к знаниям. Информация находится у современных подростков в руках, в их гаджетах, остаётся всего лишь открыть интернет и задать правильно вопрос.

Социальные сети и мессенджеры позволяют подросткам поддерживать связь с друзьями, обмениваться информацией, новостями, опытом и находить единомышленников. Блоги, видео платформы и социальные сети дают возможность делиться своими идеями, творческими проектами и получать обратную связь. Подростки, которые пользуются социальными сетями активно, но при этом ответственно, имеют высокий уровень поддержки со стороны сверстников и крепкие социальных связях.

Однако, несмотря на преимущества, интернет также может оказывать негативное воздействие на состояние подростка. Чрезмерное время, проведённое в интернете, может привести к негативным последствиям для здоровья подростков, (нарушается осанка, портиться зрение, появляются головные боли, бессонница и т.д.).

Возможны проблемы с социализацией в реальной жизни. Подростки подвержены риску агрессивного поведения в сети, что может негативно сказаться на их психологическом

здоровье.

Все проведённые исследования свидетельствуют о том, что дети начинают прибегать к услугам интернета очень рано, так как в наше время он стал доступным для всех. У молодёжи, процесс коммуникации с друзьями больше проходит в виртуальном пространстве (социальные сети, мессенджеры, чаты), чем нежели в реальной действительности [6, с. 52].

Исследования показали, что один из самых популярных способов «убить» время – просмотр фильмов ужасов и боевиков, особо распространен среди замкнутых, не особо успешно контактирующих с ровесниками подростков. Последующее обсуждение фильма со сверстниками помогает им почувствовать себя частью компании и ощущать свою «крутость», обсуждая фильм [7, с. 146]. Таким образом, у подростка формируется неправильная взаимосвязь: насилие, агрессивность – эффективный способ регулирования и налаживания отношений.

Электронное обучение и обучение через Интернет – это неизбежное настоящее, которое включает в себя все большее количество детей и молодежи. Переход к онлайн-обучению согласно исследованиям и наблюдениям указывают на такой факт, что эффективность такого вида обучения не совсем положительна в гимназиальном цикле обучения за счёт отсутствия контроля обучающего, который в интернет-пространстве легко отвлекается и может уйти параллельно в другую степь (общение в социальных сетях и мессенджерах) [8, с. 54].

Если рассматривать с точки зрения психологии, ведущей деятельностью в подростковом возрасте является общение, и оно помогает им в процессе социализации. Общественная деятельность является для подростка той сферой, где он может реализовать свои возросшие возможности и стремление к самостоятельности, удовлетворив потребность в признании со стороны взрослых [2, с. 73]. Общение между подростками происходит не только в социальных сетях, но и в виртуальных онлайн-играх, которые очень затягивают игроков в свой мир. Чрезмерное пребывание в интернет-пространстве вызывает у пользователей привыкание и проявляются признаки зависимости. Отсутствие контроля над использованием интернета может привести к снижению психологического состояния подростка, такими как стресс, гнев, потеря контроля, социальная замкнутость, семейные конфликты и другие риски, подталкивающие подростков к изоляции.

Одним из причин психологического расстройства подростка может быть интернет-зависимость. Психолог А.Е. Войскунский [3 с. 100] пишет об интернет-зависимости как об интернет–аддикции. Он выделяет такие проблемы: нежелание или неспособность отвлекаться от интернета. Досада и раздражение при вынужденных отвлечениях. Неспособность спланировать время входа и выхода работы с Интернетом. Расходование все больших сумм денег для работы в интернете. Готовность лгать, преуменьшая длительность пребывания в интернете. Забывание о домашних делах, учебе, важных встречах, потеря круга общения, пренебрежение своим здоровьем.

Начиная с 1 января 2022 года зависимость от видеоигр официально признана Всемирной Организацией Здравоохранения болезнью [10]. В 2019 году был зафиксирован первый клинический случай госпитализации подростка из-за зависимости от видеоигр. И этот факт должен заставить весь мир задуматься в правильности использования нашими детьми интернет-ресурсов.

В рамках исследования «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья» (HBSC), данные Всемирной Организации Здравоохранения [11] свидетельствуют о резком росте показателей проблемного использования интернета подростками. Это вызывает серьезную обеспокоенность по поводу негативного влияния цифровых технологий на психическое здоровье и благополучие подростков. Согласно исследованиям, были сделаны следующие выводы:

- У 11% подростков наблюдаются признаки проблемного поведения в отношении социальных медиа: они не в состоянии контролировать их использование, что влечет за

собой негативные последствия. Среди девочек проблемное использование социальных медиа распространено выше, чем среди мальчиков (13% и 9%, соответственно).

- Более трети (36%) молодых людей сообщали, что постоянно поддерживают контакты с друзьями онлайн (самый высокий показатель (44%) отмечается среди 15-летних девушек).
- Одна треть (34%) подростков ежедневно играют в цифровые игры, и 22% подростков могут проводить за этим занятием не менее четырех часов в день (в те дни, когда им разрешается играть).
- Риску проблемного поведения в отношении игр подвержены 12% подростков, причем это более характерно для мальчиков, чем для девочек (16% и 7%, соответственно).

Граур Татьяна [4] показала, что наиболее значимыми причинами формирования интернет-зависимости у подростков являются:

- доступность и легкость в использовании интернета;
- низкий уровень цифровой компетентности;
- возрастные особенности подростка (в силу которых интернет имеет ряд преимуществ перед реальным межличностным взаимодействием, а также выступает средством удовлетворения важных возрастных потребностей);
- определенный склад личности (в частности, такие черты, как нейротизм, экстраверсия, ригидность, враждебность);
- особенности семейных взаимоотношений (запрет на открытое выражение чувств, низкая степень заботы друг о друге и др.).

Исходя из проведенного исследования, следует сделать вывод, что подростки, которые вырастают в период информационного прорыва не имеют детства в реальном мире. Большую часть своего времени эти подростки проводят в интернете и социальных сетях. Нередко у детей из-за чрезмерного увлечения компьютерными играми снижается успеваемость по учебе, отмечаются психологические расстройства виде раздражительности и агрессия.

Кроме того, существующие интернет-угрозы для подростков при неправильном использовании интернет – платформ. Это приводит к получению неприятного опыта в онлайн – среде и чаще всего темы связаны с сексуальной формой воздействия на подростка.

Для формирования здорового интернет-поведения подростков необходимо найти пути минимизации негативного влияния интернета. Важно учить подростков оценивать информацию с интернета, уметь ее отформатировать и безопасно взаимодействовать с интернет-пространством. Необходимо помочь подростку научится сбалансировать время досуга, что снизит зависимость от интернета. Задача взрослого поколения заключается в том, чтобы контролировать процесс пребывания подростков в интернет-пространстве и не «уходить» из реальной действительности.

Современные подростки уже родились с гаджетами в руке, поэтому невозможно его отнять или запретить. Гораздо эффективней понять, как сделать общение подростка с гаджетами полезным и избежать зависимостей. Поэтому необходимо находить возможности для доверительного общения с детьми, и это главное. Важно осознавать риски цифровой среды и находить баланс между её преимуществами и возможными угрозами. Формирование осознанного интернет-поведения требует комплексного подхода со стороны семьи, учебных учреждений, государства и общества в целом.

По мнению Плэтикэ А. [1, с. 289], прогресс следует понимать, как относительное явление, которое неизбежно влечет за собой потери на каждом этапе развития. Объективная оценка этих изменений требует функционального подхода к новым формам сознания и коммуникации в контексте современных условий. Следовательно, необходимо не только изучать эту «новую реальность», но и разрабатывать инновационные методологии, которые позволят адекватно анализировать и понимать ее сложную динамику.

Необходимо принять меры для улучшения цифровой среды и цифрового просвещения, чтобы современные подростки могли безопасно пользоваться интернетом. Задача родителей, педагогов, медицинских работников и государства уделять внимание цифровому

благополучию подростков. Для этого необходимо предпринять следующие шаги:

- **Вкладывать средства в создание в школах условий, способствующих укреплению здоровья, что предполагает и повышение цифровой грамотности учащихся.**
- **Улучшать услуги по охране психического здоровья.** Обеспечить доступ к конфиденциальным, без осуждающего отношения и доступным по цене услугам по охране психического здоровья.
- **Стимулировать открытый диалог.** Поощрять обсуждение цифрового благополучия в семье, в школе и на уровне местных сообществ, в целях повышения осведомленности общества.
- **Обучать педагогов и медицинских работников.** Обеспечить специальную подготовку для педагогов и медицинских работников, чтобы они могли эффективно и в соответствии с принципом инклюзивности повышать цифровую грамотность подростков и оказывать им необходимую поддержку.
- **Обеспечить ответственность интернет платформ.** Создавать нормативную базу, которая будет регулировать и стимулировать ответственный подход к разработке цифровых инструментов для детей и подростков.

Библиографический список:

1. PLĂTICĂ, ADINA. Virtual autism as a psychological challenge, protecția drepturilor persoanelor cu dizabilități: abordări multidisciplinare, Chișinău 2025, p. 289.
2. БУРМИСТОВА, Е.В., ДОНЦОВ, Д.А. Детская возрастная психология: младенчество, раннее детство, дошкольное детство, младший школьный возраст, подростковый возраст, журнал Преподавание психологии №2(43) 2015, с.73
3. ВОЙСКУНСКИЙ, А.Е. Феномен зависимости от интернета // Гуманитарные исследования в Интернете. 2000, с. 100-131.
4. ГРАУР, ТАТЬЯНА, Причины интернет-зависимости у подростков: обзор психологических исследований, Молдавский государственный университет, CZU: 159.9.07:004[159.922.7-053.6], 15.06.2018.
5. ЖИГАЛОВА, Е.С. Информационно-воспитательная среда общеобразовательной организации // Наука и образование: новое время. Том 1 № 2– 2017.
6. МАНСУРОВА, Г.Р. Особенности я-концепции личности, проявляющиеся в интернет-коммуникации // Учёный XXI века. 2022. № 5-1 (86). с. 52-54.
7. СМОЛЬСКАЯ, Е.П. Массовая культура: развлечение или политика? М., 2011. с. 146, с. 42
8. УВАРОВА Л.Н., АРСЛАНОВА Н.Р. Исследование влияние интернета на людей // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2021. № 01 (54).
9. https://www.statista.com/statistics/617136/digital-population-worldwide/
10. https://www.who.int/classifications/classification-of-diseases
11. https://iris.who.int/handle/10665/378982

УДК: 159.922.7:373.3.016

ВЛИЯНИЕ МЕТОДА ГРУППОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Кесарад Наталья
учащаяся 4 курса специальности **„**Învățământ primar”
ПУ Колледжа имени Михаила Чакира,
г. Комрат
Научный руководитель:
Пономарева А.М.
преподаватель психологии,
первая дидактическая категория,
зам. директора по УВР ПУ Колледжа
имени Михаила Чакира, Комрат

Abstract. The article explores the impact of the group interaction method on the social development of primary school children, emphasizing its significance in the educational process. Group interaction contributes to the development of key social and communication skills, such as collaboration, empathy, conflict resolution, and effective communication. The article examines various forms of group interaction, including cooperative learning and project activities, which enhance both academic and social skills in children. This method helps children better adapt to the group, develop emotional intelligence, and increase self-confidence. However, potential challenges are also mentioned, such as the uneven distribution of workload among group members and the emergence of conflicts. Overall, the group interaction method is a powerful tool for the social and personal development of primary school students, provided it is properly organized.

Keywords: Group interaction, social development, primary school children, empathy, communication skills, emotional intelligence, project activities, social adaptation

Групповое взаимодействие является неотъемлемой частью образовательного процесса, играя ключевую роль в социальном развитии младших школьников. Это процесс, при котором дети учат друг друга, обмениваются опытом и навыками, что способствует их личностному и социальному росту. Влияние метода группового взаимодействия на социальное развитие младших школьников многообразно и проявляется через различные аспекты их поведения, общения и взаимодействия в коллективе.

Метод группового взаимодействия предполагает активное участие всех членов группы в процессе решения задач, выполнения проектов и обсуждения проблем. В младшем школьном возрасте такие формы взаимодействия способствуют развитию у детей навыков сотрудничества, уважения и понимания других точек зрения. Это не только помогает развивать интеллектуальные способности, но и влияет на эмоциональное состояние, способствует формированию эмпатии и установлению дружеских отношений между детьми.

Изучив литературу о роли группового взаимодействия в развитии социальных и коммуникационных навыков младших школьников, мы убедились, что групповое взаимодействие играет важную роль в развитии социальных и коммуникационных навыков у младших школьников.

В литературе выделяются несколько ключевых аспектов

Социальные навыки Исследования показывают, что групповое взаимодействие способствует развитию навыков, таких как сотрудничество, эмпатия и умение разрешать конфликты. Дети, участвующие в групповой работе, быстрее усваивают правила общения и взаимодействия с окружающими (Джонсон и Джонсон (1999) Как заставить кооперативное

обучение работать: теория на практике). Работа в группе дает возможность детям познакомиться с различными типами личностей, учитывать особенности поведения и восприятия других, что развивает эмпатию и толерантность

Коммуникационные навыки

Групповые методы обучения, такие как кооперативное обучение и проектная деятельность, помогают учащимся развивать навыки устной и письменной коммуникации. Учащиеся учатся формулировать свои мысли, слушать других и работать над конструктивной обратной связью (Славин, Р. Э. (1995). Теория кооперативного обучения...). Взаимодействие с другими детьми в группе помогает младшим школьникам развивать коммуникативные навыки. Они учатся слушать, выражать свои мысли, правильно строить аргументы и уважать мнение других.

Эмоциональный интеллект

Групповое взаимодействие позволяет детям развивать эмоциональный интеллект, включая умение распознавать и регулировать свои эмоции, а также понимать эмоции других. Это связано с повышением уверенности в себе и улучшением взаимодействия с окружающими (Эмоциональный интеллект. Гоулман, Д. (1995).

Адаптация в обществе

Исследования показывают, что дети, участвующие в групповых взаимодействиях, легче адаптируются к новым социальным условиям, таким как переход в новую школу или взаимодействие с незнакомыми людьми. Социальные навыки, развиваемые в группе, помогают детям успешно интегрироваться в социальные группы (Патнэм, Р.Д. (2000) Боулинг в одиночку: крах и возрождение американского сообщества) В групповой деятельности неизбежно возникают различные точки зрения и конфликты. Через взаимодействие дети учат способы конструктивного разрешения споров, находя компромиссные решения.

Однако метод группового взаимодействия имеет и свои недостатки. Иногда в группе появляется ситуация, когда один или несколько детей не выполняют свою часть работы, что может вызвать чувство несправедливости у остальных членов группы. В процессе работы могут возникать конфликты между детьми, которые нуждаются в грамотном разрешении.

Для эффективной диагностики социальных навыков у младших школьников мы использовали различные методы, каждый из которых предоставляет уникальные данные о навыках общения, работы в команде и разрешения конфликтов.

Ниже приведены два ключевых метода, которые были внедрены в исследование.

Применение детских анкет для самооценки

Детские анкеты для самооценки разрабатываются специально для младших школьников и позволяют им самостоятельно оценивать свои социальные навыки и опыт взаимодействия с ровесниками. Анкета содержит вопросы о том, как дети видят свои собственные навыки общения, сотрудничества и разрешения конфликтов. Например: «Нравится ли тебе работать в группе?» (с возможностью ответить «да» или «нет»). «Как часто ты начинаешь разговор с другими детьми?» (варианты ответов: «никогда», «иногда», «часто»). «Как ты решаешь, если с кем-то произошел конфликт?» (пара вариантов, например, «обсуждаю», «игнорирую», «спрашиваю учителя»)

Анкета дает возможность детям осознать и выразить свои мысли о собственном социальном поведении. Позволяет выявить аспекты, которые дети считают своими сильными и слабыми сторонами, что может помочь в дальнейшем развитии.

Наблюдение за групповой динамикой

Наблюдение — это качественный метод диагностики, который позволил нам фиксировать взаимодействия детей во время групповых занятий. Мы фиксировали как дети взаимодействуют друг с другом во время совместной работы (поддерживают ли друг друга, делятся ли идеями). Способы, которыми дети разрешают конфликты (например, кто выступает инициатором решения конфликта). Уровень участия каждого ребенка в

деятельности (кто активно участвует, а кто остается в стороне).

Это позволило собрать данные в реальном времени и в естественной среде, что сделало наблюдение более объективным. Обеспечило возможность выявления проблемных зон в социальном взаимодействии, которые не были заметны в анкетах.

Применение методов диагностики социальных навыков помогло получить комплексное представление о развитии социальных навыков у младших школьников. Анкеты для самооценки детей и наблюдение за групповой динамикой обеспечили многогранный анализ и выявили ключевые аспекты, требующие внимания в процессе обучения и социализации.

Квалификационная педагогическая практика дала возможность часто использовать проектную деятельность на уроках. Работа над проектами в группе требует от школьников распределения обязанностей, сотрудничества и коллективного поиска решений. Дети не умели планировать свою деятельность, учитывать мнение других и достигать целей совместными усилиями. Постепенно, используя на уроках работу в группах, в ходе дискуссий и обсуждения дети научились аргументировать свои мысли, прислушиваться к другим участникам, формулировать и отстаивать свою позицию. Эти навыки являются важным элементом социального развития.

На своих уроках я использовала групповые задания с элементами соревнования**.** Этот метод помог формированию у детей стремления к успеху, развитию командного духа и ответственности за общий результат. Конкуренция в контексте групповой работы помогает развивать настойчивость и умение работать в условиях стресса.

Реализация проектной деятельности, где дети работают в группах над общими задачами, способствует развитию навыков коммуникации, сотрудничества и совместного принятия решений.

Беседа с детьми о проведенных занятиях, помогла понять, как они воспринимают групповую работу и какие аспекты являются наиболее эффективными.

Сравнивая результаты до и после применения методов группового взаимодействия, мы увидели результаты: изменения в различных аспектах социальных навыков, таких как коммуникация, сотрудничество, решение конфликтов и умение работать в команде. Мы выявили и доказали закономерности и зависимости между методами группового взаимодействия и результатами, что позволило нам сделать обоснованные выводы о влиянии группового взаимодействия на социальное развитие младших школьников.

Таким образом, эмпирическое исследование предоставило целостное понимание того, как методы группового взаимодействия могут способствовать социальному развитию младших школьников и какие подходы являются наиболее эффективными в этом контексте.

Проведенное исследование показало, что применение методов группового взаимодействия действительно способствует улучшению социальных навыков у младших школьников. Дети, участвующие в групповых занятиях, демонстрируют более высокий уровень коммуникации, сотрудничества и способности к разрешению конфликтов по сравнению с теми, кто обучается преимущественно индивидуально.

Наблюдения и результаты анкетирования подтвердили, что групповая работа положительно влияет на развитие уверенности в себе и снижает уровень социальной тревожности у детей. Наиболее успешными оказались игровые формы обучения и проектная деятельность, которые создают условия для активного участия детей, взаимопомощи и совместного решения задач.

Учителю необходимо включать игровые формы обучения и проектные задания в регулярную практику, создавая ситуации, где дети могут работать вместе и обмениваться мнениями. Обеспечить разнообразие форм группового взаимодействия, чтобы учитывать индивидуальные предпочтения и особенности детей. Например, комбинировать ролевые игры с кооперативными задачами, что позволит развивать различные навыки. Регулярно проводить рефлексию после групповых занятий, чтобы дети могли обсуждать свои

ощущения и выводы, что поможет укрепить осознание значимости совместной работы и развития социальных навыков.

Групповая работа требует от учителей внимательного подхода к организации процессов, распределению ролей и задач.

Метод группового взаимодействия имеет огромное значение для социального развития младших школьников. Он помогает детям развивать важнейшие социальные навыки, такие как коммуникация, сотрудничество, разрешение конфликтов и эмпатия. Групповая деятельность способствует не только образовательному процессу, но и формированию у детей личных и коллективных ценностей, что является основой успешной социальной адаптации в будущем. Важно, чтобы этот метод был правильно организован и адаптирован к особенностям каждой группы, что позволит максимально эффективно использовать его потенциал для развития детей.

Библиографический список:

1. ГРОМОВА, Н.В. Групповая работа как средство развития социально-коммуникативных навыков у младших школьников. Вестник психологии и педагогики, 2 (1), 2019.
2. КЛИМЕНКО, А.А.. Эффективные методы группового обучения в начальной школе. Педагогическая наука, 2017.
3. ТИХОМИРОВА, Н.Н. Формирование социальных навыков у младших школьников через групповые занятия. Современные проблемы науки и образования, 2018.

УДК 373.31

АВТОРИТАРНЫЙ, ДЕМОКРАТИЧЕСКИЙ И ЛИБЕРАЛЬНЫЕ СТИЛИ

Кулиева Нурлана,
магистрантка гр.MR-104
e-mail: nurlana.quliyeva.03@mail.ru
Научный руководитель:
Мехралиева Ульвия,
доцент
Бакинский Славянский Университет
г. Баку, Азербайджан

Abstract: The article examines key leadership styles, their impact on the team and the organization's performance. A classification of management styles is presented, helping to understand the functions and significance of each approach. The main principles of each style are analyzed and practical advice on their application is offered.

Key words: Democratic style, liberal style, leadership, team, management styles, authoritarian style.

Современные исследования в области управления показывают, что стиль руководства оказывает существенное влияние на производительность коллектива и эффективность работы организации в целом. В зависимости от поставленных задач, специфики деятельности и индивидуальных особенностей сотрудников, руководитель может применять различные управленческие подходы. На практике чаще всего выделяют три основные модели стиля руководства: авторитарный, демократический и либеральный.

Цель данной статьи – проанализировать характеристики, преимущества и недостатки различных стилей руководства, а также определить их влияние на взаимоотношения в коллективе и результаты совместной деятельности.

«Понятие «стили руководства» охватывает совокупность подходов, методов и форм взаимодействия руководителя с подчинёнными (или, в педагогической сфере — педагога с

учащимися), направленных на реализацию задач обучения и развития» [1, с.12]. «В зависимости от степени вовлечённости участников в процесс принятия решений и уровня контроля со стороны руководителя (или педагога), традиционно выделяют три основных стиля руководства: авторитарный, демократический и либеральный» [3, с.25].

1. Авторитарный (директивный) стиль руководства характеризуется высокой концентрацией власти в руках руководителя. Все ключевые решения принимаются им единолично, без учёта мнения подчинённых. Контроль за выполнением задач осуществляется жёстко, а обратная связь либо отсутствует, либо сводится к формальному уровню. В рамках этого стиля преобладают директивные формы взаимодействия — приказы, инструкции, указания, выговоры и наказания, а общение строится, как правило, в начальственном тоне. Основными чертами авторитарного стиля являются строгая дисциплина, чёткая иерархия, минимальное участие сотрудников или обучающихся в процессе обсуждения, высокая зависимость от руководителя и использование системы стимулирования через поощрения и взыскания.

К числу преимуществ авторитарного стиля можно отнести быстроту принятия решений, чёткое распределение обязанностей, эффективность в условиях кризиса или при выполнении срочных задач. Он может быть оправдан в ситуациях, требующих строгой дисциплины, и часто применяется при управлении большими коллективами, где затруднено индивидуальное взаимодействие. Однако данный стиль имеет и серьёзные недостатки: снижение мотивации, эмоциональное напряжение в коллективе, ограниченное развитие инициативы, самостоятельности и креативного мышления. Подчинённые при таком подходе часто испытывают психологическое давление, что негативно сказывается на атмосфере в команде и на качестве работы в долгосрочной перспективе.

Авторитарный стиль чаще выбирают лидеры с сильным характером, уверенные в себе и склонные к контролю над всеми аспектами деятельности. В педагогической практике он может быть уместен при работе с большими группами, где активное взаимодействие между преподавателем и обучающимися затруднено, либо в ситуациях, когда необходима жёсткая организация и дисциплина. Однако важно помнить, что эффективность авторитарного подхода напрямую зависит от контекста и личности самого руководителя. Без уважительного отношения к подчинённым или обучающимся и без элементарной гибкости даже самый чётко организованный процесс может потерять свою результативность.

2. Демократический (коллегиальный) стиль управления основан на принципах сотрудничества, доверия и вовлечённости всех участников образовательного процесса. В рамках этого стиля учащиеся принимают активное участие в обсуждении и принятии решений, а педагог выступает не как контролирующий орган, а как координатор и наставник, организующий совместную деятельность, распределяющий задачи и поддерживающий атмосферу уважительного диалога и взаимопонимания. В центре внимания — личность каждого ученика, его мнение, инициативность и способность к самоорганизации. Демократический стиль способствует развитию самоуправления, критического мышления и ответственности за собственное обучение.

Ключевыми чертами этого стиля являются: открытое обсуждение учебных и организационных вопросов, вовлечение учащихся в решение задач, поощрение самостоятельности и творческой инициативы, наличие гибкой системы мотивации и постоянная, конструктивная обратная связь. Педагог стремится создать гармоничные отношения с учениками, при которых соблюдаются как интересы и особенности обучающихся, так и требования образовательной программы. Это целостный подход, предполагающий равноправное и осмысленное взаимодействие, в котором учитель не доминирует, а направляет и поддерживает.

Демократический стиль обладает рядом значительных преимуществ. Он усиливает учебную мотивацию, способствует развитию инициативности и креативности, формирует благоприятный психологический климат в коллективе. Учащиеся чувствуют свою

значимость, активно включаются в процесс и становятся полноправными участниками образовательной среды. Вместе с тем, данный стиль не лишён недостатков: процесс принятия решений может занимать больше времени, а разнообразие точек зрения порой приводит к затруднениям в достижении консенсуса. Кроме того, этот подход требует от педагога высокого уровня профессиональной зрелости, терпения, чуткости и умения гибко реагировать на меняющиеся ситуации.

Преподаватели, придерживающиеся демократичного стиля, сохраняют структуру занятий, но гибко адаптируют её под нужды конкретной группы, подбирают задания, которые лучше мотивируют учеников, и выстраивают индивидуальные траектории обучения. Они видят в каждом обучающемся личность, уважают его мнение, аргументируют свои действия и решения, не навязывая их, а побуждая к осознанному выбору. К данному стилю, как правило, склонны специалисты с адекватной самооценкой, открытые, отзывчивые и способные к эмпатии. В условиях современного образования демократический стиль всё чаще рассматривается как наиболее эффективный подход, способствующий не только освоению знаний, но и формированию ключевых личностных и социальных компетенций.

3. Либеральный, или вольный, стиль управления представляет собой подход, при котором руководитель минимально вмешивается в деятельность подчинённых, предоставляя им максимальную свободу в принятии решений и выполнении задач. В педагогической практике этот стиль предполагает, что учащиеся получают широкую автономию в учебном процессе, а педагог отходит на второй план, практически не контролируя и не направляя их действия. Основными чертами либерального стиля являются минимальное участие учителя в организации работы, высокая степень самостоятельности обучающихся, а также почти полное отсутствие надзора и контроля.

Такой стиль часто критикуется за безответственность и пассивность со стороны педагога: он нередко переоценивает готовность учащихся к самоорганизации, отпускает процесс обучения на самотёк, что может приводить к хаосу и снижению эффективности образовательной деятельности. На первом этапе ученики могут воспринимать такую свободу как возможность проявить инициативу, однако при отсутствии направляющей роли учителя и чётких ориентиров это чувство быстро сменяется растерянностью. Для большинства обучающихся особенно младшего возраста важен пример, дисциплина и структура, которую как раз должен задавать педагог.

Тем не менее, либеральный стиль имеет свои преимущества. Он способствует развитию творческого и критического мышления, поддерживает самостоятельность, формирует навыки самоорганизации и ответственности. Такой подход может быть особенно эффективным при работе с мотивированными, зрелыми и креативными учениками, готовыми к самостоятельной деятельности. Он поощряет доверие и партнёрские отношения между участниками образовательного процесса, создаёт пространство для свободного выражения идей и инициатив.

Однако недостатков у либерального стиля также немало. При отсутствии чётких рамок и контроля возможны снижение дисциплины, недостаточная продуктивность уроков, ослабление учебной мотивации и рост пренебрежительного отношения к учителю. Кроме того, существует риск возникновения конфликтов, особенно если учащиеся не обладают достаточным уровнем самоконтроля или не готовы к высокой степени ответственности. Отсутствие авторитетной педагогической позиции может привести к утрате уважения со стороны учеников и снижению эффективности образовательного процесса в целом.

Таким образом, либеральный стиль требует особой осторожности в применении. Он может быть уместен в работе с продвинутыми группами, творческими проектами или в старших классах, когда учащиеся уже способны к самостоятельной деятельности. Однако для стабильного и управляемого учебного процесса необходимо хотя бы минимальное педагогическое сопровождение, направленное на поддержку, мотивацию и организацию работы.

На основе перечисленного можно выделить следующие ключевые профессиональные качества, необходимые для эффективного педагогического общения: коммуникативные навыки; проявление интереса к людям и взаимодействию с ними; способность к эмоциональной эмпатии; умение контролировать свое поведение (психическое состояние, жесты, мимику); умение воспринимать новые идеи и интегрировать их в свою практику; способность оперативно адаптироваться к изменениям и различным обстоятельствам; умение предугадывать потенциальные педагогические ситуации.

В заключение следует подчеркнуть, что выбор стиля руководства в педагогической практике — это не просто предпочтение в методах взаимодействия, а стратегически важное решение, от которого напрямую зависит качество образовательного процесса, уровень мотивации учащихся, эффективность усвоения учебного материала и формирование благоприятной атмосферы в коллективе. Авторитарный, демократический и либеральный стили обладают как достоинствами, так и недостатками, и каждый из них может быть эффективен в зависимости от конкретной ситуации, особенностей группы обучающихся и личных качеств педагога.

Наиболее сбалансированным и соответствующим современным требованиям образования, направленного на развитие личности, является демократический стиль. Он способствует формированию активной жизненной позиции, самостоятельности, ответственности и навыков сотрудничества у учащихся. Однако его успешная реализация требует высокого уровня педагогического мастерства, чуткости, гибкости и развитых коммуникативных навыков. В то же время элементы авторитарного и либерального стилей могут быть частично интегрированы в зависимости от целей и условий конкретной образовательной ситуации.

Таким образом, эффективный педагог должен не только владеть различными стилями управления, но и уметь осознанно и гибко их комбинировать, опираясь на потребности учащихся, особенности содержания учебной деятельности и актуальные педагогические задачи. Только такой подход обеспечивает не просто передачу знаний, но и всестороннее развитие личности учащегося, формирование у него устойчивой мотивации к обучению и позитивного отношения к образовательному процессу.

Библиографический список:

1. БЕЛЯЕВА, Л.А. Стили общения педагога с детьми и подростками. В: Вестник образования, 2011.
2. КУЛИКОВ, В.И. Роль стилей педагогического общения в формировании учебной мотивации. В: Вестник психологии образования, 2013.
2. РЫБАКОВА, Е.Н. Стили педагогического общения и их влияние на успешность образовательного процесса. В: Психология и педагогика, 2012.
3. ТИХОМИРОВ, О.И. Роль стилей педагогического общения в воспитательном процессе. В: Психология образования, 2014.

УДК: 159.922.7

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ РЕКОМЕНДАЦИЙ ПЕДАГОГАМ И РОДИТЕЛЯМ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Курдова Алёна
Студентка гр. ЗНДП-21
Комратский государственный университет РМ
e-mail: alenakurdova91@mail.ru
Научный руководитель:
Хорозов С.Г.
доктор социологии, конф. университар
Комратский государственный университет РМ

Abstract: The sociological approach to the issue of aggressive behavior among schoolchildren allows for a broader understanding of the consequences of aggression, which impact the educational environment, family, and society as a whole, and helps develop ways to address aggression in school-aged children. Creating a safe and supportive environment in interactions with an aggressive child requires the joint efforts of all participants in the educational process, including teachers, parents, and the students themselves. The developed recommendations aim to help parents of aggressive school-aged children better understand and manage their children's behavior, ultimately leading to an improved atmosphere both at home and in the educational process. By following these recommendations, parents can assist their child in coping with aggression, developing more positive ways of interacting with others, and learning to manage their behavior. It is important to remember that every child is unique, and the approach to each must be individualized.

Keywords: aggressive behavior; sociological approach; schoolchild; teachers; parents; recommendations.

Введение

Агрессивное поведение является одной из самых острых социальных проблем нашего времени. Агрессивное поведение — это способ реагирования на внешнюю угрозу и направлено на нанесение физического либо психологического вреда по отношению к людям, животным и предметам. В агрессивном состоянии у человека присутствует гнев, ненависть и др.

Агрессивное поведение среди школьников является проблемой, которая затрагивает не только личное развитие учащихся, но и общественные отношения в целом. Социологический подход к этой проблеме позволяет увидеть её более широкие последствия, влияющие на образовательную среду, семьи и общество в целом и выработать пути преодоления агрессивности у детей школьного возраста.

Социологическая природа проблемы. Агрессивное поведение у школьников часто является следствием социальных факторов, таких как неблагоприятные семейные условия, давление со стороны сверстников или влияние медиа. Оно также может быть отражением социального неравенства, которое проявляется в образовательных учреждениях. Социологи утверждают, что агрессия учащихся может формировать порочный круг, усиливающий конфликтные отношения в обществе, начиная с школьных стен.

Факторы, способствующие агрессивному поведению:

Социологический анализ выявляет несколько ключевых факторов, влияющих на формирование агрессивного поведения у школьников:

Семейная среда: Недостаток внимания со стороны родителей, семейные конфликты и насилие в семье могут способствовать развитию агрессии у детей. Школьная среда:

Отсутствие эффективных мер по предотвращению буллинга, недостаточная поддержка со стороны педагогов и администрации школы могут усугублять проблему.

Социальные и экономические факторы: Социальное неравенство, экономические трудности и ограниченный доступ к образовательным ресурсам могут создавать стрессовые ситуации, способствующие агрессивному поведению.

Влияние цифровых технологий: Распространение кибербуллинга становится все более актуальной проблемой, влияющей на психологическое состояние детей. Агрессивное поведение у детей формируется на базе негативных взаимоотношений в семье, в кругу сверстников, в ближайшем окружении. Агрессия вполне естественна сама по себе, так как все дети с раннего возраста «испытывают» данную модель поведения во взаимодействии с окружающим миром и учатся её контролировать. Однако для некоторых детей агрессивное поведение становится нормой выражения собственных негативных эмоций, недовольства и пр.

Школьный возраст, является одним из важных этапов развития человека - его психики и личности, где новая социальная ситуация определяет радикальные изменения и предъявляет новые требования, привнося в сферу переживаний и чувств не меньше изменений, чем в интеллектуальную сферу ребенка и сферу его общения и деятельности. Такая перестройка условий жизнедеятельности, требующей усилий, самоконтроля и самодисциплины, не может не вызывать внутреннего напряжения, которое понятным образом влияет на все сферы активности школьников и зачастую проявляется в агрессивности с разной направленностью и в разных видах. В настоящий период проявление агрессии в детской среде является преобладающей формой девиантного поведения и число школьников с агрессивным поведением, стремительно растет.

Зачастую школьники не имеют других инструментов для выхода из негативных ситуаций, кроме рукоприкладства, ругательств, угроз и т.д. В этих условиях особенно актуализируется разработка способов преодоления агрессии.

Несомненно, что значимым для научных исследований является выявление причин и проявлений агрессии у детей. Но большую актуальность для изучения социально-психологического аспекта агрессивного поведения приобретают задачи прикладного и практического характера, где проблемой исследования становится необходимость поиска эффективных подходов и методов, способных предотвратить развитие агрессивных черт характера у детей и сформировать навыки конструктивных способов выражения агрессии.

Проведённый нами анализ имеющиеся исследований детской агрессивности и возможности ее предупреждения и коррекции, показал, что они в недостаточной степени раскрывают возможности и подходы к преодолению агрессивного поведения у школьников.

Одним из действенных методов предупреждения и преодоления агрессивного поведения школьников, по нашему мнению, является разработка рекомендаций педагогам и родителям - тем, кто непосредственно взаимодействует с младшими школьниками.

Нами составлен комплекс рекомендаций педагогам и родителям, который призван содействовать предупреждению и противодействию проявлениям детской агрессивности. Он предполагает создание безопасной и поддерживающей среды для всех участников образовательного процесса, включая педагогов, родителей и самих учеников. Только совместными усилиями можно создать условия, в которых каждый ребенок будет чувствовать себя комфортно, уверенно и защищено. Используя эти рекомендации, возможно помочь агрессивному младшему школьнику адаптироваться и научиться управлять своим поведением.

Рекомендации педагогам по работе с родителями агрессивных школьников

Агрессивное поведение школьников является не только психологической, но и важной социальной проблемой, связанной с факторами семейного воспитания, образовательной среды и общественных тенденций. Взаимодействие педагогов с родителями играет ключевую роль в профилактике и коррекции агрессивного поведения у детей.

Социологический анализ показывает, что эффективное сотрудничество школы и семьи способствует формированию у ребенка социальных норм, ценностей и моделей поведения, направленных на конструктивное взаимодействие. В этом контексте особое значение приобретает система рекомендаций для педагогов по работе с родителями агрессивных младших школьников.

1. Информирование родителей о социальных причинах агрессивного поведения

Объясните родителям, что агрессия у детей может быть следствием не только личностных особенностей, но и социальных факторов: семейного воспитания, школьной среды, влияния медиа и интернета.

Разъясните, как экономические трудности, социальное неравенство и занятость родителей могут повышать уровень стресса у ребенка и провоцировать агрессию.

Используйте реальные социологические данные о распространенности агрессии в детской среде, чтобы показать родителям, что проблема носит системный характер.

2. Формирование партнерских отношений между школой и семьей

Подчеркните важность сотрудничества между педагогами и родителями в воспитании ребенка. Объясните, что совместные усилия помогут скорректировать поведение.

Организуйте регулярные встречи (очно или онлайн) для обсуждения поведения ребенка, его успехов и сложностей.

Вовлекайте родителей в школьные мероприятия, связанные с воспитанием эмоционального интеллекта и профилактикой агрессии.

3. Обучение родителей методам ненасильственного воспитания

Проводите тренинги и семинары для родителей, где они смогут изучить альтернативные методы дисциплины без применения физического или психологического давления.

Рекомендуйте использовать позитивное подкрепление (похвалу, систему поощрений) вместо наказаний.

Объясните, что агрессивная среда в семье (конфликты, крики, наказания) повышает вероятность агрессивного поведения у ребенка.

4. Создание структурированной семейной среды

Разъясните родителям, что четкие правила и стабильный распорядок дня помогают ребенку чувствовать себя в безопасности и снижают уровень агрессии.

Порекомендуйте родителям устанавливать понятные границы поведения и объяснять последствия нарушений этих границ.

Поддержите идею семейных ритуалов (совместные ужины, прогулки, чтение книг), которые способствуют укреплению эмоциональной связи с ребенком.

5. Работа с цифровыми рисками и влиянием медиа

Обратите внимание родителей на влияние интернет-контента, видеоигр и социальных сетей на поведение ребенка.

Рекомендуйте контролировать и ограничивать доступ к агрессивному контенту, обучать ребенка критическому восприятию информации.

Обсудите важность цифрового этикета и безопасного поведения в интернете для профилактики кибербуллинга.

6. Помощь родителям в управлении собственными эмоциями

Подчеркните, что дети копируют модели поведения родителей, включая способы выражения гнева и раздражения.

Обучите родителей методам саморегуляции (дыхательные упражнения, техника «тайм-аут», ведение дневника эмоций).

Порекомендуйте семейные занятия по управлению стрессом, такие как совместная физическая активность, игры или творчество.

7. Мониторинг изменений в поведении ребенка

Организуйте систему обратной связи с родителями: фиксируйте прогресс ребенка, обсуждайте трудности и корректируйте методы воспитания.

Вовлекайте школьного психолога и социального педагога в процесс работы с родителями.

При необходимости направляйте семью к специалистам (психологам, социальным работникам) для более глубокой диагностики и поддержки.

Эти рекомендации помогут родителям агрессивных школьников лучше понимать и справляться с поведением своих детей, что в конечном итоге приведет к улучшению общей атмосферы в семье и учебном процессе.

Рекомендации родителям по взаимодействию с агрессивным младшим школьником

Общение с агрессивным школьником требует терпения, внимания и подхода, направленного на понимание и поддержку.

Агрессивное поведение школьников – это не только психологическая, но и социальная проблема, связанная с влиянием семьи, образовательной среды и широкого спектра общественных факторов. Современные исследования показывают, что уровень детской агрессии во многом определяется моделями воспитания, экономическим положением семьи, социальными стрессами, влиянием медиа и интернет-контента.

Родители играют ключевую роль в формировании у ребенка социальных норм и конструктивных моделей поведения. Данный комплекс рекомендаций поможет родителям снизить уровень агрессии у ребенка, создать благоприятную атмосферу в семье и способствовать его успешной социализации.

1. Понимание социальных причин агрессивного поведения

Осознайте, что агрессия – это не просто «плохое поведение», а возможный сигнал о проблемах в семье, школе или ближайшем окружении.

Проведите анализ семейной атмосферы: есть ли в доме частые конфликты, напряжение, нехватка внимания к ребенку?

Учитывайте влияние общества: давление со стороны сверстников, школьные трудности, воздействие цифровой среды.

2. Формирование доверительных отношений

Чаще разговаривайте с ребенком, интересуйтесь его переживаниями, не только успеваемостью в школе.

Не обесценивайте его эмоции. Фразы типа «Не злись», «Ты просто капризничаешь» могут усилить негативные чувства.

Поддерживайте регулярные семейные традиции (совместные игры, прогулки, обсуждение прошедшего дня).

3. Обучение ребенка конструктивным способам выражения эмоций

Учите ребенка говорить о своих чувствах словами, а не действиями. Вместо «Я ударил, потому что он меня разозлил» – «Я расстроился, потому что он меня обидел».

Показывайте альтернативные способы выражения эмоций: обсуждение проблемы, рисование, спорт.

Ведите «эмоциональный дневник» вместе с ребенком, помогая ему осознавать и анализировать свои чувства.

4. Обеспечение структурированной и предсказуемой среды

Дети чувствуют себя увереннее в условиях четкого распорядка дня и понятных правил.

Важно, чтобы правила были справедливыми и последовательными. Если что-то запрещено сегодня, оно не должно становиться допустимым завтра.

Не перегружайте ребенка требованиями: ему нужно время для отдыха и игр.

5. Снижение влияния агрессивного контента

Контролируйте, какие фильмы, игры и видео смотрит ребенок. Агрессивный контент может закреплять деструктивные модели поведения.

Обсуждайте с ребенком увиденное: почему герой поступил так, как можно было бы решить конфликт иначе?

Поощряйте просмотр развивающих и позитивных мультфильмов, книг и передач.

6. Пример ненасильственного поведения со стороны родителей

Дети копируют поведение взрослых. Если родители в стрессовых ситуациях кричат или проявляют агрессию, ребенок делает то же самое.

Следите за своей реакцией на конфликты: говорите спокойно, используйте аргументы, а не наказания.

Признавайте свои ошибки. Если вы накричали на ребенка, скажите: «Я был неправ, мне нужно было сказать это спокойнее».

7. Поддержка социальной адаптации ребенка

Помогайте ребенку устанавливать позитивные отношения со сверстниками. Если у него нет друзей, проанализируйте, в чем может быть причина.

Поощряйте участие в кружках, спортивных секциях, где ребенок может научиться взаимодействовать в коллективе.

Учите навыкам сотрудничества: играйте в настольные игры, разыгрывайте конфликтные ситуации и обсуждайте решения.

8. Регулярное взаимодействие со школой

Поддерживайте контакт с учителями, обсуждайте поведение ребенка и возможные проблемы.

Интересуйтесь школьной средой: присутствует ли в классе буллинг, есть ли конфликты с одноклассниками?

Вовлекайтесь в школьные мероприятия, чтобы лучше понимать окружение ребенка.

9. Обращение за профессиональной помощью

Если агрессия ребенка становится неконтролируемой, обращайтесь за консультацией к детскому психологу или социальному педагогу.

10. Разработайте совместный план действий с учителями и школьными психологами.

Следуя этим рекомендациям, родители могут помочь своему ребенку справляться с агрессией и развивать более позитивные способы взаимодействия с окружающими. Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и подход к каждому из них должен быть индивидуальным.

Социологические перспективы в разработке рекомендаций. Социологические исследования могут служить основой для создания практических рекомендаций педагогам и родителям. Такие исследования могут выявлять основные причины и триггеры агрессии в конкретной школе или регионе, учитывать культурные особенности, а также создавать представление о том, как социальные институты могут взаимодействовать для улучшения образовательной среды.

Выводы. Разработка рекомендаций педагогам и родителям по преодолению агрессивного поведения у школьников является важным шагом к формированию гармоничного общества. Социологическая точка зрения помогает глубже понять природу этой проблемы и найти пути её решения, которые будут эффективны не только в рамках школы, но и за её пределами.

Библиографический список:

1. АДЛЕР, А. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб.: Речь, 2011.
2. БОЖОВИЧ, Л. Агрессия. Причины, последствия, контроль. М.: Академия, 2021. 512 с.
3. БЕРКОВЕЦ, Л. Методическое пособие по составлению и реализации программы индивидуальной помощи и поддержки проблемных школьников. СПб.: ЛОИРО, 2016.
4. ВЫГОТСКИЙ, Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991.
5. ФРЕЙД, З. Агрессия наших детей. М.: Форум, 1997. 206 с.
6. ФУРМАНОВ, И.А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция. СПб.: Речь, 2017. 479 с.

УДК 005.6:371.2

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ (на примере теоретического лицея им. Михая Еминеску, г. Комрат)

Иванна Курдогло
магистрантка гр.МОМ-24
e-mail: ivanka.kurdoglo@mail.ru
Научный руководитель:
Сергей Хорозов,
доктор социол. наук, конф.университар,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract: The research focuses on the implementation of quality management system (QMS) principles in the educational process, with a case study of the Mihai Eminescu Theoretical Lyceum in Comrat, Republic of Moldova. The study examines how QMS principles are integrated into the school's educational activities to enhance management effectiveness, improve curricula, and increase stakeholder satisfaction, including students, parents, teachers, and the administration. The work also explores the monitoring mechanisms, leadership roles, teacher involvement, and continuous improvement strategies applied at the Lyceum. This study aims to assess the impact of these principles on the quality of education and provide insights for other educational institutions striving to improve their processes.

Keywords: Quality Management System, Education, Theoretical Lyceum Mihai Eminescu, Educational Quality, Stakeholder Satisfaction, Continuous Improvement, Monitoring, Teacher Development, Educational Management, Moldova

Современные образовательные учреждения сталкиваются с необходимостью обеспечения высокого уровня качества образования, что является ключевым фактором конкурентоспособности и устойчивого развития. Внедрение системы менеджмента качества (далее-СМК) в образовательный процесс позволяет повысить эффективность управления, улучшить учебные программы и удовлетворенность всех заинтересованных сторон – учащихся, родителей, педагогов и администрации [1].

Проблема изучения качества в системе образования - очень актуальная проблема тесно связанная с социальной и экономической адаптацией современных учащихся – будущих активных граждан - к реалиям современной действительности, с осознанием своей ценности и конкурентоспособности на местном, национальном и европейском рынках труда.

Большой вклад в разработку теоретических основ качества образования и менеджмента внесли такие исследователи, как Э. Деминг, Дж. Джуран, Г.Тагути, Ф. Кросби и др.

Так, Э. Деминг считал, что система менеджмента качества — это совокупность управленческих процессов, основанных на изучении лучших практик и направленных на постоянное совершенствование организации с целью обеспечения высокого уровня качества продукции или услуг [3]. Дж. Джуран акцентировал внимание на стратегическом подходе к качеству, рассматривая его как результат хорошо спланированных и управляемых процессов. Он ввёл концепцию «тройки качества» — планирование, контроль и улучшение. В контексте образования его подход подчёркивает необходимость системного управления всеми этапами образовательной деятельности — от проектирования учебных программ до анализа и коррекции результатов обучения [2].

В продолжение изучения проблематики, Г. Тагути предложил сосредоточиться на

снижении вариаций и повышении устойчивости процессов. Его знаменитая функция потерь демонстрирует, что любое отклонение от оптимального результата ведёт к снижению ценности продукта для потребителя. Перенося это на образовательную сферу, он считал, что несоответствие между целями обучения и достигнутыми результатами ведёт к снижению эффективности образования. Это подчёркивает важность стабильных и чётко организованных образовательных процессов [2].

В свою очередь, Ф. Кросби развивал идеи профилактического подхода к качеству, обосновал принципы управления качеством. Его принцип «ноль дефектов» и утверждение, что качество — это соответствие требованиям, акцентируют внимание на необходимости предупреждать проблемы, а не устранять их последствия [2]. В образовательной практике это означает системную работу по выявлению и устранению причин учебных неуспехов, поддержке учащихся и профессиональному развитию педагогов на основе принципов системы менеджмента качества СМК.

Основываясь на данной теоретико-методологической базе, мы провели собственное исследование, проанализировали внедрение принципов управления качеством образования в Теоретическом лицее им. М. Еминеску, г. Комрат, миссия которого состоит в обеспечении качественного образования в соответствии с принципами СМК, ориентированными на совершенствование образовательной деятельности.

Одним из важных элементов повышения качества образования в Теоретическом лицее им. М. Еминеску, г. Комрат является внедрение принципов управления качеством ISO 9001, которые предполагают стратегическое и системное улучшение всех аспектов образовательного процесса, а также совершенствование взаимодействия с учащимися, педагогами и внешними партнерами [9].

Основным принципом управления качеством в лицее является *ориентация на потребителя*, что в контексте образовательного учреждения подразумевает учет интересов и потребностей учащихся и их родителей. Лицей активно использует методы мониторинга и обратной связи, включая консультации, анкетирование и опросы через Google Forms и другие онлайн-ресурсы. Такая практика способствует гибкости образовательной среды и повышению качества обучения, что имеет непосредственное влияние на удовлетворенность учащихся и их родителей [5].

Не менее важным принципом является *лидерство.* В школьной практике директор и администрация не только управляют образовательным процессом, но и являются инициаторами изменений, которые направлены на повышение качества образования. В лицее данный принцип реализуется через сотрудничество с вузами Республики Молдова и Румынии, проведение образовательных тренингов для педагогов, открытие специализированных классов, например, Clasa viitorului и CoWorking [6].

Вовлеченность работников – принцип, способствующий постоянному профессиональному росту педагогов. Важную роль в этом процессе играет наставничество, которое обеспечивает передачу опыта и поддержку педагогам, независимо от уровня их стажа. Так в данном лицее в 2024 году 4 преподавателя прошли обучение в рамках Programul Național de Mentorat. Преподаватели также регулярно проходят курсы повышения квалификации, что способствует совершенствованию их педагогических навыков и адаптации к новым образовательным требованиям.

Не менее важным элементом управления качеством является *процессный подход*, который направлен на систематизацию и улучшение всех рабочих процессов в учебном заведении. Это проявляется в систематическом отслеживании успеваемости учеников и оценке их достижений на разных уровнях. Для этого используется электронная система «Sice.md», которая помогает, не только учителям и администрации, но и ученикам и родителям следить за оценками и посещаемостью. Кроме того, для поддержки учеников с низкой успеваемостью предусматриваются дополнительные занятия, что способствует повышению результатов [7]. Такой подход повышает прозрачность образовательного

процесса.

Вышеописанные процессы тесно интегрированы в рамках *принципа системного подхода* к менеджменту, при котором работа лицея организована как целостная система, в которой взаимодействуют все элементы — учебный процесс, управление, взаимодействие с родителями и внешними партнерами. В рамках внутреннего менеджмента используются такие платформы, как Google Classroom, сайт лицея, мессенджеры для организации работы, а также активная коммуникация с родителями через Viber-группы. Кроме того, участие учеников в управлении лицеем осуществляется через ученический совет, что способствует вовлеченности и улучшению взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Принцип постоянного улучшения отражается в стремлении лицея к внедрению инновационных методов обучения, обновлению учебных программ и технологий. Внедрение STEM-похода, включая робототехнику в программу в рамках сотрудничества с Tekwill, доступ к электронным учебникам через платформы profesor.md и ctice.md, а также электронное портфолио педагогов и дисциплин — все это способствует непрерывному совершенствованию образовательного процесса [6].

В лицее *решения принимаются на основе фактов* - принцип, который проявляется, к примеру, через мониторинг результатов национальных экзаменов 9-х и 12-х классов. Это позволяет выявлять сильные и слабые стороны учебного процесса и вносить корректировки в обучение, ориентируясь на реальные данные. Так, данный лицей в 2023-2024 учебном году занял 87-е место по Республике Молдова по результатам сдачи БАКа, продемонстрировав стопроцентную сдачу [6].

Принцип установления взаимоотношений с поставщиками является неотъемлемой частью системы менеджмента качеством в данном учреждении. Сотрудничество с другими образовательными учреждениями и программами помогает лицею расширять возможности для учеников и педагогов, открывая новые перспективы для развития образовательных программ.

Можно сказать, что путь к качественному образованию — это не разовое достижение, а непрерывный процесс совершенствования. Исследование показало, что внедрение системы менеджмента качества (СМК) в образовательные учреждения позволяет не только повысить уровень обучения, но и создать среду, где высокие стандарты сочетаются с гибкостью и инновациями. Теоретический лицей им. М. Еминеску в г. Комрат наглядно демонстрирует, как грамотное управление качеством способствует прозрачности, эффективности и вовлечённости всех участников учебного процесса.

Сильные стороны лицея, такие как наличие современной дидактико-материальной базы, квалифицированные педагогические кадры, успешные достижения на конкурсах, активное вовлечение родителей и учителей в образовательные проекты, а также прозрачность и открытость образовательного процесса, способствуют эффективному внедрению и дальнейшему совершенствованию системы качества. Эти факторы создают основу для устойчивого развития учебного заведения, обеспечивая гибкость, инновации и вовлеченность всех участников.

Достигнутые результаты — это не просто показатель успеха, а отправная точка для дальнейшего совершенствования. Образовательная среда требует постоянного обновления и адаптации к новым вызовам. Развитие цифровых технологий, углубление партнёрства с ведущими образовательными учреждениями, усиление роли наставничества и вовлечение учащихся в процесс управления учебным заведением помогут в будущем укрепить уже сложившуюся систему качества.

Педагогический коллектив осознаёт, что важно не останавливаться на достигнутом, ведь современное образование требует гибкости и постоянного обновления, углубления системы мониторинга образовательных данных, открытия новых горизонтов цифрового обучения, поиска нестандартных решений в образовательном процессе. И важным шагом на пути к достижению этих целей является углубление наставничества среди преподавателей.

В лицее успешно *реализуется принцип развития системы наставничества и внутреннего обмена опытом,* что приводит уже сегодня *к* открытию платформ для обмена педагогическими практиками. Регулярные встречи и семинары внутри коллектива позволяют не только повысить квалификацию педагогов, но и укрепить командный дух, создать условия для более тесного сотрудничества и взаимоподдержки среди педагогического состава.

У лицея имеется определённый ***потенциал в плане повышения качества образования, реализации принципов СМК,*** ориентированных на совершенствование образовательной деятельности, таких как:

- *Активизация ученического самоуправления и проектной деятельности.* Укрепление роли ученического самоуправления в школьной жизни способствует развитию лидерских и организаторских навыков учащихся. Расширение возможностей для реализации ученических проектов, волонтёрских инициатив и инициатив в области социальной ответственности поможет учащимся не только лучше понять процессы управления, но и приобрести жизненно важные навыки работы в команде и ответственности за результаты.

- *Расширение партнёрств с внешними образовательными и культурными организациями.* Лицей может значительно расширить сотрудничество с университетами, неправительственными организациями, культурными учреждениями и международными образовательными программами. Это позволит создать дополнительные возможности для учащихся, обеспечив их доступом к образовательным ресурсам, культурным проектам и стажировкам, а также получить новые перспективы для роста и развития.

- *Инвестирование в профессиональное развитие педагогов*. Регулярное повышение квалификации педагогов, участие в международных и национальных педагогических конференциях, а также внедрение новых образовательных технологий и методик помогут преподавателям лицея идти в ногу с современными образовательными тенденциями. Также важно создавать условия для постоянного обновления знаний и навыков педагогов через участие в курсах, тренингах и семинарах.

Освоение передовых технологий, расширение сотрудничества с инновационными образовательными платформами, поддержка наставничества и развитие инициативности учащихся — реализация этих и других принципов СМК может стать важными вехами на пути дальнейшего совершенствования. Ведь только динамичное, открытое к изменениям учебное заведение способно не просто соответствовать высоким стандартам, но и прокладывать новые маршруты в образовании, вдохновляя учеников и педагогов на постоянный рост и развитие.

Библиографический список:

1. ВДОВИН, С. М. Система менеджмента качества организации: Учебное пособие. М.: Инфра-М, 2018.
2. Гуру менеджмента качества и их концепции: Э. Деминг, Дж. Джуран, Ф. Кросби, К. Исикава, А. Фейгенбаум, Т. Тагути – URL: http://www.management.com.ua/qm/qm009.html (дата обращения: 01.04.2025).
3. ДЕМИНГ, Э.У. Выход из кризиса. Новая парадигма управления / Э. У. Деминг. М.: Альпина Паблишер, 2012.
4. КОДЕКС РЕСПУБЛИКИ МОЛДОВА ОБ ОБРАЗОВАНИИ №152 от 17-07-2014.
5. ЛУКИНА, В.В. Система менеджмента качества: восемь основных элементов. В: Молодой ученый. 2021. № 17 (359). URL: https://moluch.ru/archive/359/80211/ (дата обращения: 31.03.2025).
6. Сайт LTME — URL: *https://ltme-comrat.md/* (дата обращения: 01.04.2025).
7. СЕРЕНКОВ, П. С. Методы менеджмента качества. Процессный подход: Учебное пособие / П. С. Серенков, А. Г. Курьян, В. П. Волонтей. М.: Инфра-М, 2018.
8. ШИШОВ, С. Е. Мониторинг качества образования в школе. М.: РПА, 2013.

9. ISO 9001. Принципы менеджмента качества / Международная организация по стандартизации (ISO – International Organization for Standardization). – URL: https://isotrans.md/servicii/?gad_source=1&gclid=CjwKCAjwwLO_BhB2EiwAx2e-38bg7dIsSF-92A6SXPPneCgKzkj6j7rMAwA22h7hE4vG5lWMMCCICRoChrgQAvD_BwE (дата обращения: 01.04.2025).

УДК 616.89-053.5:159.947.5

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ ПРИ РЕШЕНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кырбыик Светлана
учащаяся 4 курса специальности **„**Învățământ primar”
ПУ Колледжа имени Михаила Чакира,
Научный руководитель:
Пономарева М.
преподаватель психологии,
первая дидактическая категория,
зам. директора по УВР ПУ Колледжа имени Михаила Чакира, Комрат

Abstract: The article explores the effectiveness of art therapy as a method of psychological support for elementary school children experiencing various emotional difficulties. Art therapy is used to work with children facing anxiety, fears, low self-esteem, and social interaction difficulties. During art therapy sessions, which include drawing, sculpting, and other creative activities, children learn to express their emotions, which helps reduce anxiety, improve self-confidence, and develop social skills. The article also analyzes the results of applying a method for diagnosing school anxiety levels, which confirms the need for psychological support for younger school-age children. Art therapy contributes not only to emotional well-being but also to the overall development of the child's personality.

Keywords: art therapy, elementary school age, anxiety, emotional development, psychological support, creativity, drawing, social skills, self-esteem, school anxiety, behavior correction.

В последние годы арт-терапия стала неотъемлемой частью работы с детьми, переживающими различные психологические трудности. Младший школьный возраст — это период интенсивного развития личности, когда дети начинают осознавать свои эмоции и взаимодействуют с окружающим миром на более глубоком уровне. Страхи, тревожность и нарушения самооценки — одни из самых распространенных проблем, с которыми могут столкнуться дети в этот период. Арт-терапия, как форма психотерапевтической работы с детьми, использует творческий процесс для выражения и трансформации этих эмоций.

В частности, методы арт-терапии особенно полезны при работе с детьми младшего школьного возраста, которые могут испытывать трудности в выражении своих эмоций и переживаний словами. Через творчество дети могут лучше понять и осознать свои внутренние переживания, что способствует решению эмоциональных проблем.

Арт-терапия включает в себя использование художественных методов для работы с эмоциями, переживаниями и психологическими состояниями. В арт-терапии применяются различные виды искусства: живопись, лепка, музыка, театр, танец, а также работа с текстом и изображениями. Педагог направляет ребенка в процессе творческой активности, помогая ему выявить и проработать внутренние проблемы через создание художественных произведений.

Дети младшего школьного возраста часто сталкиваются с различными эмоциональными и социальными проблемами, такими как страхи, тревожность, агрессия, проблемы с самооценкой, трудности в общении с окружающими. В этот период ребенок переживает важные изменения в социальной и эмоциональной жизни, что может вызывать стресс и дискомфорт. Однако дети в этом возрасте еще не всегда способны выразить свои чувства словами или осознать причину своих переживаний.

В своей работе для диагностики эмоционального состояния младших школьников и оценки эффективности метода арт-терапии мы использовали Шкалу тревожности для детей Филипса. Тест Филипса помогает выявить уровень и структуру тревожности у детей. Включает в себя вопросы, на которые дети отвечают, что позволяет определить общую тревожность, а также тревожность, связанную с ситуациями в школе.

Выборка для данного исследования включает детей младшего школьного возраста. В этот период дети активно адаптируются к школе и новым социальным требованиям, что вызывает у многих детей тревожные состояния и страхи, а также влияет на формирование самооценки. Мы выбрали и мальчиков и девочек, чтобы учесть возможные гендерные особенности в проявлениях страхов и тревожности. Выбранные ни дети, обучаются во втором классе, живут в условиях, способствующих социализации (семейная поддержка, лицей, присутствие сверстников). Эта группа детей выбрана потому, что у них только начинается формирование самооценки на основе успехов и неудач в школе, и они ещё осваивают навыки эмоциональной регуляции. Метод арт-терапии ориентирован на профилактику и коррекцию эмоциональных трудностей, которые часто встречаются у младших школьников.

Исследование мы начали с диагностического этапа, направленного на оценку исходного уровня тревожности, наличия страхов и уровня самооценки у детей. Эти данные позволили определить индивидуальные особенности эмоционального состояния каждого ребёнка и задать направление для коррекционной работы. Диагностика проводилась в форме занятий и игр, чтобы не вызвать излишнего напряжения у детей.

С помощью Шкалы тревожности для детей Филипса определили уровень школьной тревожности, её возможные источники и степень выраженности.

Используя методику Таммла, Дорки и Амен, мы выявили, какие страхи доминируют у детей. Эти данные помогли направить работу на проработку наиболее выраженных страхов. Тест Розенберга адаптированный для детей младшего школьного возраста, помог оценить, насколько дети уверены в себе и позитивно воспринимают себя. С помощью проективной методики (рисуночные тесты): «Рисунок семьи» мы получили проекцию внутреннего состояния ребёнка через символические образы. Этот тест дал представление о самоощущении ребёнка, его восприятии семьи и тревожных состояниях.

Анализируя результаты, мы отметили, что у испытуемых школьников наблюдается высокий уровень школьной тревожности по следующим факторам: «Страх ситуации проверки знаний», «Страх самовыражения», «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих», «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу».

Результаты, полученные при изучении психологических особенностей испытуемых, говорят о том, что для младших школьников характерны тревожность, зависимость от других людей, застенчивость, низкий самоконтроль. Также у испытуемых выявлено наличие школьной тревожности.

Результаты диагностики дают основания считать, что второклассники испытывают различного рода трудности, связанные с их личностными особенностями и особенностями социальной среды, социального окружения. Это говорит о необходимости психологической поддержки учащихся.

Мы провели систему занятий с использованием арт-терапии, которая была составлена и реализована в работе с учащимися второго класса с учетом результатов исследования.

Цель занятий: коррекция психологических особенностей у младших школьников.

Система занятий ориентирована на решение следующих задач:

1.Способствовать снижению тревожности, социальной робости, снятию эмоционального напряжения.

2.Создавать условия для снижения страха самовыражения.

3.Способствовать повышению уверенности в себе.

4. Развивать способность к самоконтролю.

В результате проведенных занятий по арт-терапии, снизилась тревожность, социальная робость. Ребята стали эмоционально стабильнее. У большинства учащихся снизился страх самовыражения, повысилась уверенность в себе.

Данные занятия рассчитаны на групповую форму работы с младшими школьниками, каждое из которых имеет свою направленность и в то же время, благодаря многостороннему эффекту арт- терапии, позволяют решать несколько задач одновременно. Через арт-терапию дети научились выражать свои чувства, а это способствовало развитию уверенности и самоуважения. Творческая деятельность дала возможность ребятам высвободить накопленные эмоции, а результаты творчества стали своего рода внешним выражением внутреннего мира ребенка.

Процесс создания искусства помог снизить уровень тревожности и стресса. Это особенно полезно для детей, испытывающих страхи, сталкивающихся с трудностями в учебе. Арт-терапия помогает ребенку расслабиться, сосредоточиться на процессе, а не на тревожных мыслях, что способствует улучшению эмоционального состояния.

Арт-терапия предоставляет детям безопасное пространство для самовыражения и помогает им понять и разрешить свои внутренние проблемы. Работа с материалами (красками, пластилином, бумагой и т.д.) позволяет детям выражать свои эмоции без необходимости вербализовать их. Это особенно важно для детей, которые могут испытывать трудности в общении или не имеют развитых навыков для описания своих чувств.

Благодаря групповым арт-терапевтическим занятиям, дети научились взаимодействовать с другими детьми, работать в команде, делиться своими переживаниями и оказывать поддержку друг другу. Этот процесс способствует развитию социальных навыков и улучшению межличностных отношений.

Существует множество техник арт-терапии, которые могут быть применены при работе с детьми младшего школьного возраста. Мы использовали *рисование и живопись*

Дети рисовали свои переживания, фантазии, чувства, создавая картины, которые отражают их внутреннее состояние. В ходе занятия мы предоставляли ребенку различные материалы для работы и направляли его в процессе творчества, задавая вопросы, помогающие глубже понять смысл того, что создается (что изображено на картине, как ребенок себя чувствует, какие эмоции у него возникают в ходе работы) Этот процесс помогает ребенку осознать свои переживания и разрешить их.

Арт-терапия является эффективным методом для работы с детьми младшего школьного возраста, помогающим им справляться с эмоциональными проблемами, такими как тревожность, страхи, агрессия и проблемы в общении. Этот метод позволяет детям через творчество выразить свои чувства, повысить самооценку, развить социальные навыки и научиться решать внутренние конфликты. Арт-терапия не только способствует эмоциональному благополучию ребенка, но и помогает создать основу для здорового психоэмоционального развития в будущем.

Библиографический список:

1. КИСЛОВА, Т.В. Арт-терапия: теоретические и практические аспекты. СПб.: Издательство Речь, 2009.
2. КОПЫТИН, А.И. Арт-терапия: возможности творческого самовыражения и развития. СПб.: Речь, 2007.

УДК 81-139

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ НАД СОЧИНЕНИЕМ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ

Дарья Кристей,
магистр гр. MCIP-02
e-mail: darya.kristey@gmail.com
Научный руководитель:
Анжела Курачицки:
доктор, доцент,
КГПУ им. И. Крянгэ
г. Кишинёв, РМ

Annotation: The article examines the role of composition as a type of monologic utterance in the development of written speech in primary school students. It highlights the functions and features of working on compositions in elementary school and outlines the main difficulties children face when writing texts. The stages of working on compositions according to M.R. Lvov are analyzed, and effective techniques and methodological approaches that contribute to the development of students' speech skills are presented. Particular attention is paid to the stages of preparation and execution of compositions, as well as issues related to logic, expressiveness of written speech, and student motivation.

Keywords: monologic utterance, written speech, primary school, composition, speech skills, text structure, speech thinking.

Монологические высказывания – это форма устной или письменной речи, в которой автор выражает свою мысль в развёрнутой форме, что позволяет раскрыть тему или проблему. В начальной школе монологические высказывания занимают важное место, поскольку они способствуют формированию у детей навыков структурирования и последовательного изложения мыслей. В отличие от диалога, где происходит обмен мыслями, монолог представляет собой единоличное высказывание, в котором необходимо логически связать все части текста и представить информацию таким образом, чтобы она была понятна и интересна слушателю или читателю.

Два важнейших вида монологических высказываний в начальной школе, которые помогают развивать у школьников навыки письменной речи - изложение и сочинение. Данные творческие работы способствуют развитию у детей письменной речи, формированию умений логически строить текст и излагать свои мысли.

Изложение − это пересказ текста своими словами, посредством которого ученик демонстрирует уровень понимания и воспроизведения прочитанного. Изложение развивает умение работать с текстом: выделять главное, соблюдать последовательность событий, использовать точную лексику.

Сочинение − это творческая работа, в которой школьник выражает собственные мысли, чувства, суждения. Это важный этап формирования творческого и критического мышления, умения строить высказывание, аргументировать свою точку зрения.

Таким образом, изложение учит детей внимательно воспринимать текст, выделять из него главное, а сочинение развивает творческое мышление, помогает ученикам научиться строить собственные суждения и аргументировать свои мысли. Обе эти формы работы играют важную роль в формировании грамотной, связной и осмысленной письменной речи у учащихся начальной школы.

Работа над сочинением в начальной школе представляет собой важный этап в

формировании у младших школьников навыков письменной речи. В контексте современных образовательных стандартов сочинение выполняет несколько ключевых функций: развитие творческого потенциала, укрепление навыков аргументации и самостоятельного выражения мыслей.

К. Д. Ушинский утверждал: «Детская речь – это зеркало, в котором отражается весь процесс развития ребенка. Речь – это не только средство общения, но и способ формирования внутреннего мира личности». Он говорил, что развитие монологической речи и сочинений у детей важно для формирования их самостоятельного мышления и способности излагать свои мысли [4].

М.Р. Львов акцентирует внимание на том, что сочинение является не только инструментом для овладения грамматикой и правописанием, но и способствует развитию глубинного отношения к родному языку. Оно становится важным мотиватором для более глубокого изучения языка, помогая учащимся эффективно и ярко передавать свои мысли и чувства [3, с.309].

Как утверждал Л.С. Выготский в своих трудах, развитие речи детей тесно связано с развитием мышления. Он подчёркивал, что письменные сочинения помогают школьникам формировать более чёткое и логичное выражение мыслей. В своих работах он писал, что процесс написания сочинений способствует развитию «речевого мышления, так как оно требует от ребёнка не только воспроизведения информации, но и осмысленной ее переработки, поиска правильных слов и выражений» [1, с.262].

Современные школьники сталкиваются с рядом проблем при написании сочинений, что связано как с недостаточно сформированными навыками письменной речи, так и с психологическими и педагогическими факторами. Рассмотрим основные трудности, которые могут возникать у детей, а также современные методы и приёмы, помогающие в их преодолении.

1. *Недостаточная развитость навыков самовыражения.*

Одной из основных проблем, с которой сталкиваются дети, является трудность в чётком и последовательном изложении своих мыслей. Часто школьники не могут сформулировать основные идеи, не знают, как выразить чувства и переживания, не умеют выстроить логические связи между предложениями. Использование таких методов как «мозговой штурм», беседы по теме и анализ примеров помогает ученикам развивать навыки самовыражения. Применение данных методов способствует активизации мышления и помогает ученикам выработать идеи для сочинения. «Мозговой штурм» позволяет учащимся быстро генерировать идеи, что помогает избавиться от «психологического барьера» на начальном этапе написания текста.

2. *Проблемы с логической последовательностью и структурой текста.*

Многие учащиеся испытывают трудности с построением текста, обращая внимание на логичность и связность. В результате сочинение становится трудным для понимания: мысли излагаются несистемно, наблюдаются «резкие переходы» от освещения одной темы к другой, отсутствует последовательность и плавность между частями текста. Такие методы как составление плана сочинения и использование опорных вопросов, помогают детям не только систематизировать свои мысли, но и выстроить логическую структуру текста. Использование технологических карт позволяет на этапе подготовки собрать все необходимые материалы и идеи, а также визуализировать структуру сочинения.

3. *Отсутствие мотивации к написанию сочинений.*

В ряде случаев дети не понимают важности развития письменной речи в контексте написания сочинения, что может привести к поверхностному и небрежному выполнению задания. Применение игровых методов и ролевых игр может значительно повысить интерес детей к написанию сочинений. Например, если дети должны представить себя в роли писателей, исследователей или героев историй, это помогает заинтересовать их процессом создания текста. Кроме того, использование позитивной обратной связи и поощрения за

креативные идеи помогает развить у детей уверенность в себе и желание улучшить свои письменные работы.

4. *Орфографические и грамматические ошибки*.

Многие дети испытывают трудности в правописании, что отражается на качестве сочинений. Орфографические и грамматические ошибки часто становятся причиной неуверенности и фрустрации у детей. В этом случае важными инструментами являются самопроверка и редактирование. Учитель может научить детей самостоятельно выявлять ошибки в тексте или работать с орфографическим словарем.

5. *Проблемы с эмоциональным восприятием материала.*

Некоторые дети испытывают трудности с эмоциональным восприятием текста и не могут в полной мере передать свои чувства в письменной форме. Это связано с недостаточно развитыми навыками эмоциональной выразительности. Использование ярких эпитетов, метафор, сравнений, может помочь детям научиться более полно выражать свои эмоции и переживания. Применение выразительных средств позволяет ученикам развить воображение и креативность, а также научиться более детально описывать различные явления и события.

Для того чтобы научить детей выражать свои мысли в письменной форме, необходимо развивать их речевые умения, которые обеспечат возможность создания творческих текстов. В процессе работы важно учитывать как способность учащихся к эмоциональному восприятию текста, так и умение младших школьников применять различные художественные средства, которые влияют на более яркое и точное выражение своих мыслей. Работа над созданием текста сочинения становится не просто обучающей, но и глубоко воспитательной, раскрывающей творческий потенциал каждого ребёнка. В этом контексте можно выделить несколько ключевых умений, которые необходимы для написания творческих текстов. Эти умения охватывают как понимание и раскрытие темы, так и правильную организацию и языковую подготовку текста.

Таблица 1. Речевые умения, необходимые для написания творческих текстов

Речевые умения, необходимые для написания творческих текстов	Характеристика умений
А. Умения, связанные с отражением темы сочинения	• Умение понять тему будущего сочинения и отобрать нужную информацию для ее раскрытия. • Способность накапливать материал, наблюдать, выделять главное, правильно определять, что относится к избранной теме.
В. Умения структурировать содержание сочинения	• Расположение материала в нужной последовательности, составление плана и опора на него при написании связного текста. • Представление начала текста, основной части и его завершения посредством речевых формулировок. • Оформление письменного текста на основе выделенных микротем.
С. Умения в области языковой подготовки текста	• Передача чувств и впечатлений посредством слова. • Умение отобрать слова, словосочетания, фразы и художественные средства выражения для использования в контексте будущего сочинения.

Анализ письменных работ позволил установить, что многие учащиеся испытывают трудности с ключевыми умениями, необходимыми для развития письменной речи. На низком уровне развития находятся такие умения, как систематизация материала, формулирование собственной позиции и составление выводов. Учащиеся с этим уровнем сталкиваются с проблемами выразительности, ограниченным словарным запасом и трудностями в формулировании выводов и структурировании текста. Средний уровень

характеризуется правильной передачей смысла, но иногда возникают ошибки в логике и структуре текста. Высокий уровень предполагает умения выделять и раскрывать основную мысль, строя логичные и выразительные высказывания. Результаты показывают, что проблема формирования письменной речи посредством сочинений актуальна и требует усиленной работы, особенно над структурированием текста, расширением словарного запаса и развитием аналитических навыков.

Принимая во внимание классификацию этапов работы над сочинением по М.Р. Львову отмечаем, что:

- *подготовительный этап* является важнейшим этапом работы над сочинением, так как он помогает ученику определить тему и выработать план для дальнейшей работы: на этом этапе ребенок сосредотачивает внимание на сути задания, готовится к выполнению творческой работы;
- *этап составления и записи текста сочинения* нацеливает ученика на умелую организацию текста, на логичное и последовательное изложение мыслей;
- *этап самопроверки и редактирования текста* помогает ученику улучшить качество текста, исправить ошибки и сделать его более выразительным [3, с.310].

В методике преподавания русского языка в начальной школе существует ряд приёмов, которые рекомендуется использовать для *подготовки к сочинению*. Эти приёмы направлены на развитие у школьников необходимых умений, таких как планирование содержания текста, выбор темы, первичное определение ключевых моментов сочинения.

Приём составления плана текста помогает ученикам структурировать свои мысли и логично выстраивать текст. М. Р. Львов рекомендует начинать с коллективного составления плана во втором классе, переходя к самостоятельному планированию в третьем-четвёртом классах.

Обсуждение темы перед написанием сочинения посредством организуемой *беседы* способствует активизации мыслительной деятельности и помогает ученикам глубже понять предмет описания. *Использование вопросов для структурирования текста* нацелено на формирование умения младших школьников ответить на заранее подготовленные вопросы для упорядочивания мыслей в тексте. Например, при написании сочинения на тему «Мой лучший друг» можно задать вопросы об имени друга, внешности, увлечениях и совместном времяпрепровождении.

Сбор рабочих материалов к сочинению по технологическим картам предполагает накопление и систематизацию материала, необходимого для раскрытия темы сочинения.

Прием словесного рисования, при котором учащиеся представляют себе картину или ситуацию и описывают её словами, развивает воображение и образное мышление, способствует развитию творческих способностей и навыков описания. необходимых в построении сочинений-описаний.

Среди эффективных приемов А.А.Курачицки отмечает процесс написания *мини-сочинений* на рабочих уроках русского языка и литературы, а на обобщающем уроке – текста сочинения, выстроенного по плану из названий данных мини-сочинений**.** Написание коротких текстов помогает учащимся отрабатывать навыки выражения мыслей и подготовки к более объёмным работам. Сам урок написания сочинения не представляет сложности [2, с.86].

Обогащение словарного запаса учащихся через введение новых слов и выражений можно выстраивать через создание различных видов *словарей*, что способствует более точному и разнообразному выражению мыслей в сочинении.

Использование *приема опорных вопросов*, направляющих мысль учащегося и помогающих раскрыть тему более полно и последовательно, способствует формированию умения логично и связно излагать мысль.

Прием *«Кластер»*, актуализированный А.А.Курачицки, представляет графический способ систематизации информации, при котором ключевое слово или идея записывается в

центре, а связанные с ним понятия располагаются вокруг. Приём помогает визуализировать структуру сочинения и установить связи между частями текста [2, с.87].

Выделение и использование *ключевых слов* из изучаемого лексического материала для обогащения будущих текстов сочинений обеспечивает его тематическую направленность и помогает учащимся опираться на изученный материал при написании собственных текстов.

Прием «*Технологическая карта*» представляет инструмент, позволяющий планировать и контролировать процесс написания сочинения, включает этапы работы и критерии оценивания. Использование технологических карт помогает учащимся организовать свою деятельность и чётко следовать плану.

Посредством приема «*Лови ошибку*» учащиеся анализируют текст с преднамеренно допущенными ошибками, учатся их находить и исправлять, что способствует развитию внимательности и грамотности. Этот метод эффективен для отработки навыков редактирования и самопроверки.

Рассмотрим особенности проведения сочинений в начальной школе на *этапах составления и записи текста, а также самопроверки и редактирования.*

Составление и запись текста сочинения - ключевой этап, на котором ученик переходит от подготовки к реальному процессу создания текста. Важно, чтобы ученики умели преобразовывать свои мысли в связный и логичный текст. При составлении текста сочинения необходимо принять во внимание следующие этапы работы.

1.Этап составления текста.

- *Начало сочинения (введение).* Введение должно быть ясным и точным, привлекая внимание читателя и вводя в тему. Оно может начинаться с вопроса, утверждения или описания ситуации.
- *Основная часть.* Ученик раскрывает тему, соблюдая логическую последовательность и структуру. Каждый абзац должен представлять завершённую мысль с приведением примеров личного восприятия окружающей действительности.
- *Заключение.* Это краткое подведение итогов, где ученик выражает окончательную мысль, связанную с темой, и демонстрирует своё отношение к обсуждаемому вопросу.

2. Этап записи текста. На данном этапе учащиеся учатся контролировать процесс записи, улучшая логичность и выразительность своих мыслей для более уверенной работы с текстами в будущем.

Этап составления и записи текста является важным, так как ученик переходит от подготовки к реальному созданию текста. Введение должно быть ясным, основная часть - логичной и структурированной, а заключение — кратким и подытоживающим.

Среди рекомендуемых приемов на данном этапе работы над сочинением могут быть *Ключевые слова,* которые задают сюжетную линию сочинения (в случае создания повествовательного текста); *предложенное начало текста,* снижающее страх перед «чистым листом» и стимулирующее творческое мышление; *продолжение текста,* посредством которого учащиеся развивают мысль и превращают зачин в полноценное сочинение.

Самопроверка и редактирование текста - важные этапы, позволяющие ученику улучшить сочинение, исправить ошибки и сделать текст более выразительным. Процесс организации самопроверки и редактирования текста может включать следующие этапы.

1. Первичная самопроверка. Ученики проверяют записанный текст, обращая внимание на правильность написания слов, расставленные знаки пунктуации и согласование частей речи.

2. Редактирование текста. Включает структурное улучшение текста, упрощение сложных предложений, замену повторений на синонимы и добавление примеров для обоснования мыслей.

3. Проверка соответствия теме. Ученик проверяет, раскрыта ли тема, соблюден ли план, и нет ли отклонений от основной мысли.

4. *Чтение вслух.* Помогает выявить громоздкие или запутанные предложения, улучшить ритм и интонацию текста.

5. Работа с учителем. Учитель даёт рекомендации по исправлению ошибок и улучшению текста, направляя ученика на путь самопроверки и самокоррекции.

6. Финальная версия текста. После редактирования ученик переписывает текст аккуратно, исправляя ошибки и улучшая структуру, чтобы сочинение соответствовало нормам русского языка.

Этап самопроверки включает внимательное прочтение текста для выявления допущенных ошибок. Также ученики проверяют структуру текста и соответствие теме. Редактирование позволяет улучшить содержание, упростить сложные предложения и добавить примеры, делая текст более понятным и точным.

Ряд приёмов, которые рекомендуется использовать на этапе *самопроверки и редактирования текста,* помогают улучшить содержание текста сочинения.

Среди данных приемов выделяется *Работа по алгоритму,* формирующая у ребёнка навык осознанного контроля содержания и структуры текста. Не менее интересный прием «*Памятка редактора»,* которая нацеливает учащихся на постановку вопросов («Понятен ли смысл?», «Есть ли ошибки?», «Повторяются ли слова?», «*Разнообразны ли предложения?»)* к самим себе для внесения правок в текст. *Прием «Глазами писателя»* предлагает учащимся перечитать сочинение, представляя себя писателем и дать оценку с точки зрения критериев логичности, последовательности выражаемых мыслей и выразительности. Для организации проверки сочинения по заданным критериям часто используется *прием «Проверь соседа»***.** Учащимся предлагается обменяться работами и отметить плюсы (что получилось хорошо) и вопросы (что непонятно или требует доработки). Это способствует развитию культуры взаимопроверки и диалога между писателем и редактором.

Формирование письменной монологической речи у младших школьников — важнейшая задача начального образования, направленная не только на развитие грамматических и орфографических навыков, но и на воспитание умения логично, выразительно и творчески излагать свои мысли. Эффективная методика, включающая подготовительный этап, структурирование текста и работу с языковыми средствами, а также приёмы самопроверки и редактирования, позволяют преодолеть возникающие трудности и сформировать у детей устойчивые навыки связного письма. Развитие речевых умений написания текста сочинения становится основой успешной речевой и мыслительной деятельности учащихся, раскрывающей их творческий потенциал.

Библиографический список:

1. ВЫГОТСКИЙ, Л.С. *Мышление и речь*. М.: Государственное социально-экономическое издательство, 1934. 362 с. ISBN 5-699-03524-9
2. КУРАЧИЦКИ, А. *Система обучения сочинениям-описаниям учащихся начальной школы (4 класс) в процессе изучения основных частей речи: Теория и методика преподавания по предмету (русский язык): Монография.* К: Centrul Editorial-Poligrafic al Universitätii Pedagogice de Stat „Ion Creangă» din Chisinău, 2022. 149 с. ISBN 978-9975-46-680-6
3. ЛЬВОВ, М.Р. *Методика преподавания русского языка в начальных классах*. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 464 с. ISBN 5-7695-3638-1
4. УШИНСКИЙ, К.Д. *Человек как предмет воспитания*: Опыт педагогической антропологии: [в 2 томах][соч.] Константина Ушинского. Прижизн. издание. Санкт-Петербург: В типографии Ф. С. Сущинского, 1868-1869. Т.2. 1869. 516с. Доступно: https://imwerden.de/pdf/ushinsky_sobranie_sochineny_tom08_1950_text.pdf Доступ 2025-03-27

УДК: 37.015.31

РАЗВИТИЕ МНЕМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАЦИОНАЛЬНЫХ ПРИЁМОВ ЗАПОМИНАНИЯ

Манжарова Анастасия
студентка гр. МНО 23
Комратский государственный университет РМ
e-mail:manzharova00@mail.ru
Научный руководитель:
Хорозова Л.Ф.
доктор, конференциар университар
Комратский государственный университет РМ

Abstract: The determination of methods and approaches for memorization and reproduction based on the use of rational techniques in primary school age represents a relevant psychological and pedagogical problem. The article presents the results of a theoretical and empirical study of the problem of using mnemonic techniques by younger students. On a specific group of primary school-aged children, the necessity and possibility of utilizing the full arsenal of rational mnemonic techniques by younger students are proven. For primary education teachers, the author proposes a program and recommendations aimed at developing mnemonic activities in younger schoolchildren through the use of mnemonic techniques.

Keywords: younger students, memory, mnemonic activity, rational methods and approaches for memorization, empirical study.

Актуальность исследования.

Память представляет собой сложный познавательный процесс и как все психические процессы, являет собой деятельность. Деятельность памяти называется мнемической деятельностью. Это название она получила от имени древнегреческой богини памяти - Мнемозины.

Особенное значение память имеет в процессе обучения, приобретения и накопления знаний в период младшего школьного возраста, поскольку учебная деятельность становится ведущим видом деятельности на данном возрастном этапе развития ребенка.

Однако, невзирая на всю значимость памяти в младшем школьном возрасте, в практике школьного обучения не уделяется должного внимания использованию рациональных приёмов и способов запоминания и воспроизведения информации. Для эффективного формирования мнемической деятельности младших школьников лучше всего применять методы, которые упростят восприятие информации и сделают скучный процесс увлекательным. Их называют рациональными мнемическими приемами.

Определение путей и способов запоминания и воспроизведения на основе использования рациональных приемов в этом возрасте представляют собой актуальную психолого-педагогическую проблему.

Младшие школьники только учатся использовать различные способы, облегчающие запоминание и воспроизведение учебной информации. В практике обучения младших школьников различным приёмам запоминания учебной информации имеется противоречие между необходимостью обучения младших школьников различным приёмам запоминания учебной информации и отсутствием в практике начального школьного образования систематической работы в данном направлении. Это связано с тем, что зачастую у учителей не хватает времени или опыта в обучении младших школьников разнообразным техникам, способам запоминания. Как правило, учителя чаще всего применяют в работе метод рифмовок, ассоциаций, вместе с тем, техник и способов запоминания учебной информации существует большое количество, при этом одному ученику может подойти один способ, а

другому - совершенно иной. Поэтому учителям необходимо обучить детей различным способам и техникам запоминания, чтобы они пользовались теми, которые подходят непосредственно им.

На основе выделенного противоречия сформулирована *проблема исследования,* заключающаяся в теоретическом осмыслении и практической реализации рациональных мнемических приемов, обеспечивающих успешное запоминание и последующее воспроизведение информации младшими школьниками.

Поэтому нами было проведено **эмпирическое исследование.**

Цель эмпирического исследования заключалась в обосновании необходимости и возможности использования рациональных приёмов запоминания и воспроизведения информации детьми младшего школьного возраста в процессе формирования мнемической деятельности.

Задачи эмпирического исследования:

1. Подобрать необходимый психодиагностический инструментарий для реализации цели исследования;
2. Изучить продуктивность мнемической деятельности младших школьников при использовании ими рациональных способов запоминания и воспроизведения информации.
3. Разработать специальную Программу по развитию мнемической деятельности младших школьников с использованием рациональных приёмов запоминания.
4. Разработать рекомендации учителям начальных классов по внедрению рациональных приемов мнемической деятельности в практику работы с младшими школьниками.

Эмпирической базой исследования явился теоретический лицей г. Тараклия Республики Молдова. В исследовании приняли участие 20 детей второго класса. Из них- 12 девочек и 8 мальчиков. Диагностическое исследование проводилось в период с января 2024г. по февраль 2025 г.

В данной исследовательской работе на основе *теоретических методов* (анализ научных источников, обобщение научного материала, гипотетико-дедуктивный метод исследования и интерпретации результатов) был использован психолого-педагогический эксперимент, предполагающий констатацию исходного уровня развития памяти у детей и разработку системы работы по развитию и коррекции (в случае необходимости) памяти.

В эмпирическом исследовании в рамках психолого-педагогического эксперимента использованы диагностические *методы:* тестирование; наблюдение за детьми; метод количественной и качественной обработки данных - математико-статистический анализ полученных результатов; метод знаково-символического представления результатов исследования -таблицы, рисунки.

Был применён следующий *диагностический инструментарий:*

1. Методика «Исследование продуктивности запоминания при использовании приема классификации предметов» (П.И. Зинченко)

Цель: Исследование продуктивности запоминания при использовании приема классификации предметов.

2. Методика «Опосредованное запоминание» А.Р. Лурия, Л.С. Выготского в модификации А.Н. Леонтьева. Цель: Исследование продуктивности запоминания при использовании мнемотехнического приема ассоциаций слов с картинками.

3. Методика «Изучение непроизвольной и произвольной памяти» П. И. Зинченко.

Цель: Исследование продуктивности запоминания при использовании приема установки на запоминание.

Результаты исследования

На основе аналитической обработки результатов исследования и получения показателей по всем апробированным методикам были выделены три уровня развития мнемической деятельности (деятельности памяти) у младших школьников: низкий, средний

и высокий. Эти уровни выявлялись в случае использования детьми рациональных приёмой мнемической деятельности (классификации, установки на запоминание, ассоциаций) и в случае неприменения этих приемов при запоминании и воспроизведении информации.

В сопоставительном анализе выявлено, что *высокий уровень* продуктивности памяти в большей мере показали дети, активно использовавшие рациональные приемы запоминания (классификацию, установки на запоминание, ассоциации). Так, к примеру, при использовании приема классификации предметов эффективность запоминания возросла наполовину, поскольку высокий уровень памяти демонстрировали уже не 20% детей, а 30%. А при использовании установки на запоминание - результаты ещё лучше, поскольку высокий уровень мнемической деятельности показали в два раза больше детей (с 20% до 40%). Для них характерно воспроизводство всей заданной информации, нахождение какому-либо предмету идентичного изображения или предмета. Характерно стремление детей к активному поиску приемов, облегчающих запоминание и воспроизведение материала.

Средний уровень продуктивности мнемической деятельности продемонстрировало около половины опрошенных детей в обоих случаях (и с применением рациональных приемов запоминания и без применения их). Мы это объясняем тем, что даже применяемые детьми приемы запоминания недостаточно ими усвоены. У детей развиваются логические приемы запоминания и воспроизведения информации, но они не всегда справляются с проблемами произвольного запоминания и последующего воспроизведения информации без опоры на такие мнемические приемы, как установка, классификация предметов. Недостаточно развита способность устанавливать логические и ассоциативные связи между запоминаемой и воспроизводимой информацией. Поэтому дети нередко допускали ошибки.

Низкий уровень продуктивности мнемической деятельности характерен в большей мере для детей, не использующих рациональные приемы запоминания. Они информацию воспроизводили дословно, не меняя формулировку на более удобную и понятную для себя. Не устанавливали логические и ассоциативные связи для запоминания. Для детей с низким уровнем развития памяти характерно воспроизводство меньшей половины информации.

Проведенная нами на этапе констатации психопедагогичекая диагностика показала, что память младших школьников на данном возрастном этапе развития постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредствованной, однако для ее развития у младших школьников необходима целенаправленная работа по овладению детьми рациональными приемами мнемической деятельности.

Именно с группой детей с низким уровнем развития памяти необходимо проводить в первую очередь коррекционно-развивающую работу с использованием мнемических приёмов. Таких детей с низким уровнем развития памяти – пять. Это: И. Нэлля, К. Рома, К. Настя, Ч. Вероника, П. Лера.

Поэтому и была составлена *Целевая программа «Обучение рациональным приемам мнемической деятельности младших школьников»*.

Она составлена с учётом общих закономерностей развития памяти младших школьников и специфических приемов воздействия на неё в виде рациональных приёмов запоминания и воспроизведения информации, выявленных в эмпирическом исследовании.

Форма организации: индивидуальная и групповая. Развитие и коррекцию памяти младших школьников рекомендуется осуществлять как в контексте учебной, так и вне учебной деятельности, в основном во внеурочное время, отдельные индивидуальные упражнения и игры по возможности могут использоваться на уроках.

Количество занятий – 15, продолжительность каждого занятия – 30 минут**.**

При составлении программы опирались на работы практикующих психологов и педагогов: А.В. Запорожца [3], М.Р. Битяновой [1], Зинченко [4], А. Истрати [5] и др.

В рамках разработанных занятий предполагается использование таких рациональных приемов запоминания, как: механический способ запоминания словесных выражений;

способ достраивания запоминаемого материала; способ ассоциаций; способ составления схем; мнемотехника с использованием рифмовок; способ перекодировки; способ Цицерона: приемы «сравнение, группировка, обобщение» и др.

Помимо разработанной программы были составлены рекомендации педагогам по обучению младших школьников рациональным приемам запоминания и воспроизведения информации.

Таким образом, намеченные цель и задачи теоретико-эмпирического исследования реализованы.

Библиографический список:

1. БИТЯНОВА, М.Р. Практикум по психологии игры. М., 1994.
2. ВЫГОТСКИЙ, Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М., 1984. Т.4. С. 244-268.
3. ЗАПОРОЖЕЦ, А.В. Избранные психологические труды. М., 1986.
4. ЗИНЧЕНКО, П.И. Непроизвольное запоминание. М.: Просвещение, 2005. 156 с.
5. ИСТРАТИ, А. Мнемические навыки. Кишинэу: Штиинца, 1995. 231 с.

УДК 373.31

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КАК СПОСОБ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Мехтиева Фидан,
магистрантка гр.MR-105
e-mail: esoniyeva@gmail.com
Научный руководитель:
Гусейнова Мехрибан,
доцент, доктор философии по педагогике
Бакинский Славянский Университет
г. Баку, Азербайджан

Abstract: This article examines interactive teaching methods, their impact on the learning process and the effectiveness of students' learning. A classification of active teaching methods is provided, allowing one to understand the role and place of each method in learning activities. The author analyzes the basic principles of the interactive approach and offers practical recommendations for its implementation.

Keywords: interactive methods, primary school students, learning, students, aquarium, brainstorming

«Начальная школа – это самостоятельный, совершенно новый этап в жизни ребёнка: начинается планомерное обучение в образовательном заведении, расширяется его взаимодействие с окружающим, возрастает потребность в самовыражении» [5, с. 44].

В последние годы наблюдается значительный рост активности педагогов начальных классов в поиске эффективных способов совершенствования обучения и воспитания младших школьников. Это обусловлено необходимостью адаптации образовательного процесса к быстро меняющемуся миру и потребностям современного поколения. В связи с этим, в образовательную практику активно внедряются разнообразные интерактивные методы обучения, такие как проектная деятельность, игровые технологии, дискуссии, работа в малых группах и использование мультимедийных ресурсов.

Внедрение интерактивных методов обучения является одним из ключевых направлений модернизации образовательного процесса. Эти методы позволяют не только повысить мотивацию учащихся и развить их познавательный интерес, но и способствуют

формированию критического мышления, коммуникативных навыков и умения работать в команде. Инновации в образовании играют решающую роль в обеспечении прогресса системы образования, позволяя ей соответствовать современным требованиям и готовить учащихся к успешной жизни в обществе.

Важно отметить, что успешное внедрение интерактивных методов обучения требует от педагогов не только владения современными технологиями, но и готовности к изменению традиционных подходов к обучению. Педагогам необходимо создавать благоприятную образовательную среду, способствующую активному участию учащихся в учебном процессе и развитию их творческого потенциала.

Термин «интерактивное обучение» возник относительно недавно в начале 1990-х гг., когда в педагогической среде началось активное изучение смежных дисциплин.

Интерактивное обучение – это особая форма организации познавательной деятельности, в основе которой лежит совместная работа учащихся над освоением учебного материала, в обмене знаниями, идеями, способами деятельности [5, с. 73].

При применении интерактивных методов обучающийся превращается в активного участника процесса обучения, его опыт является основой для учебного познания. Преподаватель не предоставляет готовые ответы, но подталкивает учащихся к самостоятельному поиску. В сравнении с традиционными формами преподавания, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и учащегося: активность педагога уступает место активности учащихся, а задача преподавателя заключается в создании условий для их инициативы.

Согласно И.П. Подласову, применение интерактивных методов преподавания нацелено на «обогащение и расширение непосредственного чувственного опыта детей, развитие наблюдательности, изучение конкретных свойств объектов, создание основы для перехода к абстрактному мышлению, опоры для самостоятельного обучения и систематизации полученных знаний» [3, с. 44].

Учебный процесс, основанный на интерактивных методах, строится с учётом вовлечения в познание всех учащихся. Общая работа предполагает, что каждый вносит свой вклад, происходит обмен знаниями, идеями и подходами. Предусматривается индивидуальная, парная и групповая работа, используются проекты, ролевые игры, осуществляется работа с документами. Интерактивные методы опираются на взаимодействие, активность обучающихся, обязательной обратной связи.

На сегодняшний день методисты и педагоги - практики создали немало форм работы в интерактивном формате. Наиболее результативны и обычно используются следующие интерактивные формы:

-Case-study (анализ конкретных, практических ситуаций)
-Деловые и ролевые игры
-Мозговой штурм (брейнсторминг, мозговая атака)
-Open Space (Открытое пространство)
-Аквариум

Кейс-метод (или разбор ситуаций) – это способ обучения, который строится на разборе реальных примеров. Если переводить с английского, «case» – это случай, то есть ученики изучают конкретную ситуацию, анализируют, ищут проблемы и их возможные решения, а за тем выбирают самое эффективное решение.

Этот метод имеет несколько важных плюсов. Во-первых, он помогает лучше связать теорию с реальными случаями из жизни. Во-вторых, сам процесс похож на расследование, что делает обучение интереснее. Ну и в-третьих, изучаемая ситуация безопасна для участников, потому что это просто разбор примера, а не реальная проблема.

Главная цель кейс-метода – научить школьников работать с информацией: разбирать ситуацию, выделять ключевые проблемы, искать решения, оценивать их и составлять четкий план действий.

Также этот метод развивает важные навыки, такие как:
- умение оценивать разные варианты решений,
- аналитическое и системное мышление,
- способность прогнозировать последствия своих решений,
- понимание связей между разными предметами,
- умение грамотно представлять свои выводы.

Конечно, в начальной школе не всегда возможно использовать сложные ситуации, как в старших классах, но можно адаптировать кейс-метод для возрастных особенностей детей. Кейс-метод в начальной школе позволяет детям научиться рассматривать ситуации с разных сторон, анализировать проблемы и предлагать решения, а также развивает важные социальные и коммуникативные навыки. Такой подход помогает детям воспринимать обучение как что-то живое и практичное, а не просто как набор абстрактных знаний.

Следующий немало важный метод интерактивного обучения-деловые игры. Для деловых игр свойственны: присутствие имитационной модели изучаемого процесса и активное энергичное взаимодействие всех участников при принятии управленческих решений. Деловые игры в начальной школе — это эффективный и увлекательный способ обучения, который помогает детям развивать важные навыки, такие как коммуникация, сотрудничество, принятие решений, а также учит их решать задачи в коллективе. Для игр нужны готовая модель определенного процесса и педагог, который сможет организовать занятие. Перед стартом игры нужно определиться с темой, наметить вопрос, который будет решаться в процессе. Далее моделируется условная обстановка, отражающая определённую деятельность людей и их взаимодействие. Тот, кто разрабатывает ролевую игру, обязан заранее распределить роли между участниками. Игра добавляет элемент соперничества в процесс обучения и содействует более быстрому усвоению многих умений. Деловые и ролевые игры заканчиваются подведением итогов, где главный акцент делается на анализ её результатов, наиболее полезных для практики.

«Мозговой штурм - (мозговая атака, англ. brainstorming) — это оперативный способ решения задач, основанных на активизации творческого мышления» [4]. Участникам предлагают выдвигать как можно больше вариантов решения, включая самые нестандартные и необычные. После чего, из всех предложенных идей выбирают наиболее удачные, которые могут быть полезны на практике.

Цель метода- сгенерировать как можно больше идей за небольшой промежуток времени, используя свободное выражение мыслей участниками. Этот метод может быть очень полезен для активизации мышления детей младшего школьного возраста и стимулирования их воображения. Мозговой штурм помогает детям работать сообща, что важно для их социального развития, а также они учатся генерировать новые идеи, нестандартно подходить к решению задач.

Технология Open Space (Открытое пространство) — это метод организации групповой работы, который позволяет участникам самостоятельно определять темы для обсуждения и находить решения проблем. В начальной школе эта технология может быть использована для развития у детей навыков самостоятельности, ответственности и сотрудничества.

Метод базируется на нескольких принципах:

1. все участники имеют право высказывать свое мнение и предлагать свои идеи,
2. участники самостоятельно определяют темы для обсуждения и формируют группы для работы,
3. каждый участник несет ответственность за свой вклад в работу группы,
4. участники выбирают темы, которые им действительно интересны.

Для успешного использования технологии Open Space необходимо создать в классе атмосферу доверия и уважения. Учитель должен быть готов к тому, что дети будут самостоятельно принимать решения и по этой причине необходимо выделить достаточно времени, для реализации данной технологии.

Метод «Аквариум» — это интерактивная технология обучения, которая помогает развивать у младших школьников навыки общения, аргументации и критического мышления. Этот метод часто используется для обсуждения различных вопросов, проблемных ситуаций или для изучения новых тем. Он помогает детям научиться работать в группе, выражать и отстаивать свою точку зрения, а также уважать мнение других. Этот метод ролевая игра для 2-3 школьников, в то время как остальные являются наблюдателями. Этот метод позволяет учащимся не только разрабатывать собственные идеи, но и анализировать их со стороны.

Плюсы метода: метод эффективен, когда нужно покаазать навык, умения, эмоцию, состояние при ограниченном времени, обучающиеся могут выступать в качестве экспертов и аналитиков, игра побуждает участников к практике.

Таким образом, изучив различные методы интерактивного обучения, можно прийти к выводу, что это способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на решение задач обучения, то есть дидактических задач. Каждому обучаемому интерактивные методы дают осознание включенности в общую работу, развитие навыков анализа и самоанализа, становление активной позиции в учебной деятеьности. Работая в группах у учащихся, развиваются навыки общения и взаимодействия.

Необходимо использовать интерактивные методы обучения на уроках в начальной школе, так как они помогают представить учебный материал в увлекательной, яркой и самое главное доступной форме, а также способствуют лучшему усвоению знаний, возникновению познавательного интереса.

Внедрение интерактивных методов обучения в начальной школе представляет собой эффективный подход к образовательному процессу, который значительно улучшает качество обучения и развитие младших школьников. Рассмотренные методы, такие как кейс-метод, деловые игры, мозговой штурм, технология Open Space и метод «аквариум», способствуют развитию важнейших навыков: критического мышления, коммуникации, работы в команде и самостоятельности. Эти методы активируют познавательный интерес учеников и позволяют лучше усваивать знания, делая процесс обучения более увлекательным и практичным. Важно отметить, что успешное использование интерактивных методов требует от педагогов не только глубоких знаний в своей области, но и готовности к новаторству, созданию благоприятной образовательной среды и вовлечению детей в активное обсуждение и поисковую деятельность. В конечном счете, интерактивное обучение способствует не только повышению эффективности учебного процесса, но и подготовке детей к жизни в быстро меняющемся мире.

Библиографический список:

1. БОРИСОВА, Н.В., ШАТОХИНА, Л.Ф. Технологические подходы и интерактивные методы. Москва, 2019.
2. ГАВАНОВСКАЯ, Ю.В. Рейтинговая работа №2. Методы обучение. Вариант 3. Доступно в https://bspu.by/blog/kosyakova/faq?page=
3. ДЕЕВА, Е.М. Применение современных интерактивных методов обучения в вузе: практикум. - Ульяновск: УлГТУ, 2015. 116 с
4. КОЖЕДУБ, В.А. Применение интерактивных методов обучения на уроках в начальной школе. ГТУ, 2015. Доступно в https://io.nios.ru/articles2/126/2/primenenie-interaktivnyh-metodov-obucheniya-na-urokah-v-nachalnoy-shkole
5. Основы педагогических технологий: Краткий толковый словарь / Отв. ред. А.С. Белкин. Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2019.
6. ПИДКАСИСТЫЙ, П.И., Хайдаров Ж. С. Технология игры в обучении и развитии. М., 2018.
7. САФОНОВА, Л.Ю. Методы интерактивного обучения. Псковский государственный университет, Великие Луки, 2015.

УДК 159.9.019

ИДЕОЛОГИЯ «ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ»

Насирова Сабина Тофиг гызы
Магистрант, БСУ
Snasirova04@gmail.com
Научный руководитель:
Рагимова Кямиля Адыль гызы,
Д-р псих., доцент
преподаватель кафедры «Педагогики и психологии»

Abstract. The article examines the concept of ideology and its influence on public opinion. The definition of the concept of «ideology» is given, as well as the place of ideology in the system of socio-political norms. The purpose of this article is to demonstrate these and other contradictions in the ideology of public opinion. The article analyzes the relationship between public opinion and ideology, as well as its role in social, political and cultural processes.

Keywords: public opinion, ideology, media influence, social factors, information space.

В современном информационном обществе важное значение имеет способность общественного мнения оценивать информацию с точки зрения интересов субъекта общественного мнения. В этом случае знания о действительности, усваиваемые коллективным субъектом, приобретают информационный характер, поскольку они используются для ориентации, активного действия и управления с целью сохранения качественной спецификации системы, ее совершенствования и развития. Информация является общественным благом и ресурсом, если она может быть оценена, анализирована, определена ее ценность и приемлема для общества. Общественное мнение, а также методы формирования и манипуляции общественным мнением служат основой для этой оценки.

Исходя из этого, ценности большинства членов общества рассматриваются как специфический коммуникационный код информационной системы. Владение этим кодом позволяет людям в обществе эффективно обмениваться информацией друг с другом.

Важно подчеркнуть, что общественный ресурс означает только информацию, полученную и оцененную обществом, а не знания или информационные данные. Такие данные являются средством управления информацией. Информационное управление — это процесс принятия и реализации управленческих решений, в котором объекту управления предоставляется информация о ситуации, определяемая субъектом управления, а объект самостоятельно выбирает свое поведение.

Французский философ Деспот де Траси ввел термин «идеология», который описывает науку об идеях. Тем не менее, позже этот термин приобрел другое значение: под идеологией стали понимать не просто теорию идей, а сами идеи, касающиеся политики, эстетики, религии и других областей. В связи с эти, идеологии вносят свой вклад в теоретический уровень определенного вида общественного сознания [2, с.102].

СМИ являются основой информационного общества. Структура потребления и распространения информации изменилась из-за увеличения значения информации в обществе и появления новых информационных технологий, таких как спутниковые каналы передачи информации. Интернет превратился в источник альтернативных средств массовой информации. По сравнению со средствами массовой информации, СМИ более оперативны, редакторы могут цензурировать материалы и политики, и богатые люди могут влиять на материалы.

Интернет полезен для создания общественных дискурсов, потому что позволяет быстрой обратной связи между отправителями и получателями информации. Это связывает

Интернет с межличностными каналами передачи данных [5, с. 103].

В информационную эпоху характер субъекта общественного мнения тоже меняется. Он становится менее унифицированным, более разделенным по интересам и более фрагментарным, но все больше объединен общечеловеческими ценностями как основой оценки информации.

На основании вышеизложенного, общественное мнение, как социальный институт, готовый принимать или отвергнуть поведение или позиции субъектов общественных отношений по важным вопросам, является одним из способов существования оценочной информации как общественного капитала. В результате общественное мнение выступает как системообразующий фактор информационного общества.

По своим характеристикам феномена общественная идеология похожа на общественное мнение.

Некоторые ученые считают, что эти идеи фактически совпадают. Есть определенные основания для подчеркивания того, как идеология и общественное мнение связаны друг с другом. Первым и самым важным элементом общественного мнения и идеологии является собственность на средства производства, экономический фундамент общества. Во-вторых, идеология и общественное мнение действуют в сфере общественного сознания и представляют социальную реальность с позиции группы субъектов. В-третьих, общественное мнение и идеология, наряду с другими аспектами общественного сознания, определяют социальную действительность с точки зрения общечеловеческих ценностей и идеологических принципов. В четвертом, общественное мнение и идеология имеют общую структуру, которая включает как рациональные, так и иррациональные элементы. Кроме того, идеология и общественное мнение являются как консервативными, так и динамичными. В-пятых, идеология и общественное мнение имеют различные формы общественного сознания.

Не имея идеологии или общественного мнения на конкретном предмете, они заимствуют его из других форм общественного сознания. В конечном итоге, идеология и общественное мнение присутствуют в каждой форме общественного сознания. Так, например, существуют религиозные идеологии, а также общественные мнения по определенным вопросам, касающимся религиозной жизни. Наконец, и последнее, но не менее важное, общественное мнение и идеология выполняют в обществе аналогичные функции, связанные со социализацией граждан [3].

Однако идеологию и общественное мнение отличаются сильно. Прежде всего, даже если рассматривать общественное мнение как профессиональную идеологию, очевидно, что этот тип идеологии имеет отношение только к общественному мнению, которое сознательно формируют определенные идеологические группы. Как итог, стихийное общественное мнение исключается из области идеологии.

Следовательно, область распространения общественного мнения расширяется до области идеологии, основной целью которой является создание и распространение системы убеждений определенных социальных групп [6, с.145].

Что касается объекта идеологического воздействия, то он значительно шире, чем объект рассмотрения общественного мнения, поскольку идеология затрагивает исключительно социальную сферу. Например, объектом рассмотрения общественного мнения могут быть конкретные научные открытия, которые представляют общественный интерес, такие как проблема клонирования человека.

Идеологический субъект более конкретен и устойчив, чем общественный субъект.

Что касается религиозной идеологии, то очевидно, что ее основу составляют верующие люди. Что касается классовой идеологии, то большинство ее сторонников принадлежат к определенному социальному классу [7].

Что касается общественного мнения, то социальные группы, формирующие его, трудно определить столь однозначно. Например, невозможно утверждать, что большинство

предпринимателей будут голосовать «за» кандидата в депутаты, который представляет бизнес. Тем самым, внедрение идеологии в общественное сознание может включать в себя процесс формирования общественного мнения. В этом случае идеология используется в качестве пропаганды, когда определенная система ценностей намеренно внедряется в общественное сознание, но при этом остается вопрос для обсуждения. Идеология, господствующая в обществе, авторитарна, что противоположно общественному мнению, которое всегда можно обсудить. Такая черта идеологии, как выражение строго определенной точки зрения на события, ее монологичность способствует манипулированию общественным сознанием с целью принять ту или иную идеологию.

«Идеолог прибегает ко лжи сознательно, когда стремится защитить заведомо ложные представления, если они не идут ему на пользу», если общественное мнение может заблуждаться, выбирая из двух точек зрения наиболее правильную [1, с. 67].

Несмотря на то, что идеология и общественное мнение рассматривают социальные факты с оценочной точки зрения, они используют различные системы ценностей. Общественное мнение чаще оценивает факты с точки зрения системы традиционных общечеловеческих ценностей (согласно правде, а не истине), а идеология создает свою собственную систему ценностей. Например, пролетарий прав во всем, потому что он представитель прогрессивного класса общества и носитель прогрессивной идеологии.

Идеология представляет собой систему совместных идей, когда общественное мнение формируется по определенному вопросу [4, с.183].

Это также показывает, что идеология более консервативна и устойчива по сравнению с более подвижным и меняющимся общественным мнением. Идеология более разумна, чем общественное мнение. Структура должна включать ссылки на доказательство идеологических положений. Исследователи идеологии считают иррационализм и бездоказательность ее недостатками. Как уже говорилось, иррациональные элементы общественного мнения органично входят в его структуру и иногда даже не осознаются людьми, выступающими за это мнение.

Индивидуальные и групповые интересы должны одновременно учитываться при коллективной оценке общественного мнения. Это объясняет, как идеология влияет на другие компоненты когнитивного компонента общественного мнения. Идеология оценивает события и людей от лица группы, что помогает объединить интересы определенной части общественности и формировать соответствующие ценности.

Как основной когнитивный компонент общественного мнения, идеология помогает людям объединиться; она сравнивает и объединяет индивидуальные потребности; создает новые групповые интересы; влияет на чувственно-эмоциональное поле людей и массы; и анализирует их побуждения к действию. В целом эта часть способствует легализации и легитимации узкогрупповых интересов и потребностей, которые формируют новое общественное мнение.

С одной стороны, общественное мнение можно определить как «суждение», то есть как познавательный процесс (иметь мнение — это «мнить», то есть думать, полагать, иметь убеждение). Тем не менее, этот вид понимания действительности представляет собой веру, а не науку (иметь мнение — это не просто «мнить», но и верить и сомневаться одновременно).

Личные мнения должны преломиться в своем «отношении» через «общие интересы», чьим единственным выразителем является та или иная идеология, чтобы «выразиться» (даже в форме общезначимых идей и суждений, а также по поводу социально важных проблем).

Как следствие, идеология и общественное мнение существуют как отдельные формы общественного сознания. По сравнению с идеологией общественное мнение имеет черты, такие как стихийность формирования, подвижность и иррационализм. Идеология более рациональна, создана определенной группой людей, называемой идеологами, и монологична и системна.

Библиографический список:

1. ЕПАРХИНА, О.В. Социология общественного мнения: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / О. В. Епархина. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 240 с. (Сер. Бакалавриат). ISBN 978-5-7695-7184-8
2. КЛЕНИНА, Е.А. Влияние общественного мнения на политические технологии избирательных кампаний. // Вестн. Астрахан. гос. техн. ун-та. 2011. № 2 (52). С. 102-108.
3. КУЗНЕЦОВ, И.К. К вопросу об интерпретации понятия «идеология» 04.07.2023, https://moip.msu.ru/news/387.
4. ЛИППМАН, У. Общественное мнение. М.: Ин-т фонда «Общественное мнение», 2004. 384 с.
5. МИХАЙЛОВ, В.А. Социология общественного мнения: Учебное пособие. -Тверь: Твер. гос. ун-т, 2005. 384 с.
6. ЯЗДАНОВ, У.Т. Научно-теоретические основы феномена общественного мнения // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 6-1. С. 145-148;
7. https://teletype.in/@icfom/RZ05d1HolHV

УДК 159.922.73

ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ РЕБЕНКА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТИЛЕЙ ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА

Нейкулова Татьяна
студентка гр. БРФ - 2
Тараклийский Государственный Университет «Гр. Цамблак», г.Тараклия
e-mail: *tnejkulova@mail.com*
Научный руководитель:
Адина Плэтикэ
доктор, конференциар,
Тараклийский Государственный Университет «Гр. Цамблак»,
г. Тараклия, РМ

Abstract: This article examines the impact of different parenting styles on the development of self-esteem in children. It emphasizes that self-esteem is a crucial aspect of a child's psychosocial development, influencing their personality traits, social interactions, and overall emotional well-being. The study explores key parenting styles, including authoritarian, authoritative, permissive, and neglectful, and their respective effects on self-esteem formation. The research highlights the importance of parents being aware of their parenting approach and its consequences for the emotional and social development of the child.

Keywords: self-esteem, parenting styles, emotional development, social interactions, authoritarian style, authoritative style, permissive style, neglectful style.

Семья играет ключевую роль в воспитании ребенка, поскольку именно в ее кругу он проводит значительную часть своего времени. Все, что ребенок усваивает в детстве в семейной обстановке, оказывает влияние на его дальнейшую жизнь. Учитывая важность семейного влияния на воспитание, возникает вопрос о том, как правильно воспитывать детей. Необходимо разобраться в том, как различные стили воспитания сказываются на формировании самооценки ребенка. Этот вопрос сегодня особенно актуален. Развитие самооценки ребенка оказывает значительное влияние на его поведение, мысли, эмоции, восприятие мира и, конечно, на взаимоотношения с окружающими. Современное общество

предъявляет требования к психически и психологически здоровым личностям с развитыми интеллектуальными и коммуникативными навыками. В настоящее время также остро стоит проблема дезадаптации детей, которая проявляется в нарушении связи с семьей и необходимости восстановления семьи как социального института.

Сейчас наблюдается рост числа разводов и распадов семей как основного элемента общества. Все чаще звучит понятие «неполная семья». Неполная семья — это структура, состоящая из одного родителя (отца, матери или бабушки) и ребенка (детей). В отличие от этого, полная семья включает обоих родителей (мать и отца, бабушку и дедушку) и ребенка (детей).

Как известно, мужчине чаще всего бывает присуще покидать семью. Психологические исследования подтвердили, что это явление может стать причиной нарушений в развитии ребенка. Последствия могут проявляться в виде проблем с интеллектуальным развитием, недостаточной половой идентификацией, трудностями в общении с противоположным полом и выраженной, нездоровой привязанности к матери [11, с. 215].

Семья, как первичная ячейка общества и своеобразное средоточие всей совокупности социальных отношений, является важным средством воспитания и сферой формирования духовно-нравственных основ подрастающего поколения [4, с. 133]. Семья представляет собой целостную деятельность, основанную на отношениях между «родителями и детьми». Однако полная картина семейных отношений формируется благодаря взаимодействиям всех членов семьи: «родитель-родитель», «родитель-ребенок», «ребенок-ребенок». Нарушение этих видов взаимодействия может привести к серьезным проблемам, проявляющимся в психическом развитии ребенка и влияющим на его самооценку [10, с. 108].

Формирование самооценки у ребенка — это сложный и многофакторный процесс, который начинается с раннего возраста и продолжается на протяжении всей жизни. Самооценка влияет на то, как ребенок воспринимает себя, свои способности и свое место в обществе. Важным фактором, оказывающим существенное влияние на формирование самооценки, является стиль воспитания, который применяют родители и другие значимые взрослые. Самооценка ребенка является важным аспектом его психологического развития и социальной адаптации. Она влияет на отношение к себе, взаимодействие с окружающими и выбор жизненных стратегий. Формирование самооценки происходит в контексте социальных взаимодействий и, в первую очередь, под воздействием стилей воспитания. В данной статье рассматриваются основные стили воспитания, их влияние на формирование самооценки ребенка, а также рекомендации по созданию условий для здорового эмоционального и психологического развития.

Самооценка – это элемент самосознания, характеризующийся эмоционально насыщенными оценками самого себя как личности, собственных способностей нравственных качеств и поступков, которые выступают важным регулятором поведения [11, с. 109].

Самооценка – это когнитивная и эмоциональная оценка индивидуумом собственных качеств, способностей и ценности как личности. Она может быть высокой, низкой или адекватной. Высокая самооценка способствует уверенности в себе и желанию достигать целей, тогда как низкая самооценка может приводить к чувству неуверенности и неудачам.

Самооценка формируется на протяжении всей жизни, но особенно активно — в детском возрасте, когда ребенок начинает осознавать себя как отдельную личность и сравнивать себя с окружающими. Важным фактором, влияющим на эту динамику, является стиль воспитания, применяемый родителями.

Согласно классификации, предложенной Дианой Баумрид [1], можно выделить четыре основных стиля воспитания: авторитарный, авторитетный, попустительский и пренебрегающий, каждый из которых по-разному влияет на эмоциональное и социальное развитие ребенка:

1. Авторитарный стиль: характеризуется строгими требованиями и низким уровнем эмоциональной поддержки. Родители, практикующие данный стиль, устанавливают высокие

стандарты, налагают строгие ограничения и требуют безусловного подчинения, часто используют наказания. Они устанавливают правила, касающиеся жизни ребенка, его окружения, манеры поведения и даже выбора одежды. Это приводит к тому, что у детей развивается неуверенность в себе и акцент на собственных недостатках. В результате они становятся пассивными, агрессивными и враждебно настроенными к окружающему миру [7, с. 17]. Исследования показывают, что дети, воспитанные в авторитарной среде и такой атмосфере, часто имеют низкую самооценку, испытывают трудности в межличностных отношениях, эти личности могут воспринимать себя как недостаточно хороших или достойных любви и одобрения [1, с. 103].

2. Авторитетный стиль: авторитетный стиль сочетает в себе высокую требовательность и высокий уровень эмоциональной поддержки. Родители устанавливают ясные правила и границы, но также активно поддерживают и поощряют своих детей [1, с.103]. В этом стиле родители устанавливают высокие требования, но также обеспечивают эмоциональную поддержку и открытость в общении с детьми. Они проявляют интерес к эмоциональному состоянию ребенка и устанавливают правила поведения, учитывая его интересы и потребности. В таких условиях формируются самостоятельные, инициативные и уверенные в себе личности. Этот стиль воспитания признан наиболее эффективным и соответствует современным требованиям общества, так как способствует развитию гармоничной личности [7, с. 17]. Дети, воспитываемые в такой атмосфере, как правило, обладают адекватной и высокой самооценкой. Они чувствуют себя ценными и уважаемыми, что способствует их эмоциональному благополучию. Личности, воспитанные в авторитетной среде, как правило, обладают высокой самооценкой и хорошими социальными навыками.

3. Попустительский стиль: попустительский стиль характеризуется низкой требовательностью и высокой поддержкой. Родители часто избегают установления правил и границ, предоставляя детям полную свободу. В результате такие дети могут испытывать трудности с саморегуляцией и часто имеют завышенную самооценку, которая не основана на реальных достижениях [1, с. 104]. Родители, использующие попустительский подход, проявляют холодность к своему ребенку, игнорируя его потребности и эмоции. Они применяют метод «кнута и пряника» (наказание и поощрение), что способствует развитию у ребенка самостоятельности и недоверия. В результате такие дети зачастую ощущают себя одинокими, испытывают трудности в дружбе и формировании собственного мнения. Они могут вырасти подхалимами, ябедами и двуличными людьми [7, с. 16]. Дети, воспитанные в попустительской среде, могут испытывать трудности с самодисциплиной и иметь завышенную самооценку, что иногда приводит к проблемам в социальном взаимодействии.

4. Пренебрегающий стиль: этот стиль характеризуется низким уровнем как требований, так и эмоциональной поддержки. Дети, воспитанные в пренебрегающей среде, часто испытывают низкую самооценку и проблемы с формированием здоровых отношений с окружающими [1, с. 104]. Они могут чувствовать себя ненужными и неуважаемыми, что негативно сказывается на их эмоциональном состоянии. Такие дети часто чувствуют себя ненужными и незначительными, что негативно сказывается на их социальной адаптации. Согласно утверждениям, Елены Лапшина и Ирины Дуда [7, с. 16], в условиях либерального стиля воспитания родители предоставляют ребенку полную свободу, основываясь на доверительных и теплых отношениях. Либеральные родители не предлагают ребенку поддержку и помощь, не желая брать на себя ответственность за его воспитание. В результате такие дети могут вырасти либо замкнутыми, одинокими, неуверенными в себе и безответственными, либо же стать импульсивными, активными и креативными личностями.

Исследования показывают, что стиль воспитания непосредственно влияет на формирование самооценки у детей. Авторитетные родители, обеспечивая поддержку и требования, способствуют развитию у детей адекватной самооценки, что, в свою очередь, положительно сказывается на их эмоциональном и социальном развитии. В то же время, авторитарный и пренебрегающий стили могут привести к снижению самооценки и

возникновению эмоциональных проблем, таких как тревожность и депрессия.

При исследовании самооценки детей необходимо учитывать их психическое развитие на различных этапах. В возрасте от одного до трех лет ребенок начинает осваивать логику человеческих отношений. Уже к году у него формируются самосознание и самооценка, а к трем годам происходит становление самоидентификации, и ребенок активно ищет способы подтверждения своего «Я».

С трех до четырех лет у детей наблюдается усиление стремления к общению с ровесниками, а их физическая активность также значительно возрастает. В этот период особенно важны удовлетворение потребностей в физической активности, общении и познании окружающего мира.

С четырех до пяти лет дети учатся взаимодействовать с различными людьми, и у них проявляется потребность в сюжетно-ролевых играх, что способствует усвоению норм и правил общения. Физическая активность становится более целенаправленной, развиваются ловкость и координация, а любознательность возрастает.

В возрасте от пяти до семи лет дети стремятся лучше понять себя и окружающих, формируя свое поведение. Этот период акцентирует внимание на развитии осанки, личной гигиены и физической активности [6, с. 15].

С семи лет начинается младший школьный возраст. В это время продолжается рост и развитие костей, а также улучшаются ловкость и сила мышц. Постепенно дети начинают участвовать в трудовой деятельности, и игра уходит на второй план. Психически подготовленные к школе дети быстро усваивают новые правила, включая требования учителей, поведение в классе и взаимодействие с одноклассниками [3, с. 9].

В подростковом возрасте школьники проходят этап реализации жизненных целей и формирования собственного мировоззрения. Социализация происходит через общение со сверстниками и совместную деятельность, что помогает им осознать себя как личность и определить свою социальную позицию.

Подростковый период является довольно сложным этапом, так как молодые люди нуждаются в общении, признании своей индивидуальности и защите, одновременно стремясь отделиться от взрослых. Поэтому важно не только поддерживать положительное развитие личности ребенка, но и помогать ему в адекватном выборе жизненных целей и ориентиров, развивать творческий подход к различным видам деятельности, а также формировать как материальные, так и духовные ценности [5, с. 237].

Самооценка может быть как глобальной, так и частной, а также устойчивой или неустойчивой. Глобальная самооценка отражает чувства человека о себе, своих эмоциях и способностях, в то время как частная самооценка касается конкретных аспектов внешности и их восприятия. Устойчивую самооценку характеризуют два аспекта: адекватность (реалистичное представление о себе) и неадекватность (заниженные или завышенные оценки собственных качеств, возможностей и достижений). Неустойчивая самооценка чаще всего наблюдается в подростковом возрасте, когда происходит процесс самопознания и изменения как внешнего, так и внутреннего характера. Она сопровождается резкими колебаниями в восприятии себя.

В современной психологии, несмотря на множество существующих классификаций, выделяют три уровня самооценки: заниженную, адекватную и завышенную. Люди с заниженной самооценкой не способны правильно оценить свои способности, часто преуменьшая свои достоинства в глазах других. Адекватная самооценка позволяет личности иметь реалистичное представление о себе, своих возможностях и действиях. В свою очередь, люди с завышенной самооценкой имеют искаженное представление о себе [8, с. 204].

Дети, воспитываемые в авторитарной среде, могут испытывать страх перед неудачами и недостатком признания. Это может привести к избегающему поведению и проблемам с самооценкой. Они могут также испытывать трудности в установлении социальных связей и взаимодействии с окружающими. Они имеют возможность развивать свои навыки и

способности, что положительно сказывается на их самооценке. Эти дети, как правило, более уверены в себе и лучше справляются с трудностями.

Дети, воспитываемые в попустительских семьях, могут не иметь четких ориентиров и стандартов, что может привести к неуверенности и проблемам с самооценкой. Часто такая свобода приводит к отсутствию ответственности и трудностям в социальной интеграции.

Дети, воспитываемые в пренебрегающих семьях, часто сталкиваются с хроническим чувством одиночества и незначительности. Они могут испытывать трудности в формировании здоровых межличностных отношений и страдать от низкой самооценки.

Для того чтобы формирование самооценки ребенка проходило успешно, родителям следует учитывать следующие рекомендации:

1. Создание поддерживающей атмосферы. Эмоциональная поддержка и принятие со стороны родителей способствуют формированию уверенности в себе у ребенка.
2. Установление четких правил и границ. Это помогает детям чувствовать себя в безопасности и понимать, что от них ожидается.
3. Поощрение усилий. Следует акцентировать внимание не только на результатах, но и на процессе. Это поможет ребенку понять, что ошибки — это часть обучения.
4. Обсуждение эмоций. Родители должны помогать детям осознавать и выражать свои эмоции, что способствует развитию эмоционального интеллекта.
5. Моделирование поведения. Родители должны сами демонстрировать адекватное отношение к себе и своим достижениям, что является важным примером для ребенка.

Формирование самооценки у детей — это сложный и многогранный процесс, который зависит от множества факторов, среди которых стиль воспитания занимает одно из ключевых мест. Родители и педагоги должны осознавать влияние своего подхода к воспитанию на эмоциональное состояние и самооценку детей. Поддержка, понимание и адекватные требования могут способствовать формированию позитивной самооценки и успешной социализации ребенка. Понимание влияния различных стилей на самооценку ребенка поможет родителям создать благоприятные условия для его эмоционального и психологического развития. Забота о самооценке ребенка на ранних этапах жизни — это инвестиция в его будущее, способность справляться с вызовами и достигать успехов в жизни.

Библиографический список:

1. БАУМРИД, Д. Психология родительского воспитания. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009.
2. ВАССЕРМАН, Л.И., ГОРЬКОВАЯ, И.А., РОМИЦЫНА, Е.Е. Родители глазами подростка: психологическая диагностика в медико-педагогической практике. Учеб. пособие. СПб.: Речь, 2004. 256 с.
3. ВОЛКОВ, Б.С. Психология младшего школьника: Учебное пособие. М.: «Академический Проект», 2005. 208 с.
4. ГОГИЦАЕВА, О.У. Семья – духовно-нравственная основа личности / О.У.Гогицаева // V Съезд Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество» Москва, 14–18 февраля 2012 года Научные материалы Том III. Москва, 2012. С. 133 – 134.
5. ДЖИОЕВА, О.Ф. Особенности формирования личности в социальной среде // Приоритетные направления развития науки и образования. 2015. №2 (5). С. 232-234.
6. КАВЫНЕВА, О.Г., ВВЕДЕНСКИЙ, В.Н. Психологические детей дошкольного возраста // Universum: психология и образование. 2017. №11 (41). С. 13-16.
7. ЛАПШИНА, Е.А., ДУДА, И.В. Характеристика стилей семейного воспитания // Universum: психология и образование. 2017. №9 (39). С. 15-18.

8. МУХИНА, Ю.И. Самооценка как форма проявления самосознания//Вопросы науки и образования. 2018. №3 (15). С. 203-206
9. ОРЛОВА, А.В. Влияние стиля семейного воспитания на развитие личности детей дошкольного возраста//Международный научно-исследовательский журнал. 2017. №8 (62), часть 2. С. 111-114.
10. ПОЛЯКОВ Д.В., ДОРОФЕЕВА С.Г., КОНОПЛЯ Е.Н. Семья и ее роль в формировании самооценки у ребенка // Семья в современном мире. 2017. С. 108-112.
11. СУХОПАРОВА А.А. Психологические особенности воспитания детей в полной и неполной семье // Мир науки, культуры, образования. 2013. №3 (40). С. 215-217.

УДК: 37.014.3:37.018.43

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВЫПУСКНОЙ ПРАКТИКИ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Пулукчу Федора,
Специальность «Начальное образование», группа 4121
darinapulukcu2@gmail.com
Научный руководитель:
Мазуренко Наталья,
Магистр германских языков,
Руководитель практики,
ПУ Колледж имени Михаила Чакира, Комрат, РМ
mazurenco1994@gmail.com

Abstract. The article examines various types of pedagogical practice, focusing on the final practice as a key stage in training future teachers. It highlights the importance of lesson planning and delivery, the use of ICT, lesson analysis, the development of extracurricular activities, and the preparation of psychological and pedagogical student profiles. This practice contributes to the development of professional skills, critical thinking, and confidence in their career choice.

Keywords: Teaching Practice, Pedagogical Practice, Final Practice, Elementary School Teacher, Effectiveness, Educational process, Lesson planning, Practice Types.

Большую роль в процессе становления педагогов играет педагогическая практика, так как здесь соединяются воедино теоретическое и практическое обучение, а результаты практики, могут служить показателем готовности студентов к профессиональной деятельности [2]. Эффективность выпускной практики является важнейшим фактором в становлении будущего педагога, так как именно в этот период студенты имеют возможность полностью окунуться в процесс образовательной деятельности.

Выпускная практика играет ключевую роль в подготовке будущих педагогов, обеспечивая их необходимыми профессиональными компетенциями, которые формируются на основе решения профессиональных задач в условиях образовательного процесса. Исходя из выше сказанного **актуальность исследования** заключается в том, что изучение эффективности выпускной практики и ее влияния на подготовку будущих педагогов является важной задачей, так как от качества подготовки специалистов зависит уровень образования в целом.

Цель исследования:

Анализ роли и эффективности выпускной педагогической практики в процессе профессионального становления будущих педагогов.

Задачи исследования:

Охарактеризовать основные виды педагогической практики и их значение в подготовке будущих учителей начальных классов;

Изучить процесс прохождения выпускной практики и определить ключевые задачи, стоящие перед студентами-практикантами;

Проанализировать методы и технологии, применяемые будущими педагогами в ходе прохождения педагогической практики;

Исследовать влияние выпускной практики на развитие профессиональных компетенций студентов;

Предметом исследования являются методы, технологии и формы организации выпускной педагогической практики, а также их влияние на развитие профессиональных компетенций будущих педагогов.

Объектом исследования является процесс прохождения выпускной педагогической практики и его влияние на формирование профессиональных компетенций будущих педагогов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты исследования могут быть использованы для совершенствования организации и проведения выпускной педагогической практики. Данная работа поможет будущим педагогам более эффективно применять теоретические знания на практике, развивать профессиональные компетенции и адаптироваться к условиям реальной образовательной среды.

В процессе подготовки будущих педагогов существует несколько видов практики, каждая из которых играет свою уникальную роль в формировании профессиональных компетенций. К ним относятся:

- Практика введения в специальность, которая знакомит студентов с основами педагогической деятельности и образовательной среды.
- Педагогическая практика, развитие личности позволяет будущему педагогу научиться проводить свои первые уроки и развивать его профессиональные навыки.
- Летняя практика, предоставляющая возможность работы в условиях летних лагерей или образовательных программ.
- Обучающая практика, сосредоточенная на освоении конкретных методов и технологий обучения.
- Выпускная практика, завершающая этап подготовки и имеющая особое значение.

Выпускная практика играет ключевую роль в подготовке будущих педагогов, обеспечивая их необходимыми профессиональными компетенциями, которые формируются на основе решения профессиональных задач в условиях образовательного процесса.

Перед прохождением практики ставятся определенные задачи, которые служат ориентиром и помогают им сосредоточиться на ключевых аспектах педагогической деятельности:

- составлять краткосрочные проекты уроков по дисциплинам I-IVклассов;
- разработать план внеклассного мероприятия;
- анализировать уроки коллег и свои уроки;
- собирать и систематизировать дидактический материал;
- составить характеристику на ученика;
- использовать инновационные методы и информационно-коммуникационные
- технологии (ИКТ) на уроках;
- подробно описывать процесс прохождение практики в дневнике, отчете и презентации по практике;

Эти задачи достигаются в процессе практики, что позволяет будущим педагогам не только применять теоретические знания на практике, но и развивать необходимые навыки, анализировать свои действия и получать ценный опыт, который будет способствовать их профессиональному росту.

Одной из основных задач выпускной практики является составление краткосрочных

проектов уроков по дисциплинам I-IV классов и проведение уроков по таким дисциплинам как русский язык и литература, математика, познание мира, физическое воспитание, технологическое воспитание, развитие личности, художественное воспитание, история и другие предметов, преподаваемые учителями начальных классов. Это требует от будущих педагогов умения планировать учебный процесс, ставить четкие цели и задачи, а также подбирать соответствующие методы и приемы обучения, соответствующие уровню развития и возрасту учеников. Эффективное планирование уроков позволяет не только качественно организовать процесс обучения, но и сделать его интересным и доступным для всех учащихся. Важно, чтобы каждый урок был направлен на развитие критического мышления и творческих способностей детей.

Также в ходе выпускной практики будущие преподаватели не только проводят уроки, но и посещают уроки своих коллег-практикантов, что позволяет делиться опытом и улучшать свои преподавательские навыки. В ходе моей выпускной практики мне удалось посетить и проанализировать 54 урока. Особенно хочется отметить те уроки, где педагог подбирал формат урока для повышения его качества, например на одном из уроков русского языка формат урока было расследование, нахождение улик, где при нахождении каждой улика было упражнение по теме урока, а в конце урока педагог подготовила видеоролик в animator.creator, где вор был найден. Еще один интересный формат «История Древнего Египта», где педагог подготовил задания от разных персонажей, карточки в виде пирамиды. Урок математики в виде квеста, с заданиями разной сложности, и ребята сами выбирали упражнения, такой формат помог ребятам хорошо закрепить свои знания по теме. На уроке русского языка и литературы педагог подготовила необходимые атрибуты, и ребята инсценировали фрагмент из сказки, это очень заинтересовало детей. Также понравилось на уроке русского языка и литературы интерактивное введение через письмо от туриста, и ролевая игра в экскурсовода. На уроке истории проводилась интерактивная работа в формате «путешествия» по странам ЕС с фиксацией интересных фактов. На уроке математики происходило объяснение новой темы «Дроби» с помощью наглядностей, разделенных частей пиццы, ребята сами составляли дроби, таким образом им было легче представить, что такое дроби. На некоторых уроках для мотивации детей на активную работу педагог предлагал купоны на отмену домашнего задания или освобождение от пересказа текста. Урок художественного воспитания проходил в праздничной обстановке 14 февраля, ребята выполняли открытку под мелодию, была почта с валентинками, и ребята писали письма друг другу. На уроке развития личности работали с притчами обсуждали и делали выводы. На уроках физического воспитания каждый раз педагоги подбирали новые игры на развитие быстроты, внимательности, ловкости. Все практиканты показали достойный уровень проведения уроков.

Анализ уроков коллег и своих уроков. Анализ уроков, проведенных коллегами является важным аспектом профессионального роста. Посещение уроков позволило увидеть различные подходы к обучению, выявить особо успешные методики и адаптировать их к своему стилю преподавания. Анализ собственных уроков помогает выявить сильные и слабые стороны, что способствует постоянному совершенствованию педагогических навыков. Для составления качественного анализа уроков мы оказываем тему урока, тип урока, класс, дисциплину, далее указываются цели урока, после отмечаются особенности проведение всех этапов урока, а именно вызова, осмысления, рефлексии и расширения, после анализируется работа учащихся на уроке и работа учителя. В анализе работы учителя отмечается уровень готовности преподавателя к уроку, наличие проекта урока, использование ИКТ и ТСО, эффективности выбранных методик, рационального использования времени и соблюдения принципов обучения. Также при завершении анализа отмечаются хорошие аспекты и даются рекомендации для дальнейшего улучшения качества преподавания.

Проведение и анализ уроков позволяет глубже понять методические подходы и

стратегии, используемые в образовательном процессе. Также они учатся использовать новые технологии и методы обучения, что расширяет их арсенал педагогических приемов и делает их более гибкими в подходе к обучению.

Сбор и систематизация дидактического материала - это еще одна важная задача, которую решают будущие педагоги в ходе практики. Использование разнообразных источников информации, таких как куррикулум и методические рекомендации, позволяет создать богатую базу для подготовки уроков. Это, в свою очередь, способствует более глубокому пониманию учебного материала и его доступности для учащихся. Данный материал будущий преподаватель сможет использовать уже работая по специальности.

Использование инновационных методов и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) во время прохождения практики является одной из важнейших задач. Современные технологии играют важную роль в образовательном процессе. Использование ИКТ на уроках позволяет сделать обучение более интерактивным и увлекательным. Практиканты колледжа активно используют ИКТ на своих уроках. Часто используемыми являются Quizizz, LearningApps, Kahoot, Wordwall, Slidesmania и Canva. Применяя новые технологии, будущие педагоги повышали уровень вовлеченности детей, делая процесс обучения современным и увлекательным.

Внеклассная деятельность играет значительную роль в образовательном процессе. Разработка плана внеклассного мероприятия позволяет будущим педагогам проявить креативность и организаторские способности. Такие мероприятия способствуют развитию социальных навыков учащихся, формированию командного духа и углублению знаний по предмету. Во время моей выпускной практики было проведено внеклассное мероприятие, в 4 «А» классе на тему «Семейные ценности». В ходе мероприятия читали и разбирали притчи, составили «Дерево Благодарностей маме», выполнили практическое задание чаша семьи, с помощью камня и песка по притче. Ребята инсценировали разные ситуации из жизни. Играли в игру, где ребята угадывали голоса своих мам, так же все ребята получили письма с пожеланиями от мам. Выполнили творческое задание. Создали голубя мира, ребята написали письма своим мамам и приклеили к голубю. Эта тема глубоко тронула детей, заставила задуматься о том, как важно ценить своих близких и говорить им добрые слова. Многие делились тёплыми моменты из семейной жизни, и было видно, как искренне они переживают и радуются за своих родных. На мероприятии была атмосфера любви, тепла и благодарности. Испытали кучу эмоций и получили удовольствие. Эффективная организация внеклассных мероприятий помогает укрепить связь между учениками и педагогами.

Составление характеристики на ученика - это задача, которая требует от будущих педагогов применения психолого-педагогических методик. Это позволяет глубже понять индивидуальные особенности каждого ученика и адаптировать подход к его обучению. Понимание темперамента, мотивации и стиля обучения учащихся с помощью методик известных психологов помогает создать более эффективную образовательную среду.

Работа над характеристикой на ученика позволяет лучше понять индивидуальные особенности ребенка и учит будущих преподавателей учитывать их в своей работе. Для составления психолого-педагогической характеристики на ученика, мною было использованы такие методики как: Определение темперамента, личностный опросник Г. Айзенка в модификации Г. Резапкиной, Тест «Вижу ЦЕЛЬ!», Л.Франк и Тест «Волевой ли вы человек?» С.Д.Резник, В.В.Бондаренко, С.Н.Соколов, Рисуночный тест «ДДЧ» Дж.Бук.

Подробное описание процесса прохождения практики в дневнике, отчете и презентации по практике. Документирование процесса практики в дневнике, отчете и презентации является важным элементом саморефлексии и анализа. Это позволяет будущим педагогам не только систематизировать полученные знания и опыт, но и выявить области для дальнейшего развития. Подробное описание практики помогает осознать значимость каждого этапа и его влияние на профессиональное становление.

Кроме реализации основных задач практики, особенность выпускной практики, а

именно полное погружение в работу учителя начальных классов, позволяет будущим педагогам активно помогать учителю в организации родительского собрания, что позволяет увидеть важность взаимодействия с родителями в образовательном процессе. Также практиканты принимают участие в проверке самостоятельных и контрольных работ, а также в подготовке к различным мероприятиям, что дает представление о том, как важно планировать и организовывать учебный процесс.

Вся эта деятельность не только обогащает практический опыт, но и укрепляет уверенность в выборе профессии педагога, показав, насколько разнообразной и многогранной может быть работа учителя.

В период выпускной практики студенты сталкиваются с проблемами, возникающими в условиях реального образовательного процесса, активно взаимодействуют со всеми участниками процесса, учатся мыслить критически, принимать ответственные решения. Это всестороннее погружение в реальную образовательную среду способствует формированию целостного представления о профессии и помогает будущим педагогам развить необходимые навыки и компетенции для успешной профессиональной деятельности.

Библиографический список:

1. АКСАКАЛОВА, Г.П., МАРЧЕНКО, А.А., НИКОЛИНА, В.В. Методические рекомендации по педагогической практике. М., 2004.
2. БУДАНОВА, О.В. Педагогическая практика в системе формирования профессиональной компетентности, Среднее профессиональное образование., 2007.
3. Рамочный план послесреднего и послесреднего нетретичного профессионально-технического образования на основе Системы кредитов, утвержденный Министерством Просвещения №1205 от 16.12.2015.

УДК 373.5:376.4

ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Марианна Топал,
студентка гр. НДП-21
e-mail: topal_marianna@mail.ru
Научный руководитель:
Людмила Ибришим,
магистр соц. психологии, преподаватель,
e-mail: ibrisim-l@mail.ru
КГУ, г. Комрат, РМ

Abstract: This article discusses the opinions and ideas of parents of children with disabilities and all parents about the process of inclusive education, as well as identifying relevant and preferred forms of interaction with them in an educational institution. Also, the purpose of the research is to study about inclusive forms of work implemented by teachers with parents in an inclusive education environment. Based on the research, a model of psychological and pedagogical support for parents is formulated here, taking into account the identified difficulties.

Keywords: inclusive education, parental involvement, psychological and pedagogical support for parents, positivization of public attitudes towards inclusion, особые образовательные потребности.

Введение. У современной инклюзивной школы Республики Молдова есть важная задача, обеспечивать благоприятные условия для достижения равных возможностей и

полного участия для всех детей, живущих в сообществе. И для достижения успеха образовательной инклюзии требуются совместные усилия не только со стороны учителей и персонала школы, но и родителей, членов семей детей с особыми образовательными потребностями (ООП) [2]. Низкая степень родительской включенности в жизнь школы, пассивная родительская позиция «потребителя образовательных услуг» может свести на нет саму идею включающего образования.

Актуальность исследования особенностей взаимодействия семьи и школы в условиях инклюзивного образования заключается в особой важности участия родителей в ключевых точках процесса инклюзивного образования и влечет за собой многостороннее позитивное воздействие в таких значимых аспектах как:

- ответственность родителей перед образованием, социализацией и гармоничным всесторонним развитием детей;

-психолого-педагогическая поддержка родителей в ситуации выбора образовательного маршрута и определении социальной ситуации развития ребенка с ООП;

-привлечение внимания, информирование, активное сотрудничество членов сообщества, остальных родителей в процессе инклюзивного образования;

Целью исследовательской работы является рассмотрение особенностей отношения родителей к процессу инклюзивного образования, степени вовлеченности семьи в инклюзивные процессы.

Основная часть. С 2011 года в Республике Молдова внедрялась в действие Программа развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 годы. Сегодня решение задач инклюзивного образования продолжается посредством Программы развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2024-2027 годы, в связи с тем, что целый ряд задач предыдущей программы не были реализованы. Сравнительный анализ данных Программ позволил выявить существующие трудности в аспекте работы с семьей которые должны быть разрешены в период до 2027 года.

И это недостаточно налаженная работа в области партнерства с семьей и с сообществом, необходимость информирования всех участников образовательного процесса о потребностях образовательного учреждения, включая родителей детей с ООП, всех родителей, местные органы власти.

Анализ показал, что требуется разработка методического обеспечения поддержки родителей по вопросам образовательной инклюзии детей с ООП, а также информирования всех родителей о процессе инклюзивного образования.

Теоретический анализ международного опыта в реализации инклюзивных стратегий позволил выявить, что в большинстве стран семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) рассматривается в контексте проблем ребенка. Психолого-педагогическая работа с родителями ограничена консультациями по поводу развития и воспитания ребенка, но при этом не учитывается очень важный момент — психологическое состояние родителей. Важно учитывать личностные особенности семьи ребенка с ОВЗ (уровень стресса, наличие жизненной перспективы, принятие диагноза ребенка, когнитивно-поведенческий фактор, социальную включенность, физическое и психическое благополучие, мотивы, потребности, направленности личности, ценностные ориентации) [3].

В работе с семьей с ребенком с ОВЗ важен многосторонний подход, который позволяет воспринимать семью как единую целостную систему, требующую реализации психопедагогической помощи и поддержки. Под концепцией педагогической помощи семьям, воспитывающим детей с ООП/ОВЗ, понимается системный подход, позволяющий оказывать этим семьям комплексную всестороннюю помощь, включающую их изучение, консультирование и психокоррекцию [1].

Специальная педагогика имеет богатый опыт просветительской работы специалистов с родителями, представленный в научно-методическом наследии V. Olărescu, A. Racu, А.Н.Грабарова, В.П.Кащенко, и др. Этот опыт включает деятельность многих специалистов,

в помощи которых нуждается семья ребенка с ООП/ОВЗ, но также немаловажную роль играет работа с остальными родителями, с целью формирования общества, толерантного к детям с ОВЗ. Этот процесс должен представлять собой непрерывное взаимодействие систем «школа», «семья» и «общество». Образовательным учреждениям для осуществления непрерывной связи с семьями необходимо использовать сочетание всех форм организационной работы.

Опыт зарубежных стран показывает, что практики включения родителей в образовательный процесс ребенка с ООП находится в начале становления. В Италии и Франции существуют программы повышения уровня осведомленности общества о проблемах семей с детьми с ООП, с членами семьи проводится масштабная образовательная и психологическая работа: знакомство с современными педагогическими методиками и программами, обучение эффективным методам взаимодействия и помощь в построении жизненных планов с учетом имеющихся у ребенка ограничений здоровья [5]. В Норвегии характерно многочисленное участие специалистов: специальные педагоги, ассистенты-учителя на каждого ученика, тьютор на группу детей с ООП, а также психолог для родителей, который помогает им создать оптимальные развивающие условия в семье, окружать детей заботой и любовью [6]. В Израиле система работы с родителями налажена довольно эффективно, это стало возможным благодаря программе «Early Childhood Education for Children with Special Needs», здесь существуют центры, которые ребенок посещает, наравне со школой, где проводятся регулярные встречи с психологом и социальным работником и построены они в формате «родитель – ребенок» [4].

В рамках нашего исследования было осуществлено изучение отношения родителей к процессу инклюзивного образования в нашей стране, а также выявлены актуальные и предпочтительные формы взаимодействия с ними в образовательном учреждении.

Изучение теоретических подходов к инклюзивному образованию позволило нам разработать анкеты для опроса: всех родителей и родителей детей с ООП/ОВЗ.

База исследования - гимназия с. Гайдар. Посредством анкетирования было обследовано 25 родителей, 5 из которых воспитывают ребенка с ОВЗ. Анкетирование проводилось в электронной форме, полученные данные были систематизированы и проанализированы с использованием количественных методов для определения основных тенденций, а также качественных методов для выявления индивидуальных предложений и комментариев.

Анализ опроса всех родителей показал, что в вопросе осведомлённости об инклюзивном образовании 40% респондентов заявили, что знакомы с понятием инклюзивного образования, что касается отношения родителей к инклюзивному образованию, то 55% из них относятся позитивно, 35% родителей выражают сомнения относительно его необходимости, 10% родителей предпочли бы традиционные формы обучения. (Рис. 1)

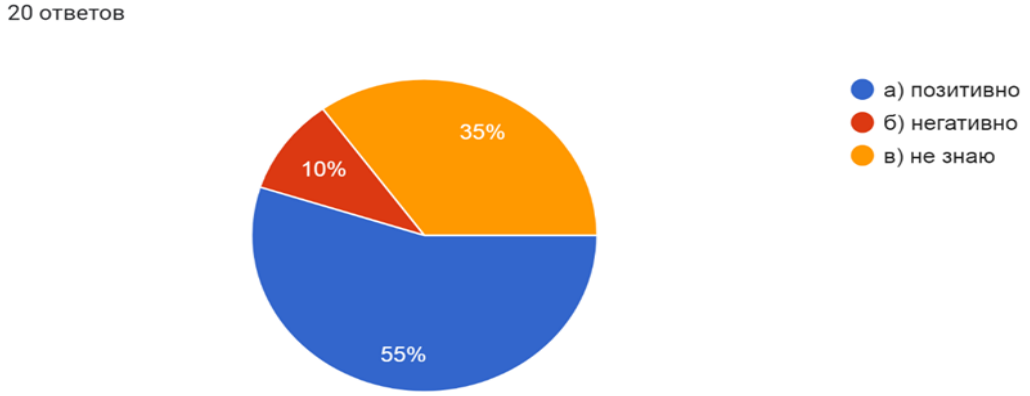


Рис.1 Результаты по вопросу об отношении родителей

к инклюзивному образованию (в %)

Вопрос об опыте взаимодействия родителей с образовательными учреждениями показал, что 45% сообщили, что школа не организует мероприятия, направленные на поддержку инклюзивного образования. 25% родителей регулярно взаимодействуют с педагогами через родительские собрания, оценивая их как достаточно эффективные. 25% родителей отмечают, что в школе проводятся праздники и культурные мероприятия, в которых участвуют все дети, включая детей с ООП. 20% сообщили, что школа организует открытые уроки и классные мероприятия, демонстрируя возможности инклюзивного образования. 10% упомянули, что проводятся выездные мероприятия, 5% отметили, что в школе имеется личное общение с педагогами по вопросам инклюзии. (Рис.2)

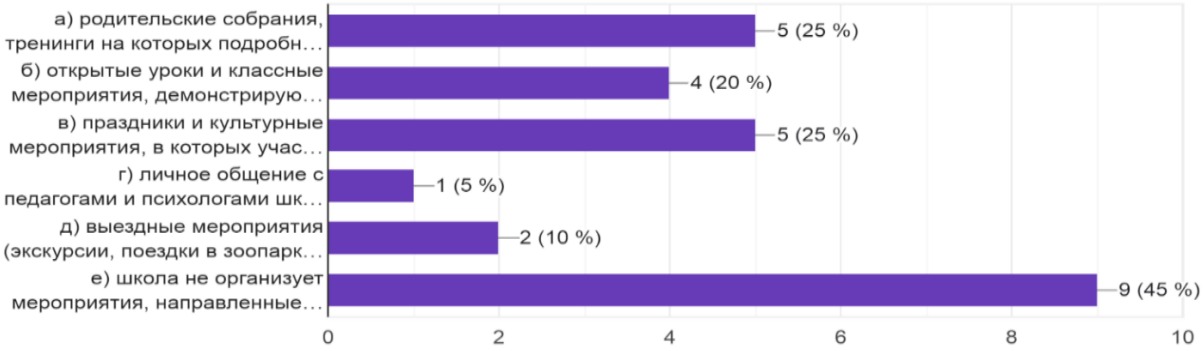


Рис.2. Результаты по вопросу о взаимодействии образовательного учреждения с родителями (в %)

Результаты опроса о необходимых условиях для эффективного инклюзивного образования показали, что наибольшее внимание в 60% ответов, респонденты уделяют необходимости разработки специализированных образовательных программ, 60% указали о необходимости дополнительной подготовки педагогов, 30% обратили внимание на недостаточное с их точки зрения финансирование для обеспечения доступа к специальным материалам, технологиям и оборудованию. 15% респондентов считают, что важным условием является сокращение числа учеников в классе, 35% подчеркивают важность подготовки общественного мнения, повышения уровня осведомленности и толерантности в обществе к инклюзивному образованию. (Рис. 3)

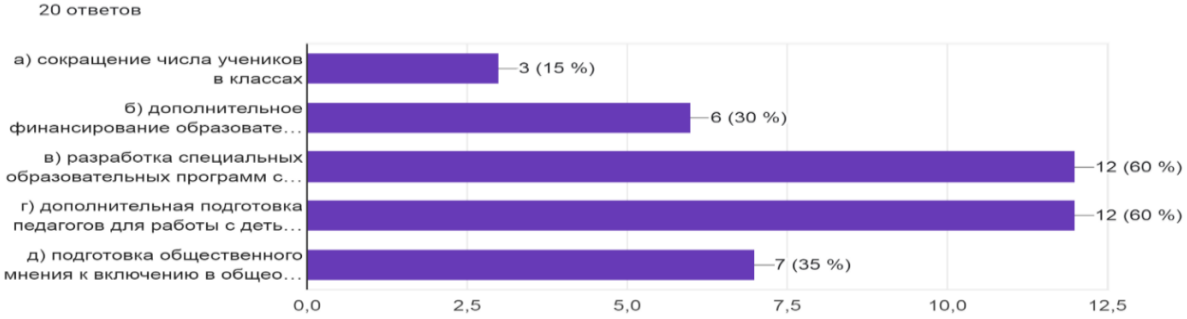


Рис.3. Результаты по вопросу о условиях, необходимых для эффективной реализации инклюзивного образования (в %)

Анализ опроса родителей, воспитывающих детей с ООП/ОВЗ по вопросу инклюзии, в целом выражает полную поддержку данной образовательной стратегии. Все респонденты (100%) отметили, что поддерживают инклюзию, они уверены, что инклюзивное образование способствует не только развитию детей с ООП, но и помогает развивать у всех детей такие качества, как терпимость, уважение и понимание различий между людьми.

80% родителей детей с ООП/ОВЗ выразили неудовлетворенность по поводу осведомлённости о процессах инклюзии и возможностях поддержки, в том числе об отсутствии достаточно развернутой информации о возможных формах помощи и адаптации

для их детей. 20% родителей детей с ООП/ОВЗ в основном удовлетворены информацией, предоставляемой школой. Также 40% родителей сообщили, что их дети не получают психолого-педагогическую и коррекционную помощь в условиях обучения в образовательной организации и 60% родителей отметили, что их дети получают такую поддержку.

40% родителей заявили, что получают информацию исключительно о результатах и трудностях обучения их ребенка, 1 родитель отметил, что получает от школы психологическую поддержку для своей семьи, а также информацию о методах адаптации, социализации и взаимодействия с ребенком. 40% родителей также получают достаточное количество новой информации в отношении здоровья, воспитания и обучения ребенка. Этот результат говорит о частичном применении комплексного подхода к поддержке детей и их семей, заботе не только о результатах обучения, но и о психоэмоциональном благополучии детей, и в меньших случаях – о психологической поддержке семьи ребенка с ООП/ОВЗ, как единого участника инклюзивных отношений. (Рис. 4)

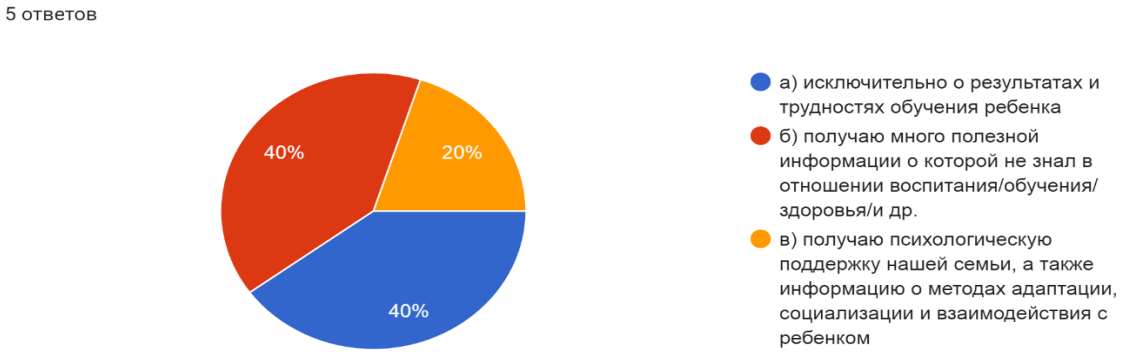


Рис. 4. Результаты по вопросу о тематике информирования родителей (в %)

Большинство родителей считают необходимым проводить в школах мероприятия, направленные на взаимодействие всех членов общества и детей с ООП/ОВЗ. Все формы работы, включая общешкольные и классные мероприятия, тренинги для родителей (100%), индивидуальные беседы с классным руководителем и специалистами (60%), а также организацию совместных мероприятий для детей и родителей (60%) . (Рис.5.)

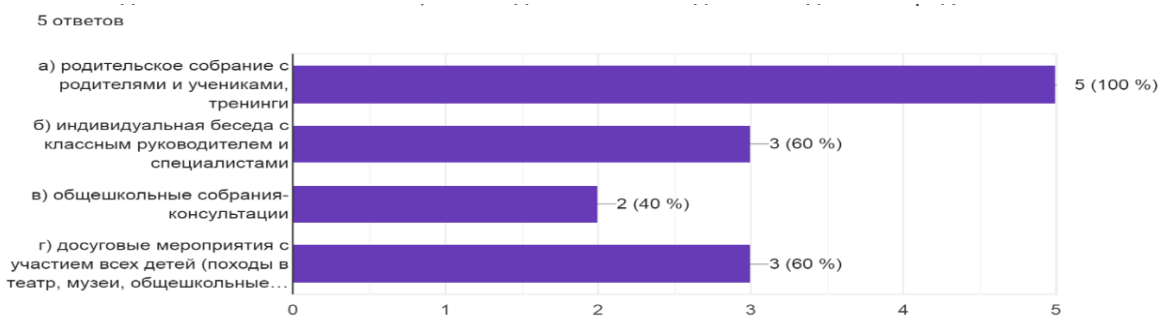


Рис.5. Результаты по вопросу о предпочтительных формах взаимодействия образовательного учреждения с семьей ребенка с ОВЗ (в %)

Заключение. Результаты нашего исследования в целом подтверждают существующие теоретические данные о трудностях реализации инклюзивного образования, особенно в аспекте взаимодействия с семьей. Основные рекомендации исходящие из результатов исследования включают:

- повышение осведомленности родителей детей с ООП/ОВЗ, необходимость в

психологах и компетентных вспомогательных педагогах;

- создание и внедрение дополнительных методических материалов и адаптированных образовательных программ;

- увеличение информирования родителей, увеличение системности в работе образовательного учреждения с семьей, использование большего количества форм работы с родителями: встреч и консультаций, семинаров и тренингов, общешкольных и классных родительских собраний, досуговых мероприятий, создание платформ для информирования и обмена опытом;

- активное участие семьи, местных органов власти и общества посредством разнообразных форм работы;

- позитивизация общественного мнения, посредством комплексного выполнения вышеупомянутых мер.

Практическая значимость результатов нашего исследования заключается в том, что оно может стать отправной точкой для совершенствования деятельности по взаимодействию систем «школа», «семья» и «общество».

Внедрение предложенных мер позволит улучшить процесс включения детей с ООП/ОВЗ в школьную среду, обеспечивая им возможность полноценного участия в образовательном процессе и социализации, а также семьи, как единого участника, как обязательной и неотъемлемой части инклюзивного образовательного процесса. Иными словами, когда родители и сообщество станут партнерами школы в образовании, вокруг учеников сформируется поддерживающий коллектив, который сможет функционировать как хорошо отлаженный механизм.

Библиографический список:

1. Методологический гид для учреждений общего начального и среднего образования «Инклюзивное образование». Кишинев, 2014 г., с. 70.
2. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями, 7-10 июня 1994 г. [online]. [citat 02.02.2025]. Disponibil: http://www.un.org/russian/documen/declarat/salamanka.pdf.
3. БРУЦКАЯ, К.А., ЛАЗУРЕНКО, С.Б. Практики включения родителей и прародителей в образование детей с ОВЗ: отечественный и зарубежный опыт инклюзии. В: журнал »Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена» 2022, №206.
4. МАЙЗЕЛЬ, О.В. Инклюзивное образование в Израиле. В: Журнал «Клиническая и специальная психология» 2013, № 2.
5. ФЕЙЗОПУЛО КОРБО, М. Н. Отношение к семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья: педагогическая реабилитационная помощь в США и Франции. В: Практика социальной работы. Открытый методический ресурс. 2017. № 2. [online]. [citat 24.02.2025]. Disponibil: : http://центрсемья.рф/.
6. Инклюзивное образование: примеры из опыта других стран // Солнечный круг, 12 октября 2018. [online]. [citat 07.03.2025]. Disponibil: https://skrug37.ru/news/inklyuzivnoe-obrazovanie-primery-iz-opyta-drugih-stran

УДК: 37.018.43

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

Узун Анастасия,
Специальность «Начальное образование», группа 3122
uzunanastasia09@gmail.com
Научный руководитель:
Мазуренко Наталья,
магистр германских языков,
руководитель практики,
ПУ Колледж имени Михаила Чакира, Комрат, РМ
mazurenco1994@gmail.com

Abstract. The author analyzes the use of information and communication technologies (ICT) in the educational process. It discusses digital tools such as Educaplay, Padlet, Superkid Online, and others, which help increase student engagement and improve lesson effectiveness. The author highlights the benefits of ICT, including enhancing student motivation, personalizing learning, saving teachers' time, and developing digital literacy. The article emphasizes that ICT contributes to improving the quality of education and preparing students for modern requirements.

Keywords
Information and Communication Technologies (ICT), Educational process, Digital tools, Interactive platforms, Educaplay, Padlet, Superkid Online, BookWidgets, LearningApps, Wordwall, Personalization of learning, Student motivation, Digital literacy, Technologies in pedagogical practice.

Информационно-коммуникационные технологии прочно входят во все сферы жизни человека, также это затрагивает и образовательный процесс. ИКТ открывают перед педагогами безграничные возможности для того, чтобы сделать обучение более интересным, наглядным и эффективным.

Актуальность исследования заключается в том, что использование ИКТ помогает педагогам разнообразить методы обучения, улучшить взаимодействие с детьми и адаптироваться к новым социально-экономическим условиям современного мира, благодаря уверенности в своих технических навыках, а также развивать и укреплять свои технические навыки.

Цель исследования:

Определить перспективные возможности использования ИКТ в образовательном процессе для повышения заинтересованности учащихся и эффективности усвоения учебного материала.

Задачи исследования:

• Изучить современные информационно-коммуникационные технологии и их применение в образовательном процессе.

• Проанализировать влияние цифровых инструментов на вовлеченность и успеваемость учащихся.

• Рассмотреть использование интерактивных платформ (Educaplay, Padlet, Superkid Online, Genially, Удоба, BookWidgets, LearningApps, Wordwall и др.) в образовательной практике.

• Оценить эффективность различных цифровых инструментов на разных этапах урока.

• Определить преимущества внедрения ИКТ в образовательный процесс.

Объект исследования:

Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательной практике и их влияние на учебный процесс.

Предметом исследования являются методы и инструменты внедрения ИКТ в образовательный процесс, их влияние на заинтересованность учащихся и эффективность усвоения учебного материала.

Методы исследования:

В ходе написания статьи использовались следующие методы: изучение литературы и методических рекомендаций по использованию ИКТ в образовании, анализ влияния ИКТ на вовлеченность и успеваемость учащихся, а также практическое использование интерактивных платформ в ходе обучающей практики.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты данного исследования могут быть применены педагогами для улучшения качества образовательного процесса с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Более того, предложенные методики могут быть адаптированы для дистанционного обучения, что обеспечит доступ к качественному образованию для всех учащихся, включая детей с ограниченными возможностями здоровья.

В ходе педагогической практике будущие педагоги активно применяют различные цифровые инструменты, которые способствуют повышению эффективности уроков и вовлечению учеников в образовательный процесс. В их числе - интерактивные платформы Educaplay, Padlet, Superkid Online, Genially, Удоба, BookWidgets, LearningApps, Wordwall и другие.

Educaplay позволяет создавать интерактивные образовательные упражнения, такие как викторины, кроссворды. Этот инструмент значительно повышает вовлеченность учащихся в процесс обучения, так как они воспринимают учебный материал в игровой форме. Кроме того, платформа дает возможность учителю отслеживать успехи учеников и адаптировать задания под их уровень знаний. Самая лучшая функция данного ресурса – это встроенный помощник AI, который поможет вам создать само задание за 1 минуту. Вам нужно будет просто указать тему или описать суть задания, чтобы искусственный интеллект помог вам составить вопросы или упражнения.

Являясь активным пользователем данного ресурсом на своей обучающей практике при подготовке заданий к урокам, мной были созданы много игр, которые применялись на различных школьных дисциплинах и на разных этапах уроков. Например, на урок русского языка в 4-ом классе по теме «Глагол. Изменение глаголов по временам.» создалась викторина под названием «Глагольные времена». с вопросами. Эта викторина была включена в этап рефлексии, чтобы лучше закрепить с детьми тему и её содержание, а также проверить, насколько хорошо они усвоили данный материал. В этой игре детям нужно было за определённое количество времени выбирать правильные варианты ответов, чтобы лягушка смогла допрыгнуть до берега по кувшинкам и не утонуть. После проведения игры было замечено, что детям очень понравился такой формат игры, они были полностью вовлечены в процесс обучения, так как они не просто выполняли задание, но и выполняли важную миссию – старались сохранить жизнь лягушки.

Superkid Online особенно полезен при проведении уроков русского языка и литературы, а также при проведении урока познания мира. Используя эту платформу, можно создавать интерактивные игры, которые способствуют формированию устойчивого интереса к предмету и мотивируют детей к обучению. Благодаря игровым элементам дети лучше запоминают материал и активно вовлекаются в процесс урока.

Используя эту платформу, мною было создано красочное задание на урок цифрового образования по теме «Упражнения и задачи оживают!», которое было включено в вызов урока для актуализации знаний учащихся по предыдущей теме урока, а также проверки домашнего задания. Игра заключалась в том, что нужно было распределить на две группы названия сайтов и названия приложений. Очень привлекательно мне показалось то, что в

этой платформе можно подбирать яркий дизайн на фон самой игры, добавлять в задания картинки, а также на фоне игры всегда будет звучать приятная мелодия, что тоже способствует привлечению внимания детей и их успешной активизации в процессе занятия.

Padlet – это онлайн платформа, позволяющая педагогам создавать и обмениваться интерактивными досками. На данные доски можно прикреплять различный материал, такой как картинки, презентации, видео, ссылки и документы. Данные доски можно использовать, как и для организации всего материала учителю индивидуально, так и для совместной работы преподавателя и учащимися. Платформа позволяет персонализировать доску, выбирая фон, стиль и настройки доступа. Учащиеся могут интегрировать друг с другом посредством комментариев, постов.

Данная платформа использовалась мною для проведения урока итоговом уроке по теме “Имя прилагательное”« по русскому языку. В этапе рефлексии мне нужно было подвести итоги урока, что было сделано мною за считанные минуты в Padlet. Детям понравилось отвечать на вопросы в такой форме, ведь доска с вопросами на платформе уже содержала варианты ответов, и им нужно было просто нажимать на тот или иной вариант ответа.

Genially помогает создавать красочные и анимированные презентации, что делает объяснение новых тем более наглядным и понятным. На данной платформе можно создавать не только красочные презентации, но и интерактивные игры, которые помогут детям лучше закрепить свои знания по новым темам. Этот инструмент позволяет практикантам внедрить элементы геймификации на уроках, сделав процесс обучения не только информативным, но и увлекательным.

Здесь была выполнена увлекательная игра, где детям нужно было правильно отвечать на вопросы, чтобы собрать пирамиду из игральных. Эта игра была применена на уроке технологического воспитанию ко дню смеха на этапе осмысления после чтения интересной информации по теме урока, чтобы проверить, как внимательно дети слушали историю создания данного праздника. Таким образом, дети были увлечены процессом обучения, так как их привлекла интерактивность задания, различные плавные переходы и наличие ярких картинок. Их также заинтересовал результат, который должен был у них получиться в итоге, им было интересно, какой получится пирамида.

Удоба превратилась в ценный инструмент для оценки знаний учеников. В платформе представлено множество тестов и опросов с автоматической системой проверки ответов. Это существенно экономит время педагога, так как ему не нужно вручную проверять ответы учащихся, а также нет необходимости ждать, пока каждый ученик самостоятельно выполнит задание.

Флэш-карточки на уроке познания мира в 4-ом классе по теме «Чувства. Органы чувств» стали любимым форматом опросов в конце урока, ведь помимо текста на карточках были размещены и картинки, а также включены аудиофайлы, что больше привлекает учеников, нежели обычный устный опрос в классе. Ребята отвечали на вопросы и сразу же могли узнать, насколько они были близки к истине, перевернув карточку.

BookWidgets позволяет практикантам создавать игры на поиск слов, а также опрос с карточками во время рефлексии, которые позволяют разнообразить процесс обучения и сделать обучение более эффективным.

Мною было подготовлено задание на урок познания мира по теме «Орган Вкуса», которое называлось «Поиск слов по теме». Данное задание было включено в этап осмысления сразу после объяснения темы и ключевых понятий. Дети увлеклись процессом и активно искали слова, ведь каждый хотел сделать это быстрее другого ученика и показать, насколько он шустрый и внимательный.

LearningApps - это бесплатная и простая платформа для педагогов, позволяющая быстро создавать интерактивные учебные упражнения. Она предлагает большой выбор готовых шаблонов и позволяет использовать упражнения, созданные другими учителями, в чём и заключается уникальность данной платформы.

Для урока познания мира по теме «Скелет человека. Мышцы» было подготовлено задание, где детям нужно было на картинке обозначить разные части скелета человека. Данное упражнение использовалось на этапе осмысления, чтобы закрепить информацию, прочитанную по теме урока. С помощью данной игры удалось вовлечь учеников в процесс занятия. Такой визуальный подход обычно более интересен детям, чем просто чтение текста о костях.

Также было выполнена детьми игра «Истинно/Ложно» в данной платформе на уроке русского языка по теме, связанной с глаголами в русском языке. Дети не только выполняли задание, но и закрепляли свои знания по новой теме, а также размышляли насчёт того, истинно ли данное утверждение или всё-таки ложно.

Wordwall также является очень интересным сайтом, который делает процесс обучения более лёгким и эффективным. Учителя могут быстро адаптировать задания под нужды урока, так как в самой платформе есть функция автоматического преобразования задания в другой шаблон. То есть, если вы уже создали задание в одном формате, но он вам не приглянулся, то вы можете нажатием одной кнопки изменить шаблон задания и сохранить его в том формате, который вам понравился больше всего. Таким образом вы сэкономите кучу времени при подготовке различных заданий и игр к уроку.

С помощью данной платформы можно создавать много игр и интересных заданий, которые могут эффективно применяться на любых этапах урока, что делает данный ресурс незаменимым. На урок познания мира было разработано колесо фортуны с именами учащихся, чтобы на уроке могла спокойно выбрать желающих отвечать так, чтобы никто не был ущемлён тем, что его не спросили. Это колесо мною было создано один раз, но использовалось достаточно часто, почти на каждом уроке. Его можно применить и в начале урока, и в середине, а также и в конце урока.

На урок чтения было подготовлено на этап осмысления интересное здание по басне Крылова «Стрекоза и Муравей», где дети успешно подбирали пословицы к Стрекозе и Муравью.

Также эта платформа позволила мне создать на урок познания мира по теме «Охрана окружающей среды. Природные ресурсы» анаграмму, которая смогла им помочь узнать тему урока. Детям понравилось данное задание, так интерфейс Wordwall выглядит красочным и интерактивным, что выглядит более привлекательным для детей, чем статичные рабочие листы. Это задание позволило активизировать внимание детей ещё с самого начала урока, ведь они тоже участвовали в процессе угадывания и объявления темы урока. Это их, естественно, заинтересовало больше, чем просто объявление педагогом темы, как это происходит обычно на уроках.

Сайт Canva – незаменимый ресурс для меня. Он имеет очень удобный и простой интерфейс, большое количество шаблонов для презентаций, различные интерактивные элементы. В нём можно создавать не только презентации, но и игры, документы, публикации в социальные сети, рекламы, даже веб-странички с личными блогами и многое другое. Также в ней можно сгенерировать картинки для уроков или какие-то наглядные пособия для мероприятий или дидактических игр.

В данной платформе была подготовлена интерактивная игра на внеклассное мероприятие во 2-ом классе. Данная игра была выполнена в формате путешествия по станциям с вопросами, на которые дети должны были отвечать, если этот вопрос под тем номером, который указан на их билетиках. Дети активно соревновались между собой, чтобы получить как можно больше сердечек за правильные ответы и в конце путешествия завоевать диплом для своей команды.

Применение информационно-коммуникационных технологий в образовании имеет ряд преимуществ, благодаря которым учебный процесс становится более современным, эффективным и удобным как для учеников, так и для преподавателей:

Во-первых, ИКТ повышают мотивацию учащихся. Интерактивные задания, игры,

красочные презентации делают обучение более интересным и доступным. Ученики легче воспринимают информацию, если она представлена в форме визуальных, наглядных элементов, анимаций или игровых заданий.

Во-вторых, технологии открывают возможности для персонализации обучения. Разнообразные интерактивные платформы позволяют адаптировать учебный материал к уровню знаний каждого учащегося, предлагая, как индивидуальные, так и групповые задания.

В-третьих, они экономят время учителя. Современные цифровые платформы упрощают жизнь педагогов, предлагая автоматизированную проверку заданий, мгновенную оценку тестов и инструменты для анализа успеваемости учеников. Такая автоматизация существенно снижает рабочую нагрузку на учителя, освобождая его время для более глубокого объяснения сложных тем, вместо того чтобы тратить его на проверку множества тетрадей. Даже традиционные кроссворды и ребусы, которые раньше создавались вручную, теперь можно быстро подготовить за пару минут с помощью интерактивных платформ.

В-четвертых, ИКТ развивают цифровую грамотность учащихся, что является ключевым навыком в современном мире. Работа с онлайн-инструментами, интерактивными досками, образовательными платформами учит детей анализировать информацию, работать в команде и использовать различные цифровые ресурсы в образовательных целях.

Их можно использовать на любом этапе урока, что также является большим плюсом для педагогов при разработке дидактического проекта урока. На каждом из этапов соответствующие технологии оказывают помощь как педагогам, так и обучаемым, способствуют появлению и развитию новых форм и методов обучения [1].

Использование ИКТ позволяет болеющим детям подключаться дистанционно, чтобы они тоже могли выполнять задания дома и не пропускали новые темы. Отличаясь высокой степенью интерактивности, ИКТ способствуют созданию эффективной учебно-познавательной среды, т.е. среды, используемой для различных дидактических задач. Главной особенностью данной среды является то, что она пригодна как для коллективной, так и для индивидуальной форм обучения и самообучения [2]. Ученики могут изучать материал не только на уроках, но и самостоятельно, используя интерактивные ресурсы в удобное время. Это также особенно актуально в условиях дистанционного обучения.

Рациональное использование технологий в педагогической практике помогает формировать такую образовательную среду, где каждый ученик может раскрыть свои способности и получить необходимые для дальнейшего развития компетенции.

Подводя итоги, результаты проведённого исследования свидетельствуют о том, что применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) не только способствует увеличению мотивации учащихся и улучшению образовательного процесса, но и упрощает деятельность преподавателей. Интерактивные платформы, цифровые инструменты и игровые методики повышают мотивацию учащихся, делают обучение более интересным, а также позволяют адаптировать учебный процесс под каждого ученика индивидуально. Поскольку развитие технологий не останавливается, педагогам важно гибко адаптироваться к новым реалиям и эффективно использовать современные цифровые инструменты в образовании.

Библиографический список:

1. ЗАХАРОВА, И.Г. Информационные технологии в образовании. М.: Академия, 2013.
2. САЛЕВКО, К.Г. Педагогические технологии на основе информационно коммуникационных средств. М.: НИИ школьных технологий., 2006.
3. ПОЛАТ, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2008.

УДК: 37.014:005

МЕТОДИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Валентина Христева,
студентка гр. МОМ-23
e-mail: valentinahristeva518@gmail.com
Научный руководитель:
Мария Яниогло,
доктор, конференциар
г. Комрат, РМ

Abstract: Methodological management is an important element of the educational process management system, contributing to the improvement of the quality of education and professional development of teachers. The article examines the methodological work of an educational institution, its organization and impact on the educational process. Key aspects of methodological management are analyzed, including its strengths and weaknesses, identified on the basis of the conducted research. In conclusion, recommendations are offered for improving methodological management, aimed at increasing the effectiveness of the educational process.

Keywords: methodical management, educational process, innovative technologies, pedagogical mastery, gymnasium, professional development, digitalization of education.

В современном мире образование играет ключевую роль в развитии личности и общества. Однако его эффективность во многом зависит от того, насколько грамотно организована методическая работа внутри учебных заведений. Именно поэтому методический менеджмент становится важнейшим инструментом в системе образования.

Методический менеджмент – это не просто управление образовательным процессом, а тонкое искусство координации, планирования и совершенствования методической деятельности педагогов. Его цель – создать благоприятные условия для роста профессионального мастерства учителей и повышения качества обучения. В гимназиях, где уровень знаний и требований к ученикам выше среднего, методическое руководство приобретает особую значимость [12].

Каждое образовательное учреждение в целом, включая учащихся, учителей/преподавателей, руководящий и вспомогательный дидактический персонал, родителей и партнеров «должно уважать принципы устойчивого развития, поскольку они являются основным фактором и существенным условием реализации формального образования, в том числе в случае образования взрослых». Образование в контексте устойчивого развития всегда находит свое отражение в повестке дня образовательных учреждений и направлено на развитие педагогического мастерства, совершенствование профессиональных компетенций, ориентированных на интеграцию фундаментальных знаний, способностей, отношений и установок, определяющих эффективный вклад субъектов обучения, бенефициаров образовательного процесса, направленных на устойчивое развитие конкретного сообщества и общества в целом, а также их личностного развития [11, с. 62].

Методический менеджмент играет важную роль в обеспечении эффективности образовательного процесса. **Методический менеджмент** - понятие, рассматриваемое в трудах В.Г. Афанасьева [1] и С.Д. Смирнова [7], является основой для организации образовательного процесса, обеспечивая эффективное взаимодействие между педагогами и учениками. В его рамках активно внедряются инновационные технологии, которые способствуют модернизации учебного процесса и повышению качества образования. Например, цифровизация образования напрямую влияет на методический менеджмент,

поскольку использование онлайн-платформ, электронных журналов и интерактивных технологий требует постоянного совершенствования методических подходов и повышения профессионального уровня педагогов.

В учебном заведении методическая работа должна быть организована таким образом, чтобы способствовать профессиональному росту педагогов, внедрению инновационных методик и повышению качества обучения [9].

Образовательный процесс, как отмечает В.П. Беспалько [2], в свою очередь, является полем реализации методического менеджмента, где педагогическое мастерство играет ключевую роль. Высокий уровень профессиональной подготовки учителей способствует не только передаче знаний, но и созданию мотивирующей образовательной среды. Для этого в учебных заведениях реализуются программы наставничества, что укрепляет связи между молодыми специалистами и опытными педагогами, способствуя профессиональному развитию.

Также используются инновационные технологии, которые способствуют более глубокому усвоению учебного материала и формированию практических навыков у учащихся. **Инновационные технологии** в образовании описаны в работах Ю.В. Громыко [4] и И.В. Фролова [8]. Они представляют собой методы и подходы, основанные на применении современных научных разработок и цифровых инструментов в обучении. К ним относятся проектное обучение, дистанционное образование, использование искусственного интеллекта и адаптивных образовательных платформ. Профессиональное развитие педагогов является важной составляющей методического менеджмента. **Педагогическое мастерство** — термин, освещённый А.В. Карповым [5], означает совокупность знаний, умений и личных качеств учителя, которые обеспечивают высокую эффективность обучения. В гимназии регулярно проводятся семинары, тренинги и мастер-классы, направленные на совершенствование педагогического мастерства. Одновременно, цифровизация образования позволяет учителям осваивать новые технологии и внедрять их в практику, тем самым повышая уровень учебного процесса. **Цифровизация образования** подробно рассматривается в сборнике под редакцией И.В. Фролова [8]. Это процесс внедрения цифровых технологий в учебный процесс, включая использование электронных образовательных ресурсов, онлайн-платформ, интерактивных методов обучения и дистанционного образования.

На базе ПУ Гимназия села Томай проведено исследование уровня эффективности методического менеджмента. Для изучения эффективности методического менеджмента были использованы различные методы, включая:

- анализ документации, SWOT-анализ,
- анкетирование учащихся и педагогов.

Эти исследования позволили выявить как сильные стороны методической работы, так и аспекты, требующие улучшения.

Гимназия функционирует в соответствии с государственными стандартами Республики Молдова и Программой развития на 2019-2025 годы. В образовательном учреждении работают методические комиссии, объединяющие педагогов разных направлений, что позволяет системно решать вопросы преподавания и обучения. Учителя систематически проходят курсы повышения квалификации, в гимназии активно внедряются инновационные технологии в образовательный процесс, широко применяются адаптивные образовательные платформы, что повышает вовлеченность учеников и делает процесс обучения более интерактивным. Второй год осуществляется Программа «Современный учитель – успешный учитель».

Анализируя отчеты по Программе развития на 2019-2025 годы, проведя SWOT-анализ, среди положительных сторон можно отметить высокий уровень профессионализма педагогов, активное внедрение современных образовательных технологий и высокий уровень вовлеченности учащихся в учебный процесс. Однако существуют и определенные проблемы, такие как недостаточное внимание к работе с одаренными детьми, нехватка мотивации

педагогов к участию в конкурсах профессионального мастерства, а также ограниченные финансовые ресурсы.

Рис. 1. Использование современных методов обучения

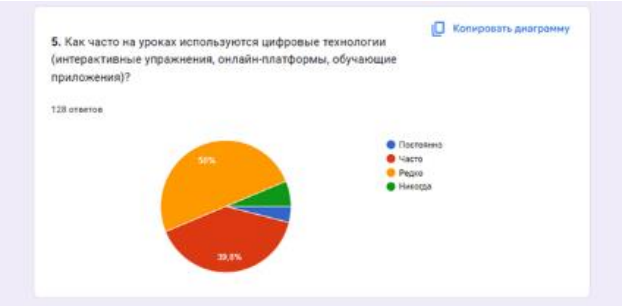


Рис.2. Использование цифровых технологий

Было проведено анкетирование среди учащихся гимназического цикла. Вопросы сформулированы таким образом, чтобы выявить удовлетворенность образовательным процессом. Анализ анкетирования учащихся показал, что в целом они довольны качеством преподавания, но хотели бы видеть больше интерактивных занятий, практических упражнений и нестандартных форм обучения. Результаты некоторых ответов отражены на Рис. 1, Рис. 2, Рис. 3. Кроме того, они отмечают нехватку системы поощрения успехов и необходимость создания более благоприятной атмосферы на уроках.

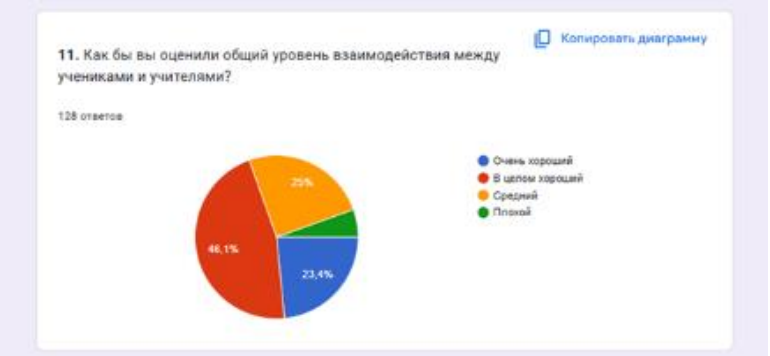


Рис. 3. Уровень взаимодействия

Одним из главных принципов эффективного методического менеджмента является постоянное развитие педагогических навыков. Учителя не просто выполняют свою работу – они постоянно обучаются, осваивают новые методики, адаптируют программы под современные реалии. Анализ анкетирования педагогов показывает, что в коллективе преобладают женщины (94,4%), а большинство педагогов имеют значительный стаж работы — более половины участников (50%) работают более 21 года, что свидетельствует о высоком уровне опыта среди преподавателей.

Рис. 4. Уровень организации методической работы

Методическая деятельность в гимназии организуется в основном методическим советом (52,6%) и заместителем директора по учебно-воспитательной работе (52,6%). Уровень организации методической работы оценивается высоко: 61,1% педагогов поставили максимальный балл (5), а 33,3% оценили ее на 4 балла, что указывает на удовлетворенность методической поддержкой. Данные отражены на Рис. 4.

Абсолютное большинство педагогов активно участвуют в методических мероприятиях: 66,7% регулярно (ежемесячно), 33,3% — периодически (раз в 2-3 месяца). И это можно увидеть на Рис. 5.

Рис. 5. Участие в методических мероприятиях

Популярные формы методической работы включают методические семинары (83,3%), мастер-классы (66,7%), вебинары (55,6%) и индивидуальные консультации (50%). Ответы отражены на Рис. 6.

Рис. 6. Формы методической работы

Некоторые педагоги также выделяют дополнительные формы профессионального развития, такие как тренинги, педагогические фестивали, экскурсии, театральные постановки и даже зарубежные поездки для изучения новых методик. Это говорит о желании педагогов расширять свои профессиональные горизонты и внедрять новые методы.

Наиболее полезными и эффективными видами методической деятельности оказались:

- практические действия, которые можно применять в классе (100%);
- творческие занятия и игры на развитие воображения (47,4%);
- деятельность, связанная с личностным развитием и самопознанием (42,1%).

Дополнительно педагоги предложили ввести больше мастер-классов, методических декад, взаимопосещений уроков, тренингов и круглых столов. Также отмечается необходимость улучшения технического оснащения кабинетов.

Наиболее значимой проблемой является перегруженность формальными требованиями (61,1%), что может указывать на бюрократическую нагрузку на педагогов. Другие проблемы включают недостаток индивидуального подхода (27,8%) и нехватку актуальной информации (11,1%). Однако некоторые респонденты не видят серьезных проблем.

Педагоги в целом положительно оценивают контроль методической деятельности:

42,1% считают его высоким, а 57,9% — средним.

Большинство педагогов убеждены, что методическая работа способствует их личностному и профессиональному развитию:

- очень много — 10,5%;
- много — 52,6%;
- относительно — 36,8%.

Никто не отметил, что методическая деятельность не способствует развитию, что говорит о ее положительном влиянии.

Среди предложений по улучшению методического менеджмента педагогов выделяются:

- введение электронной учительской для обмена информацией;
- организация регулярных семинаров и тренингов;
- взаимодействие с родителями через анкетирование;
- уменьшение бумажной нагрузки и бюрократии;
- улучшение оснащенности кабинетов техникой;
- повышение мотивации педагогов через изменение условий труда и статуса профессии.

В целом результаты анкетирования показывают, что педагоги активно участвуют в методической работе и считают ее полезной. Однако есть запрос на снижение бюрократической нагрузки, улучшение технического оснащения и развитие более современных и практико-ориентированных методов работы. Внедрение новых форм взаимодействия, таких как электронная учительская и обмен успешными интерактивными методиками, может сделать методическую деятельность еще более эффективной и привлекательной.

Чтобы повысить эффективность методического менеджмента, рекомендуется развивать систему наставничества, внедрять цифровые платформы для методической работы, снижать административную нагрузку на педагогов, а также активно участвовать в грантовых программах для привлечения дополнительного финансирования.

Таким образом, методический менеджмент в гимназии села Томай представляет собой целостную систему, объединяющую образовательный процесс, внедрение инновационных технологий, развитие педагогического мастерства и цифровизацию образования. Совместное применение этих элементов способствует повышению качества обучения, профессиональному росту педагогов и эффективному управлению образовательной средой. Однако дальнейшее развитие требует устранения бюрократических барьеров, расширения ресурсной базы и активного внедрения новых образовательных технологий.

Исследования показали, что внедрение новых образовательных технологий привело к значительному улучшению качества преподавания. Учителя стали активнее участвовать в профессиональном развитии, а ученики – проявлять больше интереса к учебе. Родители, в свою очередь, отметили, что коммуникация между школой и семьей стала более прозрачной и продуктивной. Грамотное управление методической работой в учебном заведении – это не только стратегия, но и философия образования. Оно помогает сделать процесс обучения не просто эффективным, а вдохновляющим, мотивирующим и соответствующим вызовам современного мира. В конечном счете, именно методический менеджмент формирует ту образовательную среду, в которой каждый ученик получает возможность раскрыть свой потенциал и добиться успеха.

Библиографический список:

1. АФАНАСЬЕВ, В.Г. Методическое руководство в образовательных учреждениях. М.: Просвещение, 2020.
2. БУСПАЛЬКО, В.П. Педагогическая технология. М.: Высшая школа, 2019.
3. ВОРОШИЛОВ, В.И. Управление качеством образования. СПб.: Питер, 2021.

4. ГРОМЫКО, Ю.В. Инновационные методы обучения. М.: Академия, 2018.
5. КАРПОВ, А.В. Профессиональное развитие педагогов. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2022.
6. САВЕНКОВ, А.И. Одарённые дети в системе образования. М.: Педагогика, 2021.
7. СМИРНОВ, С.Д. Менеджмент в образовании. Казань: Фэн, 2020.
8. Цифровизация образования: вызовы и перспективы / Под ред. И. В. ФРОЛОВА. СПб.: Лань, 2023.
9. ХРИСТЕВА, В. Развитие профессиональных компетентностей педагогов школы как фактор повышения качества образования в соответствии с современными требованиями. В: *«Актуальные вопросы и современные аспекты в системе образования: вызовы и пути их реализации»*. Сборник статей, – Комрат: [Б. и.], (Print-Caro), 2022, pp. 36 -39.
10. ЧУБАРОВА, Т.А. Развитие методической работы в школе. Ростов-на-Дону: Феникс, 2019.
11. IANIOGLO, M. Dimensiuni conceptuale ale educației pentru dezvoltare durabilă. În: *„Научно-образовательное пространство: реалии и перспективы повышения качества образования»*, Сборник статей. Комрат: [Б. и.], (A&V Poligraf), 2024. pp. 59-63.
12. PĂTRAȘCU, D., ROTARU, T. Cultura managerială a profesorului: teoria și metodologia formării. Chișinău: Editura Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, 2006. 296 p.

УДК: 373.3

АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ «ОБРАЗОВАНИЕ 2030»

Валентина Чеботарь,
студентка гр. МОМ-23
e-mail: valentina_ceb@mail.ru
Научный руководитель:
Мария Яниогло,
доктор, конференциар,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract. The article examines the key aspects of educational institutions' activities using the example of the Public Theoretical Lyceum named after Mihail Ciachir in the context of implementing the National Strategy «Education 2030». Special attention is paid to the analysis of modern approaches to managing the educational process, including the use of SWOT analysis to assess internal and external factors influencing the development of the educational institution. The work presents strategic priorities such as improving the quality of education, developing an inclusive environment, introducing modern technologies, and strengthening partnerships with the community. Based on the analysis, recommendations are proposed for the development of programs aimed at creating an effective and motivating educational environment that meets the challenges of modern society.

Keywords: SWOT analysis, quality of education, inclusive education, strategy, information technologies, education management, partnership, sustainable development.

Современное образование в Республике Молдова претерпевает значительные изменения, обусловленные глобальными экономическими, социальными и культурными трансформациями. В этих условиях, когда знания и навыки становятся ключевым фактором личного и профессионального успеха, система общего среднего образования должна

адаптироваться к новым требованиям. Национальная стратегия «Образование 2030» [1] определяет основные направления развития образовательной системы, акцентируя внимание на создании инклюзивной и качественной образовательной среды, способствующей развитию компетенций учащихся.

В этой связи, модернизация в образовании – это закономерный процесс, состоящий из ряда действий, направленных на достижение соответствия образования потребностям общества в целом, коренным преобразованиям, происходящим в общественной жизни, экономике, науке, технике, культуре. Модернизация образования находится на пересечении социального заказа и интеграции в активную жизнь обучающихся. Модернизация, являясь ответом на ряд возникающих процессов и ключевых вызовов, в конечном итоге - результатом демократизации и глобализации, играет решающую и определяющую роль в определении перспективных направлений образовательного процесса. В результате модернизации образования решаются следующие задачи: глобализация и евроинтеграция; демократизация; цифровизация современного образовательного пространства; утверждение общества знаний и академической мобильности; демографические изменения и миграции; устойчивое развитие; непрерывное обучение; образование для всех и для каждого. Таким образом, модернизация сокращает разрыв между образованием и развитием общества [6].

Программы развития образовательных учреждений, выступая в качестве стратегических инструментов, призваны не только повышать качество образования, но и эффективно управлять процессами внутри отдельных учреждений. Направленность на реализацию целей «Образование 2030» делают тему программы развития особенно актуальной, отражая глобальные и национальные тренды в образовании, направленные на создание современной, инклюзивной и ориентированной на будущее системы образования.

Управление образованием представляет собой целенаправленную деятельность, направленную на организацию функционирования и развития системы образования. Планирование, как одна из ключевых функций управления, предполагает определение целей, задач и стратегий развития образовательных учреждений и системы в целом, что включает анализ потребностей рынка труда и прогнозирование будущих потребностей в специалистах. В контексте образовательных учреждений планирование позволяет систематизировать работу, обеспечить согласованность действий всех участников образовательного процесса и создать условия для достижения высоких результатов. Продуманное и верное планирование позволит:

- Обеспечить целенаправленность и системность работы.
- Оптимизировать использование ресурсов.
- Повысить качество образовательного процесса.
- Адаптироваться к изменениям.
- Обеспечить прозрачность и подотчетность.

Для проведения анализа деятельности учебного заведения в свете основных положений Национальной стратегии «Образование 2030» необходимо учитывать стратегические ориентиры, основные цели и приоритетные направления деятельности, при этом:

Сопоставить цели и задачи учебного заведения с приоритетами стратегии. Следует определить, в какой степени деятельность учебного заведения соответствует таким направлениям, как повышение качества образования, внедрение инновационных методов обучения, развитие инклюзивного образования и цифровизация учебного процесса.

Оценить текущее состояние учебного заведения по ключевым показателям. Необходимо проанализировать ресурсы учебного заведения (кадровые, материально-технические, финансовые), образовательные результаты учащихся, уровень квалификации педагогов, а также наличие и эффективность механизмов управления качеством образования.

Выявить сильные и слабые стороны учебного заведения. На основе проведенного анализа необходимо определить, какие аспекты деятельности учебного заведения

соответствуют требованиям стратегии «Образование 2030», а какие требуют улучшения.

Эффективное планирование также включает в себя использование современных подходов и методов, таких как SWOT-анализ для оценки текущей ситуации, а также применение инновационных технологий для повышения качества образования. Таким образом, успешное планирование становится основой для создания эффективной системы образования, способной отвечать современным требованиям общества [4].

SWOT-анализ является мощным инструментом для планирования в образовательных учреждениях и других организациях. Он позволяет глубже понять текущее состояние дел, выявить ключевые факторы успеха и разработать эффективные стратегии для достижения поставленных целей. Использование SWOT-анализа способствует более осознанному подходу к управлению и помогает организациям адаптироваться к изменениям в окружающей среде.

Что такое SWOT-анализ?

SWOT-анализ — это метод стратегического планирования, который позволяет оценить внутренние и внешние факторы, влияющие на организацию. Он включает в себя четыре ключевых компонента:

S (Strengths) — сильные стороны организации, которые выделяют ее на фоне конкурентов.

W (Weaknesses) — слабые стороны, которые могут ограничивать ее эффективность.

O (Opportunities) — возможности, предоставляемые внешней средой, которые могут быть использованы для роста и развития.

T (Threats) — угрозы, исходящие из внешней среды, которые могут негативно повлиять на организацию.

SWOT-анализ был разработан в 1960-х годах и с тех пор стал одним из наиболее распространенных инструментов для оценки состояния бизнеса и разработки стратегий.

Как SWOT-анализ помогает при планировании?

Выявление сильных и слабых сторон: SWOT-анализ позволяет организациям понять, что они делают хорошо и где есть недостатки. Это знание помогает сосредоточить усилия на использовании сильных сторон и устранении слабых.

Оценка возможностей и угроз: Анализ внешней среды помогает выявить потенциальные возможности для роста (например, новые рынки или технологии) и угрозы (например, изменения в законодательстве или усиление конкуренции). Это позволяет организациям заранее подготовиться к возможным рискам.

Стратегическое планирование: Результаты SWOT-анализа используются для разработки стратегий, которые максимально используют сильные стороны и возможности, а также минимизируют влияние слабых сторон и угроз. Например, если организация имеет сильную команду специалистов (сильная сторона) и видит возможность внедрения новых технологий (возможность), она может разработать стратегию по интеграции этих технологий с использованием своих специалистов.

Формирование четких целей: SWOT-анализ помогает установить конкретные, измеримые цели на основе выявленных факторов. Например, если анализ показывает возможность расширения на новый рынок, цель может заключаться в увеличении доли рынка на 10% за год.

Улучшение коммуникации: Процесс проведения SWOT-анализа часто включает вовлечение различных заинтересованных сторон, что способствует улучшению коммуникации внутри организации. Это позволяет всем участникам процесса понимать стратегические направления и согласовывать свои действия.

Мониторинг и оценка результатов: SWOT-анализ может быть использован не только для первоначального планирования, но и для последующего мониторинга выполнения стратегии. Регулярное обновление анализа помогает отслеживать изменения во внутренней и внешней среде организации.

Программа развития – это реальные действия, мероприятия, которые члены школьного сообщества и партнеры школы совместно и специально реально ведут к развитию школы, ее улучшениям, ее стратегическому успеху [4, с. 114].

На примере Программы развития одного из Публичных учреждений АТО Гагаузии, а именно, Теоретического лицея им. Михаила Чакира мун. Чадыр-Лунга за 2020-2024 гг, проведён SWOT-анализ, который позволил оценить внутренние и внешние факторы, влияющие на образовательный процесс. Исследование охватило пять ключевых направлений: Куррикулум и образовательный процесс, инклюзивное образование, человеческие ресурсы, партнёрство с общественностью, материальные и финансовые ресурсы.

Результаты исследования необходимо рассмотреть через призму стратегических ориентиров национальной стратегии «Образование 2030» [3]:

1. Качество образования для устойчивого развития

Лицей активно внедряет современные стратегии обучения, направленные на развитие ключевых компетенций учащихся. Использование ИКТ делает учебный процесс более интерактивным и способствует устойчивому развитию. Однако низкая мотивация учащихся и преобладание традиционных методов обучения ограничивают эффективность образовательного процесса. Для достижения целей стратегии «Образование 2030» необходимо внедрение активных методов обучения, таких как проектная деятельность и проблемное обучение, а также усиление подготовки учащихся к национальному экзамену бакалавриата.

2. Инклюзивное образование для инклюзивного общества

Лицей демонстрирует значительные успехи в создании условий для детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Функционирование ресурсного центра и оказание психолого-педагогической помощи являются ключевыми преимуществами. Однако недостаток финансирования и квалифицированных специалистов ограничивают возможности лицея. Для реализации принципов инклюзивного общества необходимо привлечение дополнительных ресурсов через гранты и сотрудничество с международными организациями, такими как UNICEF и UNDP.

3. Квалификация педагогического персонала для качественного образования

Педагогический коллектив лицея отличается высоким уровнем профессиональной подготовки и активным участием в курсах повышения квалификации. Однако тенденция старения кадров и перегруженность педагогов остаются проблемами. Для обеспечения качественного образования необходимо привлекать молодых специалистов, развивать наставничество и создавать условия для научной и творческой активности педагогов.

4. Общество, общественность и семья за качественное образование

Лицей активно сотрудничает с местными организациями, что способствует всестороннему развитию учащихся. Однако недостаточное взаимодействие с родителями и отсутствие спонсорской поддержки ограничивают возможности для развития. Для укрепления партнёрства необходимо вовлечение родителей в образовательный процесс через участие в общешкольных мероприятиях и повышение их педагогической грамотности. Также важно привлекать спонсоров, местные и региональные власти для поддержки образовательных инициатив.

5. Эффективная и мотивирующая среда обучения

Лицей обладает современной материально-технической базой, включающей компьютеры, интерактивные доски и доступ к Интернету. Однако низкая термоизоляция здания и устаревшая система отопления создают дополнительные трудности. Для создания мотивирующей среды обучения необходимо модернизировать инфраструктуру, включая строительство современных лабораторий для физики, химии и биологии.

6. Современные информационные и коммуникационные технологии для обеспечения качественного образования

Лицей активно использует информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в образовательном процессе, что делает обучение более интерактивным и интересным для учащихся. Однако недостаток образовательных софтов и куррикулума по инклюзивному обучению ограничивает возможности для полноценного развития всех учащихся. Для дальнейшего развития необходимо внедрение современных цифровых платформ и образовательных ресурсов, а также обучение педагогов работе с новыми технологиями.

Анализ деятельности Теоретического лицея им. Михаила Чакира в контексте стратегии «Образование 2030» позволил выявить как сильные стороны, так и области, требующие улучшения. Для успешной реализации стратегии необходимо:

- Внедрение активных и интерактивных методов обучения для повышения качества образования.
- Развитие инклюзивного образования через привлечение дополнительных ресурсов и квалифицированных специалистов.
- Поддержка профессионального роста педагогов и привлечение молодых специалистов.
- Укрепление партнёрства с общественностью и привлечение спонсорской поддержки.
- Модернизация материально-технической базы и внедрение современных ИКТ.

Разработка программы развития, направленная на реализацию этих мер, позволит лицею не только соответствовать требованиям стратегии «Образование 2030», но и стать примером успешного образовательного учреждения, способного отвечать вызовам современного общества. При этом программа должна быть составлена в соответствии со следующими стратегическими ориентирами, основными целями и приоритетными направлениями [2]:

- Качество образования для устойчивого развития
- Инклюзивное образование для инклюзивного общества
- Квалификация педагогического персонала для качественного образования
- Общество, общественность и семья за качественное образование
- Эффективная и мотивирующая среда обучения
- Современные информационные и коммуникационные технологии для обеспечения качественного образования
- Эффективное управление и современная инфраструктура для качественного образования

Программа должна включать конкретные мероприятия по повышению качества образования, внедрению инновационных технологий, развитию инклюзивности и цифровизации учебного процесса, соответствующие вышеуказанным приоритетам [5].

В заключение, анализ деятельности учебного заведения в контексте Национальной стратегии «Образование 2030» является критически важным для обеспечения его устойчивого развития и соответствия современным требованиям. Такой анализ позволяет учебному заведению определить свои сильные и слабые стороны, выявить приоритетные направления для развития и разработать эффективную программу.

Успешная реализация стратегии требует согласованных усилий всех участников образовательного процесса, обеспечивая тем самым подготовку учащихся к вызовам XXI века и их успешную интеграцию в общество.

Библиографический список:

1. Национальная стратегия развития образования «Образование-2030». Министерство образования и исследований Республики Молдова. Кишинёв, 2023. (Постановление Правительства Республики Молдова от 7 марта 2023 года № 114). Режим доступа: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=136600&lang=ru

2. Стратегия развития образования «Образование 2020». Основные направления и задачи реформ/ Министерство образования, культуры и исследований Республики Молдова. Кишинёв, 2014. – (Постановление Правительства Республики Молдова № 944 от 14 ноября 2014 года).
3. Режим доступа: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=55069&lang=ru
4. Стратегия регионального развития Республики Молдова на 2022-2028 годы, ПП № 40/2022 от 26.01.2022 Опубликован: 01.04.2022 в MONITORUL OFICIAL № 88-95 статья № 238.
5. МОИСЕЕВ, А.М. *Программа развития: как разработать главный стратегический документ школы: Практико-ориентированное научно-методическое пособие в вопросах и ответах для руководителей общеобразовательных организаций*. М.: УЦ «Перспектива», 2016. 340с.
6. МЕДВЕДЕВА, Н.В. Проблемы эффективного планирования в образовательной организации. В: *Управление образованием: теория и практика*. 2017. № 4 (28).
7. IANIOGLO, M. Modernizarea învățământului în contextul integrării în spațiul european educațional. În: „*Perspectivele și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației”,* conferința științifică internațională. Cahul: Universitatea de Stat „B.P. Hașdeu”, (Tipogr.„Centrografic”). 2016. pp. 30-34.

УДК: 371.134:373.3

ЭФФЕКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЕЙ, УЧАЩИХСЯ И РОДИТЕЛЕЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Цуй Линглинг,
магистрантка II курса
e-mail: 1554680792@qq.com
Научный руководитель:
Балаева Р.Г.,
доктор, фило. пед. наук, и/о доцент
Бакинский славянский университет г. Баку

Abstract: With the development of the times and the progress of science and technology, education is also constantly developing and innovating. The current education and information technology are closely integrated, on the one hand to enhance students' interest, on the other hand to narrow the communication distance between teachers and students. However, education is no longer a unilateral activity of the school, but also requires the participation of the family. Family education has an invisible impact on the behavior and quality of students. The teaching process is no longer a one-way communication of teachers, but cultivates students' awareness of interactive learning and joint inquiry. The education of the three parties is more conducive to cultivating the personalized development of students, and it is also a measure to enhance the mutual understanding and trust between home and school, integrate the relationship, and improve and improve the quality of education.In the context of the rapid development of science and technology and the acceleration of the pace of the times, how to make the three-party linkage of teachers, students and parents achieve a harmonious exchange has become a question worth thinking about. This article discusses the effective interaction between teachers, students and parents, aiming to improve the level and quality of students' school education and the strengthening of quality education.

Keywords: Interaction, teachers, students, parents, educational process, communication, collaboration, pedagogy, teaching methods.

Анализ текущей ситуации взаимодействия дома и школы и эффективных методов

Современный феномен взаимодействия дома и школы: родители придают разную степень важности обучению учащихся, а взаимодействие между семьей и школой сильно отличается. Учителя обычно полагаются на директора школы в общении с родителями и склонны размышлять о ситуации обучения и статусе обучаемости. Большинство учителей склонны к отзывам о плохой успеваемости учащихся, что приводит к разногласиям между учителями и родителями. Это явление стало распространенным. Некоторые родители, которые находятся в командировках, ограничены во времени и месте из-за своей работы, что затрудняет налаживание эффективного взаимодействия со школьными учителями и детьми. С другой стороны, с развитием науки и техники популярность электронных продуктов имеет свои преимущества и недостатки. Это превратило занятия многих учащихся на свежем воздухе в игры и чаты. Родители меньше общаются со своими детьми, а ученикам начальной и средней школы не хватает самоконтроля и способности различать правильное и неправильное. Трудно отфильтровать полезную информацию в большом количестве онлайн-информации. У подростков, находящихся в критическом периоде психологического развития, часто возникают бунтарские мысли, поэтому у родителей часто возникают противоречия при сдерживании и воспитании учащихся. Следовательно, способ взаимодействия дома и школы нуждается в обновлении для улучшения участие родителей и эффективность их взаимодействия в образовательном процессе своих детей.

Прежде всего, учителя должны разработать правильную концепцию взаимодействия между домом и школой, найти подходящие способы рассказать родителям об учебе и жизни учащихся в школе и уметь выявлять яркие стороны учащихся. Они не могут только способствовать плохой успеваемости детей. Из-за недостатков в обучении и развитии детей, а также при других ошибках учителям следует проанализировать причины и проявить инициативу в обсуждении решений с родителями.

Во-вторых, для родителей, которые считают, что учителя должны обучать их всему, когда они отдают своих детей в школу, они могут создать родительскую школу и попросить профессиональных учителей обучать родителей, чтобы улучшить их мировоззренческое понимание. С другой стороны, необходимо усилить подготовку учителей, чтобы что учителя могут обращать внимание на уместные выражения во взаимодействии с родителями, уметь прислушиваться к мнению родителей и совместно обсуждать пути и средства, подходящие для обучения детей. Родители и учителя контролируют друг друга и работают сообща, чтобы создать гармоничную атмосферу между домом и школой [3].

В дополнение к традиционным методам, мы должны уметь использовать некоторые новые информационные методы. С помощью программного обеспечения для интерактивной платформы «домашняя школа» учителя могут отправлять родителям информацию об успеваемости учащихся в классе, посещаемости, результатах тестов и школьных мероприятиях в режиме реального времени, чтобы родители могли быть в курсе динамики развития своих детей на работе. Мы можем использовать информационную платформу, чтобы рассказать об основных достижениях учащихся и разделить радость успеха, быстро и эффективно наладить связь между семьей и школой, создать условия для интеграции в домашнюю школу и способствовать здоровому росту учащихся.

Эффективная мера взаимодействия учителя и ученика

Учителя обновляют образовательные концепции и совершенствуют методы преподавания. От традиционной модели преподавания к “интерактивной» модели обучения традиционная модель преподавания в классе в основном предназначена для того, чтобы учителя делились знаниями и задавали вопросы, учащиеся отвечали на вопросы, а учителя комментировали правильность и ошибки. Этот метод основан на том, что учителя, как правило, проводят одностороннюю идеологическую обработку учащихся, игнорируя индивидуальность учащихся. Основная концепция современной модели обучения делает упор на ориентированность на студента и подчеркивает основной статус студентов [1].

Чтобы добиться эффективного взаимодействия, мы должны сначала создать хорошую атмосферу в классе. Отношения между преподавателями и студентами гармоничны, равный статус преподавателей и студентов способствует активному обучению студентов, дает им достаточно времени и пространства для размышлений, максимально поощряет их и дает простор для творчества и воображения. Кроме преподавания теоретических знаний в классе, учителям следует также учитывать интересы учащихся. Кроме того, в процессе обучения учителя должны проводить более целенаправленное обучение, учитывать текущий уровень развития знаний учащихся и ставить различные задачи, чтобы каждый ученик мог участвовать в занятиях.Учителя должны быть ориентированы на всех учащихся, чтобы учащиеся на всех уровнях могли что-то получить, чтобы у учащихся были различные методы и способности к решению проблем, разные направления мышления и стратегии, чтобы создать большее интерактивное пространство и повысить эффективность взаимодействия.

Важность взаимодействия между учениками

Новая образовательная концепция – это не только взаимодействие между преподавателями и учащимися, но и взаимодействие между учащимися и студентками. Эта концепция поощряет независимые исследования студентов и совместные методы обучения. Этот метод относится к процессу, посредством которого учащиеся приобретают собственное понимание после самостоятельного изучения нового языка, а в процессе общения между классом и одноклассниками генерируется искра мышления для дальнейшего углубления их понимания. Учащиеся являются настоящими хозяевами в классе, поэтому учителя должны хорошо руководить обменом мнениями между учащимися, таким как анкетирование учащихся, презентация учащихся, оценка учащихся, обсуждение учащихся и т.д., чтобы учащиеся могли ощутить различные способы мышления в процессе обмена и самостоятельно внедрять инновации.

С одной стороны, учителям необходимо разумно создавать группы и группы взаимопомощи в обучении, и в каждой группе должны быть учащиеся разного уровня подготовки. С другой стороны, при внедрении системы оценивания результатов в группе и классе должны быть предусмотрены четкие коммуникативные задания и временные рамки, а сложность интерактивных заданий, предлагаемых учителями, должна быть соответствующей. [2]

Короче говоря, процесс образования неотделим от совместных усилий учителей, учащихся и семей. Поэтому установление интерактивных связей между родителями, учителями и учащимися имеет огромное значение для здорового роста учащихся.

Библиографический список:

1. БАЧАЛОВА, И.Б, БОРЩИГОВА, Р.А. Взаимодействие преподавателя и студента в процессе преподавания русского языка в вузах. Управление образованием: теория и практика, 2023, 13(8): 198-205.
2. ГОЛАЙДЕНКО, Л.Н, МИХАЛЬКОВА, К.С. ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ: СОДЕРЖАНИЕ И ОБЪЕМ КЛЮЧЕВОГО ПОНЯТИЯ[C]//Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях. 2016: 38-42.
3. 刘海洋.关于教师、学生、家长三方有效互动的策略[J].家庭生活指南,2019(04):231.
4. 王晓燕.论初中化学教师与学生的有效互动[J].青少年日记(教育教学研究),2019(S1):182-183.
5. 张棉玲.教师&学生——构建有效的师生互动[J].中国教育研究论丛,2007(00):256-257.

УДК 37.018.1:316.62(159.922.7)

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА УСПЕШНОСТЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Штельмахова Елена
Специальность «Начальное образование», группа 4121
e-mail: lenkastelimahova@gmail.com
Научный руководитель:
Главчева А.А.
магистр педагогических наук,
заместитель директора по практике
ПУ Колледж имени Михаила Чакира, Комрат, РМ

Abstract: Socialization of primary school children is an important stage of their psychological, social and personal development. During this period, the child learns social norms and skills through interaction with family, school and peers. The family, as the primary institution of socialization, plays a key role in this process, exerting both positive and negative influence. The relevance of the study is due to the need to study the influence of family factors on the socialization of primary school students in the context of modern social changes. Lack of communication in the family and ill-considered educational methods can complicate the process of socialization. Analysis of these factors will allow us to develop effective pedagogical recommendations that contribute to the successful adaptation of children in society.

Keywords: Socialization, primary school age, psychological development, personal development, family, norms of behavior, socialization factors, family education.

Социализация детей младшего школьного возраста – важнейший процесс в их психологическом, социальном и личностном развитии. На данном этапе жизни ребёнок активно взаимодействует с различными социальными институтами, такими как семья, школа, сверстники и другие, что способствует формированию социальных навыков и норм поведения. Семья, как первичный институт социализации, играет ключевую роль в этом процессе. Важно отметить, что особенности семейного воспитания могут как способствовать успешной социализации, так и создавать препятствия, что делает эту тему актуальной для исследований. [1].

Младший школьный возраст характеризуется активным включением ребенка в социальную среду через образовательные и внеучебные процессы. Социализация в этом возрасте включает несколько ключевых аспектов:

Освоение социальных ролей: ребенок учится быть не только учеником, но и другом, членом коллектива, гражданином.

Формирование коммуникативных навыков: школьники приобретают умение взаимодействовать с одноклассниками, учителями и взрослыми.

Развитие эмоционального интеллекта: дети учатся понимать и регулировать свои эмоции, проявлять эмпатию.

Освоение норм поведения: младшие школьники усваивают базовые правила общежития, уважения и сотрудничества [2].

В данной статье представлены результаты реализованного исследования на базе 4 класса РТЛ им. Г. А. Гайдаржи мун. Комрат, а именно влияние семейного воспитания на социализацию детей младшего школьного возраста, а также предложены рекомендации педагогу и родителям по оптимизации семейных воспитательных подходов для успешной социализации.

Первый этап — Определение стиля воспитания: анкетирование родителей [3]

Цель этапа: исследовать, какой стиль воспитания преобладает среди родителей учащихся 4 «А» класса и как это влияет на процесс социализации их детей.

Рис. 1. Результаты анкетирования родителей на определение стиля воспитания в семье (4 класс РТЛ им. Г. А. Гайдаржи мун. Комрат)

Результаты анкетирования родителей:

- 72,7% родителей придерживаются **демократического стиля воспитания**. Это означает, что они открыты к диалогу с детьми, учитывают их мнение и стараются создавать условия для активного выбора детьми друзей, профессии и хобби.
- 22,7% родителей выбирают **авторитарный стиль воспитания**, где дети часто сталкиваются с угрозами или постановкой условий. Это может привести к развитию либо чрезмерной зависимости, либо жесткости и склонности обвинять других за свои неудачи.
- 4,5% родителей выбирают **либеральный стиль воспитания**, при котором дети часто находятся без должного контроля и воспитания со стороны взрослых, что может привести к проблемам с социальной адаптацией и снижению ответственности.

Выводы:

- Демократический стиль воспитания является наиболее распространенным и способствует успешной социализации детей, поскольку родители обеспечивают поддерживающую и чуткую атмосферу, принимая во внимание потребности и желания детей.
- Авторитарный стиль может приводить к повышенной тревожности и проблемам с социализацией, так как детям не дают возможности для самостоятельных решений и часто игнорируют их чувства.
- Либеральный стиль приводит к недостаточной ответственности и дисциплине у детей, что может затруднять их социализацию в школьной среде.

2. Второй этап — анкетирование учащихся 4 «А» класса [4].

Цель этапа: Оценить уровень социальной адаптации, активности, автономности и нравственного воспитания среди учащихся.

Рис. 2. Результаты анкетирования учащихся на определение уровня социальной адаптации (4 класс РТЛ им. Г. А. Гайдаржи мун. Комрат)

Результаты анкетирования учащихся:

- Большинство детей выражают стремление быть хорошими и следовать правилам (например, 80% детей стремятся всегда слушаться педагогов и соблюдать правила, 90% считают важным делать добро людям).
- Многие дети проявляют активную позицию в жизни, например, 70% стараются добиваться успеха в любом деле, а 60% — защищать тех, кого обижают.
- Некоторые дети склонны к упрямству, особенно если уверены в своей правоте (50% детей проявляют упрямство, если их мнение не совпадает с мнением других).

Выводы:

- Высокий уровень социальной адаптации и готовности к взаимодействию с окружающими свидетельствует о положительном влиянии семейного воспитания.
- Наличие упрямства и стремления к доказательству своей правоты у части детей может быть связано с недостаточной гибкостью в воспитании, особенно в семьях с авторитарным стилем.
- Существуют дети, которые демонстрируют способность к эмпатии и стремление к справедливости, что также свидетельствует о влиянии родителей на моральные ориентиры детей.

3. Третий этап – Выявление взаимосвязи стиля воспитания с уровнем социализации детей

Цель этапа: Определить, как стиль воспитания влияет на уровень социализации младших школьников.

Результаты:

- **Демократический стиль** воспитания показал наибольшее положительное влияние на социализацию. Дети таких родителей более уверены в себе, умеют строить здоровые отношения с другими людьми, проявляют сочувствие и готовность к сотрудничеству.
- **Авторитарный стиль** воспитания приводит к снижению уровня социальной адаптации. Дети таких родителей чаще испытывают трудности с общением, проявляют агрессию или, наоборот, чувствуют себя неполноценными.
- **Либеральный стиль** воспитания приводит к недостаточной социализации, дети часто не обладают навыками самостоятельности и ответственности, что отражается на их поведении и взаимоотношениях с окружающими.

Выводы и рекомендации:

- **Рекомендации для родителей:**
  - Родителям стоит стремиться к **демократическому стилю воспитания**, который способствует развитию уверенности в себе, развитию эмпатии и социальной активности у детей. Важно поддерживать открытый диалог с детьми, поощрять их самостоятельность и способность к принятию решений.
  - Родителям, склонным к **авторитарному стилю**, следует уделять больше внимания потребностям детей, их эмоциям и мнениям, а также развивать гибкость в воспитательном процессе. Это поможет избежать формирования у детей стереотипов о себе как о «неправильных» или «неуспешных».
  - Родителям, использующим **либеральный стиль**, необходимо больше вовлекать детей в процессы принятия решений, развивать у них ответственность и уважение к общим правилам, что улучшит их социальную адаптацию.
- **Рекомендации для педагогов:**
  - Важно учитывать особенности семейного воспитания при разработке образовательных программ и индивидуальных подходов к ученикам.

– Педагогам следует быть чуткими к эмоциональному состоянию детей и их социальной адаптации, особенно в случае, если они происходят из семей с авторитарным или либеральным стилем воспитания.

Ожидаемые результаты:

- Подтверждение зависимости между стилем семейного воспитания и уровнем социализации детей.
- Разработка рекомендаций для родителей по созданию благоприятных условий социализации.
- Повышение уровня осведомлённости педагогов о роли семейного воспитания в формировании личности младшего школьника.

Заключение: Социализация детей младшего школьного возраста тесно связана с семейным воспитанием. Стиль воспитания влияет на развитие социальной адаптации, эмоционального интеллекта, а также на готовность ребенка взаимодействовать с окружающим миром. Демократический стиль способствует успешной социализации, тогда как авторитарный и либеральный стили могут приводить к различным трудностям в социальной адаптации детей. Оптимизация подходов к воспитанию и внимание к потребностям детей помогут создать условия для их успешной социализации и развития.

Библиографический список:

1. ФРЕНСИС, Годдинг. Теория формирования личности в обществе, 1887.
2. ЗАПОРОЖЧЕНКО, О.И. Влияние семейного воспитания на успешную социализацию детей младшего школьного возраста.
3. https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-semeynogo-vospitaniya-na-uspeshnuyu-sotsializatsiyu-mladshih-shkolnikov/viewer
4. Анкета для родителей учащихся 4 «А» класса
5. https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdysCBidGH1kYHYHhONXUP82RG9ZejMjFqa9LcDJhiHTWXJ6A/viewform?usp=header
6. Анкета для учащихся 4 «А» класса «Методика для изучения социализированности личности учащегося» М.И.Рожкова
7. https://mokeevo.edu.yar.ru/rip/rabochie_materiali/diagnostiki/metodika_dlya_izucheniya_sotsializirovannosti.pdf

УДК 373.3:004.9

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ЭКОСИСТЕМНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Валентина Ясабаш,
магистрантка гр.МНО-24
e-mail: valentina.apostolova@mail.ru
Научный руководитель:
Анжела Полевая-Секэряну,
доктор, конференциар,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract: The article explores the use of information resources in project-based activities of primary school students as a means of developing communicative and social ecosystem competence. The relevance of integrating information and communication technologies (ICT) into the educational process in the context of digital transformation is substantiated. The author presents

classifications and examples of skills developed by primary school students, as well as methods and forms of project activities aimed at fostering key 21st-century competencies: teamwork, critical thinking, digital collaboration, and environmental responsibility. The article emphasizes the importance of ICT not only as a technical tool but also as an educational environment that promotes the socialization and personal growth of younger students.

Keywords: project-based learning, primary school students, information resources, communicative competence, social competence, ecosystem thinking, information and communication technologies.

Введение

В современной системе образования все активней наблюдается постановка акцентов с репродуктивной формы организации обучения на интерактивную, предполагающую активную позицию обучающихся, построение субъект-субъектных отношений между участниками образовательного процесса. В этой связи современные педагогические технологии способствуют активизации соответствующей деятельности. В частности, информационно-коммуникативные технологии, проектное обучение эффективно формируют коммуникативные, социальные компетенции школьников [6].

Информационные ресурсы, такие как форумы, чаты, онлайн-конференции и платформы для совместной работы, являются необходимым ресурсом в системе образования. Данные технологии позволяют школьникам эффективно общаться, обмениваться опытом и учиться аргументировать свою точку зрения. Интернет-технологии позволяют сформировать качественно новую и эффективную среду обучения, в особенности модернизированные образовательные процессы предполагают привлечение целого ряда информационных ресурсов, что возможно лишь при умелой обработке и презентации информации [4]. Возможности современного урока и системы образования в целом значительно расширяются благодаря использованию мультимедийных, интерактивных технологий, Интернета. Это особенно важно для формирования у учащихся социальной компетенции, которая помогает адаптироваться в обществе и выстраивать гармоничные отношения с окружающими.

Актуальность нашего исследования заключается в необходимости формирования у младших школьников ключевых навыков XXI века. Работа в команде, обсуждение идей, поиск решений и совместная презентация результатов способствуют развитию ключевых навыков, в основе которых – коммуникативные. В современных исследованиях приводится классификация навыков, которые способствуют развитию коммуникативных способностей, критического мышления и экологического сознания у младших школьников, с учётом их возрастных особенностей и задач начального образования:

Таблица 1. Классификация навыков, способствующих развитию коммуникативных способностей, критического мышления и экологического сознания у младших школьников

Направление развития	Группа навыков	Конкретные навыки
Коммуникативные навыки	Речевые навыки	- формулирование мыслей, - построение связных высказываний - вежливые речевые формы
	Навыки слушания	- активное слушание - понимание смысла - пересказ
	Навыки сотрудничества	- работа в паре/группе - распределение ролей - общая цель
	Участие в диалоге	- задание вопросов - аргументация - уважение чужого мнения
	Самопрезентация	- представление результатов - основы публичных выступлений

Критическое мышление	Анализ	- выделение главного - сравнение - разложение задачи
	Синтез	- объединение фактов - выводы на основе источников
	Оценка	- проверка достоверности - определение позиции - сравнение взглядов
	Логическое мышление	- причинно-следственные связи - аргументация - логические рассуждения
	Решение проблем	- формулировка проблемы - поиск решений - оценка последствий
Экологическое сознание	Наблюдательные навыки	- замечание изменений в природе - ведение наблюдений
	Осознанное потребление	- разделение отходов - экономия ресурсов- осознанный выбор
	Экологические действия	- экологические акции - уход за растениями- создание экопроектов
	Экологическое мышление	- понимание взаимосвязей- анализ последствий - природоориентированные решения
	Ценностные навыки	- сопереживание живому - ответственность - готовность к действиям

Использование информационных технологий эффективно интегрируется и в проектную деятельность учащихся, которая предполагает активное взаимодействие между участниками группы [3]. Современное образование требует интеграции информационных ресурсов в учебный процесс для повышения качества обучения и социализации детей. Использование цифровых ресурсов позволяет не только получить доступ к актуальной информации, но и способствует формированию критического мышления, аналитических способностей и навыков работы с данными. Младшие школьники, используя электронные платформы, образовательные сайты и мультимедийные ресурсы, учатся анализировать информацию, делать выводы и презентовать свои проекты. Информационные технологии становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, способствуя формированию социальной и коммуникативной экосистемной компетенции через проектную деятельность. Умение работать с информационными ресурсами приобретает ключевое значение для формирования компетенций, необходимых для успешной социализации и личностного роста младших школьников. Таким образом, современные информационные технологии открывают широкие возможности для реализации проектной деятельности в образовательной среде [1].

В условиях глобализации и экологических вызовов обучение с использованием цифровых ресурсов позволяет развивать у детей навыки сотрудничества, критического анализа и бережного отношения к окружающей среде. Современные образовательные стандарты ориентированы на формирование у учащихся экологической ответственности и понимания значимости сохранения окружающей среды. Информационные ресурсы, такие как виртуальные экскурсии, интерактивные карты, образовательные видео и научные исследования, позволяют младшим школьникам изучать экологические проблемы, разрабатывать проекты по сохранению природы и внедрять экологически ориентированные инициативы в школьной среде. Тем самым, использование информационных ресурсов в проектной деятельности способствует формированию социальной экосистемной

компетенции.

Умение работать с информацией, анализировать данные, использовать цифровые инструменты и эффективно взаимодействовать в коллективе являются важными навыками для будущих профессий. Проектная деятельность с использованием информационных ресурсов помогает младшим школьникам эффективно развивать эти навыки, что способствует их успешной адаптации в условиях современного мира.

Таким образом, актуальность использования информационных ресурсов в проектной деятельности для формирования коммуникативной и социальной экосистемной компетенции младших школьников обусловлена необходимостью адаптации образовательного процесса к условиям информационного общества, развития критического мышления и коммуникативных навыков, а также формирования экологической ответственности. Это позволяет не только повысить качество образования, но и подготовить учащихся к успешной социализации и профессиональной деятельности в будущем.

Цель исследования: выявить эффективные методы и информационные технологии в проектной деятельности в процессе формирования экосистемной компетенции младших школьников.

Задачи исследования:

1. Изучить современные информационные технологии, применимые в проектной деятельности младших школьников.
2. Выявить эффективные методы и информационные технологии в процессе формирования младших школьников.

Методы и материалы исследования. Для реализации цели исследования использовался комплекс методов, направленных на изучение проблемы формирования коммуникативной и социальной экосистемной компетенции младших школьников через проектную деятельность с использованием информационных ресурсов. В процессе изучения использовался метод теоретического анализа, количественный и качественный анализ результатов исследования.

Результаты исследования и дискуссии.

В Республике Молдова проблема использования информационных ресурсов в проектной деятельности для формирования коммуникативной и социальной экосистемной компетенции младших школьников пока не получила широкого освещения в доступных источниках. Однако в международной практике данная проблема активно изучается. Анализ научных трудов позволил выявить значимость информационных технологий для развития ключевых компетенций и в раннем образовании [7].

Как отмечает Тапскотт Д., цифровые технологии являются основным инструментом для развития критического мышления и навыков сотрудничества у детей [7].

Н.В. Морозова подчеркивает, что использование информационных ресурсов в проектной деятельности способствует развитию цифровой грамотности и аналитического мышления [5].

Метод проектного обучения – это реализация учебных проектов с использованием цифровых платформ (Google Classroom, Miro, Padlet). Этот метод предполагает самостоятельное приобретение знаний учащимися через решение практических задач с использованием информационных ресурсов. Проектная деятельность позволяет младшим школьникам приобретать опыт работы в команде, развивать коммуникативные навыки и экологическое сознание, которая способствует активному вовлечению учащихся и формированию практических навыков через опытное обучение.

С изменением целей и задач современного образования акцент смещается с передачи готовых знаний на формирование компетенций, необходимых для успешной адаптации личности в информационном обществе. В центре внимания оказывается способность ученика самостоятельно добывать, анализировать, интерпретировать и применять информацию, превращая её в осознанное знание. Одной из ключевых задач педагога становится не просто

передача сведений, а развитие у обучающегося способности к критическому мышлению, самостоятельному поиску решений, умению обучаться в течение всей жизни.

Для достижения этих целей актуальным становится интеграция в образовательный процесс современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также проектной деятельности. Понимание сути этих методов — неотъемлемое условие их успешной реализации. ИКТ – это не просто технические средства, а полноценная образовательная среда, обеспечивающая интерактивность, наглядность, индивидуализацию и вариативность обучения. Они позволяют использовать мультимедийные ресурсы, онлайн-платформы, базы данных и прочие инструменты для углубления учебного материала, а также развития метапредметных навыков.

Проектная деятельность, в свою очередь, представляет собой форму учебного взаимодействия, в ходе которой учащиеся, объединяясь в группы или работая индивидуально, решают актуальные проблемы, планируют и реализуют проекты, направленные на создание конкретного продукта. В рамках метода проектов важно, чтобы ученик становился активным участником образовательного процесса, самостоятельно выдвигал гипотезы, искал пути решения задач, анализировал результаты и делал выводы [6].

Таким образом, следует отметить, что применение метода проектов в сочетании с ИКТ открывает широкие возможности для дифференцированного и личностно ориентированного обучения. Ученики получают шанс проявить индивидуальные интересы и склонности, раскрыть творческий потенциал, научиться работать в команде, планировать деятельность и оценивать её результаты. В условиях цифровой трансформации образования подобный подход способствует формированию ключевых компетенций XXI века: коммуникативной, информационной, креативной и критико-аналитической.

В начальной школе метод проектов адаптирован с учетом возрастных и психолого-педагогических особенностей младших школьников. Проекты классифицируются по различным основаниям, что позволяет разнообразить формы работы и обеспечивать развитие разных сторон личности ребёнка.

Классификация проектов в начальной школе предполагает следующие виды:

1. По доминирующей деятельности:

– *Исследовательские проекты* – дети под руководством учителя наблюдают, проводят простейшие опыты, делают выводы (например, проект «Почему листья осенью меняют цвет?»).

– *Творческие проекты* – направлены на создание продукта художественного или интеллектуального характера (например, создание стенгазеты «Мой любимый праздник»).

– *Информационные проекты* – предполагают сбор, анализ и презентацию информации (например, «Животные Красной книги»).

– *Практико-ориентированные проекты* – их результат должен быть применим в повседневной жизни (например, «Азбука безопасного поведения»).

2. По количеству участников:
   - индивидуальные,
   - парные,
   - групповые,
   - классные (коллективные).
3. По продолжительности:
   - краткосрочные (от одного до нескольких уроков),
   - среднесрочные (1–2 недели),
   - долгосрочные (до месяца и более, например, междисциплинарные проекты).

Коммуникативная компетенция, которая активно формируется в проектной работе, у младших школьников формируется через совместную деятельность, обсуждение, принятие решений, распределение ролей в проектной группе. В процессе таких взаимодействий дети учатся:

– слушать и слышать партнёра,
– выражать свои мысли доступно и точно,
– договариваться,
– решать конфликты,
– презентовать результаты своей работы.

Экосистемная компетенция включает в себя понимание связей между человеком и окружающей средой, осознание экологических последствий человеческой деятельности. Проекты экологической направленности, такие как «Спасем лес от мусора» или «Как мы экономим воду дома», помогают школьникам:

– развивать экологическое мышление,
– чувствовать личную ответственность за природу,
– осваивать способы разумного потребления и заботы об окружающем мире.

Исследуя роль информационно-коммуникационных технологий в условиях проектной деятельности, отметим, что ИКТ становятся мощным инструментом поддержки обеих компетенций:

– развивают коммуникативные навыки: через цифровые платформы дети могут взаимодействовать друг с другом, даже находясь в разных местах (например, в формате видеозвонков или облачных совместных документов);

– формируют экосистемное мышление: с помощью интерактивных карт, видео, моделей окружающей среды, виртуальных экскурсий школьники наглядно видят последствия загрязнения, вырубки лесов, изменения климата;

– стимулируют исследовательский интерес: с помощью поисковых систем, мультимедийных энциклопедий и образовательных сайтов дети находят нужную информацию, учатся её анализировать и критически осмысливать;

– помогают презентовать проекты: дети создают презентации, видеоролики, электронные газеты и другие цифровые продукты, осваивая основы информационной культуры и цифровой грамотности.

Таким образом, ИКТ становятся не только технической поддержкой, но и средой для развития значимых компетенций младшего школьника в рамках проектной деятельности.

Приведем примеры проектов для младших школьников, которые развивают коммуникативные навыки, критическое мышление и экологическое сознание:

Таблица 2. Примеры проектов по направлениям развития

Направление	Название проекта	Краткое описание
Коммуникативные навыки	*«Школьное радио»*	Создание аудиопрограмм, где дети рассказывают новости школы, берут интервью, читают стихи.
	«Диалог культур»	Проект, в котором дети знакомятся с культурой разных стран и представляют её в мини-выступлениях.
Критическое мышление	*«Фейк или факт?»*	Поиск информации, проверка её достоверности, обсуждение — правда это или вымысел.
	«Разумное потребление»	Анализ семейных покупок, обсуждение — какие из них действительно нужны.
Экологическое сознание	*«Спасём планету вместе»*	Разработка листовок и плакатов по экологии, проведение мини-акций в классе и дома.
	«Зелёный патруль»	Наблюдение за состоянием школьного двора, организация уборки, посадка растений.

Таблица 3. Пример шаблон проекта «Зелёный патруль»

Элемент	Содержание
Название проекта	*Зелёный патруль*
Возраст	2-4 классы
Цель проекта	Формировать у детей экологическое сознание через заботу об окружающей территории

Задачи	- наблюдать за природой школьного двора - участвовать в уборке и озеленении - развивать ответственность за общее пространство
Форма проекта	Групповая работа (по 4-6 человек)
Этапы реализации	1. Обсуждение проблемы загрязнения 2. Осмотр территории 3. Фотофиксация загрязнений 4. Составление плана действий 5. Уборка и высадка растений 6. Подготовка итогового стенда
ИКТ-сопровождение	- использование планшетов для фотографий - презентация результатов в PowerPoint
Коммуникативные задачи	- обсуждение и планирование в группе - выступление с итогами перед классом
Результат проекта	- чистая территория - презентация «до и после» - фотоальбом или плакат
Критерии оценки	- активность - сотрудничество - качество презентации - результат уборки

В качестве исследования уровня сформированности коммуникативно-информационных компетенций у младших школьников целесообразно использование авторских диагностических методик, например, «Диагностика уровня сформированности навыков исследовательской работы у учащихся начальной школы» Т.А. Сидорчук, Н.И. Королевой. К примеру, для поиска и извлечения необходимой информации учащийся должен уметь работать с различными источниками (словарями, энциклопедиями, Интернетом, каталогом и т.д.), проводить эксперимент и наблюдение по заранее составленному плану.

Таблица 4. Уровень сформированности умения извлекать информацию

Умения	Проявление в деятельности	Умеет	Не умеет
Нахождение нужной информации в источниках различного типа	Пользуется справочниками, энциклопедиями		
	Пользуется библиографическими изданиями		
	Пользуется списками публикаций в периодических изданиях, карточным каталогом		
	Ориентируется на сайте по ссылкам		
	Пользуется электронным каталогом, поисковыми системами Интернет		
	В диалоге задает вопросы на понимание, уточнение		
Извлечение информации через эксперимент	Формулирует проблему		
	Определяет цель эксперимента		
	Выдвигает гипотезу, используя логические выражения «если, то», «не только, но и»		
	Проводит опыт согласно составленному плану		
	Фиксирует результат опыта		
Извлечение информации через наблюдение	Определяет цель наблюдения		
	Составляет план наблюдения		
	Фиксирует результат наблюдения		

Для диагностики уровня сформированности коммуникативных умений можно использовать методику В.В. Синявского и В.А. Федорина по определению уровня сформированности коммуникативных способностей у детей, а также методику Р.В.

Овчаровой по выявлению коммуникативных склонностей учащихся [2].

Выводы

Таким образом, в условиях цифровой трансформации образования использование информационных ресурсов в проектной деятельности младших школьников становится важным и актуальным направлением педагогической практики. Применение цифровых технологий способствует не только формированию у учащихся коммуникативных и социальных навыков, но и развитию критического мышления, экологического сознания, умения работать с информацией, анализировать данные и взаимодействовать в команде.

Проектная деятельность, обогащённая информационными ресурсами, формирует у детей ключевые компетенции XXI века, необходимые для успешной адаптации в современном обществе. Реализация подобных проектов помогает младшим школьникам стать активными участниками образовательного процесса, осознанно подходить к решению практических задач, проявлять инициативу и ответственность. Информационные технологии, в свою очередь, играют роль не просто инструмента, а полноценной образовательной среды, открывающей широкие возможности для личностного роста и социализации. Исследование подтверждает, что грамотное внедрение ИКТ в учебный процесс в начальной школе значительно повышает его эффективность и отвечает современным требованиям образования.

Библиографический список:

1. БРЫКОВА, О.В. Проектная деятельность с использованием информационных технологий в учебном процессе: Метод. пособие. СП6.: ГОУ ДПО ЦПКС “Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий”, 2007. 100 с.
2. ДИКАЕВА, Е.Е. Формирование коммуникативной компетенции у обучающихся начальных классов средствами технологии сотрудничества. В: *Интерактивное образование. Электронная газета*. №115, декабрь, 2024.
3. ЗАЙЦЕВА, К.П. *Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности как основа их социальной адаптации*. Автореф. диссертации канд. Пед.наук. Магнитогорск, 2011.
4. ЗАРУБИНА, О.Б. Учебные интернет-ресурсы как способ формирования социокультурной компетенции обучающихся средней школы. 2021. №43 (45). [online] Режим доступа: https://scilead.ru/article/1223-uchebnie-internet-resursi-kak-sposob-formirov
5. МОРОЗОВА, Н.В. *Цифровые технологии в образовании*. М.: Педагогика, 2020.
6. ФОМИНЫХ, И.В. Применение информационно-коммуникационных технологий при организации проектной деятельности как фактор формирования и развития компетенций обучающихся. Молодой ученый. 2024. № 48 (547). С. 279-282.URL: https://moluch.ru/archive/547/119725/ (дата обращения: 14.03.2025).
7. TAPSCOTT, D. *The Digital Economy*: Promise and Peril in The Age of Networked Intelligence / D. Tapscott. - McGrawHill, 1995. 342 p.

СЕКЦИЯ 2. ИССЛЕДОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ГАГАУЗСКОЙ И ТЮРКСКОЙ ФИЛОЛОГИИ И ИСТОРИИ

УДК 82-1/-9

GAGAUZ DİLİ HEM LİTERATURA UROKLARINDA LİŢEY KLASLARINDA EPİK YARATMALARINA ANALİZİ YAPMAK METODOLOGİYASI

Arnaut Elena
MPG – 23
grupadan student
bilim öndercisi: **Sırf V. İ.**
filologiya bilimnerindä doktor,
Kultura merasının İnstitutun baş bilim uzmanı

Abstract. The article is devoted to the review and analysis of research methods of epic works in literary criticism. Traditional and modern approaches are considered, including structural, comparative historical, mythological, narrative and intertextual analysis. Special attention is paid to the application of methods in the context of different cultures and literary traditions. The author identifies the key principles of interpretation of the epic, analyzes its genre and compositional features, as well as the role of oral and written traditions in its development. The study highlights the importance of an interdisciplinary approach and the prospects for further study of epic texts.

Keywords: epic, literary analysis, methods of analysis of epic works, comparative literature, education, didactic strategies.

Epik yaratmanın aaraştırması hem analizi yapmak metodologiyası en büük ölçüdä baalı ayırı literatura soyuna hem janrasına. M. A. Rıbnikova açıklêêr, ani metodika kolaylıkların kullanmasını belli eder yaratmanın janra özellikleri. Baladayı var nicä incelemää planın yardımınnan, ama, lirika şiirinä analiz yapmaa plana görä diil pek uygun. Küçük annatmayı kolay okumaa bütündän, detalli bakarak herbir süjet çizisini, herbir geroyun (personajın) süretini. Yaparak analiz büük yaratmaya, deyelim ki, romana, uroon çerçevesindä bakmaa hepsi personajları pek yakın, yorumnamaa herbir başlıı, kolayımız yok, çünkü zamanımız sınırlıdır. Bundan kaarä, zamandaş üüretim sistemasının neeti, doorudulu ona, ani üüredici en ilk lääzım göstersin üürenicilerä yol, meraklandırsın onnarı, uyandırsın onnarda havez kendileri beendii literatura yaratmasını taa derindän okusunnar hem aaraştırsınnar.

M. A. Rıbnikova nışannêêr: «Okuyarak romanı, biz ayırêrız en önemni başlıkları da onnarın birini okuyêrız klasta, bir-ikisini dä var nicä verelim üürenicilär okusunnar evdä. Üüredicinin hesabına görä, seçiler bir başlık, angısına var nasıl yapılsın detalli analiz. Kimi başlıkları üürenicilerä taa kolay annatmaa tekstä yakın, kimi başlıklara taa az vakıt veriler, onuştan onnarı annadêrlar kısadan».

Büük epika yaratmasının başlıklarını var nicä pay etmää üürenicilerin arasında, ozaman herbiri hazırlanıp ta, annadacek urokta kendi bölümünü. Elbetki, bu türlü hazırlanmakta üüredici lääzım becerikli moderator olsun, versin herbir üüreniciyä sınışı, angısını o tamannayabilecek. En önemni momentleri yaratmadan ii olur üüredici kendisi annatsın, çeksin üürenicilerin dikkatını ona, neyi istedi göstersin kendisi avtor, nesoy moral prinţiplerini o neetledi açıklamaa okuyuculara.

Belli ki, analiz yaparkana, üüredici lääzım becersin diil sade hazır cuvapları vermää, ama dooru, düşündürücü soruşları da koymaa, çünkü o bilgileri üürenicilär taa pek paaya koyêrlar, angılarını kendileri kazanabildilär.

Herbir üürenicinin var nicä olsun kendi bakışı yaratmaya. Onun var hakı kayıl olmaa ya da kayıl olmamaa avtorun fikirlerinnän. Ama, üüredicinin baş neeti, hepsi aaraştırmalardan sora,

toplamaa en ii ideyaları bir sonuca, gösterip yaratmanın faydasını, onun özelliini hem aktual olmasını zamandaş yaşamak koşullarında.

Eer roman - o bir büük epika yaratması, angısı kaplêêr çok türlü olay hem düzülü birkaç süjet çizisindän, neredä var hem baş peronajların hem ikincili (ikinci planda bulunan) personajların süretleri, kısa annatma temellener, sade bir yada iki-üç olaya, angılar sınırlı nesoysa ayırı istoriya hem soţial şartlarınnan.

Annatma - o baş epika janrası, angısına üürenicilär yapêrlar analiz V-inici klastan IX-uncu klasadan. Liţey klaslarında üürenmäk programasına ekleniler taa derin maanalı, taa büük epika yaratmaları. Bu var nicä olsun birkaç paydan düzülü annatma (büük annatma), roman, fabula, dastan h.b. Örnek gibi: 10-cu klasta baladalar, 11-inci klasta masallar hem D.N. Tanasoglunun romanı «Uzun kervan», 12-nci klasta dastan eposu.

Üüredicinin baş neeti, yaparkana epika yaratmasına analiz, hertarafça göstermää onun düzenini (süjetin sıralıını), olmaa diil subyektiv, ama obyektiv, kantara koyup personajların yaptıklarını, açıklamaa üürenicilerä, angı istoriya periodunu kaplêêr yaratmada yazdırılan olaylar, hem avtorun davranışını problemalara, angılarını o kaldırdı yaratmada. Te bu fundamental işlär mutlak lääzım bulsunnar er epika yaratmasının analizindä. Yaparkana analiz epika yaratmasına üüredici doorudêr üürenicilerin bakışını sıradakı işlerä:

1. Epika yaratmasının teması, problematikası, süjeti hem kompozitiyası.

Belli edip hem aaraştırıp epika yaratmasının temasını,problematikasını, süjetini hem kompozitiyasını, üürenicilär kablederlär yaratmayı estetika uurunda düzülü, haliz (real) yaşamayı gibi. Sadece ozaman onnar derindän annayaceklar yaratmayı, açan üüreneceklär yaklaştırmaa onu real yaşamaya.

2. Personajların (geroyların) süretleri.

Tanışıp türlü personajlarlan, onnarın farklı tipajlarınnan, üürenicilär taa kolay annêêrlar, ani dünnedä birtürlü insan yok, ani herbirin var kendi fikiri, kendi özellikleri. Yaratmalarda dooru hem becerikli gösterili personajların süretleri, yardım ederlär üürenicilerä belli etmää, nesoy insannar var nicä bulunsunnar onnarın dolayında, nicä onnarlan lääzım kendini götürmää. Gösterip negativ personajın düşünmeklerini, tabeetlerini, yaptıklarını, avtor üüreder okuyucuları bir tarafa kalmaa butakım insannardan real yaşamakta, açıklêêr nesoy sonuçlara var nicä getirsinnän yannış, kötü yaptıklar.

3. **Avtor nicä ayırı bir artistik dünnesinin yaradıcısı.**

Elbetki, özelliklän liţey klaslarında, avtorun figurası, olmaz kalsın gölgedä. Annamaa deyni dooru yaratmanın temasını, onun öz fikirini, üürenicilär mutlak lääzım tanışsınnar avtorun biografiyasınnan (kısadan ya inceli), avtorun yaşamak prinţiplerinnän hem o faktorlarlan, angılar ihlam hem sebep oldular bu yaratmanın yazılmasında.

Hepsi bu aspektlär birdän erleşämeyeceklär üürenicilerin görüntü alayında. Türlü etaplarda üüredici dikkat ayıracek, angılarına çekmää üürenicilerin bakışlarını. Aslısından, büük epika yaratmanın bütündän, detalli analizini pek zor oluşturmaa şkolada. Bu iş lääzımnı da diil. Çünkü zamandaş üüretimin daavası - göstermää üüreniciyä yol, da o ötää dooru kendisi olsun aaraştırıcı hem üürenmäk proţesin aktiv payalanı. Tamamnamaa deyni bu neetleri, üürediciyä önemni aaramaa hem bulmaa genel çizileri, analizin dominant aspektlerini, angıların yardımınnan üürenicilär yaratmanın artistik hem ideya maanasını annayabileceklär.

Elbetki, olmaz unutmaa, ani geniş, çok personajlı hem birkaç süjet sıralıklı yaratmalarda, analizi yapmak için, ii olur ayırmaa sade üürenicilerin yaşına hem psihologiya uuruna görä ugun momentleri.

Epika yaratmayı aaraştırma etapları

Belli ki, epika yaratmanın aaraştırmasının var kendi epistemiologiyası, kendi temel strukturası. Struktura - o işlemin sıralıı.

En ilk lääzım tanıştırmaa üürenicileri yaratmanın avtorunnan, açıklamaa problemaları, angılarını avtor kaldırêr bu yaratmada. İi olur, annamaa üürenicilerin düşünmeklerini, onnarın bakışlarını bu problemalara yada soruşlara. Bu iş yardım edecek üüredicinya analizin bitkisindä

görmää, diişildi mi, diişilmedi mi üürenicilerin bakışları, nesoy fayda onnar aldılar yaratmadan.

İkinci etap - o epika yaratmanın analizi. Burada üüredicinin var hakı ayırmaa en yakışıklı metodları, angılarını biz bakacez bu işimizdä taa yakın, inceleyıp hem yorumnayıp onnarın birkaçını.

Üçüncü etap - analizin sonuçlaması. Bu payda üüredici barabar üürenicilärlän çalışêr üzä çikarmaa yaratmanın terbietmäk, ruh hem moral daavasını, da bakmaa yakın mı, aktual mı o zamandaş yaşamakta. Bizim bakışımıza görä, bu önemni bir iş, çünkü herbir yaratma üürenmäk programasına terbietmäk neetinnän koyulêr.

İnceleyelim epika yaratmayı aaraştırma etaplarını sıravardı:

Giriş ya da tanıştırmak uroo

Üüredicinin davası giriş urokta uyandırmaa üürenicilerdä havez okumaa hem aaraştırmaa programada verilän yaratmayı. Hazırlamaa materialları hem kurmaa otürlü koşulları, angılarda üürenicinin taa hızlı hem taa kolay çözecek yaratmayı. Elbetki, bu nışannamêêr ani, üüredici verecek hepsini hazır.

Aslısından, bu etapta lääzım oluşsun material hem tehnika tarafından hazırlanmak, motivaţiya uyandırması, emoţiya (duygu) hem psihologiya taraflarından üürenicileri hazırlamak. Derindän annamaa deyni yaratmayı, üürenici lääzım olsun aktiv hem efektiv. Üüredici hazırlamazsa bu işä üüreniciyi, zor sölemää, nesoy gerçekleştirilecek yaratmanın analizi hem nesoy sonuçları kabul edeceklär üüretim proţesin tarafları.

Yaratmanın analizi

Tanışmak yada giriş uroondan sora, sıra geldi açıklayalım epika yaratmanın analiz yapılmasının birkaç önemni aspektini. Nicä dä nışannadık işimizi çeketmesindä, epika yaratmasının analiz yapılmasının metodikası temellener yaratmanız janra özelliklerinä. Bildiynän, dooru belli ettiynän artistik tekstin komponentlerini, ayırmaa analizi gerçekleştirmää deyni metodları olacek taa kolay. Bu iş için lääzım aaraştırmaa kimi teoriya materialları.

Epika janrasında urgu koyulêr baş personajın yaptıklarına, onun kaavi taraflarına. Epika yaratmasında duyulêr kontrast: personajlar pek ayırılêrlar biri birindän, onnarın düşünmekleri, yaşamak hem ruh paalılıkları uymêêrlar, personajların hem ideyaların konfrontaţiyası oluşêr pek açık, duygular kaynêêr, yaratmanın intonaţiyası dayma diişiler, süjetin sonu kimär sıra beklenilmäz hem şaşılacek.

Sonuç uroo

Sonuç urokları kaplêêrlar önemni eri epika yaratmaların aaraştımasinda. Burada üüredicinin neeti - toplamaa hepsi ideyaları hem fikirleri bir uura, doorutmaa üürenicilerin bakışlarını öz temaya hem problemalar, angılarını yaratmada kaldırdı avtor. Sonuç uroo - o diil sade tekrarlamak. O verer kolaylık enidän baştan-başadan geçirmää bakışın altından yaratmayı, ama artık ii bileräk onun süjetini, onun kompoziţiyasını, paalılıını hem faydasını. Onuştan, yaratmayı derindän annamak için, lääzım kaliteli analiz.

Sonuç uroonda üüredici var nicä kullansın türlü metodları. Bu efektiv metodların biri - yaratma. Üüredici teklif edecek yazmaa yaratmayı, annamaa deyni üürenicilerin bakışını bütündän yaratmaya, bir personaja ya da personajın yaptıklarına, ayırı problemalara, angılar göstererlär yaratmanın aktual olmasını zamandaş yaşamakta h.b. Taa bir käämil işleyän metod - daava. Bu metod yaradêr ii bir alay diskusiya için. Bu formatta herbir üürenici lääzım avokat gibi korusun nesoysa bir ideyäyi, ya becersin karşı koymaa bu ideyayä kendi argumentlerini, kullanıp türlü strategiyaları.

Elbetki, nicä düzennencek yaratmanın aaraştırması, nicä oluşacek epika yaratmanın analizin herbir etapı, çekileer üürenicilerin motivaţiyasından, onnarın istediindän açmaa kendilerinä eni bişey. Onuştan, bu uurda üüredici, örnek olarak, kendisi herzaman bulunêr aaraştırma yolunda, savaşêr derindän annamaa hem duymaa yaratmayı.

Zamandaş tehnologiyalar vererlär kolaylık kullanmaa uroklarda türlü interakiv metodları hem modelleri. Yapılı intelekt var nicä diriltsin personajları hem yapsın yaratmaların süjetinä görä türlü resimneri. Ama, uyandırmaa üürenicidä motivaţiyayı, düzmää ona deyni en uygun aaraştırma

yolunu, desteklemää, açan o karşı geler zorluklarlan, aliflendirmää onun duygularını, koymaa onun önündä fundamental soruşları yaratmaya hem yaşamaya baalı, yapabilir sade becerikli üüredici.

Epika yaratmasının analizi liţey klaslarında yardım eder gelişmää üürenicilerin kritika düşünmesinä, hazırlêêr onnarı yaşamanın denemeklerinä, yapêr onnarı taa kaavi ruh tarafindan, hem, bundan kaarä, var nicä koysun ii temel onnarın karyerasına gelecektä, olur olsun bilimcilik, incä zanaat, üüredicilik ya başka uurlar.

Bibliografiya:

1. STOLETNEAIA A., E. Kılçık. Üsümbelı L., Çernıoglo M.,Todorova, Kravţova N. *Gagauz dili hem literatura.* 10 klas, Chişinău: lyceum (F.E.-P.“Tipografia Centrală). 2018.
2. STOLETNEAIA A., E. Kılçık. Üsümbelı L., Çernıoglo M.,Todorova, Kravţova N. *Gagauz dili hem literatura*. 11 klas, Chişinău: lyceum (F.E.-P.“Tipografia Centrală), 2018.
3. STOLETNEAIA A., E. Kılçık. Üsümbelı L., Çernıoglo M.,Todorova, Kravţova N. *Gagauz dili hem literatura.* 12 klas, Chişinău: lyceum (F.E.-P.“Tipografia Centrală), 2018.
4. Evaluarea curriculumului național în învățământul general. *Studiu.* Chișinău: MECC, IȘE, 2018.
5. Codul Educaţıeı al Republıcıi Moldova, 2014, modificat LP138 din 17.06.16, MO184-192/01.07.16 art.401; în vigoare 01.07.16.
6. İitlik hem kahramannar için: Gagauzların masalları= Героико-эпические сказки гагаузов/НИЦ Гагаузии им. М.В. Маруневич; составитель: Дурбайло М.А; глав.ред.: Коч Адем.- Комрат: [Б.и.], 2023 (Blitz Poligraf). -347 p.
7. Методика преподавания литературы: Учебник для пед. вузов. / Под ред. Богдановой О. Ю., Маранцмана В. Г. – В 2 ч. Ч. 1.-М.: Просвещение, Владос, 1994. – 288 с.
8. СЫРФ В. Гагаузская народная волшебная сказка. Санк-Петербург. 2013
9. ТАНАСОГЛУ Д. Буджактан сесläр. Кишинёв. 1959.
10. ТАНАСОГЛУ Д.. Узун керван. Кишинёв. 1985.
11. ЧЕБОТАРЬ П. Гагаузская художественная литература. 50–80-е гг. XX века. Очерки. Кишинёв: Штиинца, 1993. 122 с. 84.

УДК 821.512.165-91.09

AXEL OLRİK’İN EPİK YASALARI BAĞLAMINDA *GAN-KİŞİ* DESTANININ İNCELENMESİ

Alkan Hatice Zuhal,
YL Öğrencisi
e-posta: zuhalilac@hotmail.com
Bilimsel Danışman- Özkan İ.
Dr. Öğr. Üyesi,
Afyon Kocatepe Üniversitesi
Afyonkarahisar, Türkiye

Abstarct. In this study, the Gagauz folk narrative *Gan-Kişi Epic* has been analyzed within the framework of Axel Olrik’s article *The Epic Laws of Folk Narratives*. According to Olrik, anyone interested in folk narratives, when reading the literature of a distant people, may feel as if they have encountered these stories before, even if the people and their traditional narratives were previously unfamiliar to them [1, s.2]. This is because narratives, even in oral culture, are created within a set of specific rules.

In our study, the first section of the *Gan-Kişi Epic*, titled *İlk pay, neredä Gan-kişi enseer Evrem-yılan* (*First Part: Gan-Kişi’s Defeat of Evrem-Yılan*), has been examined. The epic has been evaluated in the context of the epic laws, and the structural features of the narrative have been identified. At the end of the study, it has been concluded that the *Gan-Kişi Epic* largely

adheres to the epic laws of narration and that Olrik's theory provides a valid method for the structural analysis of this epic.

Keywords: Olrik, Axel, Epic, Gan-Kişi.

Giriş

Danimarkalı halkbilimci Axel Olrik'in *Halk Biliminin Epik Kuralları* adlı yazısının Türkçeye çevrilmiş hali 1994 yılında Milli Folklor Dergisi'nin 23 ve 24. sayılarında yayınlanmıştır. Olrik yazısında bir halkbilimi araştırma yöntemi gerekliliğinden bahsetmiştir. Halk anlatılarıyla ilgilenen herhangi bir kimse uzaktaki bir halkın edebiyatını okuyunca, bu halk ve onun geleneksel anlatılan o kimseye şimdiye kadar tamamen yabancı olsa bile, bu anlatılarla daha önce karşılaşmış gibi bir duyguya kapılır.

Bu tanışıklığı açıklamak için iki etken ileri sürülür: İlkel insanın ortak zihin özelliği ve bu özelliğe uygun olan doğa kavramıyla ilkel mitoloji. Ancak bu mesele o kadar da basit değildir zira bizi asıl çarpan dünya kavrayışına olan aşinalığımız değil, anlatılardaki ayrıntılara tanışık olmamızdır. Olrik "sage" adını verdiği geniş bir kategori üzerinde sistemli bir bilim elde etmek için bu yaygın benzerlikleri bir araya getirme amacı gütmüştür. Halk anlatılarındaki biçimlerin meydana getirilmesinde ortak olan kurallara "Halk Anlatılarının Epik Kuralları" adını vermiştir. Bu ilkelere "kural" denmesinin sebebi, kuralların sözlü edebiyatın yaratma özgürlüğünü yazılı edebiyatta olduğundan çok değişik ve daha katı bir biçimde sınırlamasıdır [1, s.2].

Bu çalışmada *Gan-Kişi* destanı, Axel Olrik'in epik yasaları çerçevesinde analiz edilerek, anlatının söz konusu yasalarla ne derece örtüştüğü ve bu bağlamda hangi anlatısal özellikleri taşıdığı ortaya konulacaktır.

Gan-Kişi Destanı Özeti

1. Padişahın kara atı, Evrem-Yılanı tarafından çalınır.

2. Yoksul ve yaşlı bir adamın oğlu Gan, babasına bu atı kurtarabileceğini söyler.

3. Gan'ın babası padişaha oğlunun atı kurtarabileceğini söyler. Padişah, Gan'a kıyafet, bir heybe ekmek, bir heybe altın, bir heybe mum ve kendi kılıcını verir.

4. Gan-Kişi, Tarkuş ve Karabuş adlı köpeklerini de yanına alarak yola çıkar.

5. Dokuz gün süren yolculuk sonrası bir eve ulaşır ve dinlenir.

6. Köpeklerine, kirişe bağladığı basmadan kan gelirse yardıma gelmelerini söyler.

7. Gan-Kişi, bir köprünün altında bekler.

8. Köprüden geçen ilk atlı, Evrem-Yılanı'nın kardeşidir. Gan-Kişi, onunla güreşerek başını keser, fakat bindiği atın beyaz olduğunu görünce serbest bırakır.

9. Ertesi gün, Evrem- Yılanı'nın ortanca kardeşi gelir. Onu da güreşerek öldürür, boz renkli atı serbest bırakır.

10. Gan-Kişi, köpeklerine Evrem-Yılanı'nın kardeşlerini öldürdüğünü ve kendisiyle savaşacağını haber verir.

11. Evrem-Yılanı, padişahın kara atına binmiş şekilde köprüye gelir.

12. İlk başta Gan-Kişi'yi tanımaz, fakat meydan okuyarak güreşe tutuşurlar.

13. Uzun ve çetin bir mücadele sonrası Gan-Kişi, Evrem-Yılanı'nı yener ve yılan tam onun kafasını kesecekken yılanın boynundaki düdüğü öttürmek ister.

14. Düdüğü duyan köpekler, hemen Gan-Kişi'ye yardıma gelir ve Evrem-Yılanı'nın üzerine atlayarak onu parçalamaya başlar.

15. Sonunda Gan-Kişi, kılıcını çekerek Evrem-Yılanı'nın başını keser.

16. Gan-Kişi, padişahın kara atını kurtarır ve ülkesine döner.

17. Padişah, onu en güvenilir adamı ilan eder ve ülkenin sınırlarını koruma görevini ona emanet eder [3, s.83-85].

Axel Olrik'in Epik Kuralları

1. Giriş ve Bitiriş Kuralı
2. Yineleme Kuralı
3. Üçler Kuralı

4. Bir Sahnede İki Kuralı
5. Zıtlık Kuralı
6. İkizler Kuralı
7. İlk ve Son Durumun Önemi
8. Tek Çizgililik
9. Kalıplaştırma
10. Büyük Tablo Sahneleri
11. Anlatı Mantığı
12. Tek Entrika
13. Epik Birlik
14. İdeal Epik Birlik
15. Dikkati Baş Kahraman Üzerine Toplama

1. Giriş ve Bitiriş Kuralı

Bu kuralda anlatı birdenbire başlamaz ve birdenbire bitmez, durgunluktan coşkunluğa doğru giderek başlar ve çoğu zaman başlıca kişilerden birinin başına gelen bir felâketi içeren sonuç olayından sonra coşkunluktan durgunluğa giderek biter [1, s.2].

Destan "Varmış bir vakıt… Varmış bir padişaa. Olmuş ölä, ani padişaan kara beygirini çalmış Evrem-yılanı. Açan bunu işider padişaa, o söleer: Kim bulacek benim beygirimi, o benim inan adamım olacek [3, s.166]." ifadesiyle başlar, "… açan Tarkuş ve Karabuş görmüşlär Evrem-yılanı, çabuk atılmışlar onun üstünä da baişlamışlar paralamaa onu. Gan kişi da kapêêr kendi kılıcını da keseer Evrem-yılanının üç kafasını. Sora alêêr kara beygiri de geleer geeri padişaalaa. Padişaa demiş ona: Gan- kişi, şindään sora sän olacan benim inan adamım. Sana vereerim izin, koruyasın bizim padişaalıımızı [3, s.170]." ifadesiyle sona erer.

Anlatı, geleneksel bir formda yavaş ve olağan bir başlangıçla açılır, ardından olay örgüsü giderek hız kazanır ve bir felaketin çözülmesiyle zirveye ulaşır. Kahramanın başarıya ulaşmasıyla birlikte olaylar yeniden dinginliğe döner [1, s.2].

2. Yineleme Kuralı

Halk anlatıları tam anlamıyla ayrıntılara inme tekniğinden yoksundur ve zaten pek ender olan tasvirle de çok kısa oldukları için konuya önem kazandıran etkili bir araç olamazlar. Geleneksel sözlü anlatımımızda yalnız bir seçenek vardır; yineleme. Anlatıda, ne zaman çarpıcı bir sahne ortaya çıksa durum olayın akışını kesmeyecek şekilde uygunsa, sahne yinelenir. Bu sadece gerilimi sağlamak için değil, aynı zamanda anlatının boşluklarını doldurmak için de geçerlidir [1, s.3].

Destanın birinci bölümünde, Gan- Kişi'nin, Evrem- Yılanı'nın kardeşleriyle karşılaşması sahnesinde tekrarlar görülmektedir. Ormandaki köprünün altına önce Evrem- Yılanı'nın birinci kardeşi gelir, ardından ortanca kardeş gelir. Her iki karşılaşmada da konuşmalar tekrarlanır. Her iki yılan da Gan- Kişinin iyilik için mi yoksa kötülük için mi geldiğini sorar, Gan- kişi iyilik için geldiğini söyler, yılanlar güreş mi yoksa kılıç kılıca kavga mı istediğini sorarlar ve Gan-Kişi güreş istediğini söyler. Üç yılanla karşılaşmada da bu sahneler ve konuşmalar tekrarlanır. Yalnızca en son Gan- Kişi'nin Evrem-Yılanı ile karşılaşmasında Gan- Kişi iyilik için değil kötülük için geldiğini söyler. Gan-Kişi Evrem Yılanı'nı her seferinde köprünün altında bekler.

Özellikle üç sayısına bağlı kalınarak gerçekleştirilen bu yinelemeler, sadece sözlü kültürün hafızaya dayalı aktarım geleneğini güçlendirmekle kalmaz, aynı zamanda anlatının dramatik yapısını da belirler.

3. Üçler Kuralı

Hepimizin bildiği gibi üç sayısı masalda ve mitlerde ve hatta basit yerel efsanelerde sayısız kez ortaya çıkar; fakat üç sayısının yüz binlerce halk geleneklerinde de karşımıza en sık çıkan sayı olduğu yeteri kadar açıklıkla ortaya konmadı. Yedi, on iki ve bazen başka sayılar da ortaya çıkar doğal olarak, bunlar sadece toplam soyut nicelikleri belirtmek için kullanılır. Üç, geleneksel anlatılarda karşılaşılan insan ve nesnelerin en yüksek sayısıdır. Hiçbir şey halk anlatılarını çağdaş edebiyattan ve gerçeklerden üç sayısı kadar ayıramaz. Bir halkbilimcisi üç

sayısıyla karşılaşınca Alpleri gözleri önüne getiren bir İsviçrelinin yaptığı gibi "şimdi yurdumdayım" diye düşünecektir [1, s.3-4].

Gan- Kişi Evrem-Yılanı'nı yakalamak için ormandaki köprünün altına üç kez gelir. İlk iki gelişinde Evrem-Yılanı'nın kardeşleriyle karşılaşır, üçüncü gelişinde Evrem-Yılanı'nın kendisiyle karşılaşır. Gan-Kişi üç kez güreş tutar ilk karşılaşmada Evrem-Yılanı'nın kardeşinin atının beyaz renkli olduğunu gördüğünde onu serbest bırakır, ortanca kardeşiyle karşılaştığında atının boz renkli olduğunu gördüğünde o atı da serbest bırakır. Son karşılaşmada atın renginin kara olduğunu görünce bunun Evrem-Yılanı olduğunu anlar. Evrem-Yılanı'nın üç kafasını keser.

Kahramanın köprünün altına üç kez gitmesi, her bir karşılaşmada farklı bir yılanla mücadele etmesi ve son aşamada Evrem-Yılanı'nın üç başını kesmesi, anlatının ritmik ve sembolik bir örüntü içinde ilerlediğini gösterir. Renklerin sıralı kullanımı da (beyaz, boz, kara), yalnızca karakter ayrımı için değil, aynı zamanda dramatik doruğun kademeli inşası açısından da işlevseldir. Bu çok katmanlı yapı, üç sayısının halk anlatılarındaki kökleşmiş sembolik değerine işaret eder. Olrik' in de vurguladığı gibi, üç sayısı halk anlatılarının içsel mantığını şekillendiren bir düzenleyici ilkedir. Destandaki olayların üçlü döngüler etrafında kurulması hem anlatının akıcılığını sağlar hem de dinleyicinin zihninde kolayca iz bırakacak bir anlatı mimarisi inşa eder.

4. Bir Sahnede İki Kuralı

Bu kuralda bütün anlatı boyunca sadece iki kişi aynı sahnede ortaya çıkar. Katı bir kuraldır. Edebî tiyatroda çok kullanılan üç veya daha fazla kişinin konuşmasına halk anlatılanlarda yer verilmemektedir [1, s.4].

Destanın başında kara atı Evrem-Yılanı tarafından çalınan padişah ve Gan- Kişi'nin babası konuşur. Sonrasında padişah ve Gan görüşür. Sonraki sahne Gan-Kişi' nin köpekleri Tarkuş ve Karabuş ile konuştuğu sahnedir. Bir sonraki sahnede ormanda, köprünün yanında Gan-Kişi ve Evrem-Yılanı'nın kardeşi vardır. Bir sonraki sahnede Gan-Kişi ve Evrem-Yılanı'nın ortanca kardeşi vardır. Sonrasında Gan-Kişi ve Evrem-Yılanı'nın karşılaştığı sahnede yine iki kişi vardır. Yalnızca Gan-Kişi, Evrem-Yılanı'nın boynundaki düdüğü alıp öttürdüğünde köpekleri Tarkuş ve Karabuş sahneye dahil olurlar ancak anlatımda yan rollere sahip oldukları barizdir.

Gan-Kişi Destanı bu ilkeyi büyük bir tutarlılıkla uygular. Anlatı boyunca her sahnede yalnızca iki aktif karakter yer almakta; sahneye giren üçüncü unsurlar (örneğin köpekler) ya pasif rolde bırakılmakta ya da anlatı akışının dışında konumlandırılmaktadır.

5. Zıtlık Kuralı

Bir Sahnede İki Kuralı ile birbirini tamamlamaktadır. Kuvvetli bir Thor'un karşısında mutlaka akıllı bir Odin veya kurnaz Loki bulunmalıdır. Hüzünlü bir kadının yanında neşeli ve ferahlatıcı biri oturacaktır. Bu temel zıtlık, epik yapısının önemli bir kuralıdır; genç ve ihtiyar, büyük ve küçük, insan ve canavar, iyi ve kötü vb. Zıtlık Kuralı, Sage'nin baş kahramanlarından, özellikleri ve eylemleri baş kahramana zıt olma gereksinimiyle belirlenen diğer bireylere kadar etkili olur [1, s.4-5].

Padişah ile Gan-Kişi'nin babası arasındaki zengin-yoksul karşıtlığı, anlatının toplumsal arka planını belirlerken, Gan-Kişi ile Evrem-Yılanı arasındaki çatışmada ise iyi-kötü, cesur-hırsız gibi karşıtlıklar öne çıkar. Ayrıca, Gan-Kişi'nin her üç düşmanla karşılaşmasında onların korkusuzluk iddiaları, Gan'ın sessiz kararlılığı ve fiili eylemiyle karşıtlık oluşturur. Son sahnede ise padişahın otoriteyi temsil eden konumu ile Gan-Kişi'nin bu otoriteyi hak ederek devralan bir figür hâline gelişi, yetki veren ile yetki alan arasındaki hiyerarşik zıtlığı yansıtır. Böylelikle zıtlıklar yalnızca anlatıdaki çatışmayı keskinleştirmez, aynı zamanda karakter gelişimini ve epik anlatının ilerleyişini temellendirir.

6. İkizler Kuralı

"İkizler" kelimesi burada geniş anlamda ele alınmalıdır. Bu hem gerçek ikizler hem de aynı rolde olan iki kişi anlamına da gelebilir. İkizler Kuralı, halk anlatılarında aynı rolü üstlenen veya fiziksel ya da işlevsel olarak birbirini tamamlayan karakterlerin birlikte var olması üzerine kuruludur. Bu kural yalnızca biyolojik ikizlikle sınırlı olmayıp, benzer özellikler taşıyan, ortak

görev üstlenen ya da anlatı içinde eş zamanlı hareket eden karakter çiftlerini de kapsar [1, s.5].

Gan-Kişi Destanı'nda bu kurala en uygun örnek, kahramanın sadık yardımcıları olan Tarkuş ve Karabuş adlı köpeklerdir. Bu iki karakter, görev paylaşımı, birlikte hareket etme ve benzer tepkiler verme yönünden anlatı içinde "ikiz" işlevi görürler. Gan-Kişi ile olan bağları yalnızca yol arkadaşlığı değil, anlatının dramatik yapısını destekleyen bir sadakat göstergesidir. Köpeklerin anlatının sonunda birlikte harekete geçerek Evrem-Yılanı'na saldırmaları, bu kuralın yalnızca anlatı süsü değil, eylem merkezli bir yapı taşı olduğunu da ortaya koyar.

7. İlk ve Son Durumun Önemi

Bu kuralda bir sürü kişi veya nesne peş peşe ortaya çıkınca en önemli kişi öne gelir. Buna rağmen sonuncu gelen kişi anlatının duygudaşlık doğurduğu kişidir. Üçler kuralıyla birleşen bu kural halk anlatılarının en önemli özelliğidir [2, s.4].

Bu durum Gan-Kişi Destanı'nda Evrem-Yılanı ve kardeşleri arasında görülür. İlk yılan beyaz atla gelir ve Gan ile güreşir, Gan onu yener, ikinci yılan boz atla gelir Gan onu da yener. İlk iki yılanın gelişi sonda kara atla gelecek olan Evrem-Yılanı'nın gelişine hazırlıktır. Son gelen Evrem-Yılanı hem anlatının düğüm noktası hem de kahramanın gerçek sınavıdır. Bu bağlamda, ilk iki karşılaşma anlatı ritmini kurarken, son karşılaşma dramatik ağırlığın toplandığı ve çözümün gerçekleştiği sahne olur.

8. Tek Çizgililik

Halk anlatılarında eksik kalan ayrıntıları tamamlamak için geriye dönüş yapılmaz. Eğer daha önceki olaylar hakkında bilgi vermek gerekiyorsa; bu bir konuşmanın içinde verilir. Tek olay çizgili halk anlatısında resim sanatının perspektif kavrayışı yoktur. Konuşmalar içinde önceki olaylara atıfta bulunulabilir, ancak olaylar arasında geçiş, geçmişi tekrar ele alarak değil, doğrudan bir akışla gerçekleştirilir. Bu, anlatıdaki olayların birbirini takip eden bir şekilde düzenlendiği ve zamanın bir noktada donmadığı, sürekli bir ilerleme gösterdiği anlamına gelir [2, s.4].

Gan- Kişi Destanı'nda olaylar tek çizgilidir: Padişahın kara atının kaybolması- Atını bulana ödül vereceğini duyurması- Gan-Kişi'nin babasının padişahla görüşmesi- Gan- Kişi'nin padişahla görüşmesi- Gan'ın köpeklerini yanına alarak ormana gitmesi- Gan'ın Evrem Yılanı'nın kardeşiyle karşılaşması- Gan'ın Evrem-Yılanı'nın ortanca kardeşiyle karşılaşması- Gan'ın Evrem-Yılanı ile karşılaşması- Düdük sesini duyunca Tarkuş ve Karabuş'un yardıma gelmesi- Köpeklerin yardımıyla Gan-Kişi'nin Evrem Yılanı'nı yenmesi- Gan-Kişi'nin padişahın kara atını kurtarıp ülkesine geri dönmesi- Padişahın en güvenilir adamı olarak atanması ve ülke sınırlarını koruması için görevlendirilmesi.

Bu sıradaki her bir olay, birbirini takip eden mantıklı bir akışla anlatı içinde yer alır ve daha önceki olaylara dönülmez. Her bir adımın kendi içinde bir anlamı vardır ve aralarındaki geçiş doğal bir şekilde birbirini izler.

9. Kalıplaştırma

Kalıplaştırma kuralının kadar katı bir biçimde uyulması halk anlatılarını pek tanımayan bir kişiye çok şaşırtıcı gelebilir. Aynı çeşitten iki insan veya durum elverdiği ölçüde değişik değil, elverdiği ölçüde birbirine benzerdir. Genç kahraman, üç gün arkası arkaya bilmediği bir yere gider. Her gün bir devle karşılaşır, hepsiyle aynı şeyi konuşur ve hepsini aynı biçimde öldürür Hayatın böyle katı üsluplaştırılmasının kendine özgü bir estetik değeri vardır. Gereksiz olan her şey atılmış ve sadece gerekli olanlar göze çarpıcı bir durumda ortaya çıkarılmıştır [2, s.4].

Gan- Kişi Axel Olrik'in tam olarak bahsettiği şekilde üç gün arka arkaya taş köprüye gider. İlk iki gidişinde Evrem-Yılanı'nın kardeşleriyle, üçüncü gidişinde Evrem- Yılanı'nın kendisiyle karşılaşır. Üçüyle de aynı şeyi konuşur: Gan kişi kişi kendini tanıtır, yılanlar kendini tanıtır. "İİliindän mi geldin, Gan-Kişi, osa zorundan mı geldin? Gan-Kişi cevap verir: İiliimdäan geldim/ zoorumdan geldim. Yılanlar Gan-Kişi'ye sorar: Güreş-güreşä mı istersin osa kılıç-kılıca mı isteesin? [3, s.167-169]. Gan- Kişi her seferinde güreşi tercih eder. Evrem- Yılanı'nın kardeşlerini yere vurur, yılanlar boynuna kadar yere batar, Gan-Kişi kılıcını çıkarıp yılanların

boynunu keser. Evrem-Yılanı ile karşılaşmalarında da aynı konuşamalar yaşanır ancak son karakterde Gan kötülük için geldiğini söyler. Ancak bu sefer Gan-Kişi dizine kadar yere batar, tam yılan boynunu kesecekken Gan-Kişi Evrem- Yılanı'nın boynundaki düdüğü ister, altında güreştikleri meşe ağacına çıkaracak öttürür ve köpekleri Tarkuş ve Karabuş sesi duyup gelerek ona yardım ederler ve Evrem- Yılanı'nı yenerler.

Olayın her bir aşaması, aynı şekilde tekrarlanır.

10. Büyük Tablo Sahneleri

Sage her zaman büyük tablo sahneleri ile doruğuna erişir. Bu sahnelerde Sage kahramanları yan yana gelirler. Büyük tablo sahneleri bir geçicilik duygusu değil bir çeşit zaman içinde süreklilik niteliği taşırlar. Etkisi uzun zaman süren bu eylemler heykelcilikte de önemli bir yer tutmaktadır ve tek başına kişinin kafasında bir resim olarak ortaya çıkabilen bir güç taşımaktadır [2, s.5]. Destandaki büyük tablo sahnesi Gan- Kişi ile Evrem-Yılanı'nın savaştığı bölümdür:

Gideer çocuk daa içinä, çıkëër yola, gireer köprü altına. Birazdana işideer ani nallı beyġir geleer; ama osoy hızlı geleer, ani bütün yer sarseër. O gelärmüş kendi Evrem-yılanı, onun varmış üç kafası. O gelärmüş atlı üstündä, angısını çalmıştı padïşaanın hergelesinden. Kara beyġir durmuş köprü yanında.

Evrem-yılan söleer:

- Ne durëërsin, ben bu dūnnäädä kimseydän korkmëëërim, salt var bir Gan-kişi, ondan korkëëërim, o benim kardeşlarımı öldürdü. Ama o da burada olsa korkmëëërim!

Gan-kişi işideer bunu da düşünëër: çıkmaa mı osa çıkmamaa mı? Sora deer kendi kendisinä: "Ne Alla verirsä!" da çıkëër köprü altından.

- Bän, Gan-kişi, burdayım!

Evrem-yılan sormuş:

- Nasıl, Gan-kişi, zoorundan mı geldin osa iilindän mi geldin?

Gan-kişi cuvap etmiş:

- Zoorumdan geldim.

Evrem-yılan baarëër:

- Nasıl istersin, Gan-kişi, kılıç-kılıcä mı osa güreş-güreşä mı?

Gan-kişi deer yılana:

- Güreş-güreşä isterim.

Şindi onlar tutunmuşlar güreşmää, güreşmişlär çok. Urëërlar biri-birini yerä, ama battıramëëërlar. Evrem-yılan deer:

- Burada yer pek çetin, hadi geçeeçeyiz başka yerä da orada güreşeeyiz. Kayıl mısın Gan-kişi?

- Kayılım!

Onnar geçeelär daa içnä da bulëëlär bir açık yer, da orada başlayërlar genä güreşmää. Orada da varmış bir balaban meşä aacı. O aacın yanında güreşeelär. Kara beyġiri Evrem-yılan baalalmış o aaca.

Tutunduyannar güreşmää Gan-kişi yannaşëër da kaldırıp ta urëër yerä Evrem-yılanı.

Evrem batmış yer içnä beledän. Ama o saat yılän çıkëër yer içindän da tutup Gan-kişiyi battırmış onu yer içnä boynusunda. Sora Evrem-yılan çıkarmış kendi kılcını da istemiş kesmää çocuunn kafasını. Gan-kişi söleer yılanä:

-Evrem-yılan, senin koynunda var bir düüdü. Ver bana o düüdü, pinecem bu aac üstnä da baardacam o düüdü. Sora indinyän aactän, istersän, kes beni.

Yılan gülmüüş da demiş:

-Na düüdü da baart onu hepsi bilsin, ani Evrem-yılan Gan-kişiyi yensedı.

Gan-kişi çıkëër yer içindän, alëër düüdü da pineer aac üstünä. Sora baardëëër düüdü. Evdä köpeklär işitmişlär da o saat gelmişlär çocuunn yanına. Açan Tarkuş hem Karabuş görmüşlär Evrem-yılanı, çabuk atılmışlar onun üstündä da başlamışlar paralamaa onu. Gan-kişi da kapëër kendi kılcını da keseer Evrem-yılanın üç kafasını [3, s.169-170].

11. Anlatı Mantığı

Ortaya konulan temaların konunun ana hatlarını etkilemesi gereklidir ve üstelik bu etki temaların anlatı içindeki ağırlığı ile doğru orantılı olmalıdır. Sage'nin bu mantığı her zaman doğal dünyanın mantığı ile ölçülemez. Destan içerisindeki her olay, önceki olaylarla bağlantılıdır ve anlatının doğal akışına uygun bir şekilde çözüme ulaşır [2, s.5].

Metinde, Gan-Kişi'nin padişahın kara atını kurtarmak için çıktığı yolculuk ve sonunda ülkesine dönüşü, bu ilkeye uygun bir yapı sergilemektedir. Destan, Gan-Kişi'nin belirli bir amaç doğrultusunda harekete geçmesiyle başlar ve olaylar, mantıksal bir sıralama içinde gelişerek nihai çözüme ulaşır. Kahramanın öncelikle padişah tarafından görevlendirilmesi, ardından Evrem-Yılanı'nın kardeşleriyle sırasıyla mücadele etmesi ve en sonunda asıl düşmanı olan Evrem-Yılanı'nı alt etmesi, epik anlatının doğal mantığını oluşturur.

Ayrıca, destanda kahramanın ödüllendirilmesi ve toplum içinde statü kazanması da bu yasa çerçevesinde değerlendirilmelidir. Gan-Kişi, padişahın kaybolan atını bulup geri getirerek yalnızca bir görevi tamamlamakla kalmaz, aynı zamanda toplum içindeki konumunu da güçlendirir. Padişahın ona en güvenilir adamı olduğunu söylemesi ve ülkenin korunmasını ona emanet etmesi, kahramanın sınavları başarıyla geçmesi sonucunda kazandığı meşru statüyü gösterir. Böylece, destan içerisinde başlangıçtan sona kadar süregelen bir mantıksal bütünlük korunur ve kahramanın yolculuğu anlamlı bir şekilde tamamlanır.

12. Tek Entrika

Entrika yapısında gevşek olayların ve belirsiz hareketlerin varlığı ürünün elden geçirildiğinin en belirgin işaretidir [2, s.5]. Olrik'in bu sözünden anlaşılmaktadır ki bir anlatının olay örgüsündeki tutarsızlıklar, belirsizlikler veya gereksiz ayrıntılar varsa, bu genellikle eserin sonradan revize edildiğini veya orijinal yapısının değiştirildiğini düşündüren bir durumdur. Ancak bu duruma anlatı yapısında rastlanmaması doğal olandır. Gan-Kişi Destanı da bu yapıyı koruyarak tek bir ana entrika etrafında şekillenir: Gan Kişi'nin padişahın kara atını kurtarma görevi.

• Destanın başında padişahın kayıp kara atı, destanı başlatan ana unsurdur.

• Gan Kişi, atı bulmak için yola çıkar ve bu süreçte Evrem-Yılanı ve kardeşleriyle mücadele eder.

• Destan, Gan Kişi'nin başarıyla görevini tamamlaması ve ödüllendirilmesiyle sonuçlanır.

Bu yapı, tek entrika yasasına uygundur çünkü bütün olaylar Gan Kişi'nin atı kurtarma çabasına bağlanmıştır. Olayların gelişimi bu hedef doğrultusunda ilerler ve yan olaylar, ana olayı destekler.

13. Epik Birlik

Epik birlik bütün anlatı öğelerinin, en baştan beri ortaya çıkma ihtimali görülen ve artık gözden uzak tutulamayan olaylar yaratması şeklinde gerçekleşmektedir. Doğmayan bir çocuk bir canavara adanır adanmaz, her şey bu çocuğun canavarın pençesinden nasıl kurtulacağı sorunu üzerinde döner [2, s.5].

Destanın başlangıcında padişah, Gan Kişi'ye bir görev verir ve bu görev doğrultusunda olaylar gelişir. Gan- Kişi'nin, Evrem-Yılanı'nın önce kardeşleriyle karşılaşması, ardından asıl düşmanla yüzleşmesi bu kuralın örneğidir. Sonunda, padişahın ödülü ve Gan Kişi'ye duyduğu güven, destanın sonundaki kaçınılmaz ihtimaldir.

14. İdeal Epik Birlik

Bu kuralda birçok anlatı öğeleri, kişiler arasındaki ilişkileri en iyi şekilde aydınlatmak için bir araya gelirler. Kralın oğlu canavarın kızının akıllılığı sayesinde özgürlüğüne kavuşur fakat -ve bu da diğer öğedir- oğlan kızı unutur ve tekrar kız tarafından elde edilir [2, s.5]. Gan-Kişi Destanı, bu ilkeye tam anlamıyla uyan bir yapı sergileyerek her bir öğesinin tema ile uyumlu olmasını sağlar.

•**Kahramanın Gelişimi:** Gan Kişi, padişah tarafından verilen görev doğrultusunda bir yolculuğa çıkar. Bu yolculuk boyunca, kahramanın karakteri, cesareti, zekâsı ve kahramanlık vasıfları gelişir. Padişah, ona güvenerek görevi verir, ancak bu güven, kahramanın kendi içindeki

potansiyeli ve özellikleriyle pekişir. Kahramanın başarıya ulaşması, anlatının ana temasına uygun bir şekilde karakter gelişimini gösterir.

•**Yan Karakterlerin Rolü**: Destandaki yan karakterler, kahramanın yolculuğuna hizmet eder. Evrem-yılanı ve onun kardeşleri, kahramanın sınavlarıdır ve ona karşı koydukları zorluklar, Gan Kişi'yi kahramanlaştıran unsurlardır. Bu yan karakterler, yalnızca kahramanın ilerleyişine engel olmakla kalmaz, aynı zamanda onun kahramanlık özelliklerini ortaya koyan araçlar olarak işlev görürler.

•**Mekân ve Nesnelerin Temaya Hizmeti:** Kaybolan kara at, yolculuk temasını başlatan unsurdur ve bu nesne, olayların gelişimi için hayati önem taşır. Yılanların mağarası, kahramanın karşılaştığı tehlikenin somutlaştığı mekân olarak, kahramanın korku ve cesaretinin sınandığı bir yer olur. Bu mekân, sadece fiziksel bir alan olmanın ötesinde, temanın anlatı içindeki işlevini pekiştiren bir öğe olarak varlık gösterir.

15. Dikkati Baş Kahraman Üzerinde Toplama

Halk geleneğinin en büyük kuralıdır. Tarihsel olayların anlatıldığı anlatılarda dikkat başkahramanın üzerinde toplanır [2, s.5].

- Diğer karakterler (padişah, Evrem-yılanı ve kardeşleri) sadece kahramanın gelişimini ve başarılarını vurgulamak için anlatıda yer alır.
- Anlatının başından sonuna kadar okuyucunun dikkati Gan Kişi'nin eylemlerine yönlendirilir. O, padişahın görevini üstlenir, düşmanlarla savaşır ve sonunda ödüllendirilir.
- Kahramanın fiziksel ve zihinsel üstünlükleri vurgulanır. Evrem-yılanı ve kardeşlerini alt etmesi, onun sıradan biri değil, olağanüstü bir kahraman olduğunu gösterir.

Sonuç

Destanlar, bir toplumun kültürel belleğini, tarihini ve değerlerini kuşaktan kuşağa aktaran en önemli anlatı türlerinden biridir. Sözlü kültür geleneğinin en güçlü unsurlarından biri olan destanlar, milletlerin kimliğini ve geçmişle olan bağlarını korumasına yardımcı olmaktadır. Gagavuz halkının destan geleneğinde önemli bir yere sahip olan *Gan-Kişi Destanı*, bu bağlamda incelenmeye değer bir eser niteliğindedir.

Bu çalışmada *Gan-Kişi Destanı (Gan- Kişi'nin Evrem Yılanını Öldürdüğü Bölüm),* Axel Olrik'in Epik Yasaları bağlamında ele alınmıştır. İnceleme sonucunda destanın tüm epik yasalar ile örtüştüğü tespit edilmiştir.

Gelecekte yapılacak çalışmalarda, Gagavuz destanlarının daha geniş bir perspektifle ele alınması, Türk dünyasının ortak destan mirasının daha iyi anlaşılmasına ve Gagavuz Türklerinin kültürel varlığının güçlendirilmesine katkı sağlayacaktır. Türk dünyasının farklı coğrafyalarda yaşayan unsurlarının ortak anlatı değerleri üzerinden birleştirilmesi, Türk kültürünün bütünlüğünü ve devamlılığını vurgulamak açısından büyük önem taşımaktadır.

Kaynakça:

1. OLRİK Axel. Halk Anlatılarının Epik Kuralları. *Milli Folklor,* s. 2-5. 1994, Güz
2. OLRİK Axel. Halk Anlatılarının Epik Kuralları-II. *Milli Folklor,* s. 4-5. 1994, Kış
3. ÖZKAN Nevzat. *Gagavuz Destanları.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. 2007

УДК 821.512.161.09

TOPLUMCU GERÇEKÇİ KURAM ÇERÇEVESİNDE NİHAT BEHRAM ŞİİRLERİNDE ÜTOPYA KAVRAMI

Açıkgöz Burcu
Master's Student
Turkish Language
and Literature,
ESOGU, Eskişehir, TR
e-mail: burcu-0026@outlook.com
Thesis advisor: AKPINAR, Soner
Professor Dr
Department of Turkish Language and Literature
ESOGU Eskişehir,TR
e-mail: sakpinar@ogu.edu.tr

Abstract: This study aims to examine the concept of *utopia* in the poems of Nihat Behram from a thematic perspective within the socialist (social realist) theoretical framework. Social realism is a movement that advocates dealing directly with literary social events and class struggles. In this context, Nihat Behram stands out as one of the poets who strongly voices the grievances of the working class, social inequalities, and the aspirations for freedom and justice. However, what differentiates his poetic approach is the *utopian* horizon he offers: the belief in building a more equitable and liberated society beyond the current conditions. This study addresses how the concept of utopia is intertwined with the revolutionary spirit, resistance, and social critique in Behram's poems. In the research, the general themes frequently encountered in Behram's poetic discourse were determined, and their connection to the idea of an ideal future society was discussed. His poems were analyzed in terms of language and expression to reveal how the poet's individual and social experiences become a part of an imagined, hope-filled collective future. The study presents an evaluation of how the spirit of change and resistance converge with the utopian vision in Behram's poetry and emphasizes the key role that the promise of a better world continues to play in Turkish poetry today.

Keywords: Nihat Behram, utopia, social realism, poetry, social inequality, literary theory.

Giriş

Türkiye edebiyatının modern döneminde, toplumsal gerçeklik ve siyasal dönüşümler, edebî eserlerin içerik, biçim ve kuramsal temellerini belirleyen en önemli etkenler arasında sayılmaktadır [11, s. 267; 15, s. 241]. Bu etkenler özellikle 20. yüzyılın başlarından itibaren artan toplumsal hareketlilik, siyasal devrimler ve ekonomik dönüşümlerle birlikte daha görünür hâle gelmiş, sanatçılar ve yazarlar da bu süreçle doğrudan etkileşime girerek eserlerini şekillendirmişlerdir. İşte bu dönemin içinden doğan akımlardan biri olan toplumcu gerçekçilik, hem içerik hem de üslup açısından Türkiye'de büyük yankı uyandırmış ve pek çok edebiyatçıya ilham kaynağı olmuştur [21, s. 89; 17, s. 45].

Toplumcu gerçekçilik, birey ve toplum arasındaki derin ve çelişkili ilişkilere odaklanarak, sanatın yalnızca estetik bir obje olarak değil, aynı zamanda toplumsal dönüşümün bir aracı olarak görülmesi gerektiğini savunur [10, s. 32]. Dolayısıyla bu akım, edebiyatın hem güçlü bir eleştiri mekanizması hem de 'ilerici' bir proje olarak işlev görebileceğini belirtir. Bu yaklaşım, Sovyet Rusya'da şekillenen Marksist sanat anlayışına dayanmakla birlikte, Türkiye gibi farklı coğrafyaların özgül toplumsal, tarihsel ve siyasal koşullarıyla yoğrulmuş versiyonlarını da beraberinde getirmiştir [11, s. 267; 20, s. 339].

Bu doğrultuda 1960'lı ve 1970'li yıllar, Türkiye'de sol düşüncenin ve sendikalaşma

hareketlerinin güç kazanması, köylü ve işçi kesimlerinin sorunlarının siyasî alana daha fazla yansıması ve öğrenci hareketlerinin yükselişi gibi dinamiklerin etkisiyle, toplumcu gerçekçi edebiyatın da daha somut ve yoğun içerikler kazanmasına yol açmıştır [22, s. 160]. İşte bu dönemde kendine özgü bir ses ve üslup geliştiren şairlerden biri de Nihat Behram olmuştur.

Nihat Behram, diğer bazı toplumcu gerçekçi şairlerden farklı olarak, yalnızca siyasi-eleştirel bir çerçeve sunmakla kalmaz; aynı zamanda geleceğe dair bir "umut ve yeni" toplum vizyonunu da metinlerine yansıtır. Bu bakımdan onun şiirlerinde ütopya kavramı, mevcut sorunlarla yüzleşmenin yanı sıra, "başka bir dünyanın mümkünlüğünü" öne çıkaran, dönüştürücü bir güç olarak okurun karşısına çıkar [9, s. 45].

Bu çalışmada, Behram'ın şiirlerinde ütopya kavramının hangi temalar etrafında şekillendiği, toplumcu gerçekçi kurama nasıl eklemlendiği ve şiirsel söylemi nasıl dönüştürdüğü ele alınarak ayrıntılı biçimde incelenecektir.

1. Toplumcu Gerçekçilik: Tarihsel ve Kuramsal Arka Plan

Toplumcu gerçekçilik, temellerini Sovyet Rusya'daki Marksist estetiğin gelişiminden almasına karşın [21, s. 89; 17, s. 45], farklı ülkelerde ve farklı tarihsel dönemlerde yerel şartlara göre uyarlanmıştır. Türkiye'de bu akımın başlangıç izleri, 1930'lardan itibaren şekillenmeye başlar ve Nazım Hikmet, Sabahattin Ali, Samim Kocagöz, Kemal Tahir gibi yazarların çalışmalarında belirgin bir biçimde görülür [11, s. 267; 15, s. 241]. Ancak bu yaklaşımın "kuramsal çerçeveye" bürünerek ismen güç kazanması, özellikle 1960'lar ve 1970'lerin toplumsal ve siyasal çalkantılarıyla paralel ilerlemiştir [22, s. 162].

Toplumcu gerçekçilik, sanatçının içinde yaşadığı toplumu doğrudan ele alan, ezilen ve sömürülen kesimlerin sorunlarını görünür kılan, üretim ilişkilerindeki çelişkileri gündeme getiren bir edebî praksisi içerir [10, s. 35; 14, s. 190]. Bu edebî anlayışta amaç, yalnızca mevcut gerçeklik üzerine sanatsal bir tanıklık yapmak değil, aynı zamanda bu gerçekliği dönüştürmeyi hedeflemektir. Siyasî çerçeveye yaslanması sebebiyle, toplumcu gerçekçilik sık sık propaganda veya didaktizm eleştirilerine maruz kalsa da [22, s. 164], başarılı örneklerinde sanatsal incelik ve politik bilincin yan yana var olabildiği görülür [5, s. 67].

Marksist düşüncenin en temel ögelerinden biri olan "tarihsel materyalizm" [17, s. 56; 19, s. 45], toplumcu gerçekçi sanatın da iskeletini oluşturur. Çünkü metinlerde genellikle sınıflar mücadelesi, üretim araçlarının mülkiyeti, emek-sermaye çelişkisi ve diğer toplumsal çelişkiler vurgulanarak, bireysel hikâyelerin arka planında toplumsal/kolektif bir gerçeklik şekillendirilir [11, s. 269]. Bu yaklaşım, edebiyatı pasif bir gözlem alanından çıkarır ve politik farkındalığı besleyen, hatta kimi zaman "harekete geçiren" bir araca dönüştürür [10, s. 38; 20, s. 342].

Öte yandan, toplumcu gerçekçilikte en dikkat çekici kavramlardan biri de geleceğe dair inançtır. Bu yaklaşım, Marksizmin "tarih ilerledikçe kapitalizmin yerini sosyalizme bırakarak sınıfsız bir toplumu getirme potansiyeli" vurgusuna paraleldir [10, s. 40]. Dolayısıyla, toplumcu gerçekçi metinlerde "umut" ve "gelecek projeksiyonu" önemli bir yer tutar. Bu bağlamda ütopya kavramı, bazen açıkça bazen de örtük bir biçimde, toplumcu gerçekçiliğin "dönüştürücü" boyutunu yansıtır [14, s. 192; 13, s. 384].

2. Nihat Behram'ın Şiir Dünyası: Tarihsel Konum ve Edebi Kişilik

Nihat Behram, özellikle 1960'lar sonu ve 1970'ler boyunca şekillenen devrimci hareketlere ve toplumsal muhalefete yakın durarak, bu siyasal atmosferin etkisini şiirlerine güçlü biçimde yansıtmıştır [9, s. 50; 11, s. 270]. Onun kişisel yaşamı ile toplumcu gerçekçiliğin politik boyutu arasında kopmaz bir bağ vardır. Örneğin, 12 Mart 1971 ve 12 Eylül 1980 askerî müdahaleleri sonrası yaşanan baskılar, tutuklamalar ve işkenceler, Behram gibi muhalif sanatçıların hem hayatlarında hem de eserlerinde derin izler bırakmıştır [4, s. 42].

Behram, yalnızca yaşadığı çağı resmeden bir tanık olmakla kalmaz; aynı zamanda geleceğe dair "farklı bir toplum" hayalini de diri tutmaya çalışır [8, s. 45]. Onun "ütopya" ekseni, şiirlerinde yer yer devrimci pratikle el ele ilerleyen bir "yarın" tasarımı olarak gün yüzüne çıkar [21, s. 166; 22, s. 467]. Behram'ın dilinde, mevcut düzenin eleştirisi kadar "değişimin mümkünü" ve "dayanışma ruhu" da işlenir [6, s. 72].

Bireysel acı, tutukluluk, baskı gibi unsurlar, Behram'ın şiirlerinde sıklıkla yer almasına rağmen, okura karamsarlık yerine umut aşılayan bir söylem hâkimdir [12, s. 47; 6, s. 75]. Şiirlerdeki keder, devrimci coşku ve ütopyacı beklentiyle harmanlanarak "eylemci bir lirizm"e dönüşür. Bu anlamda, şairin üslubu yalnızca estetik ya da retorik bir düzeyde değil, toplumsal-siyasal bağlamda da konumlanır [7, s. 60].

3. Ütopya Kavramının Kuramsal Çerçevesi ve Toplumcu Gerçekçilikle İlişkisi

Ütopya denildiğinde çoğu zaman, Thomas More'dan beri kullanılan "gerçek dünyada var olmayan, ideal bir düzen" tanımı akla gelir. Ancak Marksist düşüncede ütopya, çoğu zaman "bilimsel sosyalizm"in karşıtı olarak anılır; çünkü Marksist literatürde "ütopya" genelde pratik ve nesnel maddi temellere dayanmayan "ütopik sosyalizm" akımlarını ifade eder [19, s. 22; 10, s. 41]. Buna karşın, "ütopya" kavramını farklı bir yorumla kullanan toplumcu gerçekçi yazarlar, ütopyayı soyut ve imkânsız bir hayal olmaktan çok, bir hedef ve motivasyon kaynağı olarak görür. Yani ütopya, insanların değişebilir gerçekliğe dair inançlarını canlı tutmaya yarayan bir "fener" vazifesi görür [11, s. 271; 14, s. 195].

Toplumcu gerçekçilikte ütopya, gelecek toplumun somut tasarımı olmaktan ziyade, mevcut düzeni aşma potansiyeline dair bilinçli bir ısrar şeklinde ortaya çıkar. Örneğin, bir şiirde, "işçi sınıfı iktidarı" veya "köylülerin eşit haklara kavuştuğu bir dünya" doğrudan anlatılabilir; bu, pratikte henüz gerçekleşmemiştir, ancak "olabilirliği" üzerinden okurlarda bir devrimci heyecan oluşturur [13, s. 389; 12, s. 48]. Bu heyecan, sıradan bir fanteziden öte, eyleme geçirici, kolektif bir inançtır. Dolayısıyla ütopya, toplumcu gerçekçi şiirlerde zaman zaman "uzak bir gelecek" gibi görünse de, aslında "hareketin hemen şimdi" başlaması için bir çağrıdır [17, s. 60; 22, s. 164].

Bu bağlamda, Nihat Behram'ın ütopyacı yaklaşımı, soyut bir gelecek hayali ya da "ütopik sosyalizmin" Marksist eleştirilerinin konusu olan toptan idealist bir düzen tasarısından farklıdır [21, s. 90; 15, s. 243]. Aksine, Behram'da ütopya, günlük hayatın çatışmaları içinden filizlenen, emekçilerin pratik mücadelesine dayanan ve bu mücadeleyi daha ileri ufuklara taşıyan bir dinamiktir [9, s. 51]. Bu nedenle şiirleri, dünyevi zorluklar ve acılar arasında filizlenen bir inanca ev sahipliği yapar: Henüz olmamış olan, ama olabilecek olan. Bu olasılık, Marksist diyalektiğin temelinde yatan "her şey değişir" ilkesini şiirsel düzlemde somutlar [17, s. 63].

4. Nihat Behram Şiirlerinde Ütopya: Tematik ve Üslupsal Analiz

4.1. Direniş ve Ütopya Arasındaki Bağ

Nihat Behram'ın şiirlerinde ütopya kavramı, politik direniş ve toplumsal dönüşümle iç içe geçmiştir. Onun şiirsel söyleminde ütopya, sadece geleceği idealize eden bir hayal değil, aynı zamanda bugünkü mücadelenin de bir parçasıdır [8, s. 46; 7, s. 63]. Behram'ın şiirlerinde "özgür toplum" ve "eşitlik" temaları, bireysel trajedilerle birleşerek kolektif bir umut yaratır [6, s. 73].

Örneğin, "Ateşi Solumak" adlı şiir kitabında (1967-2017), umutla umutsuzluğun iç içe geçtiği dizelerde, bireyin baskıya karşı direnişi, toplumun özgürleşme mücadelesiyle örtüşür [9, s. 54]. Bu bağlamda Behram'ın şiirleri, hem güncel siyasi koşulları yansıtır hem de bu koşulları dönüştürmeye dair bir irade ortaya koyar [4, s. 44; 12, s. 49].

Behram'ın şiirlerinde yer alan ütopya, mevcut düzenin eleştirisini yaparken, geleceğe yönelik bir çağrı olarak da işlev görür. Bu anlamda, ütopyacı motifler yalnızca bir hayalden ibaret değildir; aksine, toplumsal devrim arzusunu canlı tutan bir direnç noktasıdır [20, s. 343]. Şairin eserlerinde, devrimci direniş ve umut kavramlarının bir arada ele alınması, Marksist ütopyacılığın şiirsel bir ifadesi olarak değerlendirilebilir [17, s. 66].

Nihat Behram'ın şiirlerinde ilk göze çarpan öğelerden biri, politik direniş ve kolektif mücadele temasıdır [6, s. 74]. Şiirlerde hapishaneler, işkenceler, kayıplar ve zulüm gibi sert gerçekler betimlense de, bu betimlemeler okuru kesin bir karamsarlığa sürüklemez; tam tersine "kurtuluşun" ve "yeniden inşanın" yolunu arar. Bu arayışta "ütopya" kavramı, tam da direnişi motive eden, ona anlam katan unsurdur [4, s. 43; 1, s. 140].

Örneğin, "Ateşi Solumak" adlı derlemedeki şiirlerde, ateş hem yakıcı bir cezalandırma sembolü hem de bir tür arınma ve yenilenme metaforu olarak işlev görür [9, s. 46]. Burada ateş, mevcut düzenin yıkıcılığını değil, aynı zamanda devrimci kadroların tutkusunu ve kurmak

istedikleri geleceğin "kor" halindeki tohumu olarak okunabilir [12, s. 50]. Bu yönüyle ateş, ütopya kavramının sembolik karşılığına dönüşür: Yıkım ve yaratım, aynı alevin içinde saklıdır. Bu da direnişi, salt savunma refleksi olmaktan çıkarıp, yepyeni bir topluma giden adımları atacak "aktif bir eylem" boyutuna taşır [14, s. 192].

Mahpushanede Bahar Şiiri: **Teması**: Karanlık bir ortamda gelen küçük bir bahar habercisinin coşkusu – ütopya yönelimi: küçük umutlarla büyüyen özgürlük düşü

"Küçük bir leylak demetiyle
görüşmecim çıkagelir birazdan
...
yârdan bir mektupla birlikte
uzatır bana..." .[Behram 2018, s.160].

Bu şiir, bir hapishane hücresine gelen "leylak demeti" ve "yârdan mektup" üzerinden, en zor şartlarda bile umudun ve sevgiden doğan geleceğe dair inancın varlığını gösterir. Baharın temsili, ütopyacı duyarlılığın bir sembolü gibidir.

Nokta Şiiri:

Teması: Yeni bir hayata doğru bilinmezliğe yürüyüş – ütopya yönelimi: sıfırdan başlama kararlılığı

"her şeye yeniden başlamam gerek
tıpkı bir çocuk gibi...
...
hayata olan tutkum tek dayanak
bir de tren bileti cebimde." [Behram 2018, s. 435].

Bu şiirde Behram, işsiz, yalnız ve parasız olmasına rağmen "bir çocuk gibi yeniden başlama" kararını verir. Bu kararlılık, onun içsel ütopyasını – daha iyi bir geleceği – canlı tuttuğunu gösterir.

4.2. Aşk, Dayanışma ve Ütopya

Behram'ın şiirlerinde dikkat çeken bir başka öge, "aşk" ve "dayanışma" temalarıdır [5, s. 70]. İlk bakışta bu temalar, geleneksel lirik şiirden devralınmış gibi görünebilir. Ancak şair, aşkı toplumsal kurtuluşun önemli bir parçası olarak kurgular. Aşk, yalnızca iki birey arasındaki romantik duygu değil, aynı zamanda devrimci hareketin fertlerini birbirine bağlayan, aralarında "yoldaşlık" duygusunu pekiştiren bir metafordur [11, s. 268].

Buradaki aşk, baskıcı rejimlere karşı direnme iradesinin merkezinde yer alır; yani sevilen kişinin yüzünde, aynı zamanda daha aydınlık bir dünyanın sureti belirir [13, s. 391]. Dolayısıyla, Behram'ın metinlerinde aşk ve ütopya iç içe geçer. Bu, salt cinsel veya duygusal tatminin ötesinde, kolektif kurtuluş tasarımını güçlendiren bir bağa işaret eder [22, s. 459].

4.3. Özgürlük, Fikir ve Sanatın Bağımsızlığı

Ütopya, toplumcu gerçekçi metinlerde genellikle siyasal iktidarın dönüşümü, ekonomik adaletin sağlanması veya sınıf egemenliğinin ortadan kalkmasıyla ilişkilendirilir [21, s. 91; 17, s. 64]. Ancak Behram, özgürlüğü siyasi alanın dışına taşır; düşünce özgürlüğü, ifade özgürlüğü, sanatın bağımsızlığı gibi konuların da ütopyanın bir parçası olduğunu vurgular [8, s. 49].

Şiirlerinde kimi zaman sanatın sansüre, yasaklamalara ve manipülasyona maruz kalması üzerinden, "insanın en temel ifade alanlarının bile nasıl tutsak edildiği" gösterilir [15, s. 244]. Bu durum, ütopyanın sadece ekonomik veya sınıfsal kurtuluş değil, aynı zamanda zihinsel ve sanatsal kurtuluşu da gerektirdiği fikrini besler [22, s. 165].

Son Yoklama Şiiri;

Teması: Geçmişi silip umutla yeniden başlama arzusu – *ütopya yönelimi: arınma ve yeniden inşa "Artık bir ömürden iki yıl tam iki yılı silmenin vaktidir..."* [Behram 2018, s.70]

Bu şiirde, şair geçmişin acı dolu iki yılını silmek ister. Bu, yeni bir başlangıç, daha insanca bir yaşam umudunu temsil eder. "Silme" eylemi burada ütopyaya açılan bir kapıdır; geçmişin karanlığından çıkıp aydınlığa adım atmak anlamını taşır.

4.4. Gündelik Hayatın İçinde Ütopya

Nihat Behram'ın şiirlerinin bir diğer dikkat çekici yanı, "gündelik hayat" referanslarını sıklıkla kullanmasıdır [6, s. 76]. Fabrikalar, tarlalar, ev içi sohbetler, sokaklar, kahveler, işçi semtleri gibi mekânlar, şiirlerde sıklıkla yer alır. Bu mekânlarda yaşanan çelişkiler- örneğin patron-işçi ilişkisi, köylünün toprağı elinden alınması, üniversite öğrencilerinin baskı altındaki mücadelesi- her ne kadar acı bir gerçekliği yansıtsa da, aynı zamanda ütopyanın kök salabileceği topraklar olarak da görülür [14, s. 194].

Gündelik hayata dair bu somut tasvirler, ütopyayı "hayattan kopuk bir fantezi" olmaktan uzaklaştırır [1, s. 142]. Yani ütopya, "ileride bir gün, belki" diye başlayarak sonsuza ötelenen bir hayal değildir; bugünün çatışmalarının, bugünün dayanışma ağlarının ve bugünün küçük zaferlerinin içinde filizlenen bir gelecek projesidir [2, s. 360]. Bu yaklaşım, toplumcu gerçekçiliğin temel karakteristiğidir: Gerçekliği olduğu gibi yansıtmak ve aynı zamanda onun içinden doğabilecek değişimi görünür kılmaktır [11, s. 272].

4.5. Estetik Stratejiler: Dil ve İmge Dünyası

Nihat Behram, ütopyacı perspektifini dilsel araçlarla pekiştirir. Şiirlerinde çoğunlukla sade bir Türkçe kullanırken, devrimci retoriğe yaslanan sert kelimeleri de ihmal etmez [5, s. 71]. Bu dil, toplumun geniş kesimlerince anlaşılabilme iddiası taşıyan toplumcu gerçekçi damarla uyumludur. Ancak sözcük tekrarları, ritmik yapılar, mısra sonlarında yapılan güçlü vurgular ve bazen de metaforik imgelerle zenginleşmiş bir anlatım sunar [12, s. 51].

İmgeler düzleminde "ışık", "kıvılcım", "kök", "fidan" gibi çoğaltılabilir semboller, ütopyayı "yeşeren bir gelecek" fikriyle özdeşleştirir. Özellikle "fidan" ya da "filiz" imgesi, bugünün toprağına ekilen tohumların yarın dev bir özgürlük ağacına dönüşebileceği mesajını taşır [13, s. 392]. Yine "kıvılcım" da benzer biçimde, ufak bir direniş ateşinin büyüyerek köklü bir dönüşüme yol açabileceği fikrini simgeler [9, s. 55].

4.6. İroni ve Söylem Oyunları: Ütopyanın Eleştirel Yüzü

Behram, zaman zaman şiirlerinde ironik bir ton da kullanır. Örneğin, iktidarın dilini tersine çevirerek, "özgürlük" iddiasıyla yapılan baskıların içindeki çarpıklığı açığa vurur [8, s. 50]. Bu ironi, ütopyacı hayalin sadece pozitif bir gelecek inşası değil, aynı zamanda mevcut düzene yönelik sarsıcı bir eleştiri niteliği taşıdığını gösterir [14, s. 195].

Şair, iktidarın kullandığı söylemleri şiir içinde tekrar edip, sonrasında bu söylemlerin içi boşluğunu veya çelişkilerini ifşa eder [17, s. 65]. İroni, toplumcu gerçekçi şiirin didaktik olduğu eleştirisine karşı da etkili bir araçtır. Çünkü şiir, ders verir gibi konuşmaktansa, ters köşeye yatıran bir anlatı sunarak okuyucuyu kendi çıkarımlarını yapmaya yönlendirir [22, s. 166].

5. "Propaganda" Eleştirileri ve Ütopyanın Sanatsal Derinliği

Özellikle 1970'li yıllardan itibaren, toplumcu gerçekçiliğin propaganda düzeyinde kaldığı ve sanatsal incelikten uzaklaştığına dair pek çok eleştiri yapılmıştır [10, s. 42]. Bu eleştirilerin hedefinde, "şiirin sadece politik sloganlara indirgendiği" iddiası yatar. Nihat Behram ise, bu eleştirileri boşa çıkaracak bir şiir pratiği sunar. Onun metinlerinde ideolojik duruş apaçık olsa da, metinler hiçbir zaman kuru bir siyasî bildiriden ibaret değildir [6, s. 77].

Bununla birlikte, ütopya fikri, devrimci politikayı edebî zenginlikle harmanlar. Şair, ritim, imge, sembol ve lirik duyguyu koruyarak, okuru salt akıl düzeyinde değil; duygusal düzeyde de etkiler [7, s. 65]. Bu durum, toplumcu gerçekçi şiirin, propaganda riski taşıyan yönlerini bertaraf eder. Çünkü ütopya, "olması gerekeni" dikte eden bir manifesto olmaktan ziyade, okuru geleceğe dair hayal kurmaya, o hayali bugünden inşa etmeye davet eden bir yoldur [20, s. 344].

6. Türk Şiirinde Ütopya Geleneği ve Behram'ın Konumu

Nazım Hikmet, Ahmed Arif, Attilâ İlhan ve daha pek çok toplumcu şair, eserlerinde Marksist temaları, sınıfsal çatışmaları ve özgürlük arzusunu dile getirmişlerdir [11, s. 273; 14, s. 193]. Nazım Hikmet, "Güneşi İçenlerin Türküsü" ve benzeri şiirlerinde gelecek güzel günlere duyulan umudu yansıtırken, Ahmed Arif "Hasretinden Prangalar Eskittim"de Anadolu insanının maruz kaldığı zulme rağmen korunan bir "başkaldırı bilinci"ni şiirine taşır [11, s. 274]. Attilâ İlhan ise «Sosyal Realizm» anlayışıyla, toplumsal düzene yönelik kapsamlı bir eleştiri ve gelecek tahayyülü kurgular [14, s. 195].

Nihat Behram ise, bu geleneği 1970'ler sonrası koşullara adapte eden şairlerden biridir. Onun şiirleri, 12 Mart ve 12 Eylül askerî rejimlerinin yarattığı ağır baskı ortamında, yine de devrimci umudu canlı tutmayı başaran bir nitelik gösterir [4, s. 44; 9, s. 47]. Bu yönüyle Behram, ütopyanın "karamsarlığa bir panzehir" olarak işlev gördüğü metinlerin yaratıcısıdır. Okura, tarihin akışının durmadığını, zulmün mutlak olmadığını ve dayanışmanın geleceği değiştirebileceğini anımsatır [5, s. 72].

Behram'ın konumu ayrıca, 1980'ler ve 1990'lar boyunca Türkiye'de değişen sosyo-ekonomik ve siyasal şartlarda, toplumcu gerçekçiliğin nasıl varlığını sürdürdüğünü de gösterir [20, s. 345]. 1980 darbesinin ardından gelen baskılar, pek çok sosyalist hareketi ve bu hareketlere yakın sanatçıları zor durumda bıraksa da, Behram ve benzeri isimler, şiirleri aracılığıyla alternatif bir gelecek fikrini dile getirmeye devam etmişlerdir [22, s. 167]. Bu süreklilik, ütopyanın yalnızca bir dönemsel heyecan olmadığı, köklü bir sanat ve düşünce yaklaşımı olarak varlığını koruduğunu kanıtlar [22, s. 168].

7. Gelecek Kuşaklar ve Ütopyanın Güncel Rezonansı

Nihat Behram'ın şiirlerinde yer alan ütopyacı bakış, günümüz edebiyatında ve genç kuşaklar arasında da yansımalar bulur. Postmodern anlatıların çoğaldığı, kimlik tartışmalarının öne çıktığı ve küresel kapitalizmin hâkim olduğu bir çağda, "sınıf mücadelesi" temaları bazı çevreler tarafından demode veya romantik bulunabilir [10, s. 44]. Ancak çevre krizi, küresel eşitsizlikler, göçmen sorunları ve benzeri yapısal problemler, aslında kolektif kurtuluş fikrini yeniden gündeme getirir [12, s. 52]. Bu noktada Behram'ın toplumsal eşitsizlikleri dillendiren, ezilenleri görünür kılan şiirleri, hâlâ güncelliğini korur [22, s. 460].

Ayrıca genç kuşak sanatçıları arasında, ütopya kavramı yeniden yorumlanarak, yerel ve küresel boyutlu perspektiflerle işlenmektedir [20, s. 346]. Örneğin, iklim adaleti, cinsiyet eşitliği, dijital dünyanın getirdiği olanaklar ve tehditler, yeni "ütopya" arayışlarının konusudur [22, s. 169]. Bu bağlamda Nihat Behram'ın şiirleri, yalnızca eski bir dönemin hatırası değil, aynı zamanda hâlâ ilham veren, kolektif düşünce ve eylemi tetikleyen metinlerdir [22, s. 461]. Ütopya, "toplumsal devrimi" salt siyasal iktidar boyutunda değil, çok yönlü bir özgürleşme projesi şeklinde ele alan yeni kuşaklar için de önemli bir kavramsal araçtır [14, s. 196].

Sonuç

Toplumcu gerçekçi kuram çerçevesinde, Nihat Behram'ın şiirleri toplumsal eleştiri, devrimci coşku ve *ütopyacı tasavvur*un bir bileşimini ortaya koyar. Şair, sosyal ve politik adaletsizlikleri açıkça gözler önüne sererken, aynı zamanda kolektif eylem ve kararlı bir umutla inşa edilebilecek, daha adil bir dünyanın varlığına da sürekli vurgu yapar. Bu *ütopya* boyutu, Behram'ın şiirlerini sırf protesto olmanın ötesine taşır; özgürlük, eşitlik ve insan onuru temelinde geleceğe dair bir toplum fikrini metinlerinde canlı tutar.

Yalın ama simgesel gücü yüksek bir dil kullanarak, okuru toplumsal değişim mücadelesinin etkin bir öznesi olmaya teşvik eder. Bu yaklaşım, toplumcu gerçekçiliğin ana ilkelerinden olan "yüzeysel tasvirin ötesine geçerek, sanatın dönüştürücü potansiyelini harekete geçirme" hedefiyle örtüşür.Böylece Behram'ın şiirleri, yalnızca "direnişin kaydı" değil, aynı zamanda "umudun planı" şeklinde işlev görür; politik farkındalık ile lirik yaratıcılığı birleştirir. Türk şiiri içinde bu ikili duruş devamlılığını korumakta; baskı karşısında, eşit ve özgür bir toplum ufkunun hâlâ güncel ve etkili bir ideal olduğu hatırlatılmaktadır.

Kaynakça:

1. ALTUN, Ö. Y. Toplumcu gerçekçi edebiyat: "Kemal Tahir romanlarından toplumu okumak." *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi (SKAD)*, 7(15), 2021. s. 135-164. https://doi.org/10.25306/skad.1002044
2. APAYDIN Öder, S. Talip Apaydın'ın toplumcu gerçekçi köy öykülerinin anatomisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 38, 2024. 354-373. https://doi.org/10.29000/rumelide.1439644

3. AYDOĞDU, Y. Cumhuriyet döneminde toplumcu gerçekçi şiirin serüveni. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 2017. s. 267-282. https://doi.org/10.29029/busbed.335707
4. AYDOĞDU, Y. Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatında toplumcu gerçekçi şiirin serüveni II (1960-1980). *Turkish Academic Studies - TURAS*, 2(2), 2021. s. 30-52.
5. BEHRAM, N. *Özlemin dili olsa ve Yazılar söyleşiler 1*. Everest Yayınları, İstanbul. 2004.
6. BEHRAM, N. *Acının ve umudun rengi ve Yazılar söyleşiler 2*. Everest Yayınları, İstanbul. 2005
7. BEHRAM, N. *Kında duran onur paslanır ve Yazılar söyleşiler 3*. Everest Yayınları, İstanbul. 2013.
8. BEHRAM, N. *Tutanak ve Aptallığın egemenliği ve Yazılar söyleşiler 5*. Everest Yayınları, İstanbul. 2016.
9. BEHRAM, N. *Ateşi solumak (Ciltli) ve Toplu şiirler (1967-2017)*. Everest Yayınları, İstanbul. 2018
10. BILGE Kula, O. *Marksist ideoloji ve edebiyat*. Kanguru Yayınları, İstanbul. 2009.
11. CENGIZ, M. *Toplumcu gerçekçi şiir / 1923-1953*. Tümzamanlar Yayıncılık, İstanbul. 2000.
12. ERTUŞ, A. "Toplumcu gerçekçi Türk şiirinde geleneksel algıda kadın." *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(2), 2020. s. 43-60. https://doi.org/10.18069/firatsbed.715331
13. FIŞKIN, Ü. "Toplumcu gerçekçilik ve müzik: Şostakoviç'in caz orkestrası için Suit No. 1 ve 2'den Vals örneği. *Sanat Yazıları"*, 49, 2023. s.383-404. https://doi.org/10.61742/sanatyazilari.1336461
14. GÜNGÖR, B. Attilâ İlhan'ın özgün toplumcu-gerçekçilik anlayışı: "Sosyal realizm". *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 12(25), 2019. s. 188-202. https://doi.org/10.12981/mahder.509763
15. KAYA, E. Toplumcu gerçekçi yazar Kemal Bilbaşar'ın Cemo adlı eserinden yansıyan Anadolu. *Folklor/Edebiyat*, 24 (95), 2018. s. 241-260. https://doi.org/10.22559/folklor.340
16. TOKGÖZ, S., M. "Haşmet Zeybek'in Irgat adlı oyununa toplumcu gerçekçi bir yaklaşım." *YAZIT Kültür Bilimleri Dergisi*, 4 (2), 2022. s. 339-354. https://doi.org/10.59902/yazit.1488391
17. PLEHANOV, G. V. *Marksizmin temel sorunları*. Sosyal Yayınları. 1994.
18. SAĞIROĞLU, M. F. V. Gladkov'un Çimento'sunu toplumcu gerçekçi bağlamda okuma. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 2020. s. 244-255. https://doi.org/10.33692/avrasyad.728264
19. SPIRKIN, A., & YAKHOT, O. (n.d.). *Marksist düşüncenin temelleri* (M. Türdeş, Çev.). Sarmal Yayınları.
20. TOKSÖZ, S. Haşmet Zeybek'in Irgat adlı oyununa toplumcu gerçekçi bir yaklaşım. *YAZIT Kültür Bilimleri Dergisi*, 4 (2), 2024. s.339-354. https://doi.org/10.59902/yazit.1488391
21. TURAL, S. Toplumcu edebiyat bağlamında eleştirel gerçekçiliğin Türk edebiyatına uygulan(ama)ması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 15, 2019. 160-166. https://doi.org/10.29000/rumelide.580489
22. YILMAZ, A. İnce Memed serisinde toplumcu gerçekçiliğin izleri. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 12, 2023.455-470. https://doi.org/10.51531/korkutataturkiyat.1344085

УДК 821.512.165-91.09

OTTO RANK'IN KAHRAMAN KALIBI BAĞLAMINDA ALEKSANDR MAKEDONSKİY

Gündoğdu Berna,
YL öğrencisi
e-posta: gundogdu.berna42@gmail.com
Bilimsel danışman – **Özkan İ.**
Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi
Afyonkarahisar, Türkiye

Abstract. From past to present, various disciplines have developed theories and methods with the aim of interpretation, explanation, and providing a systematic framework. One of these disciplines is folklore studies. Among the theories and methods developed within the field of folklore studies are «structural folklore theories,» which aim to facilitate universal studies through formulated patterns and examine the impact of the resulting common structures and elements on social consciousness. Studies conducted within this theoretical framework focus on analyzing the hero or the text in folklore products and fall under the scope of «text-centered folklore theories.» J. G. Von Hahn, Otto Rank, Lord Raglan, and Eric Hobsbawm have developed methods for the structural analysis of the hero's biography. In this study, the Gagavuz epic Aleksandr Makedonskiy will be analyzed based on Otto Rank's hero pattern.

Keywords: Theory, Otto Rank, hero archetype, Gagavuz, Aleksandr Makedonskiy

Giriş

Halkbilimi çevresinde gelişen birçok kuram ve yöntemler vardır. Bunlar halkbilimi ürünlerini anlamlandırmaya, açıklamaya, sınıflandırmaya ve analiz etmeye yöneliktir. Bu kuram ve yöntemler erken dönem halk bilim kuramları, metin merkezli halkbilim kuramları ve bağlam merkezli halkbilim kuramları olarak üç ana başlıkta toplanmaktadır. Bunların her birinin merkezî unsuru farklıdır. Erken dönem halkbilim kuramları köken ve gelişim üzerinedir. Metin merkezli halkbilim kuramları motif, anlatı ve kahraman kalıpları üzerinden yürütülen yöntemlerle açıklamayı amaçlarken, bağlam merkezli halkbilim kuramlarının merkezî unsuru ise anlatıcı, dinleyici ve anlatım sürecidir.

İncelenen çalışmada kullanılmak üzere seçilen Otto Rank-kahraman kalıbı modeli, metin merkezli olup yapısal halkbilim kuramları dâhilindedir. Özkul Çobanoğlu, yapısal halkbilimi kuramlarının amacını, "Halkbilimi türlerini evrensel modellere ve formüllere indirgeyerek ortaya koymaktır. Böylece zamanla oluşturulacak bir folklor grameri sayesinde evrensel bazda mukayeseli çalışmaları daha kolay gerçekleştirilir kılarak insanlığın kültürel ve zihni gelişimini anlayıp açıklayabilmektir." [1, s.202] şeklinde izah etmiştir. Bu kuramlar halkbilimi ürünlerinde bulunan kahramanı veya metni çözümleme üzerinedir. Vladimir Propp'un yapısal anlatı çözümleme ve Claude Lévi-Strauss ekolü yapısal çözümleme yöntemlerinin yanı sıra J. G. Von Hahn, Otto Rank, Lord Raglan ve Eric Hobsbawm kahramanın biyografisinin yapısal çözümlenmesi amacına uygun olarak model ve kalıplar geliştirmişlerdir.

Halkbilimi ürünleri ortaya çıktığı topluma aittir. Bu yönüyle ulusal olma özelliğini taşımaktadır. Metin Ekici, ulusal olma özelliğini şu şekilde ele almaktadır, "Halk bilgisi yaratmalarının çoğu ulusaldır. Yani belli bir ulusal gelenek tarafından ve geleneğin sahibi olan halk grubu tarafından yaratılırlar. Bir destan, bir hikâye, bir masal, bir halk oyunu veya bir halk müziği ürünü genellikle ulusal halk bilgisi yaratması olarak ortaya çıkar." [2, s.16]. O hâlde halkbilimi ürünleri, kolektif bilincin materyalleridir ve toplumun idealleri, düşünceleri, gelenekleri gibi bazı dinamikleri yansıtmaktadır. Yapısal halkbilimi kuramlarının amacı doğrultusunda belirtilen kültürel ve zihni gelişim bu noktada devreye girmektedir.

Ulusal olma özelliği taşıyan yaratmalardan biri olan "Destanlar", bir ulusun tarih sahnesi ve

kolektif bilincinin işlendiği anlatmalardır. Destanların yaratımında belli bir tarihsel olayın yaşanmış olması ve bu olayın söz konusu destanının yaratıldığı toplumun ortak hafızasında yer edecek nitelikte bir öneme sahip olması gerekliliği kesinlikle kabul edilmelidir [3, s.160-161]. Çalışmaya konu olan "Aleksandr Makedonskiy" yani Makedonyalı İskender, Rabia Kocaaslan Uçkun'un, Gagavuz halk edebiyatında "Makedonyalı İskender" hikayesi, adlı makalesinde sözünü ettiği üzere, Türk kültüründe önemli bir yere sahiptir ve bıraktığı derin izler sonucunda destan, efsane, masal ve şiir gibi halkbilimi ürünlerine konu olmuştur [5, s.753]. Bu çalışmada Gagavuz sahasındaki "Aleksandr Makedonskiy" destanı, Otto Rank'ın tasarladığı kahraman kalıbı ile incelenecektir.

Otto Rank'ın Kahraman Kalıbı

Freud takipçisi olan Otto Rank, psikanalitik perspektiften değerlendirerek kahramanın doğuşunu özel bir kalıba yerleştirmiştir. Özkul Çobanoğlu, Otto Rank'ın kahraman kalıbına yönelik eleştirileri, "Robert A. Segal'in (1990) tespitlerine göre, Otto Rank'ın geliştirdiği bu kahraman kalıbında özellikle kahramanların hayatlarının ilk yarısı üzerinde durulmaktadır. Bu nedenle ve sadece ileri sürdüğü kahraman kalıbına uyan kahramanları nazarı dikkate almakla eleştirilmiştir." olarak ifade etmiştir [1, s.205].

Diğer çalışmalarda öne sürülen ortak yapı ve unsur, Otto Rank'ın mevcut kahraman kalıbının ortaya çıkışında da baş rol oynamaktadır. Ortaya attığı bu kahraman modeli ile birçok farklı kültürde, toplumun düşünce ve kültürel yapısının bir yansıması olarak yaratılmış kahramanların, ortak bir modele sahip olduğunu öne sürmektedir. Otto Rank, kahraman kalıbını toplam on iki madde olacak şekilde tasarlamıştır.

Otto Rank'ın Kahraman Kalıbı	
i.	Kahraman, sıra dışı bir ailenin çocuğudur.
ii.	Kahramanın, babası bir kraldır.
iii.	Kahramanın ana rahmine düşüş şartları zordur.
iv.	Kahramanın doğumuna karşı kehanetler ve uyarılar vardır.
v.	Kahraman, suya bir kutu içinde bırakılır.
vi.	Kahraman, hayvanlar veya iyi niyetli insanlar tarafından korunur.
vii.	Kahramanı dişi bir hayvan veya mütevazı bir kadın emzirir.
viii.	Kahraman büyür.
ix.	Ve gerçek ailesini bulur.
x.	Babasından intikamını alır.
xi.	Kahraman, halk tarafından tanınır ve kabul edilir.
xii.	Kahraman rütbe kazanır, yükselir ve onurlanır.

[1, s.205]

"Aleksandr Makedonskiy" Olay Örgüsü

1. Filip adında çocuksuz bir kral, savaşa hazırlık yaparken karısına: "Döndüğümde seni çocuksuz bulursam kafanı keserim" demiş.
2. Başka bir yerde, filozof ve büyücü olan başka bir kral, yağmurları keserek padişahları öldürdüğü için, padişahların hepsi ona karşı birleşmiş.
3. Büyücü kral baktığı falda yenileceğini anlayıp, kral Filip'in memleketine gitmiş.
4. Çocuksuz Filip'in evi önünden geçerken "ilaç alın" diye bağıran büyücü kralı, Kraliçe eve çağırıp çocuk doğurmak için ilaç istemiş.
5. Büyücü kral, kraliçenin falına bakmış ve çocuğu olacağını söylemiş.
6. Büyücü kral, kraliçeye nasıl çocuk sahibi olacağını anlatmış.
7. Kraliçe hamile kalmış. Büyücü kral, çocuğu ne zaman ve nasıl doğacağını anlatmış.
8. Kraliçe doğum yaparken büyücü kralı çağırmış ancak kral doğru zamanı beklemiş.
9. Büyücü kral o saate doğan çocuğun dünyaya hâkim olacağını, adının ise "Aleksandr Makedonskiy" olacağını söylemiş.
10. Kral Filip bir düş görmüş ve çağırdığı filozofa anlatmış.
11. Filozofun çocuğu olduğu yorumu üzerine karısına telgraf çeken Filip, çocuğu olduğunu öğrenmiş ve bunu kutlamış.

12. Aleksandr okula gidiyormuş ve büyücü kral ona astroloji öğretiyormuş.
13. Çocuk bir hata yapmış, büyücü kralı itip öldürmüş.
14. Annesine hata yaptığını söyleyen çocuk, onun gerçek babası olduğunu öğrenmiş.
15. Üç boğumlu bir boynuzu olan Tay doğmuş. Bu taya Aleksandr Makedonskiy dışında kimse yanaşamazmış.
16. Kral tertiplediği baloda konuşurken Aleksandr Makedonskiy, taya binip başka bir memlekete gitmiş.
17. Aleksandr gittiği memleketteki yiğitleri yenerek orayı almış, geri dönmüş.
18. On ikilerden hayatta kalanlar Aleksandr'ı genç padişah olmaya uygun görmüşler ancak Tatarlar Filip'e hücuma geçmiş.
19. Aleksandr, Tatarların hepsini yenip, esir almış.
20. Filip, çingeneler ve bir padişahın oyununa gelerek esir düşmüş. Karısını da kendisi gibi esir almışlar.
21. Bunu duyan Aleksandr, onları yerlerine varmadan askerleriyle çevirmiş, anne ve babasını kurtarmış.
22. Aleksandr Makedonskiy, tekrardan Tatarlarla savaşıp onları bozguna uğratmış. Birden fazla krallığa bölünmüş Tatarların krallarını esir almış.
23. O krallardan haraç alan padişah Dariya bunları duyunca, Filip öldükten sonra Aleksandr'ı okutup yetiştireceğini ve haracını getirmesini iletmiş.
24. Dariya bir elçi ile Aleksandr'ı haraç vermesi konusunda tehdit etmiş ancak Aleksandr askeriyle harekete geçerek onu yenmiş.
25. Türklerle savaşıp padişahı yenmiş ve kızını almış.
26. Por padişahı ile savaşmaya başlamış. Por padişahına yenileceğini anlayınca onu yanıltıp öldürmüş ve ülkesini almış.
27. Bir kumlukta gecelerken karıncaların deliklere on bir asker taşıması üzerine, karıncaları yakmışlar.
28. Başka yere geçtiklerinde gelen kuş türü, on bin askeri alıp götürmüş. Kuşlar geldiğinde otlarla kanatlarını yakmışlar.
29. Bir tepeye çıkmışlar ve orada yabani insanların saldırısına uğramışlar. On bin asker ölmüş ancak yine de onları yenmişler.
30. Aleksandr tepeden bakınca deniz ve kara gördükleri yere gidip orada buldukları kalede on iki kralla karşılaşmış. Atlar ülkesi padişahı, Aleksandr'a altmış yaşında geldiğinde yıkanması için bir su vermiş.
31. Aleksandr bir kaleye varmış ve o kale cennetmiş. Oradaki mühendisler, nereye gideceğini bilmeyen Aleksandr'a nereye gideceğini göstermişler.
32. Aleksandr, balıkların padişahına gitmiş ve onlarla savaşmış.
33. Denizin kenarında büyük bir bina ve orada hazine bulmuşlar. Oradan maymunlar ülkesine gelmişler. Onlara turnaları nasıl avlayacaklarını öğretmişler.
34. Sonra tek gözlü, ek ayaklı, tek kollu adamların ülkesine gelmişler. Onların bağırsaklarında bir şey olduğunu öğrenince, parçalatıp bağırsaklarından çıkan elmasları almış.
35. Aleksandr Makedonskiy kendi ülkesine dönmüş ve bir balo tertiplemiş. Orada zehir verilerek öldürülmüş.

Otto Rank Kahraman Kalıbı ve "Aleksandr Makedonskiy"

i. Kahraman sıra dışı bir ailenin çocuğudur.

Kahraman, çocuksuzluk yaşayan bir kral ve kraliçenin oğludur. Kral Filip, eşine çocuk doğurması için ölüm tehdidinde bulunur, doğurmazsa kafasını keseceğini söyler. Esas babası ise filozof ve büyücü bir kraldır. Farklı bir yerde yağmurları kestiği için tüm padişahlar ona karşı birleşir. Yenileceğini anlayan büyücü kral da Filip'in memleketine gider. Orada çocuksuzluk yaşayan kraliçeye yardım eder ancak hile ile çocuğun babası kendisi olur. Kraliçe hamile kalır, kahraman dünyaya gelir. Bunlar kahramanın sıra dışı bir ailesinin olduğu motifine işaret etmektedir.

Bir kral varmış, Filip, çeketmiş ceñgä gitmää, sımarlamış karısına: "açan

geri gelecäm, seni uşaksız bulmayım. Her uşaksız bulursam, kafanı kesärim [4, s.174].

Bir da genä başka kral vardı başka yerdä, başka padişahnan ceñk yedärdi, hem o filosof-du hem büücü-ydi. Oralarda padişahları hepsini aç yöldüreceydi, zerem yaamurları çekärdi. Da onun-üstünä hepsi kalktı. Da o zaman kalktı, döktü balmumu, baksın, yenseycek-mi, osa yenilecek-mi? Gördü, ki yenilecek. Ondan sora döktü kapu yönündä bir tuçtan stılp patredini, da girdi içeri, giindi başka rubaya, da dedi onikillerä: "İhtiyar gideerim, genç gelecäm. Da aldı yılaçlarını, gitti Filibin memleketinä hem gezdi yerdä, baarıdı: "yılaç alın." [4, s.174].

ii. Kahramanın babası bir kraldır.

Anlatıda kahramanın iki babası vardır. Bunlardan biri Kral Filip'tir, diğeri ise esas babası olan filozof ve büyücü kraldır. Her ikisi de anlatıda kral olarak geçmektedir.

iii. Kahramanın ana rahmine düşüş şartları zordur.

Anlatı bir çocuksuzluk motifi ile başlamaktadır. Kral Filip, eşinin hamile kalması konusunda sert ve kararlıdır. Kraliçe çocuğa hamile kalmak için ilaç ve yöntem ararken büyücü bir kralla karşılaşır. Büyücü kral, kraliçeye hamile kalması için uygulayacağı adımları söyler. Büyücü kralın söylediklerine dikkat eden kraliçe tüm bu adımlar ve dikkat edilmesi gerekenler sonucunda çocuğa hamile kalır. Ancak çocuğun iyi bir vakitte doğması lazımdı. O vakit gelene kadar büyücü kral onu, çocuk doğmasın diye, ayaklarından asar. Vakit geldiğinde ise doğurmasını söyler, çocuk doğar.

...baarıdı: "yılaç alın". O-sa başka yerdä gezmedi, salt onun kapusu yönündän geçärkan, baarıdı, zerem bilirdi, hani onun uşaa olmayor. Da padişahka çaardı onu içeri, yılaç versin uşak olmak için [4, s.174].

"... avşama yak mumları da gelecek sana bir kartal, görünecek kafası aslan, kanatları biri altın, biri gümüş, da o gelecek büük gürültüynän, da onun gürültüsündän mumlar süünecek, ama korkma. O auşam brakasın kapuları açik. Da o adam olacek, da onunnan yat, da uşaan olacek. (O-sa kendiydi). O bilgiç adam almış sırtına bir aslan derisi, da gitmiş padişahkanın odalarna. Baksa kapular açik. Padişahka durayor çardakta. Girmiş içeri, kapamış kapuları, soyunmuş, da yatmış padişahkaynan. Üç gecä sırda vardır, üç gündän sıra vardı, bakmış kihada bilgiç, da demiş padişahkaya: "içmeyäsin bu günnerdä içki, zerä başlattın çocüü. Da gidecä zaman, dedi açan uşak duvacek, beni çıır, da bän bakayım planetalara, da isläh planetada duusun". Da tsaritsa yaptı ona ograda-içindä bir kuhnä. Vakıt geldi duuma, çaardı genä onu, da o dedi: "duurma şindi, zerä saatler fena". Da astı onu ayaklarnı yukarı, da açan vakıt geldi, kolverdi onu, da dedi: "duusun şindi." [4, s.175].

iv. Kahramanın doğumuna karşı kehanetler ve uyarılar vardır.

Bu noktada birkaç örnek bulunmaktadır. İlki çocuğu olmayan kadının el falına bakılması sonucunda gerçekleşmektedir. Çocuğunun olacağına ve cinsiyetine dayalı kehanetler vardır. İkincisi ise çocuğun doğumu ile alakalı olup geleceği hakkında bilgi vermektedir. Ayrıca Filip'in bir düş görmesi ve bu düşün bir filozof tarafından yorumlanması da bu kategoride değerlendirilebilir.

Da o bakmış yellinä, da demiş padişahkata: "yapacän sän bir yerkek yevlat, ama kartaldan peeda o olacek..." [4, s.174-175].

"Da bu saatta duvan dünneya alacek, hem adı Aliksandri Makidon olacek." [4, s.175].

Filip taa orda ceñktä düş gördü: göktän düştü bir kartal yımmırtası yeteenin-üstünä, da kırıldı, da çıktı içindän bir yılan, da dolaştı o kapçıı, da delä girämedi, yöldü [4, s.175].

Çaardı Filip Afanasiyi filasofu, dedi: "Bän bir düş gördüm göktän bir yımmırta düştü yeteemin üstümä, da kırıldı. İçindän çıktı bir yılan, da dolaştı kapçıı, da aaza geldiynän, girämedi yerinä." Da filasof dedi ona: "ozaman senin bir yerkek yevladın olmuş, da o dübüdüz dünneyi zapt-yedecek, ama tahtına girämeycek." [4, s.175].

v. Kahraman suya bir kutu içinde bırakılır.

Anlatıda böyle bir ayrıntı yoktur. Aleksandr, kendi evinde yetişmektedir. Herhangi bir yere veya suya bırakılma ya da terkedilme gibi bir motif işlenmemiştir.

vi. Kahraman hayvanlar veya iyi insanlar tarafından korunur.
Herkese saldıran bir tay vardır ve yalnızca Aleksandr ona yaklaşabilir. Ancak burada veya anlatının diğer bölümlerinde doğrudan başkası tarafından korunma yer almamaktadır çünkü kahramanın kendisi çok güçlüdür.

vii. Kahramanı dişi bir hayvan veya mütevazı bir kadın emzirir.
Aleksandr Makedonskiy' de böyle bir motife rastlanmamaktadır.

viii. Kahraman büyür.
Kahramanın doğumu ve çocukluğu kısa da olsa işlenmektedir. Buna bağlı birkaç örnek bulmak olasıdır. Örneklerde eğitimi ve esas babası ile olan diyalogu bulunmaktadır.

> *Aleksandra açan yedi yaşındayken, şkolaya gidärdi, bir da uçiteli-si vardı yevdä, onu osabit yüredirdi. Kursunu bittirdiktän sora, çaardı onu ihtiyar planetaları yüretmää, da yüretti hepsini* [4, s.175].

ix. Ve gerçek ailesini bulur.
Aleksandr'ın esas babası ile yedi yaşında kurduğu bir diyalog yer almaktadır. Diyalog sırasında yaptığı bir hata sonucu, annesi tarafından gerçek babasının kim olduğunu öğrenmektedir.

> *Yürendi, da dedi çocük ona: "sän kendin nezaman yölecän?" O-da dedi: "ben kendi yecelimdän yölmeycäm, beni oolum yöldürecek". O-da dedi: "nezaman sän yevlenecän, da senin oolun olacek, da büücek, da seni yöldürecek". Da yitirdi onu, düştü kalidordan, da yöldü. Kaçarak gitti anasına, sööledi: "bän bir hata yaptım". Anası dedi: "ne hata?" "İhtiyarı, dedi, yöldürdüm". O-da dedi: "bän ona sordum, beni bukadar yürettin, ye sän kendin nedän yölecän, sän laazım biläsin? O-da dedi: zer bileerim, beni oolum yöldürecek. Bän-da dedim ona: nezaman sän yevlenecän, da olacek oolun, da büücek, da yöldürecek seni, seni, da yittirdim onu, düştü çardaktan, da yöldü". Anası dedi: "günah yaptın, dedi, hakına boban o dur"* [4, s.175].

x. **Babasından intikamını alır.**
Aleksandr Makedonskiy'de böyle bir şey bulunmamaktadır. Büyücü kralı, babası olduğunu öğrenmeden bir hata ile öldürmektedir. Kral Filip'i ise anlatının bir bölümünde esirlikten dahi kurtarmıştır. Yalnızca mücadele ettiği düşmanlarını yener ancak doğrudan bir intikamdan bahsedilmemektedir.

xi. Kahraman halk tarafından tanınır ve kabul edilir.
Savaşçı yönüyle tanınır. Geçtiği her yeri alarak hükmeder. Babası yaşlı olduğu için veliaht olarak gösterilir. Ancak o daha tahta çıkmadan Tatarlar ayaklanır.

> *...Aleksandri dedi onnara: "ne gelmeersiniz padişah ayırmaa, bobamız ihtiarladı". Onnar-da dedi: "bizim var padişahımız". O-da dedi: "kim?" Dedilär: "sän genç padişah olacän". Tatarlar-da kalktı-üstünä Filibin, o-da yolladı Alisandrii ceñgä* [4, s.176].

xii. Kahraman rütbe kazanır, yükselir ve onurlanır.
Kahraman mücadele ettiği herkesi yener ve geçtiği toprakları alır. Birçok yere hükmeder. Ancak tüm bunlar kapsamında bizzat onurlandığı ve takdir edildiği bir sonuç yoktur. Memleketine geri döndüğünde bir balo düzenler. Ancak konuşma sırasında bir zehir verilerek öldürülür.

Sonuç

Kullanılan yönteme gelen eleştiriler giriş kısmında yer verildiği üzere, Freud takipçisi olan Otto Rank, psikanalitik açıdan değerlendirmeler yapmaktadır. Bilinçdışı süreçlere odaklanan Rank, kahramanın hayatının ilk yarısını dikkate aldığı yönüyle eleştirilmiştir. Ayrıca kahramanlar benzer nitelikler taşıyabilir, ancak bu, bu niteliklerin kökenlerinin veya taşıdıkları anlamların örtüştüğünü göstermez.

Çalışmada İskender hikayesinin Gagavuz varyantı olan "Aleksandr Makedonskiy" ele alınmıştır. Bu varyanta, Prof. Dr. Nevzat Özkan'ın, "Gagavuz Destanları" kitabından ulaşılmıştır.

Öncelikle incelemede kullanılacak yöntem olan "Otto Rank Kahraman kalıbı" belirli

özellikleri ile açıklanmıştır. Özeti Türkiye Türkçesi olarak verilen anlatma, mevcut kahraman kalıbı kapsamında on iki madde altında incelenmiş ve uygun örneklerle desteklenmiştir. Örnekler anlatmanın, özgün metninden Gagavuzca olarak verilmiştir. "Aleksandr Makedonskiy" Otto Rank kalıbı ile değerlendirildiğinde on iki maddeden altısı doğrudan karşılanmaktadır. Bunlar,

i. Kahraman, sıra dışı bir ailenin çocuğudur.
ii. Kahramanın babası bir kraldır.
iii. Kahramanın ana rahmine düşüş şartları zordur.
iv. Kahramanın doğumuna karşı kehanetler ve uyarılar vardır.
viii. Kahraman büyür.
ix. Ve gerçek ailesini bulur.

Ancak diğer başlıklarda, anlatma ile doğrudan bir bağ kurulamamaktadır. Bu başlıklar örneğin, "v. Kahraman suya bir kutu içinde bırakılır.", "vi. Kahraman hayvanlar veya iyi insanlar tarafından korunur.", "vii. Kahramanı dişi bir hayvan veya mütevazı bir kadın emzirir." ve "x. Babasından intikamını alır." bu maddelerdeki motiflerin, "Aleksandr Makedonskiy" anlatmasında hiçbir karşılığı bulunmamaktadır. Ancak "xi. Kahraman halk tarafından tanınır ve kabul edilir.", "xii. Kahraman rütbe kazanır, yükselir ve onurlanır." maddeleri farklı şekilde incelenebilir. Kahraman halk tarafından tanınır ve kabul edilir ancak bu ün, kahramanın savaşçı yönü dolayısı ile gerçekleşir. Kabul edilebilir bir bağ sayılır. Diğer yönden ise kahraman rütbeye layık görülür ancak tahta çıkacağı sırada savaşa gitmesi gerekir. Yükselir, geçtiği her toprağı alır ve hükmeder. Hatta cennet ve cehennem olarak belirtilen yerlere kadar gider. Ancak ülkesine döndüğünde zehirlenerek öldürülür. Yani bir bağ kurulabilse de doğrudan bir karşılama söz konusu olup olmadığı tartışma konusu olabilir.

Bu anlatmadaki kahraman niteliklerinin bir kısmı Otto Rank'ın kalıbına uyum sağlasa da diğer bir kısmı doğrudan bağdaştırılamamaktadır. Bu da Otto Rank'ın kalıbına yönelik eleştirileri doğrular niteliktedir. Çoğunlukla batı merkezli anlatmaları dikkate alan Otto Rank, kahraman mitlerinin evrensel olduğunu ileri sürmektedir. Bunu yaparken bu anlatı ve kahramanların her kültürde farklı şekillerde meydana geldiğini göz ardı etmiştir. Kahramanın hayatının yalnızca belirli kısımlarını içerdiği için sınırlama söz konusudur. Çalışma neticesinde "Aleksandr Makedonskiy" anlatmasının Otto Rank' kahraman kalıbına ne tamamen uygun ne de tamamen aykırı olduğunu söylemek mümkün değildir. Benzerlikler ve farklılıkların tümü göz önünde bulundurulmalıdır. Sonuç olarak bu kuramın metinler üzerinde kullanılması ve buna bağlı incelemeler yapılması oldukça kıymetlidir. Ancak çeşitli anlatı ve kahramanların her kültürde farklı bir oluşum süreci olduğunu ve bu kahramanların, yaşam serüveninin tamamının bu süreci açıklamaya yardımcı olduğunu dikkate alarak, kuram tek başına yeterli değildir.

Kaynakça:

1. ÇOBANOĞLU Özkul.. *Halkbilimi Kuramları ve Araştırma Yöntemleri Tarihine Giriş.* Ankara:Akçağ Yayınları. 2021
2. EKİCİ Metin. Türk Halk Kültürü Araştırmalarında Dün, Bugün ve Yarın. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi,* 1(1), 2008. s. 11-26.
3. OĞUZ Öcal - Ekici Metin - vd. *Türk Halk Edebiyatı El Kitabı.* Ankara: Grafiker Yayınları. 2011
4. ÖZKAN Nevzat. *Gagavuz Destanları.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. 2007
5. UÇKUN K. Rabia. Gagavuz Halk Edebiyatında «Makedonyalı İskender» Hikâyesi. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi,* (6), s. 753-768. 1998

УДК 821.512.161.09

BARIŞ BIÇAKÇI'NIN EDEBÎ ESERLERİNE PSİKANALİTİK BİR BAKIŞ

Doğanay, Emine
Master's Student
Department of Turkish Language and Literature,
ESOGU, Eskişehir, TR
e-mail: emineedgny@gmail.com
Scientific Adviser: Karaca, Şahika
Professor Dr
Department of Turkish Language and Literature
ESOGU, Eskişehir, TR
e-mail: sahika.karaca@ogu.edu.tr

Abstrcat. Barış Bıçakçı is on of the prominent contemporary authors in Turkish literature in recent years. The protagonists in Bıçakçı's works are individuals who experience a sense of incompleteness both psychologically and physically, with fractured family relationships, and who seek meaning within a symbolic realm. The objective of this study is to identify the psychoanalytic elements present in Bıçakçı's literary works.

Keywords: Barış Bıçakçı, literary work, psychoanalysis

Giriş

Türk edebiyatının çağdaş yazarlarından Barış Bıçakçı, son dönemlerde dikkat çeken bir isimdir. 1966 yılında Adana'da doğan yazar, yazın hayatına şiir türüyle adım atar. İlk romanı, *Herkes Herkesle Dostmuş Gibi* 2000 yılında yayımlanmıştır. Sonrasında sırayla: *Veciz Sözler, Aramızdaki En Kısa Mesafe, Bizim Büyük Çaresizliğimiz, Baharda Yine Geliriz, Bir Süre Yere Paralel Gittikten Sonra, Sinek Isırıklarının Müellifi, Seyrek Yağmur, Tarihî Kırıntılar, Doğum Lekesi Gibi Bir Gülümseme, Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* roman ve hikâyeleri yayımlanmıştır. Yazarın eserleri incelendiğinde psikanalitik unsurların yoğun bir şekilde var olduğu görülür. Sigmund Freud, psikanaliz kuramını oluştururken edebî eserlerden yararlanmıştır. Çünkü yaratıcı yazarlar, bastırdıkları arzularını yüceltim yoluyla edebî eserlere yansıtmaktadırlar. Bundan dolayı Freud da edebî eserlerden ve sanat eserlerinden yola çıkarak kuramını oluşturmuştur. "İnsanların doğumdan itibaren maruz kaldıkları toplumsal baskı, bazı arzuların bilinçdışına bastırılmasına neden olur ve bu bilinçdışı arzular da kendini lapsus'larda (dil sürçmesi), 'sakar edim'lerde, rüyalarda ve nevrozlarda simgesel bir tarzda şekil değiştirerek gösterir ve tatmin yolları arar. Ayrıca toplum tarafından en çok kabul gören 'yüceltmelerimizin' ardında bilinçdışına bastırılmış arzularımızın hedef aldığı nesnelere toplum tarafından kabul gören yani nesnelerin ikame edilmesi yatar" [1, s. 33]. Yazarın eserlerini incelerken de kahramanların günlük konuşmalarından, arzularından, rüyalarından ve anı kırıntılarından yola çıkarak psikanalitik unsurlar tespit edilecektir.

1. Barış Bıçakçı'nın Edebî Eserlerinde Psikanalitik Unsurlar

Bıçakçı'nın eserlerindeki kahramanlar incelediğinde, toplumun dışında kalmış, aile bireyleriyle bağları kopuk hem bedenen hem de ruhen kendini eksik hisseden özneler olduğu görülmektedir. Bu kahramanlar, benliğini oluşturmaya çalışırken simgesel alanda, toplumun içinde yer alabilmek için Öteki tarafından görünür olma mücadelesi vermektedir. Kahramanların aileleriyle ilişkilerindeki kopukluk, onların geçmiş ve şimdiki zaman arasında, eşikte kaldıklarını gösterir. Yazarın *Bizim Büyük Çaresizliğimiz* romanında, öznelerin eşikte kalma durumu net bir şekilde görülmektedir. Romanın başkahramanları, Ender Eşik ve Çetin Aras'tır. Bu iki arkadaşın birlikteliği ortaokul yıllarında başlar. Çetin, anne ve babasını kaybettikten sonra abisiyle hayatta tek başına kalmıştır. Sonrasında abisinin yurt dışına gitmesiyle tamamen yalnız kalır. Çetin, Ender'le

tanıştıktan sonra Ender onun hayatında çok önemli bir yere sahip olur. İki arkadaşın geleceklerine dair yaptıkları planlar, kavgalar, aşklar her şey ortaktır. Çetin, simgesel alanın içinde tek başına kaldığı için Ender'i hayatının bir ortağı yapar. Anne ve babasını küçük yaşta kaybettiği için onlardan alamadığı yarım kalan sevgiyi, Ender üzerinden tamamlamaya çalışmaktadır. Birlikte eve çıkma hayallerinin gerçekleşmesi ve o evde geçirecekleri zamanları hayal etmeleri, bunun göstergesidir. Ender'le Çetin'in bu ortaklaşa hayatının içine yeni biri dâhil olur. Bu kişi Ender ve Çetin'in lise yıllarından yakın arkadaşı Fikret'in üvey kız kardeşi Nihal'dir. Fikret'in babası, Nihal'in annesi ve Nihal bir trafik kazası geçirirler. Bu kazada anne ve baba ölür. Fikret yurt dışında yaşamaktadır ve kardeşinin eğitiminin bölünmemesi için Nihal'in Ender ve Çetin'le bir süre kalmasını ister. Nihal'in evlerine yerleşmesiyle bu iki arkadaş bir sınanmanın içine girerler. Bu sınanma, Nihal'e âşık olmalarıyla başlar. Nihal, onlar için yasak olandır çünkü Nihal, Fikret tarafından onlara emanet edilmiştir. Ender Nihal'e olan aşkını kendi içinde dile getirirken Çetin bunu dile getiremez ancak Ender, Çetin'in de ona âşık olduğunu, bunu anladığını söyler. "Sen sevgili dostum, işyerinde kâğıt bardaklarda çay üzerine çay içerken ya da bir ihale için bir devlet dairesinde koştururken, biz Nihal'le hoş zamanlar geçiriyorduk. Senin de ona âşık olduğunu anlayana kadar bir suçluluk duymamıştım" [2, s. 38]. Ender'in suçluluk duygusu içine girmesi Çetin'in de Nihal'e âşık olduğunu anlamasıyla başlar çünkü yasak; korku ve endişeyi beraberinde getirir. Bu durumu, yasak olanı, Freud tabu olarak adlandırır. "Tabu bilinçdışının çok güçlü bir eğilimle itildiği, yasaklanmış bir fiildir" [3. s. 55]. Ender ve Çetin için Nihal tabudur ve bu tabudan uzak durmaları gerekir. Eğer durmazlarsa yasa tarafından cezalandırılacaklardır.

Ender, bu duyguyu tüm roman boyunca içinde taşır. Aslında Çetin' e karşı duyduğu suçluluğun öncesinde, içinde bulunduğu aşkın kültür tarafından yasaklandığının farkındadır. Arzular ne kadar yasaklanırsa ya da bastırılırsa o kadar cazip ve haz verici bir duruma dönüşür. Ender, Çetin'in de Nihal'e yönelik arzusunu fark edince yasak ikinci kez karşısına çıkar. Ender, arzularını bastırmaya çalışsa da her gün Nihal'le yan yana olmak onun bir sınavıdır. Eğer yasaklı olan bölgeye girerse kültür tarafından cezalandırılacak ve simgeselin dışında kalacaktır. Ender, Nihal'e olan arzusundan vazgeçmemektedir bu yüzden ne simgeselin içinde ne de dışındadır. Ender, hiçbir zaman Nihal'e olan duygularını ona açıklamaz. Bunu açıklamama sebebi, kendini Nihal'den yaşça büyük ve çirkin bulması, aynı zamanda Nihal'in hayatında bir başkasının olmasıdır. Ender, Nihal'e gerçekleri açıklarsa bir daha asla onu göremeyeceğini ve aralarındaki ilişkinin ortadan kalkacağını bilir. O, evden gidene kadar Ender ve Çetin'in duyguları devam eder. Nihal'e olan duygularını hiçbir zaman dile getirmezler ve toplumsal gerçeklikle, arzuları arasında eşikte kalarak bölünürler.

Bıçakçı'nın, arzularıyla var olan başka bir roman kahramanı, *Veciz Sözler*' deki Sulhi Saygılı'dır. Sulhi Saygılı, simgesel alan içinde bir sevgi nesnesi arayışındadır. Simgesel kavramı Fransız psikanalist Jacques Lacan'ın üç düzeninden birini oluşturur. Lacan, Simgeseli öznenin bireyleşmesinin sınırlarını oluşturan yer olarak tanımlar. Çocuğun, dilin ve ailenin Simgesel düzeni içindeki yerini alması, çocuk için aile ve toplum içindeki bireyselliğinin sınırlarını temsil eder. Simgesele giriş, Oedipal dönemde gerçekleşir. Lacan'ın düşüncesinde Oedipus kompleksi bir evre değil, çocuğun, kendisinin, dünyanın ve başkalarının farkına vararak insanlaşma uğrağıdır. Oedipus, ailenin simgesel örgütlenmesini belirler [4, s. 232]. Sulhi de simgesel alanın içinde her çifte imrenerek bakmaktadır ve kendisi de o insanlar gibi sevmek ve sevilmek arzusu içindedir. Bu sevgi arayışının asıl sebebi ise çocukluğunda yaşadığı travmatik durumlardır. Sulhi Saygılı, altı yaşına kadar devrik bir kral gibi yaşadığını, altı yaşından sonra istenmeyen bir misafir olduğunu söyler. Bu onun yaşadığı travmatik durumun önemli bir gösterenidir. Çocuğun anneyle birlik oluşturduğu süreçte araya üçüncü bir kişi Babanın-adı dâhil olur. Babanın-adıyla çocuk annenin sevgi nesnesinin bir başkasına yönelik olduğunu fark eder. Çocuğun yaşadığı bu durum Oedipus kompleksiyle açıklanmaktadır:

"Çocuk çok erken bir yaşta anne memesinden yola çıkan ve bağlanma tipinde bir nesne seçiminin prototipi olan, annesine yönelik bir nesne yatırımı geliştirir; babasıyla da onunla özdeşleşme yoluyla hesaplaşır. Bu ikili ilişki bir süre yan yana ilerler, ta ki çocuğun anneye karşı

cinsel istekleri güçlenip babanın da bu istekler önünde bir engel olduğunun açıklanmasıyla Oedipus kompleksi ortaya çıkıncaya kadar. O zaman baba özdeşleşmesi düşmanca bir renk kazanır ve onun annenin hayatındaki yerini alabilmek için babayı kaldırma dileğine dönüşür. O andan başlayarak babayla ilişkiler çift-değerlidir; en başından beri var olan çift -değerlilik görünür hale gelmiş gibidir. Babaya karşı çift-değerli tutum anneye karşı sevgi dolu nesne ilişkisi oğlan çocuğu için basit, olumlu Oedipus kompleksinin içeriğini oluşturur" [5,s. 98].

Sulhi, annenin sevgisinin nesnesine sahip bir kralken sonrasında bu sevgiye Babanın-adı dâhil olur. Annenin sevgisine bir ortak, baba çıkınca Sulhi, devrik bir krala dönüşür. Bu devrik kral imgesi, Sulhi'nin hadım edilme tehdidiyle karşılaşmasından dolayıdır. Sulhi, anneye yönelik cinsel arzularından dolayı, baba tarafından hadım tehdidiyle karşılaşır. Bu sebeple Sulhi kastre edilmiş, eksik bir öznedir. Bunun göstereni de karakter olarak pasif, sinik ve fiziksel olarak kendini eksik hissetmesinden anlaşılmaktadır. Sulhi'nin kadınlarla olan ilişkisi de eksikliğinin gösterenidir. Nesteren'e duyduğu imkânsız aşk bu duruma örnektir. Sulhi, Nesteren'in hayatında başka biri olmasına rağmen onu arzular. Bu durum anneye yönelik arzularının ve babayla rakip olduğu ilişkinin bir tekrarı gibidir. Sulhi, çocukken içinde bulunduğu üçlü travmatik ilişkinin aynısını yetişkinliğinde tekrar yaşamaktadır. Bu durumda Sulhi'nin Oedipus kompleksinden sağlıklı bir şekilde çıkamadığı görülür.

Bıçakçı'nın romanlarında, eksiklik içinde olan sadece erkek kahramanlar değil, kadın kahramanlar da vardır. *Bir Süre Yere Paralel Gittikten Sonra* adlı romanındaki kadın kahraman Başak, kendini simgesel alanın içinde terk edilmiş hissettiği için intihar eder. Başak, bir üniversitenin resim bölümünde araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır. Çocukluğunda anne ve babasının ayrılması, babasının onları terk etmesi, Başak'ta derin bir iz bırakır ve bu izi tüm yaşamı boyunca benliğinde taşır. Psikanalizde kız çocuklarının Oedipus kompleksi ise penise sahip olamamayla, ilgilidir. Kız çocuğunun Oedipus kompleksine girdiği varsayılan gelişme şöyledir:

"Bir zamanlar tutkuyla -oğlan çocuğunu sevdiğinden daha fazla değilse de en az onun kadar- sevilen anne, penise sahip olmadığı tespit edildiğinden bu yana gözden düşmüştür. Daha da kötüsü kızına bu organı vermemekle suçlanır. Freud, bu penis eksikliği sistemini, memeyle ilgili bir eksikliğin geri dönüşüne bağlamıştır. Yani kız çocukları, bir zamanlar anneleri tarafından iyi beslenmemiş olma yakınmalarını şimdi kendilerine bir penis verilmediği biçiminde tekrar yaşamaktadırlar" [6, s.108].

Kız çocuklarının yaşadığı bu durum Başak'ta da kendini göstermektedir. Başak'ta eksikliğin göstereni, babasının, annesiyle birlikte kendilerini terk etmesidir. Annesi, Türkan'da, kocası tarafından terk edildikten sonra kendini toparlayamayıp çocuklarıyla ilgilenememiştir. Hem babanın hem de annenin yokluğu Başak'ı intihara kadar sürükler. Başak, parçalanmış bir ailede benliğini yok ederek simgesel alandan kurtulmak ister. Başak'ın annesi Türkan da babası ve annesi tarafından görünür olmayan bir çocukluk geçirmiştir. Türkan tek çocuk olmasına rağmen babası onu siyasi eylemlere katıldığı için evlatlıktan reddeder. Türkan'ın annesi de eşiyle kızı arasındaki bu duruma dâhil olmaz. Kocası mutlu olsun ve üzülmesin diye Türkan'ı dışarda tutar, onunla ilgilenmez ve sevgisinden mahrum bırakır. Türkan da ebeveynleriyle olan bu travmatik ilişkisini çocuklarına aktarır. Türkan, terk edildiği için çocuklarıyla ilgilenemez ve onlardan uzaklaşır. Türkan ve Başak'ın Oedipus kompleksi döneminde yaşadıklarını, sağlıklı bir şekilde atlatamadıkları görülmektedir. Kız çocuğu kendinde olan eksikliği görünce anneye bir öfke duyar. Bunun sonucunda arzusu yer değiştirerek babaya yönelir. Türkan'ın arzusu babaya yönelince bunun karşılığını babasından reddedilerek, Başak'ta terk edilerek alır. Yaşanılan bu travmatik olayların döngüsel bir şekilde tekrar edilmesine dayanamayan Başak, intihar eder.

Yazarın bir diğer romanı *Sinek Isırıklarının Müellifi'* nin başkahramanı, Cemil de arzularının peşinde koşan bir öznedir. Cemil, küçük yaşta annesini, yirmili yaşlarında da babasını kaybeder. Ebeveynlerinin yokluğunda kendini simgeselin içinde yalnız hisseden Cemil, babasını kaybettiği gün hastanede Nazlı'yla tanışıp sonrasında onunla evlenir. Nazlı doktor, Cemil de mühendistir. Cemil'in içinde her zaman yazma tutkusu vardır. Bilinçdışında bastırdıklarını, travmalarını, arzularını, yüceltip yazarak aktarmaya çalışır. Cemil, yıllardır yaptığı mesleğini, mühendisliği

bırakarak eve kapanıp, sadece kendini yazmaya adarken, Nazlı ise çalışır. Bunun sonucunda Cemil'in Nazlı'yla toplumsal rollerinin değiştiği görülmektedir. Nazlı, her gün işe giderken Cemil evde kitaplarıyla, yazdıklarıyla, ev işleriyle vakit geçirmektedir. Cemil'in tek arzusu bir gün yazdıklarının bir yayınevi tarafından basılmasıdır. Yazılarını, İstanbul'da bir yayınevine götürerek onlardan gelecek haberi beklemeye başlar. Bu süreçte günlük yaşantının onun üzerinde bıraktığı etki, toplu konutlarda yaşamanın zorlukları ve şehir hayatının içinde kaybolan benlik arayışı, Cemil'i sadece yazmaya yöneltir. Cemil'in yazar olma isteği toplum tarafından kabul edilebilir bir kıyafettir. Nazlı'nın başarılı meslek hayatının yanında ona yakışır bir şekilde bulunması gerektiğini düşünür. Cemil'in tüm arzuları ve hayalleri romanı basılırsa gerçekleşecektir. "Romanım basılırsa beni kovalayan saksağanların karşısına korkusuzca dikilebilirim. Her sabah gazete almaya giderken selamlaştığım ada görevlisi Nedim'in gündüzleri apartman boşluğunda sesleri yankılanan, kapı aralarından, gözetleme deliklerinden bana bakan komşu kadınların ve Nazlı'nın ailesinin karşısına nihayet düzgün bir kıyafetle çıkabilirim. Yazar kıyafeti. Fena değildir" [7, s.112]. Özne, simgesel alanda kabul görmek için Öteki tarafından onaylanma arzusu içindedir. Cemil, Ötekinin söylemi ve arzusuyla özneleşecektir. Bu yüzden yazarlık onun simgesel alanda kabul görmesi için uygun bir kıyafettir.

Bıçakçı'nın romanlarında, simgesel alanın içinde kendini eksik hisseden kahramanlarından biri de *Seyrek Yağmur* adlı romanındaki Rıfat karakteridir. Elli iki yaşında olan Rıfat'ın hayatı, kitapçı dükkânı, kedisi ve simgesel alanı anlamlandırma çabası içinde geçer. Çağın düzenine ayak uydurmakta zorlanan Rıfat için yaşadığı her an boş ve anlamsız gelir. Onun için simgesel alan, acıyı ve korkuyu imler. Rıfat'ın babasıyla kopuk bir ilişkisi vardır. Bu aslında kopukluktan da öte olan bir durumdur. Babası onu reddetmektedir. Rıfat, babasını anlatırken onu kadınların ucuz parfüm kokan koyunlarından topladığını söyler. Babasıyla olan ilişkisinin kopukluğu burada başlar. Rıfat, babasını müstehcen bir anda yakalar ve orada takılı kalır. Çocukluğunda yaşadığı bu durumu yetişkinliğinde de hatırlaması travmatik bir durum olduğunu göstermektedir. Babasının onu reddetme durumu ise başka bir travmatik durumu simgeler. Babası, Rıfat'ın kendi çocuğu olmadığını, gayri meşru bir çocuk olduğunu söyleyerek onu reddeder. Bu yüzden Rıfat, reddedilen bir çocuk olduğu için eksik bir öznedir. Babası bile onu reddederken simgesel alanın içinde benliğini bulamaz. Rıfat, babasının akıl sağlığının yerinde olmadığını kabullenir ve onu huzurevine yerleştirir. Ona bakmak istemeyip huzurevine yerleştirmesi de Rıfat'ın babasına karşı intikamıdır. Rıfat, bu yaşadıklarına rağmen yine de arzulamaya devam eder çünkü öznenin varlığını devam ettiren şey arzularıdır. Rıfat'ın da arzusu bazen bir kadına, bazen de kendi yaşamını inşa etmeye yöneliktir. Ancak babası tarafından reddedilmesi, tüm yaşamına sirayet eder. Bundan dolayı Rıfat, eksik ve bölünmüş bir özne olarak simgeselin içinde kalmaya çalışır.

Sonuç

Barış Bıçakçı'nın edebî eserlerindeki psikanalitik unsurlar, yukarıda adı geçen romanlarındaki kahramanlar üzerinden tespit edilmiştir. Bu çalışmanın sonucunda *Bizim Büyük Çaresizliğimiz* adlı romanında Ender ve Çetin'in, *Veciz Sözler* 'deki Sulhi Saygılı' nın, *Bir Süre Yere Paralel Gittikten Sonra* romanındaki Başak ve Türkan'ın, *Sinek Isırıklarının Müellifi* romanındaki Cemil'in ve son olarak *Seyrek Yağmur* romanındaki Rıfat'ın geçmişte takılı kaldıkları görülmektedir. Çocukluk yıllarında anneyle kurulan bağa bir başkasının, babanın-adının dâhil olmasıyla anne, çocuk arasındaki birlik bozulur. Bu bozulan birlik, çocuğun Oedipus kompleksine girmesiyle açıklanmaktadır. Bu kompleksi erkek ve kız çocuğu sağlıklı bir şekilde atlatırsa simgesel alanın içine dâhil olacaktır. Ancak özne bunu sağlıklı bir şekilde atlatamazsa nevrozlar görmeye başlar ve simgeselin dışında kalır. Bıçakçı'nın romanlarındaki kahramanlara bakıldığında Oedipus kompleksinden sağlıklı bir şekilde çıkamadıkları görülmektedir. Çetin anne ve babasını kaybedince onların eksikliğini Ender'le ve Nihal'le tamamlamaya çalışır. Sulhi Saygılı, annesine duyduğu saf sevgiyi, bu imkânsız aşkı, simgesel anlamda Nesteren' le tamamlamaya çalışır. Cemil, anne ve babasını kaybedince toplum tarafından kabul görmek için yazarlık mesleğini giymeye çalışır. Rıfat'ta babası tarafından reddedilen bir çocuk olduğu için simgeselin içinde anlam bulmaya çalışmaktadır. Tüm bu kahramanlara bakıldığında, Oedipus kompleksini başarıyla atlatamayan

eksik ve bölünmüş özneler olduğu sonucuna varılmaktadır.

Kaynakça:

1. TURA, S, M. Freud'dan Lacan'a Psikanaliz. İstanbul: Metis Yayınları, 2022.
2. BIÇAKÇI, B. Bizim Büyük Çaresizliğimiz. İstanbul: İletişim Yayınları, 2022.
3. FREUD, S. Totem ve Tabu. Ankara: Kabalcı Yayıncılık, 2015.
4. AYDIN, A. Bilinçdışı Dil ve Arzu / Dil Bilimden Psikanalize Dil ve Arzunun Eklemlenişi. Ankara: Bibliotech Yayınları, 2017.
5. FREUD, S. Haz İlkesinin Ötesinde Ben ve Id. İstanbul: Metis Yayınları, 2020.
6. Green, A. Hadım Edilme Kompleksi. İstanbul: Metis Yayınları, 2016.
7. Bıçakçı, B. Sinek Isırıklarının Müellifi. İstanbul: Metis Yayınları, 2022.

УДК 821.512.161.09

ZEYNEP KAÇAR'IN *AŞK İHANET YALNIZLIK VESAİRE* OYUNUNA PSİKANALİTİK BİR YAKLAŞIM

CAMBAZ, Beyza Zehra
Master's Student
Department of Turkish Language and Literature
ESOGU, Eskişehir, TR
e-mail: beyzzehrcamb@gmail.com
Thesis Advisor: KARACA, Şahika
Professor Dr
Department of Turkish Language and Literature
ESOGU, Eskişehir, TR
e-mail: sahika.karaca@ogu.edu.tr

Abstract. Literature has been one of the tools that best reflects women's place in society and their position in the face of male domination. These issues have been addressed in many works and the striking realities of society have been included in the works. Zeynep Kaçar, known for her staged plays, has an important place in our literature with the novels and stories she has published in addition to her plays. The author, who mostly focuses on the place of women in society and presents these issues in a striking way in her works, stands out in literature. In the play *Aşk İhanet Yalnızlık Vesaire*, the oppression of women by the society is given in a striking way through the characters.

This study aims to explain Jacques Lacan's concept of "masquerade" according to the characters in the play. This play, which ironically presents the oppression of women by society and their continued existence without revealing themselves, is tried to be explained by giving examples from Lacan's concepts of "jouissance" and "women does not exist."

Keywords: *Aşk İhanet Yalnızlık Vesaire*, masquerade, *jouissance*, other.

Giriş

Jacques Lacan, Sigmund Freud'un psikanaliz kuramını geliştirmiş ve dilbilim, felsefe gibi alanları Freud'un psikanaliz teorileriyle birlikte yorumlamış; özgün bir bakış açısı ortaya koymuştur. Lacan'ın özellikle kadınlarla ilgili ortaya koyduğu görüşleri birçok psikanalist tarafından eleştirilmiş; birçokları tarafından da bu kavramlar övgüyle karşılanmıştır. Bireyin eksiksiz bir varlık olamayacağını açıklayan Lacan, bunu kastrasyon terimiyle açıklığa kavuşturmuştur. Lacan'ın görüşlerinde önemli bir yer kaplayan kastrasyon, eksikliği içeren simgesel bir süreç olarak tanımlanmaktadır. [6, s. 133] Özne, ona göre fallus ile ilişkileri aracılığıyla bir konuma sahip olabilmektedir. Bu da erkeğin fallusa sahip olduğundan dolayı tamamlanmış olarak bahsedilmesine, kadının ise fallusa sahip olmamasından dolayı eksik olarak

tanımlanmasına yol açmıştır.

Lacan'a göre kastrasyon, her iki cins için de bir kaybı ifade etmektedir. Bu kayıp, bir kimsenin kendi *jouissance*'ının bir kısmından feragat etmesidir. [6, s. 138-139]. Lacan'ın *jouissance* kavramıyla bahsettiği acının içinde yer alan zevktir. Ona göre bireyler tatminsizlik içerisindedir ve eksik olduğunu kabul etmeyen birey, kendisini tatmin etmek için arzularına göre hareket etmeye başlar. Bireyin asla tatmin olmaması ve arzularını doyurmaya çalışması Lacan'ın *jouissance* kavramına karşılık gelmektedir. Lacan *jouissance*'ı fallik *jouissance* ve öteki *jouissance* olarak iki kısma ayırır. Fallik *jouissance*, bireyin çoğu zaman deneyimlediği bir keyif biçimidir. Bir şeyleri eksik bırakan tatminsizlik duygusu Lacan'ın fallik *jouissance* olarak tanımladığı ve eril yapıya karşılık gelen bir kavramdır. [6, s. 146] Erkek, sadece fallik *jouissance*'ı deneyimleyebilirken kadın her ikisini de deneyimleyebilir. Bruce Fink'in açıklamasına göre öteki *jouissance* aşkın *jouissance*'ıdır ve Lacan bunu bedensel bir *jouissance* ile ilişkilendirir. Lacan'ın bahsetmek istediği öteki *jouissance* aseksüeldir fakat yine de bedenle ilişkilidir. Fallik *jouissance* ise cinsel olarak ifade edilmektedir. [5, s. 182] Lacan'a göre erkekler fallik *jouissance* içinde kendilerini bir bütün olarak hissetseler de aslında fallik *jouissance* erkeklerin içindeki eksikliği gizlemelerine yardımcı olur. Onlar da arzularını tatmin edemeyen ve kendilerini eksik hisseden bireylerdir fakat fallik *jouissance* içinde bunun farkında değillerdir.

Lacan'ın en çok eleştirilen kavramlarından birisi "Kadın yoktur" kavramıdır. Lacan'ın bu kavramla bahsetmek istediği kadın olmanın tek bir kavram olarak yer almadığı ve kadınlığın bir özünün bulunmadığıdır. Ona göre kadın kimliğinin bulunduğu yerde bir gedik vardır. [9, s. 15]. Erkek ve kadın aynı biçimde bölünmüş değildir. Kadın, sabitlenemez ve akışkandır fakat erkek için aynı durum söz konusu değildir. *"Erkeğin durumu ise kadına göre daha farklıdır. Eril özne anlam yaratmaya çalışır. Eril öznenin görünüşteki özerkliği her an ayağının altından kayıp gidecek gibidir."* [8, s. 55]

Lacan, kadınların fallik *jouissance*'ı da deneyimleyebilmelerini maskeleme stratejisi olarak açıklamaktadır. "Maskeli balo" kavramını kullanan Lacan'a göre kadınlar, eksikliklerini örtmek için dişilik maskesine bürünmek zorundadırlar. *"Maskelenme bir yandan bir cinsel ontoloji üretimi, kendisinin "varlık" olduğuna ikna eden bir görünüm olarak, öte yandan ise dişil arzunun reddi olarak okunabilir…"* [3, s. 107] Kadın kimliği bir boşluk oluşturmaktadır ve maskelenme stratejisiyle birlikte bu boşluk kapatılmaya çalışılmaktadır. Kadın olma fikri toplumun yasası çerçevesinde "ideal kadın" profiline uyma çabasıdır. Kadın kimliği sorunuyla karşılaşan bir kadın, erkeğin aklında olduğunu sandığı kadın fikrine uyarak varlığını bir erkeğin arzusunda bulabilir fakat bu hiçbir zaman evrensel bir durum değildir. [9, s. 24]. Kadın bedeni öteki tarafından haz üzerine kurulur. Dolayısıyla kadın öteki tarafından var olmak ve eksikliğini doldurmak için maskelemeyle birlikte varlığını kanıtlamaya çalışır. Erkek var olduğuna inanmaktadır fakat bu yine de ne ölçüde erkek oldukları kaygısının önüne geçemez. Bu yüzden erillik inanç meselesi, dişillik ise tasannu meselesidir. [10, s. 86-87]. Kadınlar eksikliklerini maskelemeyle örter ve erkeğin arzusuna göre kendisini şekillendirmeye başlar.

Jacques Lacan Ekseninde *Aşk İhanet Yalnızlık Vesaire* Oyunu

Zeynep Kaçar'ın *Aşk İhanet Yalnızlık Vesaire* oyunu 2002-2003 yılları arasında Tiyatro Boyalı Kuş da sahnelenmiştir. İlk kitabı *Toplu Oyunları 1* de yer alan bu oyunda ilk dikkat çeken kısım karakterlerin isimlerinin olmamasıdır. Palyaço isimli karakter, Star ile röportaj yapmaktadır. Aşk, ihanet, yalnızlık ve delilik başlıkları altında bir röportaj gerçekleştirmektedirler. Star köşe yazarı, tiyatro oyuncusu, dizi ve film oyuncusudur. Aynı anda birçok meslek yapan Star, tatminsizlik duygusu içerisindedir. Bu duyguyla birlikte aynı anda birçok mesleği bir arada yürütmeye çalışmakta fakat bir türlü kendisini tatmin edememektedir. *"Arzu, joussiance'ın, bilinçdışı kanalı üzerinden dile ulaştıran bitmez tükenmez istekleri olarak hiçbir zaman onu tatmin edemez. Çünkü jouissance'da ne istediğini bilmez, bunu arzunun da bilmesi mümkün değildir."* [2, s. 12] Star da ne istediğini bilmeyen bir bireydir. Röportajında hep şarkıcı olmak istediğinden, bir süre bu mesleği yaptığından bahsetmiştir. Daha sonrasında oyuncu olması, aynı anda da köşe yazarlığı yapması arzularını hiçbir şekilde tatmin edememesinden kaynaklanmaktadır.

Star, röportajın devamında Palyaço'nun sorduğu sorulara kendi düşüncelerini yansıtarak cevap vermemektedir. Onun verdiği cevaplar sanki ezberlenmiş gibidir. Palyaço'nun palyaço kılığında olmasından dolayı onun maskeleme içine girdiği düşünülebilir fakat bu kısımlarda aslında kendisini maskeleyen ve baskı altına sokan kişi Star'dır. *"İhanet kötü bir şeydir. Bir insanın bir insana yapmaması gereken bir şey. İlişkilerde oluyor tabii böyle şeyler. Özellikle bizim camiada çok var birbirini aldatan. Ben bu tarz ilişkileri kınıyorum."* [7, s. 11] Ezberlenmiş cümlelerle Palyaço'nun sorularına cevap veren Star, Palyaço'nun röportajı farklı şekilde yönlendirmesiyle cevap verme konusunda sıkıntılar yaşamaya başlar. Palyaço, bu cümlelerin Star'ın kendi düşünceleri olmadığını bilerek ona aynı soruyu farklı şekillerde sormaktadır. "*Peki sevgiliniz tarafından ihanete uğrarsanız affeder misiniz?"* [7, s. 11] Bu sorunun cevabını aldıktan sonra "*Peki sadece erkekler mi ihanet eder?"* [7, s. 11] sorusunu sorar. Star, bu sorulara kesin bir cevap veremez ve konuyu değiştirmeye çalışır. Palyaço, röportajda yönlendirici konumundadır ve Star'ın kendi düşüncelerini ortaya çıkarmak için çabalamaktadır. Palyaço'nun palyaço kılığında olması, Star'ın verdiği cevaplardan memnun olmaması ve röportajı yönlendirmeye çalışması aslında Star'ın kendi gerçek kimliğini oluşturmaktadır. *"Maske varsayımı, maskenin arkasında bir şeylerin saklı olduğu imasında bulunmaktadır. Başka bir deyişle, kostümün hilesinin arkasında hakiki ve otantik kadın bulunmaktadır."* [6, s. 142] Palyaço röportaj boyunca Star'ın maskesini düşürmeye çalışmakta ve röportajı buna göre yönlendirmektedir.

Star ile Palyaço, yalnızlık konusundan bahsetmeye başladıklarında Star, yalnız kalmaktan korktuğundan bahseder. Sevgilisini ihanet yüzünden terk etse de başkasını bulması gerekir çünkü evlenip çocuk yapmak istiyordur. Maskelenmek, erkeğin arzusunda varlık bulmak anlamındadır ve maskeyi düşürmek de erkeğin arzuladığını fakat aynı zamanda onda bir şeylerin eksik olduğunu gösterir. [10, s. 23] Star da bir erkeğin arzuladığı olarak onların istediği şekilde davranan ve düşüncelerini şekillendiren bir karakterdir. Bu evlilik ve çocuk yapma düşüncesi bir erkeğin arzusunda varlık bulmak istemesinden kaynaklanmaktadır.

Delilik başlığı altında konuşan Star, *"Farklı olmak da bir tür delilik sayılır. Kendine benzemeyeni yok etmek içimizdeki en ilkel dürtüklerden aman neydi onun adı…"* [7, s. 21] diye bahsederek bireyin toplumun çizdiği sınırlardan dışarı çıkamamasıyla ilgili görüşlerini belirtmiştir. Star Öteki'nin kendisine dayattığı yasayı içselleştirmeye ve bunlara göre yaşamaya çalışmaktadır. Röportajın devamında da kendi gibi olan insanların başkaları tarafından deli sayılabileceğini açıklar. Star, bireyin Öteki'nin bakışıyla yaşadığını anlatmaya çalışmaktadır. *"Yani düşünsene, ben Sayın Star olmak istemiyorum diyelim. Hatta hiçbir zaman olmadım. Birileri böyle kurguluyor ve ben de bunu oynuyorum. Bence ben bunu oynadığım için deli sayılmalıyım. Oynamadığım için değil."* [7, s. 22] diyerek aslında kendi gerçek kimliğiyle hareket etmediği için deli sayılması gerektiğinden bahsetmiştir. Öteki'nin gözünde kendisini özne olarak bulan Star, maskesini kaldırmamakta ısrar etmektedir.

Röportajın devamında Palyaço, Star'ın kendisi için nasıl bir hayat düşlediğini sorar. Star, evlenip ev hanımı olmak istediğini ve oyunculuk, köşe yazarlığı, şarkıcılık mesleklerini bırakmak istediğini söyler. *"Oynamaktan yoruldum çok. Yani ne bileyim, biliyorsun, şarkıcıyım zaten, bir dizide başrol oynuyorum. Tiyatro, sonracığıma sinema derken, bir sürü başka başka kadını oynuyorum. Sonra gece evime gelince, ay bunlardan hangisi benim acaba diye şaşırıp kalıyorum."* [7, s. 28] Star, erkeğin arzusunun nesnesi haline gelmek için çaba harcadığı yolda kendi olmaktan çıkmış ve bu rollerin içinde kaybolmuş durumdadır. Erkeğin kadını içine soktuğu ev, kapısını kadının açıp kapayabileceği bir yer değilse hapishane gibi ölümcül bir mekandır. [4, s. 162] Star, kendisini bu hapishaneye kapatmak ister çünkü ekonomik özgürlüğü olmasına rağmen onu baskılayan ve eve kapanmak istemesini sağlayan bu düşüncelerdir. Kadın, sabitlenemeyen bir varlıktır. Erkeğin aklındaki evrensel kadın fikrine uymaya çalışarak onun arzularına göre hareket edebilir fakat bu hiçbir zaman onun kendisi olmasını sağlamayacaktır.

> *"Sonra, star olunca, birileri tuttu bana şöyle davranmalısın, böyle davranmalısın gibi şeyler söylemeye başladı. Fotoğraf çekilirken şöyle bak, şarkı söylerken böyle kırıt, röportaj yaparken şunları şunları söyle. Oynarken şuh bak. Falan*

filan. Ben galiba, gerçek benin kim olduğunu unuttum" [7, s. 29].

Böylelikle Star, başından beri gizlediği ve açıklamak istemediklerini Palyaço'ya itiraf etmiştir. Özne, arzularını gerçekleştirmek isterken bir yandan da arzularının bastırılmasıyla birlikte toplum kurallarına boyun eğmesi gerektiğini hisseder. [1, s. 290] Star, hep bir eksiklik içerisindedir ve arzularını gerçekleştirmek istemektedir. Sembolik düzen ise bu arzularına ket vurmasını ondan istemektedir ve o da bu isteğe karşı koymayarak arzularını bastırmaktadır.

Palyaço, Star'ın ev kadını olmak istediğini söylediğini fakat röportajın sonlarına doğru farklı konuştuğunu söyler. Star, *"Evlenip, evimin kadını olmak istiyorum, bize ilk öğretilen cümledir. Yani star olursun, halk seni sevsin diye, hep bir evlenicem muhabbeti yaparsın. Çünkü, halk bir gün senin de onlardan biri olacağına inanmak ister."* [7, s. 29] Star, sembolik düzenin kendisine öğrettiği şekilde konuşmakta ve hayatını ona göre sürdürmek istemektedir. Lacan'a göre bilinçdışında, bireyin arzularının ve yasaklarının sembollerle kodlandığı bir alan mevcuttur ve bu alan, bireyin toplumsal kültürle etkileşimi sonucunda şekillenir. [1, s. 283] Star'ın da toplumdaki kültürle etkileşiminde aşk, ihanet, yalnızlık temaları ezberletilmiş cümlelerle bilinçdışında kodlanmıştır ve röportajın da bu cümlelere göre ilerlemesini sağlamıştır. Palyaço, röportajı tekrardan yapmak istediğini fakat bu sefer Star'ın kendi düşüncelerini duymak istediğini belirtir. Star ise kendisini daha iyi tanımak için böyle bir duruma gerek olmadığını çünkü kendisinin asla bu kimlikten vazgeçmeyeceğinin altını çizer. Star, hiçbir zaman tatmin derecesine ulaşamayacağını bilerek kendi arzularından vazgeçmeyi göze alır ve maskesinden vazgeçmeyerek Öteki'nin yasası altında yaşamayı seçer.

Sonuç

Zeynep Kaçar'ın oyunlarının toplandığı ilk kitabında yer alan *Aşk İhanet Yalnızlık Vesaire* isimli oyununda, ekonomik özgürlüğü elinde olmasına rağmen toplumun yasası içinden çıkamamış bir kadının farklı roller içinde kaybolması işlenir. Lacan'ın görüşüyle eksik olan kadın, erkeğin arzusunun nesnesi haline gelmek için maskeleme içerisinde onun yasasına göre davranmaya başlar. Baskılanan özne, kendi kimlik arayışı yolculuğunda toplumun yasasında kaybolur ve kendi olma cesaretini gösteremez. Metinde yer alan Star, erkeğin arzusunun nesnesi haline gelmiş ve kendisini ona göre şekillendirmiş bir karakterdir. Röportaj içerisinde, kendisini maskelemekten dolayı Öteki'nin yasası içerisinde ezberlediği cümlelerle konuşmaktadır. Lacan'ın psikanaliz kavramları aracılığıyla kadının toplum tarafından baskılanmasını içeren bu metin, Star'ın kendi kimliğiyle ilgili yaşadığı çatışmaları açık bir şekilde vermiştir. Star'ın içinde bulunduğu roller yüzünden yaşadığı bu kimlik karmaşası onu kendi benliğinden uzaklaştırmış ve kaybolmasını sağlamıştır. Bu karmaşa içerisinde arzularını hiçbir şekilde tatmin edememesi ve aynı anda birçok meslek içinde bulunması *jouissance'ının* bir kısmından vazgeçmesini sağlamıştır.

Sonuç olarak simgesel düzenin baskısı altında kadın, kendisine yabancılaşarak erkeğin arzusuna göre yaşamaktadır. Özne olma imkanı verilse de korku içerisinde olan birey, bu imkanı kullanmak istememektedir. Bu kimlik karmaşası içinde öz benliğini gerçekleştiremeyen özne, maskelemeyle birlikte toplum içerisinde varlığını sürdürmeye devam etmektedir.

Kaynakça:

1. ALABULUT, S. Freud Ve Lacan'ın İzinde Bir Anlatı: Füruzan'ın 'Sabah Eskimişliği' Öyküsüne Psikanalitik Bir İnceleme, TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat, Halkbilimi Araştırmaları Dergisi, 39, s. 272-300. 2024.
2. AVŞAR, D. Dilbilimden Jacques Lacan'a Dilin Ontolojik Doğası, Bayü Sosyal Bilimler Dergisi, 7(14), s. 1-14. 2024.
3. BUTLER, J. Cinsiyet Belası. İstanbul: Metis Yayınları. 2014.
4. DIREK, Z. Cinsel Farkın İnşası. İstanbul: Metis Yayınları. 2018.
5. FINK, B. Lacancı Özne. İstanbul: Encore Yayınları. 2020.
6. HOMER, S. Jacques Lacan. Ankara: Phoenix Yayınevi. 2016.
7. KAÇAR, Z. Toplu Oyunları 1. İstanbul: Mitos-Boyut Tiyatro Yayınları. 2023.
8. KARACA, Ş. Kötücül Kadın. Ankara: Akçağ Yayınları. 2019.

9. LEADER, D. Kadınlar Neden Yazdıkları Mektupları Göndermezler? İstanbul: Ayrıntı Yayınları. 1998.
10. ZUPANCIC, A. Cinsellik Nedir? İstanbul: Metis Yayınları. 2018.

УДК 37.016:811.512.165

UŞAK BAŞÇASINDA GAGAUZ DİLİ ÜÜRETMESİNDÄ BAALANTILI DİALOG SÖZÜN İLERLETMÄK ÖZELLİKLERİ HEM DAVALARI

Kılçık M. G.
magıstrantka gr.MPG-23
e-maıl: cilcic.maria@gagauzia.edu.md
Bilim öndercisi: **Bankova İ.D.**
filologiya bilimnerindä doktor,
konferenţiar universitar
Komrat devlet unıversiteti
Komrat, RM

Abstract: This article examines the importance of dialogic speech in the senior preschool age, as well as the main aspects of its development in children in the process of learning their native language. Such concepts as dialogue, speech development, and related dialogical speech are revealed. A number of basic recommendations are given with practical application to help children develop effective communication skills.

Keywords: dialogical speech, preschool age, speech activity, communication skills, social interaction, speech development, speech communication, questions and answers, monologue and dialogic speech, gaming activities, verbal and non-verbal communication, vocabulary development.

Okulöncesi yaşında uşakların dialog söz ilerlemesinin özelliklerini aaraştırıldı çok bilgiç adamnarı. S.L.Rubinşteyinä görä, dialog sözü - o sırayca, dooru hem süretli haberin geniş gösterilmesi. Aruşanovaya görä, dialog sözü – lafetmäk, angısının var geniş maanası insannarın arasında komunikaţiya hem biri-birini annamak proţesin dülülmesindä. A.N.Gvozdeva nışannêêr, ani dialog sözü - o söz birimi, angısının dil komponentleri logika kanonnarına hem gramatika düzenniinä görä düzenni bir bütünnüü.

Dialog, nicä üüretim proţesin en önemni kolaylıı dil üürenmesindä, büünkü günü dä pek aktual. Ama, dialogun geliştirilmesindä zamandaş vakıtta hep okadar problema var. S.U. Belov nışannêêr, ani dialoga teklif, dayma, sade teklif gibi kalêr da tekrarlamak uurunda kullanılêr. Olêr ölä dä, açan uşak lafları biler, onnarın maanalarını annêêr, ama lafetmeer hem dialoga katılamêêr. Bu zamanda uşaa diil lääzım zorlatmaa hemen lafetsin üürenän dildä, ama taa ii olacek aaraştırmaa, nesoy uygun şartları kurmaa, neredä uşaan özellikleri faydalı olacek, da o kolay dialog sözünä katılacek. Pedagogika praktikası belli eder, ani uşakların hergünkü yaşamasında dialogun kullanması diil kolay bir iş

Statiyada gagauz dili üüretmäk proţesindä dialog sözün aspektleri açıklanêrlar.

Baalantılı dialog sözü edenmesi – okulöncesi yaşında uşakların söz ilerlemesinin temel daavaların birisiydir. Onun başarılı çözülmesi baalı çok türlü şartlarlan: söz ortamından, soţial dolayından, ayledä ilişkilerdän, individual özelliklerdän, uşaan üürenmäk aktivliindän h.b. Neetli söz terbietmesinin proţesindä herbir terbiedici sıralı şartları lääzım alsın hesaba [O.S.Uşakova].

Baalantılı söz ilerlemesinin baş şartların biri sayılêr söz ortamın düzülmesi, neredä kurulêrlar soţial ilişkileri büüklerin arasında, büüklerin hem uşakların arasında, uşakların arasında.

Terbiedicinin konuşması uşaklarlan **(diil hazırlanmış dialog)** hergünkü yaşamamızda, dialoglu sözün düzülmesinin temel metodu sayılêr. Bu en geniş hem sık kullanılan, terbiedicinin uşaklarlan söz konuşmasının universal forması.

Terbiedicinin uşaklarlan konuşması lääzım kurulsun uşakların sözleşmäk lääzımnıklarını (angıları diişiler okul öncesi zamanında), yaş hem individual özelliklerini, onnarın meraklarını, söz ilerlemesi uurlarını hesaba alarak.

Söz ilerlemesi – neetli hem sırayca pedagogika zaameti, angısı temellener maasuz pedagogika metodların kullanmasında.

Ana dilinnän ilk tanışmak çekeder yaşamak lääzımnıklarına baalı sözleşmäk proţesinä. Sade bu olayda uşaan sözü nicä söz annaması düzüler. Uşak edener sözü – üürener lafetmää, kullanarak sözü konuşmak proţesindä, ama diil sade üürenmäk proţesindä.

Lafetmäk sözü bölümündä becermekleri kurmak daavaları pek geniş hem çoktaraflı. Onnar kaplêêr diil sade dil bölümünü (cuvap, soruş forması), ama kişiliin söz kalitelerini dä (lafçılık, kendini tutmak, dayanmak) hem kendini götürmäk sınaşmakların sırasını da.

Dialog sözün daavalarını çözmesindä lääzım:

- düzmää uşakların becermesini seslemää hem onnara doorudulu sözü annamaa, cuvap vermää soruşlara hem koymaa soruşları, pay alma kolektiv dialogunda;
- terbietmää lafçılıı, dayanıklıı – dolay insannarlan konuşmakta en lääzımnı hem önemni kaliteleri;
- yardım etmää uşaklara annamaa ana dilimizin leksikasını hem gramatikasını, lafların dooru sölemesini (fonetika özelliklarini) üüretmää.

Dialog sözü bakılêr bilgiçlärlän nicä dil konuşmasının ilk forması, angısı baalı sözleşmäk ilerlemesinnän. Ona girer busoy formalar, nicä: soruş, cuvap, tamannamak, eklemäk, açıklamak, genişletmäk, inkär etmäk, söz etiketi formaları.

Okul öncesi zamanda uşak konuşmasında ayırêr iki temel sözleşmäk uurlarını – büüklärlän hem akrannarlan. İlk konuşmak forması sayılêr ana hem uşak arasında "duêt" – söz ilişkilerin ayırı forması, angısında görüner dialog nışannarı. Dialog kalitesi ilk etaplarında baalı anadan, angısı düzer dialogu, doldurarak pauzaları, söleyeräk uşaa olabilän variantları, temayı ilerletmää deyni.

Dialog – soţial ilişki forması. Dialogta pay almaa kimär-kerä taa zor, nekadar düzmää monolog sölemesini. Kendi replikaların hem soruşların düşünmesi burada olêr yabancı sözünü seslemesinnän birerdä. Dialogta pay almak isteer ayırı becermekleri:

- seslemää hem dooru annamaa fikiri, angısını açıklêêr lafedän insan;
- düzmää cuvap - dil kolaylıkların yardımınnan kendi fikirini dooru açıklamaa;
- lafedän insanın fikirlerini izleyeräk, konuşmak temasını diiştirmää;
- desteklemää emoţional tonunu;
- fikirlerin düzülmesindä kullanılan dil formasının dooruluunu izlemää;
- kendi sözünü seslemää, onun normalarını izlemää, onu vakıtça doldurmaa hem açıklamaa deyni.

Dialogu yok nasıl edenmää üürenmedään dili hem becermedään non-verbal konuşmak kolaylıklarını kullanmaa. Terbiedicinin önündä duran baş daava: uşakların söz kulturasını hertarafça ilerletmää (dooru ses sölemesi, ii dikţiyanın gelişmesi, dilin gramatika özelliklerini dyması hem annaması (uşakların uuruna görä) leksikayı genişletmäk h. b.).

Okul öncesi kurumnarında hazırlık grupasında dialoglu sözün ilerletmesi daavaları doorudulu uşaklarda efektiv konuşmak sınaşmakların düzülmesinä. Bu daavaları var nasıl pay etmää birkaç kategoriyalara, angıları yardım ederlär dialogun ayırı aspektlerin ilerlemesindä: komunikativ becermekleri, söz etiketi, sözün gramatika dooruluu, baalantılıı hem demeklii.

Dialog sözün aspektlerin ilerletmäk özellikleri hem davaları

Komunikativ becermeklerin düzülmesi	
Neetlär: Üüretmää uşakları katılmaa dialoga, çekettirmää konuşmayı hem başka insanın sözünä reakţiya vermää.	**İşlemnär:** Üüretmää uşakları çekettirmää konuşmayı kullanarak selemneşmäk lafları: **«Seläm, sän nasılsın?», «Hadi oynayalım».** Üüretmää koymaa sadä hem katlı soruşları: «**Sölä,**

Düzmää becermeyi ilerletmää konuşmayı hem logikayca onu bitirmää.	**sän ne yapêrsın?»**, **«Neçin bölä oldu?»** Geniş cuvapları vermää becermeyi ilerletmää: **«Da»** osa **«Diil»** erinä üüretmää sölemää: **«Bän iyerim çok meyva hem zarzavat, neçin ki onnarda çok vitamin var».**
Oyunnar hem sınışlar: Oyun «**Selemneş hem sor»**: uşaklar savaşêrlar çekettirmää dialogu başka uşaklan yada terbiediciylän. **«Anna, ne için bän annadêrım»**: uşaklar yazdırêrlar predmetleri yada işlemeleri, ki başkaları annasınnar h.b.	
Sözlüün zenginnetmesi hem aktivizaţiyası	
Neetlär: Uşakların aktiv sözlüünü genişletmää. Üüretmää eni lafları dooru olaylarda kullanmaa.	**İşlemnär:** Zanaatların temalarınnan baalı (meyvalar, transport) eni lafları hem lafbirleşmeleri uşakların sözünä geçirmää. İşlemeleri, nışannarı hem durumnarı yazdıran lafları (hızlı, gözäl, yavaş h.b.) sözleşmektä kullanmaa üüretmää.
Oyunnar hem sınışlar: «**Yazdır hem göster»**: uşaklar yazdırêrlar predmeti ya da işlemi, başkaları sa cuvap aarêêr. **«Sinkveyn»**: shemaya görä uşaklar çümlä kurêrlar: - 1 adlık; -2 nışannık; - 3 işlik; - cümlä.	
Gramatika tarafından dooru sözü düzmesi	
Neetlär: Cümleleri dooru düzmää becermeyi ierletmää. Üüretmää gramatikayca lafları baalamaa.	**İşlemnär:** Doorutmaa gramatika yannışlıkları uşakların sözündä, açıklayarak dooru variantları. Koymaa soruşları, angıları isteer gramatikayca dooru baalantıyı lafların arasında.
Oyunnar hem sınışlar: **Oyun «Bitirin sölemeyi»**: terbiedici çekeder cümleyi, ama uşaklar onu bitirerlär. **Ornek:** Fidanda oturêr … (kuş). **«Sölä dooru»:** uşaklar doorudêr terbiediciylän maasuz yapılı yannışlıkları. **Ornek:** Sıncap yaşêêr *daada***.**	
Söz baalantısını ilerletmäk	
Neetlär: Üüretmää uşakları logikayca kendi söleşmesini düzmää. Replikaları dialogta sırayca erleştirmää sınaşmaklarını düzmää.	**İşlemnär:** Üüretmää uşakları ilerletmää çekettirilmiş konuşmayı, temayı desteklemää. Yardımcı soruşları koyarak, masalların hem annatmaların annatmasını düzmää.
Oyunnar hem sınışlar: **«Sölä, ne görersin»:** terbiedici resim gösterer, resimä görä soruş koyer, uşaklar ne görerlär sölerlär. **Örnek:** -Bu tavşam mı? - Bu tavşam. (terbiedici resimi diiştirer) -Bu tavşam mı? -Bu diil tavşam. Bu sıncap. -Tavşam neredä? -Tavşam yok. - E, ne var? - Bir sıncap var.	
Söz etiketin düzülmesi	

Neetlär: Uşakları gözäl konuşmak formalarını kullanmaa üüretmää. Akrannarlan hem büüklärlän kendini saygıylan götürmää sınaşmaklarını ilerletmää.	**İşlemnär:** Saygıylan kendini götürmesi kurallarını açıklamaa: nicä yalvarmaa, şükür etmää, af olmaa. **«Af edin», «Var mı nicä gireyim?», «Var mı nicä çıkayım?»** sölemeklerin dialogta dooru kullanmasını üüretmää.
Oyunnar hem sınışlar: **«Saygıylan konuşmak»**: dialoglar, neredä uşaklar gözäl sölemekleri üürenerlär kullanmaa. **«Nicä dooru sölemää»**: uşaklar doorudêrlar diil gözäl sölemekleri, teklif ederäk taa dooru, gözäl variantı.	
Emoţional demekliin ilerlemesi	
Neetlär: Söz yardımınnan kendi emoţiyalarını göstermää becermeklerini ilerletmää. Üüretmää kullanmaa intonaţiyayı, jestleri, mimikayı, ki üüseltmää fikir gösterilmesini.	**İşlemnär:** Uşakları masal personajların erinä emoţional renklerinnän (şen canavar, küsülü tavşamcık) lafetsinnär teklif etmää. Üüretmää uşakları intonaţiyanın yardımınnan soruşu koymaa ya da izin etmää.
Oyunnar hem sınışlar*:* «Belli et emoţiyayı»: uşaklar sölerlär replikayı ayırı intonaţiyaylan, öbürleri dä tanıyêr emoţiyayı. **«Sölä nicä …»**: uşaklar söleerlär personajların replikalarını başka intonaţiyaylan.	
Söz zorluklarını geçmäk	
Neetlär: Lafları ayırmakta, cümleleri kurmakta zorlukları geçmää uşaklara yardım etmää. Gramatika hem fonetika yannışlıklarını doorutmaa.	**İşlemnär:** Açıklayarak yannışlıklarını,uşakların sözünü doorutmaa. Uşaklarlan, angıların var zorlukları sözlän, individual zanaatları geçirmää.
Oyunnar hem sınışlar: «Sölä taa ii»: cümlelerdä yannışlıkları doorutmak; **«Tekrarla dooru»:** zor lafları hem lafbirleşmeleri sölemäk.	
Sınaşmakların ilerlemesindä komunikativ daavalarını çözmää	
Neetlär: Üüretmää uşakları pay almaa dialogta, oyun olaylarında çözmekleri teklif etmää. Lafedeni seslemää hem hesaba alma onun bakışlarını becermeyi ilerletmää.	**İşlemnär:** Birerdä işlemnär için laflaşmaa lääzımnıınnan kolektiv oyunnarı düzmää. Üüretmää uşakları kendi bakışına argument vermää.
Oyunnar hem sınışlar: «Kim taa ii teklif edecek»: uşaklar teklif ederlär olayı çözmäk variantlarını, deyecez: «Nicä yardım etmää dostuna kaybedilmiş oyunca bulmaa?» **«Laflaşacez»:** oyunda rolları pay etmäk laflaşmanın yardımınnan.	

Butakım, sözün ilerlemesindä okulöncesi 5-7 yaşında uşaklara deyni dialog önemni aspekt olur. Çünkü bu yaş arası uşakların sözleşmäk alışkannıın gelişmesi pek aktiv geçer. Dialog diil sade dil ilerlemesini etkileer, ama uşakların soţial, emoţional hem kognitiv durumunu kurêr. Dialog sözleşmesinä becerekli katılmak, uşakların komunikativ sınaşmakların temeliydir, ne pek önemni onnarın soţial adaptaţiyasına hem okula başarılı hazırlanmasına deyni.

Terbiedicinin da konuşması uşaklarlan sade ozaman ilerleder onnarı, açan grupada düzülü ii atmosfera, hesaba alınêr onnarın emoţional durumnarı, ozaman, açan terbiedicinin hem uşakların arasında örnekli ilişki modeli oluşêr. Bu olayda annamak hem uşak kişiliini saymak kaavi temeli düzerlär.

Bibliografiya:

1. Curriculumul educației copiilor de vârstă timpurie și preșcolară (1 – 7 ani) în Republica Moldova. Chișinău 2006.

2. Curriculum pentru educație timpurie (copiii de la naștere la 6 ani). București, 2017.
3. Standarde de învățare și dezvoltare pentru copil de la naștere până la 7ani: Standarde profesionale naționale pentru cadrele didactice din instituțiile de educație timpurie. Aprobate de către Consiliul Național pentru Curriculum, 23 august 2010.
4. Cadrul european comun de referinţă pentru limbi: învăţare, predare, evaluare /Comitetul Director pentru Educaţie "Studierea limbilor și cetăţenia europeană"/Trad. din lb. fr. de Gheorghe Moldovanu. – Chișinău: Tipografia Centrală, 2003.
5. BARBĂNEAGRĂ A., CUCU L., PETRENCO L. ș.a. Învăţarea simultană a limbilor română și găgăuză. Ghid metodologic. Chişinău: GraficDesign, 2015.
6. BARBĂNEAGRĂ A., CUCU L., PETRENCO L. ș.a. Curriculum. Învăţarea simultană a limbilor română și găgăuză. Nivelul A1.1. ANTEM. Chişinău: Grafic Design, 2016.
7. BARBĂNEAGRĂ A., STOLETNEAIA A., ș.a. Niku hem Länka gagauz dilini barabar üürenerlär. Kiyat + CD. ANTEM. Chişinău, Tipografia Centrală, 2016.
8. BARBĂNEAGRĂ A., STOLETNEAIA A., ș.a. Niku hem Länka gagauz dilini barabar üürenerlär. Resimni kartoçkalar. 500 kartoçka (cu CD). Tipografia Centrală, 2016.
9. BARBĂNEAGRĂ A., STOLETNEAIA A., ș.a. Gagauz dilini barabar üüreneriz: Masal, cümbüş, fıkra toplumu + CD. (ANTEM). Chişinău: Tipografia Centrală, 2016.
10. BARBĂNEAGRĂ A., STOLETNEAIA A., ș.a. Gagauz dilini barabar üüreneriz: Şiir hem türkü toplumu + CD. ANTEM. Chişinău: Tipografia Centrală, 2016.
11. УШАКОВА О.С. Развитие связной речи // Психолого-педагогические вопросы развития речи в детском саду. Москва, 1987. с. 8-10

УДК 821.512.161.09

SEMA KAYGUSUZ'UN *BARBARIN KAHKAHASI* ROMANINDA KAOSUN VE ŞİDDETİN ABJEKSİYON KURAMI ÇERÇEVESİNDE OKUNMASI

Kiliç, Tuğçe
Master's Student
Department of Turkish Language and Literature
ESOGU, Eskişehir, TR
E-mail: tkilic1326@gmail.com
Thesis advisor: **Karaca, Şahika**
Professor. Dr.
Department of Turkish Language and Literature,
ESOGU Eskişehir, TR
E-mail: sahika.karaca@ogu.edu.tr

Abstract. Literature is an important tool in reflecting the problems of society and has an important function in revealing the problems created by society. Sema Kaygusuz, one of the important writers of our contemporary Turkish literature, generally includes social events in her works. In her novel *Barbarın Kahkahası* (*The Barbarian's Laughter),* the author, who conveys the portrait of chaos and violence in a striking language, also deals with issues such as identity problems and gender roles in addition to social problems. This study aims to interpret the elements that constitute the chaos environment in Kaygusuz's novel *Barbarın Kahkahası* with French Psychoanalyst Julia Kristeva's term 'Abjection'.

It is also tried to associate the feeling of disgust and the disgust of the human being from his/her 'self' and the environment he/she is in with the state of being 'other' and being excluded.

Keywords: *Barbarın Kahkahası*, other, violence, abjection

Giriş

Çağdaş Türk edebiyatımızın önemli yazarlarından biri olan Sema Kaygusuz, *Barbarın Kahkahası* romanını 2015'te yayımlamıştır. Roman, Mavi Kumru Motelinde kalan bir grup insanın yaşadıklarını anlatır. Romanında göç, kimlik sorunu ve varoluş sancısı gibi birçok farklı etkeni ele alan Kaygusuz, bir bakıma kaos havasının hâkim olduğu bir ortamda şiddetin portresini çizmiştir. Eserde kaos ve şiddet ortamını oluşturan en önemli etken ise abjeksiyon (iğrençlik) kuramı üzerinden verilmiştir.

İğrençlik, çoğunlukla tiksinme dürtüsü ile kendini gösteren bir tepkidir. Ortaya çıkan bu tepki salt tiksinti ile oluşmaz. İnsanın içindeki durumların dışarıya bir haykırmasıdır. Fransız psikanalist yazar Julia Kristeva'nın literatüre kazandırmış olduğu abjeksiyon kuramı, sadece fizyolojik oluşumlardan (dışkı, kusmuk, kir…) tiksinmeyi içermez. Kristeva'nın abjekt diye tanımladığı şey aynı zamanda "ben" ve "öteki" arasındaki dışlanmayı kapsamaktadır.

"İğrenç, nesnenin niteliklerinden yalnızca özne-ben'in karşıtı olma niteliğine sahiptir. Nesne, özne-ben'e karşıtlığıyla beni bir anlam arzusunun kırılgan yapısında dengeye kavuşturur; bu anlam arzusu beni nesneyle belirsizce ve sonsuzcasına türdeşleştiren bir anlam arzusudur. Tam tersine, iğrenç olan, düşmüş nesne ise radikal olarak bir dışlanmıştır, beni anlamın çöktüğü yere doğru sürükler. Efendisiyle özdeşleşen bir "ben" yani bir üstben onu açıkça dışarıya defetmiştir. İğrenç dışarısıdır, oyun kurallarını kabul etmiyor gibi gözüktüğü bütünün dışında yer alır." [3, s. 14]

Kristeva'nın "abjeksiyon" olarak tanımladığı, bir bakıma sosyo-kültürel normların dışında kalan ve kabul görmeyendir. *Barbarın Kahkahası* romanında Kaygusuz'un ele aldığı karakterlerin çoğunluğu farklı nedenlerden dolayı ya toplum tarafından dışlanma korkusu yaşarlar ya da zaten dışlanmışlardır. Romanın "Kabahat" bölümünde motelde kalan Turgay'ın kadın grubunun olduğu bir deniz kenarına gidip onların önünde çişini denize yapması kadınlar tarafından korkunç ve "iğrenç" bulunur:

"Kararlı bir şekilde iskeleye doğru yürürken bir yandan da el çabukluğuyla kemerini çözüyordu. (…) Turgay fermuarını indirdi. (…) Okey oynayan kadınlar iskeleden gelen şarıltıyı duyar duymaz istemsizce küçük çığlıklar attılar. Sidik kokusunu duymasalar da genizleri yanıyordu. Uğradıkları saldırıyı savuşturmak için derhal yerlerinden kalkıp odalarına koşuşturdular." [2, s. 16]

Yazar, Turgay'ın çişini yapmasını saldırı olarak nitelendirmiştir. Çünkü fizyolojik boşaltım herkesin içinde yapıldığında bir "iğrenme" unsuru oluşturur ve ruhsal şiddeti beraberinde getirir. İğrenilen şeyler insanın kendisinde de gördüğünde tiksindiği hatta tahammül edemediği oluşumlardır. "Öteki"nde iğrenilen aslında insanın kendisinde çok iyi bildiği ve görmekten korktuğu unsurlardır. Dil, iğrenç olanı kültürün alanına sokarak hem ifade eder hem de sınırlandırır. Bakıldığında dilin ifade ettiği abjekt, dilin etrafında dolaşsa da dile gelemeyendir. Kristeva, burada oluşanın bir "dışarı" atılma durumu olduğunu belirtir ve "öteki" olma ile ilişkilendirir: "Eğer pislik, olmadığım sınırın öte yanı anlamına geliyorsa ve bana var olma imkânı tanıyorsa, atıkların en tiksindiricisi olan ceset, her şeyi kuşatan bir sınırdır. Dışarıya atan artık ben değilim, "ben" dışarıya atılanım." [3, s. 16] Artık "öteki"ye geçiş yapıldığı için toplumsal alanda şiddetin de ortaya çıkacağı aşikârdır. Nitekim moteldekiler bu olayı kabul etmezler ve Turgay'a fiziksel şiddette bulunurlar. Demek ki iğrenç kılan, kirlilik ya da hastalık değil, bir kimliği, bir sistemi, bir düzeni rahatsız edendir [3, s. 16]. Romanın ilerleyen kısımlarında çiş metaforu Turgay karakterinin dışında da esere hâkim olur. Birdenbire masa örtülerinin, havluların üzerleri çiş olmaya başlamıştır: "(…) Başka bir garson kaba bir zevk alıyordu durumdan, «Kimse bir başına bu kadar işeyemez. Havlular, çarşaflar sidik içinde kalmış. Kesin örgütlü bir iş bu." [2, s. 45]. Rahatsız edici bir gölge gibi her yerden çıkan "çiş" herkesi huzursuz etmektedir.

"Yiyecekten, kirden, atıktan, pislikten tiksinme. Beni koruyan spazmlar ve kusmalar. Beni kirden, dışkıdan, pislikten ayıran ve uzaklaştıran iğrenme ve mide bulantısı. Gizli anlaşmanın, aynı anda iki yanda birden olmanın, ihanetin alçaklığı. Beni bu alçaklığa yönelten ve bundan uzaklaştıran büyüleyici irkilme" [3, s.15].

Kristeva burada bedenin fizyolojik tepkilerinden tiksinilmesini aktardığı gibi, insanların

ihanetlerinden, ikiyüzlülüğünden ve alçaklığından duyulan abjekt hissiyatını da vermiştir. Neticesinde kültüre dâhil olan insan, abjekt olma ile de tanışır.

Romanda abjeksiyon kavramı, bir yandan bedenin kabul etmediği fizyolojik unsurlar - örneğin çiş- üzerinden oluşturulmuştur; diğer yandan kültürün kabul etmediği ve dışladığı 'kimlik sorunu', 'tarihsel olaylar' ve 'toplumsal cinsiyet rolleri' gibi konular üzerinden de şekillendirilmiştir. Yazar, özellikle Simin karakteri üzerinden kimlik sorununu ve toplumsal şiddeti ele almıştır. Simin, yaşlıca ve tıp tarihçisi bir kadındır. Daha küçükken yaşadığı kötü bir felaketten dolayı yersiz yurtsuz kalmıştır: "Sizin gibi hanımlar da Cumhuriyet aydınlanmasının neferleri oldu. İstanbullusunuz değil mi? – "Bilmiyorum" dedi Simin" [2, s. 141]. Kendisinin evlatlık alındığını ve adının da babalığı tarafından koyulduğunu belirten Simin [2, s. 142], hâlâ içinde kalan yersizliğin etkisiyle öteki konumundadır. Çocukluğunda ailesi ile bağları kopan Simin, kendi "ben"inde tamamlanamadığı için hep eksik hissetmektedir. Todd McGowan, tikel kimliğin aşılması gereken bir ayak bağı olduğunu; özgürleşmenin temeli olmayacak önyargıların ve üzerinde düşünülmemiş eğilimlerin sahası olduğunu söyler. Kimliğin ise ideolojiye karşı mücadele etmeyi sağlayan bir temel değil, ideolojinin işleyişinin bir sonucu olduğunu da ekler [4, s. 21]. Eserde Simin'in kimliğinin içinde bulunduğu ideolojinin bir sonucu olarak şekillendiği de görülmektedir:

"Zamanın Edirne kaymakamı… beni evlatlık almış, onların kızı olarak yetiştirildim… Adımı da babalığım koymuş. Öncesi… karanlık bir valiz."

-Valiz mi? Bildiğimiz valiz!

-Evet efendim… Bir… katliam olmuş vaktiyle. Ben ve ikiz kardeşimi bir valize koymuşlar. Kendim üstte kalmışım kardeşim altta. Valizi açtıklarında sağ çıkan ben olmuşum… Kardeşim… havasızlıktan boğulmuş" [2, s. 142].

Simin'in yaşadığı bu olay kimliğinin sorgulanmasına ve birçok tahminde bulunulmasına neden olmuştur. Ortamdaki belli bir grubun aynı kültürel yapı ve kimlik içinde olmaları, kendilerinden olmayanı dışlamayı hak görmelerine sebep olmuştur. Nitekim McGowan: "Bizi tanımlayan şey kimliklerimizle ne olduğumuz değil, özne olarak kim olduğumuzdur." [4, s. 29] der.

Kristeva'nın kuramında öne sürdüğü dışlanmanın getirdiği "abjekt" hissiyatı Simin'de, kimlik sorunuyla birlikte ortaya çıkan toplumsal dışlanmayla oluşmaktadır.

Romanda kimlik sorunu dışında abjeksiyon hissini oluşturan en önemli sorunlardan biri de "toplumsal cinsiyet rolleri"nden doğan dayatmalardır. Yazar, eserinde bu dışlanmayı iki yakın arkadaş olan İsmail ve Melih üzerinden vermiştir. Birlikte tatile giden iki arkadaşın arasında yer yer oluşan şiddet hâkimdir: "Sen benden ne istiyorsun Melih? Neden her fırsatta beni tespit edip duruyorsun? Büyüteçten böceğe bakar gibi gözetliyorsun." [2, s. 29] Arkadaşı İsmail'de "böceğe benzetilme" hissi uyandıracak derecede ona karşı "iğrenerek" davranan Melih, ona duyduğu arzuyu belli etmemek için bir nevi psikolojik şiddete başvurmuştur. Nitekim motelde kalan diğer misafirlerden Eda ve Ufuk ikisi arasındaki gerilimden oluşan hazzı fark etmiştir: "Eda: Orada çok büyük bir hesaplaşma oluyor. (…) Ufuk: Onlar sevgili galiba değil mi? (…) Eda: Cinsel bir tedirginlik var aralarında, gizlice dokunuyorlar." [2, s. 44] İsmail ve Melih arasındaki gerilim, daha sonra fiziksel şiddete dönüşür. Judith Butler, toplumsal cinsiyetin ya cinsiyetin doğal bir tezahürü sayıldığından, ya da hiçbir insan failinin değiştiremeyeceği bir kültüre sabit olduğundan bahsetmektedir ve engellenen hayatın "yaşandığı" söylenemeyecek hayatın, tutsak edilerek askıya alınan ya da süregiden bir idam cezasına dönüşen hayatın nasıl bir şiddet olduğunu kavramaya başladığını ekler [1, s. 25]. İsmail ve Melih'in tutsak oldukları hayattan kendilerini dışarı atamadıkları için gerilime sahip ve ıstırap dolu oldukları söylenilebilir.

"Ahlakı reddeden kişi iğrenç değildir; ahlaksızlıkta, hatta yasaya saygı duymamanın açıkça ifadesi olan suçta, isyankâr, özgürleştirici ve intihara yönelik bir suçta bile saygıdeğer bir şey olabilir. İğrenç olan ise ahlakdışı, anlaşılmaz, tereddütlü ve şüphelidir: Gizli bir terör, yüze gülen bir kindir, bir bedene duyulan ama onu yanıp tutuşturmak yerine takas eden tutku, bizi satan bir borcu, arkadan bıçaklayan bir dosttur…" [3, s. 17].

Kristeva'nın, ahlâkı reddetmenin bir "iğrençlik" değil, aksine saygıdeğer bir duruş olabileceğini ileri sürmesi, kalıplaşmış normlara sahip toplumlarda çoğunlukla kabul görmeyen bir

yaklaşımdır. Nitekim toplumsal dayatmanın fazlaca olduğu ve kendinden olmayanın dışlandığı toplumlarda, ahlaksızlığın iğrençlik ile eşdeğer konumda olduğu ifade edilebilir. Bundan olacaktır ki İsmail ve Melih birbirlerine duygularını açıkça ifade edemezler. Kültürün kabul edemeyeceği arzuları karşısında duygularını bastırma yoluna giderler. Aralarındaki şiddetin artması da birbirlerine duydukları hazzın arttığının bir göstergesi konumundadır.

"Ufuk: Aşkı yaşayamadıkları için birbirlerini süründürüyorlar yani? Abarttığının farkında mısın?

Eda: Hiç de abartı değil! Aşkı kemirerek de yan yana gelir insanlar. Onların ikisi de birbirinin kemirgeni olmuş bence. Gerçekten arkadaş olsalardı çoktan bitmişti ilişkileri. Arzuyu kabullenip aşkı yaşasalardı altı aya varmaz ayrılırlardı. İkisini de beceremedikleri için sonunda yabancı topraklara esir düşmüşler. Birbirlerini suçlamaktan başka dil kuramıyorlar." [2, s. 44-45]

Eda, İsmail ve Melih'in toplumsal baskılardan dolayı açık açık duygularını ifade edemediklerinin farkındadır. Toplumsal dışlanmadan önce de zaten kendileri "ben" leri ile mücadele edip kendilerini "öteki" konumunda görmektedirler.

Sonuç

Sema Kaygusuz *Barbarın Kahkahası* romanında "dış" olmayı, "abjekt" hissetmeyi birçok karakter ve yaşadıkları olaylar üzerinden çarpıcı bir dille anlatmıştır. Çalışmada, kaos ve şiddet ortamının hâkim olduğu roman, Fransız psikanalist Julia Kristeva'nın "abjeksiyon" terimini karşılayan kimlik sorunu, toplumsal olaylar ve toplumsal cinsiyet rolleri ile ilişkilendirilip incelenmiştir. Turgay karakterinin "çiş"ini herkese açık bir alanda yapması ile fizyolojik iğrenme yazar tarafından ortaya konulmuştur. "Dış" hissetmenin sadece fiziksel iğrenmelerden ibaret olmadığı ise Simin karakterinin kendini "öteki" hissedip 'abjeksiyon'a uğraması ile dile getirilmiştir. Kabul görmüş toplumsal cinsiyet rolleri ile belli kalıplar içinde yaşamaya çalışan ve duygularını ifade edemeyip aralarında şiddete başvuran İsmail ve Melih de "ben" leri ile mücadele etmişlerdir. Romanda abjeksiyonun (iğrencin) olduğu yerlerde kaosun ve şiddetin hâkim olduğu tespit edilmiştir.

Eserde "iğrenç" olanın yalnızca bireysel bir his değil, aynı zamanda kültürün de baskıladığı toplumsal bir gerçeklik olarak ifade edildiği söylenilebilir. Ayrıca toplumun kendinden olmayanları dışlamasını fizyolojik dışavurumlar üzerinden yorumlayan yazar, içten gelip dışa atılan dışkı ile içimizden olan ama dışarı itilen insanlara vurgu yapmıştır.

Sonuç olarak denilebilir ki, abjekt olan aslında bastırılmış olandır ve topluma göre biçimlenendir yani hem bizdendir hem de değildir.

Kaynakça:

1. BUTLER, J. *Cinsiyet Belası, Feminizm ve Kimliğin Altüst Edilmesi,* İstanbul: Metis Yayınları. 2014.
2. KAYGUSUZ, S. *Barbarın Kahkahası,* İstanbul: Metis Yayınları. 2016.
3. KRISTEVA, J. *Korkunun Güçleri, İğrençlik Üzerine Deneme,* İstanbul: Ayrıntı Yayınları. 2014.
4. MCGOWAN, T. *Evrensellik ve Kimlik Siyaseti*, İstanbul: Axis Yayınları. 2023.

УДК 821.512.161.09

HABİB BEKTAŞ'IN *HAMRİYANIM* VE FAKİR BAYKURT'UN *KOCA REN* ROMANLARINDA KİMLİK PROBLEMİ

Yildirim, Zeynep
Master's Student
Turkish Language
and Literature,
ESOGU, Eskişehir, TR
e-mail: yildirimzeynepr@gmail.com
Thesis advisor: Akpinar, Soner
Professor Dr
Department of Turkish Language and Literature
ESOGU Eskişehir,TR
e-mail: sakpinar@ogu.edu.tr

Abstract: The issues of identity, belonging, and alienation among Turkish immigrants in Germany have become central themes in Turkish literature produced in the country. The migration wave that began in the 1960s has led writers from different generations to explore themes of identity search and cultural belonging in their works. While first-generation authors focused on nostalgia for the homeland and cultural disconnection, second- and third-generation writers have attempted to define their identities through both Turkish and German cultural frameworks. Authors who were born in Germany or migrated at a young age have approached the issue of belonging from an individual and multidimensional perspective, reflecting the inner conflicts of individuals caught between two identities in their literary works.

This study examines how the issue of identity is addressed in the novels of Turkish writers who were either born in Germany or migrated there as children. The inability of immigrant individuals to fully integrate into German society while also struggling to maintain their ties to Turkey leads to identity crises and cultural conflicts. Second- and third-generation authors go beyond traditional migration narratives, exploring the complexities of multicultural identity and the fluid nature of belonging through a literary lens.

The works of Turkish writers in Germany offer significant narratives that examine the identity formation process on both individual and societal levels. This article aims to analyze how these writers approach identity issues and to discuss the ways in which immigrant identity is constructed through literary texts.

Keywords: Migration, identity, belonging, cultural conflict, Turkish literature, identity crisis, social acceptance, longing for the homeland, multiculturalism, alienation, the Other.

Giriş

Göç, bireyin kimliğini ve aidiyet duygusunu derinden etkileyen sosyo-kültürel bir süreçtir. Özellikle Avrupa'ya göç eden Türk toplulukları, ekonomik, sosyal ve kültürel değişimlere maruz kalarak, yeni bir kimlik oluşum sürecine girmek zorunda kalmışlardır. "60 uzun yılda bizler Almanya'yı, Almanya bizleri değiştirdi. Göçün ilk 20-25 yılında Almanya "Acı vatan" olarak nitelendiriliyordu. Zamanla "Acı vatan" "İkinci vatan" haline geldi." [6, s. 5].Bu durum, göçmen bireyin ait olduğu toplum ile içinde yaşadığı kültürel ortam arasındaki gerilimleri deneyimlemesine neden olmuş, kimlik çatışmasını kaçınılmaz bir hale getirmiştir. Türk edebiyatı, bu çatışmayı edebi bir bakış açısıyla ele alarak, göçmenlerin yaşadığı aidiyet sorunlarını, kimlik bunalımlarını ve kültürel yabancılaşmayı romanlar üzerinden detaylı bir şekilde işlemiştir.

Avrupa'da yaşayan Türk yazarların eserleri, bireyin yabancı bir toplum içinde var olma

mücadelesini merkeze alarak, göç deneyiminin psikolojik ve sosyolojik boyutlarını gözler önüne sermektedir. Bu eserlerde, bireyin geçmişine duyduğu bağlılık ile yeni kültürel normlara adapte olma çabası arasında sıkışıp kalması önemli bir tema olarak öne çıkmaktadır. Göçmen karakterlerin kimlik arayışı, hem bireysel hem de toplumsal dinamiklerle şekillenerek, onların benlik algısını sürekli bir değişime ve dönüşüme uğratmaktadır. Bu melez yapının nasıl bir insan var ettiği nasıl bir insan imgesi ürettiğini roman karakterleri üzerinden görebiliriz.

Bu değişim de kimi zaman ekmek parası kimi zaman bir aşk uğruna ya da kimi zaman var olma çabası içerisinde kendisini gösterir. Ama her ne olursa olsun yabancı topraklarda kökleşmeye çalışan bu özne arafta kalmış bir öznedir. Bu bağlamda, Avrupa'da yaşayan Türk yazarların romanlarında kimlik problemi, göçmen bireyin yabancılaşma, kültürel melezleşme ve aidiyet arayışı gibi kavramlar çerçevesinde ele alınacaktır. Söz konusu eserler, göçmen kimliğinin nasıl inşa edildiğini, hangi faktörlerin bu süreci etkilediğini ve bireyin kendi benliği ile olan mücadelesini edebi bir anlatım içerisinde sunmaktadır.

Avrupa'ya göç eden yazarlar içerisinde Akif Pirinçci, Emine Sevgi Özdamar, Güney Dal, Şakir Bilgin, Bekir Yıldız, Fethi Savaşçı, Aysel Özakın, Dursun Akçam, Selim Özdoğan, Yade Kara, Osman Engin, Tezer Özlü gibi isimler öne çıkar.

Bu yazarlar içerisinde Fakir Baykurt ve Habib Bektaş'ı farklı bir noktaya koymak gerekir. Çünkü Fakir Baykurt, Almanya'daki Türk edebiyatında diğer yazarlardan toplumsal gerçekçi bakışı, işçi sınıfı odaklı anlatımı ve politik duruşuyla ayrılır. Türkiye'deki köy edebiyatı geleneğini Almanya'ya taşıyarak, göç eden işçilerin ekonomik sıkıntılarını ve kültürel çatışmalarını eserlerinde işler. Diğer yazarlar genellikle bireysel kimlik bunalımı ve gurbet acısını öne çıkarırken, Baykurt sınıfsal eşitsizliği merkeze alır. Eserlerinde belgeselci bir üslup kullanır ve köyden gelen işçilerin yaşamını gerçekçi bir şekilde yansıtır. Ayrıca, eğitimci kimliğiyle göçmen çocuklarının sorunlarına da değinir. "Fakir Baykurt'un romanları, yaşadıklarıyla harmanlanmış, görüşleriyle yoğrulmuş, gözlem ve incelemelerinin bütünüdür." [1, s. 68].

Fakir Baykurt'un toplumcu gerçekçi geleneğini sürdüren Habib Bektaş ise göçmen edebiyatına modern bir soluk getirir. Baykurt'un köy ve işçi temalarını, göçmen kimliği ve kültürel çatışmalarla zenginleştirir. Eserlerinde kimlik bunalımını derinlemesine işlerken, modernist bir üslup kullanır. Toplumcu gerçekçiliği bireysel perspektifle yeniden yorumlayarak geleneği hem sürdürür hem de günceller.

1980 sonrası dönemde yazılan birçok romanda, etnik kimliklerin evrensel ahlak kurallarını, insani değerleri geri plana atması ve "öteki"ne karşı düşmanlık beslenmesi konusu, insancıl bir bakış açısı ve ironik bir üslupla ele alınır. Eserlerdeki somut örnekler ise; romanlarda etnik ayrımcılık temasını işler, yazarlar bu durumu nesnel bir sorun olarak sorgular.

"Milli Edebiyat'tan 1970'lere ve 80'lere kadar pek çok romanda etnik ayrım derin yapıda normalleştirilirken 1980 sonrasında eleştiriye tabi tutulacaktır. Yazarların hepsi, kazanılmış bir hüviyet olmayan, doğuştan içinde yer alma mensubu olduğunu var saydığımız etnik kimliğin insan olmaya yetmediğini ve dolayısıyla "biz"den olmayanların da sırf bizden değil diye kötü olamayacaklarını vurgulamak isterler" [2, s. 35].

Yazarın bu görüşünü desteklemekle birlikte, incelediğimiz bazı romanlarda bu tezin yansımalarına rastlanmamaktadır. Ötekileştirme olgusunun eserlerde karakterler aracılığıyla ne denli sert bir şekilde işlendiğini, Fakir Baykurt'un *Koca Ren* ve Habib Bektaş'ın Bana Bir Şiir Oku *Hamriyanım* adlı romanları üzerinden incelenecektir.

1. *Koca Ren*

Fakir Baykurt'un *Koca Ren* adlı romanı, 1986 yılında Almanya'da yayımlanmıştır. Romandan ve tarihinden de anlaşılacağı üzere eser, Almanya'ya göç eden Türklerin birinci kuşağını temsil etmektedir. Dolayısıyla bu kuşağın yaşadığı gurbet, yalnızlık ve özlem gibi temel sorunlar romanda öne çıkar.

Fakir Baykurt'un Koca Ren romanı, Almanya'ya göç eden Türk işçilerin çocuklarının yaşadığı kültürel çatışmaları, kimlik bunalımını ve uyum sorunlarını ele alır. Duisburg üçlemesinin ikinci kitabı olan bu eser, özellikle ikinci kuşak göçmenlerin yaşadığı kimlik karmaşasına

odaklanmaktadır.

Romanın ana karakteri Adem, ailesiyle birlikte Almanya'ya göç etmiş bir çocuktur. Türkiye'de doğmuş ve çocukluk yıllarını orada geçirmiş olan Adem, Almanya'da kendini ne tam anlamıyla Alman ne de Türk olarak hissedebilmektedir. Almanya'daki eğitim sistemine uyum sağlamakta zorlanırken, Türkiye'de kalan abisi Adnan'ın cezaevinde olması Adem'in duygusal yükünü artırmaktadır. Adem'in babası, oğlunun Almanya'daki hayata uyum sağlamasını ve başarılı olmasını ister. Bu nedenle onu, Almanya'da daha uzun süredir yaşayan hemşerileri Kenan'la vakit geçirmeye teşvik eder. Ancak Kenan güvenilmez biridir ve Adem'i yanlış arkadaş çevresine sürüklemeye başlar. Adem, bir yandan kültürel kimliğini bulmaya çalışırken, diğer yandan Kenan'ın etkisiyle yanlış kararlar alma noktasına gelir.

Adem'in yaşadığı kimlik bunalımı, yalnızlığını ve içine kapanmasını da beraberinde getirir. Almanya'da yabancı olarak görülmekte, Türkiye'ye döndüğünde ise "Almancı" damgası yemektedir. İç dünyasında yaşadığı bu çelişkiler onu en çok zorlayan noktalardan biridir. Tüm bu duygusal karmaşanın içinde, onun en büyük tesellisi Ren Nehri olur. Nehrin akışı, onun yalnızlığını ve yaşadığı buhramı yansıtır.

Romanın ilerleyen bölümlerinde, Adem'in ailesiyle olan ilişkileri de gerilmeye başlar. Babası onun okulda başarılı olmasını ve geleceğini garanti altına almasını isterken, Adem ne yapmak istediğine dair bir çıkmazın içindedir. Kenan'ın etkisi, onun hem akademik başarısını hem de hayatını olumsuz yönde etkilemektedir.

Romanın merkezi olan Adem "ne burada ne orada" ikilemi yaşar. Adem, ailesinin Türkiye'nin Hacılar köyünden Almanya'ya göç etmesiyle iki kültür arasında sıkışır. Romanda ifade edildiği gibi, "Biz buraya 3500 kilometre uzaktan çok uzaktan Türkiye'nin tâ Hacılar köyünden geldik. Ama sen gitmezsin oralara, sen hep böyle aşağı aşağı, sisler içinde yiterek, Alman toprağını geçip Hollanda toprağına geçersin." [3, s. 9]. Bu sözler, Adem'in köksüzleşme halini ve Ren Nehri'nin metaforik olarak taşıdığı sınırlar ötesi yalnızlığı yansıtır. Göçmen çocuğu, anavatanıyla bağını kaybederken, Alman toplumunda da yabancı olarak kalır.

Adem'in Almanca bilmesine rağmen kültür farklılığı, onu iletişimsel bir yalnızlığa iter. "Evet Almanca biliyorum, ama burada kimse beni doğru dürüst anlamıyor. Tepkilerimi anlamıyor…" [3, s. 9]. Bu ifade, dilin sosyal iletişimde karşılığının olmadığını gösterir. Adem, dilsel yetkinliğine rağmen "öteki" olarak damgalanır; çünkü Alman toplumu, onun aksanını, beden dilini ve kültürel referanslarını "anormal" addeder.

Bir toplum bir dili dışlıyorsa, orada fiziken doyurulmuş vücut aç bırakılmış kafalar vardır. Tıpkı Adem'i eğitim konusunda aç bıraktıkları gibi. Çünkü okul onun için bir umut, babası içinse gurur kaynağı olacaktı. Babası Salim, oğlu Adem'i doktor- mühendis yapmak için Almanya'ya getirmişti. Çünkü Adem camide iyi kuran okuyor ve müezzinlik yapıyordu. Bu çocuk iyi okullarda okumalı diye düşünüyordu. Fakat babasının yaptığı hesap çarşıya uymadı; maddi yetersizlikten dolayı istediği okula gönderememişti Adem'i. Alman eğitim sistemi, Adem'i "Hauptschule" gibi "düşük statülü" okullara yönlendirerek, onu önceden belirlenmiş bir başarısızlık kaderine mahkûm eder. "Hauptschule diyorlar, üst üste sınıfta kaldım… Geri zekalıların toplandığı bir okul!" [3, s. 10]. Bu durum, eğitimin bir sınıf ve ırk ayırma politakası olarak işlevini ortaya koyar. Adem'in Gymnasium'a kabul edilmeyişi, göçmen çocuklarının sistematik olarak vasıfsız işçi sınıfına itildiğinin göstergesidir.

Bu sınıfsal ayrım aile içi çatışmaya dönerek, Adem'in kimlik mücadelesinde önemli bir rol oynar. Okul arkadaşı Melanie'nin babasının terfi ederek şef olması, onda öfke uyandırır: "Babam yıllardır çalışıyor, neden hâlâ aynı yerde?" [3, s. 39]. Bu tepki, onun işçi sınıfı kökenlerinden uzaklaşarak burjuva değerlerine özenmesini simgeler. Babasının işçi kıyafetleri ve fabrika kimliği, Adem için aşağılanma ve sınıfsal kaderin göstergesidir. Oysa Melanie'nin babasının takım elbisesi, ulaşamadığı bir statüyü temsil eder. Bu karşıtlık, Adem'in "öteki" olma halini vurgular. Eğitim hayatı Adem için artık öteki olmakla birlikte ırkçılığında vücut bulmuş halini yansıtıyordu benliğine;

Alman sınıf arkadaşı Melanie tarafından "pis" ve "sidik kokan" [3, s. 40-41]. Olarak

nitelendirilmesi yalnızca bireysel bir hakaret değil, Alman toplumunun göçmen bedenlerine yönelik muhtelit önyargısının bir yansımasıdır. Roman, bu tür küçük düşürücü, aşağılayıcı tavrın göçmen çocuklarında öz-değer yitimine yol açtığını vurgular.

Adem ilim hayatında bu zorlukları yaşarken, bir taraftan dinsel baskılarla da sıkıştırılıyordu. Din bu topraklarda da batıl yüzünü gösteriyordu.

Dini kurumlar, göçmen kimliği üzerinde bir denetim aracı olarak işlev görüyordu. Cami imamı Alaaddin Hoca'nın "Para vermeyen taş olur" [3, s. 38]. Tehdidi dini söylemin nasıl bir manipülasyon aracına dönüştüğünü gösterir. Adem'in camiden kaçması, geleneksel değerlerle kurulan zoraki bağın reddidir.

Koca Ren, Adem'in kimlik mücadelesini Ren Nehri'nin bulanık sularına benzeten bir metaforla sonlandırır. Nehir, göçmenlerin taşıdığı acıları umursamazca taşır, tıpkı Alman toplumunun onları görmezden gelişi gibi. Ancak Adem'in *"*Ben de değilim. Sana acılarımı anlatacağım*"* [3, s. 9]. diyerek Ren'e seslenişi, bir direnç gösterisidir. Roman, göçmen çocuklarının kimliklerini yeniden inşa etme mücadelesinde anlatının gücünü bir kurtuluş aracı olarak sunar.

1970'li yıllara geldiğimizde ise bu sorunların farklı eserlere de yansıyarak benzer durumları yaşadıklarını görürüz. *Koca Ren*' de karşımıza çıkan benzer ve farklı durumlar *Hamriyanım* romanında da kendini gösterir.

Habib Bektaş'ın "*Hamriyanım*" romanı 1989 yılında yayımlanmış ve aynı yıl Milliyet Yayınları Roman Ödülü'nü kazanmıştır. Almanya'ya göç eden ikinci kuşak Türk yazarların [1970 sonrası doğumlular] eserlerinde kimlik arayışı, kültürlerarası çatışma ve uyum süreci öne çıkar. Türk-Alman kimliği arasında sıkışmışlık, kuşak çatışmaları ve gelenek-modernite gerilimi sık işlenen temalardır. Ayrıca yabancılaşma, ırkçılık ve "öteki" olma deneyimleri de eserlerde yer bulur

Romanın ana karakteri olan Fatma, Manisa'nın bir köyünden Almanya'ya çalışmaya giden, okuma yazma bilmeyen, tütün tarlalarında ırgatlık yaparak büyümüş bir kadındır. Köyünden hiç çıkmamışken, kendini sanayileşmiş, mekanik ilişkilerin hâkim olduğu Alman toplumunda bulur tıpkı *Koca Ren* romanındaki Adem gibi. Her iki karakter de derin bir yabancılaşma ve dışlanmışlık duygusu yaşar. Fatma, birinci kuşak göçmen olarak Alman toplumuna hiçbir şekilde entegre olamaz. Başörtüsü, eski kıyafetleri ve dil bilmemesi onu toplumun dışına iter. Adem ise ikinci kuşak olmasına rağmen "ne tam Alman ne de tam Türk" olabilmenin sıkıntısını yaşar. İki karakter de kimlik karmaşası yaşar, ancak bunu farklı şekillerde deneyimlerler. Cinsiyet faktörü de iki karakterin deneyimlerini şekillendiren önemli bir unsurdur. Fatma, geleneksel kadın rolüyle ezilir ve işçi olarak sömürülür. Adem ise erkek olmanın getirdiği farklı baskılar altında babasının gelenekçi yapısıyla ve Alman toplumunda var olma çabasıyla savaş halindedir. Fatma yalnız, dışlanmış ve kimsesizdir. Otuzlu yaşlarında olmasına rağmen yaşlı göründüğü için iş yerinde "Fatma Nine" diye çağrılır, buna içerlese de ses çıkarmaz. Bir kebapçıda bulaşıkçılık yapar, emeği sömürülse de buna boyun eğer. Aynı benzerlik ile Adem de, okul hayatında arkadaşları ve öğretmenleri tarafından ötekileştirilir fakat eğitim hayatının yarım kalmaması için susmayı tercih eder.

Fatma'nın tek dostu, hamurdan yaptığı "Hamriyanım" adlı bebeğidir. Onunla dertleşir, ona gelinlik giydirir. Fatma, bebeğiyle konuşarak teselli bulmaya çalışırken, Adem iç dünyasındaki karmaşayı Ren Nehri'ne bakarak dindirmeye çalışır. Hamriyanım, aslında Fatma'nın köyünden getirdiği kimliğinin bir yansımasıdır. Almanya'da yaşadığı yabancılaşma, kendine bile yabancı hissetmesine neden olur. Otobüste yanına kimse oturmaz, Almanlar ondan kaçar, Alman komşuları başını döner ve selam vermez. Fatma'yı gördüklerinde başlarını çevirmeleri, onu yalnızlığa sürükleyerek öteki yapar. Fatma, bunu başörtüsüne, eski kıyafetlerine bağlar ve kendinden utanır. Benzeri durumu Ademde de görmekteyiz okul arkadaşı tarafından "sidikli" lakabı takıldığı gibi. İki karakter de ötekiliğin can yakıcı tarafındadır. Fakat bu kadar trajedinin içinde, hayatı, alt katında oturan Alman doktora öğrencisi Fritz ile tanışınca değişir. Almanca bilmediği için bu tanışma tamamen iletişimsiz kalır tıpkı Adem'in az derecede bildiği Almancası ile okul arkadaşlarıyla iletişim kuramaması gibi. Fatma, Fritz ile karşılaştığında yardıma ihtiyacı olduğunu görür ve merdivendeki kitaplığını taşımada ona yardım eder. Ancak Fritz Fatma'ya karşı küçümseyici ve

alaycıdır, yine de Fatma ona âşık olur. Bu aşk, Fatma'yı uyandırır: İlk kez yıldızları fark eder, toprağın kokusunu duyar, bir kadın olduğunu hatırlar. Yeni kıyafetler alır, kırmızı elbiseler giyer, kendini "Alman gibi" göstermeye çalışarak geleneksel kimlik çatışması yaşar. Adem karakteri de böyle bir geleneksel kimlik çatışması ile cuma namazını kaçırır, dini inançlarını sorgular ve yabancılaşmayı zihninde başlatmış olur.

Fatma kendinde başlattığı değişimi sergilemek için Fritz'i etkilemeye çalışır. Ancak Fritz için Fatma, sadece bir araştırma konusudur. Onun saf duygularını anlamaz, hatta onunla dalga geçer. Fatma'nın konuşurken yarı bilmediği Almanca ile alay eder. "sıradan gündelik şeyleri bile konuşamıyordu kadın. Bir ara önce on, sonra da bir işareti yapmıştı parmaklarıyla."[4, s. 36].

Fatma'nın geleneksel kimliğiyle modern dünya arasındaki çatışma, Fritz'in soğuk ve bencil alaycı tavırlarıyla iyice belirginleşir. Adem Fatma gibi bu ötekileşmeyi okuldaki arkadaşı Melanie'nin bulduğu her fırsatta onunla dalga geçmesi ve aşağılaması gibi.

"Almanlar için bir Türk kadını demek başörtüsü takan, esmer, kaba elleri olan uzun elbiselerin altına pantolonlar giyen, mantolu cahil kadındır. Bu cahil, kaba saba, erkeklerle hiç ilişkisi olmamış, yaşlı kız; Fritz'in doktora tezinin de konusu olmuştur." [5, s. 100].

Buradan da anlaşılacağı üzere Türk kültürünün samimiyeti, güvenilirliği ve insana verdiği değer, eserde öne çıkarılan unsurlar arasında yer alırken, Fritz karakteri ise Alman toplumunun güvensiz, mesafeli duruşunun bir yansıması olarak karşımıza çıkıyor. Adem karakterinde de gördüğümüz gibi okul hayatında yaşadığı aşağılanma ve ötekileştirme tavrı, Alman toplumun ne kadar bencil ve güvensiz olduğunu karaktere hissettiriyor.

Fatma için bekareti çok önemlidir. Yazar, burada Türk kültürüne, kimliğine atıfta bulunur. Türk kızı için çok önemli olan bekaret, İna için hiç de önemli değildir. Nitekim Fritz'le beraber olduktan sonra Fatma, aşkının tek taraflı olduğunu öğrenince bunalıma girer. Namusunu yitirdiğini düşünür ve bir boşluğa düşer. Hamriyanım'a sarılıp gözyaşlarına boğulur.

"Biz ağlamayalım da kimler ağlasın, Hamriyanım? İşte, her şeyi biliyorsun; anlatım bir bir, aman üzülme gayrı, ağlama. "Her şeyimizi yitirdik. Değil mi? Bizim kızlığımızdan başka neyimiz vardı ki? Hanımız hamamımız, dillere destan güzelliğimiz yoktu! Bir kızlığımız, saklayıp durduğumuz bir kızlığımız vardı. Bir namusumuz! Şimdi bizi köydeki Recep Efendi bile almaz! Orospu derler bize gayrı! Ne yapalım alnımıza yazılmış bir yol; elimizde mi değiştirmek?" [4, s. 202].

Hamriyanım, Fatma'nın içindeki sestir. Onun sahip olduğu kimliktir. Fritz'le birlikte olduktan sonra yitirilen kimlik, Fatma'yı bir bunalıma sürükler. Fakat aynı zamanda bu, Fatma için bir uyanış da olur. Hatasını hemen anlayan Fatma, Hamriyanım'ı alır ve parktaki bir bankın üzerine bırakır. Bundan sonra Fatma için Hamriyanımsız yani eski kimliğinden uzak bir yaşam vardır. Fatma, geçmişini yitirmiştir. Bu yeni dünyada yeni bir kimlik oluşturmanın zamanı gelmiştir. Bu bilinçle Fatma, Hamriyanım'dan uzaklaşır, gider.

Benzer durumda olan Adem ise eğitim sistemindeki dışlanma ve ait hissedememe ile birlikte kendini Almanya'ya ait hissedememekte ve köksüz kaldığını düşünmektedir. Aşağılayıcı tavırlara maruz kalan Adem öfkeli sözlerle: "Şu Almanya'da bir gram gururum kalmadı! Ah baba, çok kızıyorum sana! Pasaportumu da aldın, kaçarım diye korkuyor, bir türlü vermiyorsun!" [3, s. 22]. Tutunacağı tek şey kendini var etme çabası içine girmek olacaktır. Fatma'nın bekaretini yitirmesiyle geleneksel kimlik kaybına uğraması; Adem'in de Alman toplumu tarafından dışlanması iki karakterinde ötekileştirilerek bulunduğu topraklarda kimlik problemi yaşamasına sebep olmuştur.

Kültürler Arası Sıkışmışlığın İki Yüzü: Adem'in ve Fatma'nın Kimlik Bunalımları

Hamriyanım'daki Fatma ve *Koca Ren*'deki Adem, göçün yalnızca mekânsal bir yer değiştirme değil, aynı zamanda derin bir kimlik parçalanması olduğunu ortaya koyar. Her iki eser de, geleneksel değerlerle modern dünyanın çatışması arasında sıkışmış bireylerin trajedisini anlatırken, "kimlik" meselesini farklı pencerelerden ele alır.

Fatma'nın *Hamriyanım*'ı terk edişi, bir bakıma Adem'in Koca Ren'de yaşadığı yabancılaşmayla paralellik gösterir. Fatma için Hamriyanım, Anadolu'nun ortak belleğini, namus

anlayışını ve aidiyet duygusunu temsil ederken; Adem için Ren Nehri, Almanya'nın soğuk ve mesafeli gerçekliğinin bir yansımasıdır. İkisi de kendilerini bir "arada" ama aynı zamanda "hiçbir yerde" hissederler. Fatma, Fritz'le yaşadığı ilişki sonrası kendi kültürüne yabancılaşırken, Adem, Alman toplumuna entegre olma çabasında özünden uzaklaşır.

Koca Ren'deki Adem, ne tam bir Alman ne de artık eski köyündeki Adem'dir. Tıpkı Fatma'nın Hamriyanım'sız yaşamaya çalışırken hissettiği boşluk gibi, o da iki kültür arasında sıkışmışlığın ağırlığını taşır. Bektaş'ın eserlerinde bu ikilem, sadece bireysel bir çatışma değil, aynı zamanda göçmen işçilerin kuşaklar boyu benliğinde taşıdığı bir yaradır.

Sonuç

Bu iki karakterin hikâyesi, göçün yarattığı kimlik bunalımının evrensel bir portresini çizer. Fatma'nın Hamriyanım'ı bırakması ve Adem'in Ren'e bakarken hissettiği aidiyetsizlik, aslında aynı madalyonun iki yüzüdür:

Bir kültürün içine doğup başka bir kültürde yaşamanın getirdiği varoluşsal yalnızlık. Her iki eser de, göçmenlerin kimlik mücadelesini anlatırken, okuru "ait olma" kavramını yeniden düşünmeye davet eder. Çünkü Hamriyanım'sız kalan Fatma da, Ren'in kıyısında kendini arayan Adem de, aslında hepimizin modern dünyada hissettiği o "köksüzlük" duygusunun birer yansımasıdır.

Kaynakça:

1. ORTAKCI, A. Halk Bilgisi Yönüyle Fakir Baykurt Romanları. Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5[1], 67-84. 2014.
2. AKPINAR, S. Çağdaş Türk Romanında 6-7 Eylül Olayları [Rumlar Etnisite ve Kimlik]. Ankara: Günce Yayınları. 2022.
3. BAYKURT, Fakir, *Koca Ren* [1.Baskı]. Adam Yayınları. 1986.
4. BEKTAŞ, Habib, Hamriyanım [1.Baskı]. Remzi Kitabevi. 1989.
5. CENGIZ, S. Göç, Kimlik ve Edebiyat. Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken, 2[3]. 2010.
6. YALÇIN, Kemal, Göç-İnsan-Edebiyat/ 60 Uzun Yıl [1.Baskı]. Yay Yayınları. 2022.

СЕКЦИЯ 3. ФИЛОЛОГИЯ: ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ, ЛИНГВОДИДАКТИКИ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

CSU 37.016:811.111:37.015.3

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CHALLENGES IN TEACHING ENGLISH IN LYCEUM CYCLE AND WAYS TO OVERCOME THEM

Aliona Capsamun,
Master student, MGYA-24
e-mail: uellen9@gmail.com
Academic advisor:
Tatiana Sandu,
Ph.D. in Philology, Associate Professor
Comrat State University
Comrat, RM

Abstract: The article explores the psychological and pedagogical features of teaching English in lyceum cycle, focusing on students aged 16–18. At this critical stage of personal development, adolescents often experience emotional instability, decreased motivation, and increased anxiety, especially during exam preparation. The paper emphasizes the multifaceted role of the teacher not only as a knowledge provider but also as a mentor and motivator who supports students both academically and emotionally. The author discusses effective teaching strategies, including game-based learning, project work, digital tools, formative assessment, and reflection, which contribute to building students' confidence, autonomy, and interest in language learning. The article highlights the importance of a learner-centered approach and the development of soft skills, demonstrating that English lessons can become a platform for both educational and personal growth.

Keywords: English language teaching, high school students, motivation, learner-centered approach, digital tools, project-based learning, soft skills, emotional support, gamification.

Modern education places higher and higher demands on school graduates, especially in today's fast-changing information society and globalization.

The **relevance** of the topic is important because it is necessary to improve the effectiveness of teaching English to lyceumcycle students (aged 16–18), taking into account their age, psychological, and educational characteristics.

At this age, teenagers often experience emotional changes and stress due to final exams. At the same time, they are trying to find their identity. This affects their attitude towards studying, lowers their motivation to learn foreign languages, and makes it harder to develop speaking skills [7].

That is why it is very important to understand and overcome the psychological and educational difficulties that appear during English language learning in lyceum.

The **object** of the study is the process of teaching English in high school. The **subject** of the study is the psychological and educational difficulties that students aged 16–18 face in learning English, as well as the ways to overcome them.

The **aim** of this article is to analyze the main psychological and educational challenges that English teachers face when working with high school students and to suggest effective ways to solve them.

To reach this aim, the following **tasks** are set:

- describe the psychological features of high school students that influence learning;
- identify the most common difficulties in teaching;
- define teaching methods and strategies that help improve motivation and reduce anxiety in students.

Theoretical value of the research is in organizing the existing scientific views on the problem of teaching English with a focus on teenagers' psychological development.

Practical value is in the possibility to use the given teaching tips in real classroom practice to improve the quality of education and to create a comfortable learning environment.

1. Psychological Characteristics of Lyceum Students

High school students (aged 16–18) are at an important stage of personal and social development. Teenage years are a time of intense mental and physical growth. Teenagers start to form their identity, want more independence, and search for their place in society[7]. These features have a direct influence on the learning process, including the way they understand and learn a foreign language.

One of the most common psychological problems at this age is *low motivation* to learn English, even though it is a required final exam subject.

One reason for this is the *high level of stress*. Students worry about final exams, high expectations from teachers and parents, and an uncertain future. Chronic tiredness, too much information, and not enough time to rest lead to emotional burnout. In such conditions, even strong and smart students may show poor results because of low concentration, weaker memory, and lack of motivation [1].

Another important problem is the *lack of confidence*, especially in speaking. Many students are afraid to speak English because they don't want to make mistakes, be laughed at, or not be understood. This fear becomes a serious barrier to developing communication skills, which is one of the main goals in learning a foreign language.

To help students overcome these psychological difficulties, it is important to create a *supportive* classroom atmosphere where they feel safe and comfortable. The teacher should show empathy, notice students' emotional states, and praise even small successes. An individual approach and the use of emotional intelligence (for example, talking about feelings, giving emotional support, and helping students learn self-control) help to build trust and increase motivation to learn.

It is also useful to use *anxiety-reducing techniques*such as games, mini-projects, storytelling elements, and creative tasks. Reflection at the end of the lesson (for example, using questions like "What new thing did I learn today?" or "What did I do best today?") helps students see their own progress and feel more confident.

In conclusion, understanding the psychological features of high school students and using this knowledge in the learning process is very important for successful English teaching at this stage.

2. Teaching Difficulties in English Lessons at Lyceum

Teaching English in lyceums often comes with several methodological and organizational difficulties. One of the main problems is the *different levels* of language knowledge among students. Even in one class, students may have very different levels of English. This depends on their previous education — for example, primary school, private courses, individual lessons, or no English learning at all. This makes it hard to plan lessons and follow one program. Some students cannot keep up, while others feel bored.

Another big problem is the *limited number of hours for speaking practice*. Even though the main goal of the course is to build communication skills, during exam preparation, the focus often shifts to doing test tasks and writing essays. Because of this, the communicative part of learning is lost, and students may have good theoretical knowledge but still cannot use English in real-life situations.

Low motivation is another factor that makes learning more difficult. Many students see

English as a school subject that is not connected to their lives or future careers, even though English is becoming more and more important in daily life [8]. This attitude causes a passive approach to learning and lowers the overall effectiveness of the lessons.

Also, the school program is often *overloaded*. Lyceum students usually follow advanced study plans, attend extra classes, and prepare for competitions. Because of this, they have little time for independent English practice, doing homework, or taking part in after-school activities.

To solve these teaching problems, it is important to use a *differentiated approach* and give tasks of different levels of difficulty. This helps consider students' individual needs and keeps both stronger and weaker students interested in the subject.

Another effective solution is using *project and research work*. Projects in English — both individual and group — help students use the language in real situations, develop critical thinking, and learn to work independently [3]. Students are usually more interested and engaged in such tasks. For example, they can do a mini research project on the topic "Social Media Behaviour" (Picture 1), make a presentation, and present it in English.

Picture 1. Project Work on "Social Media Behaviour"

It is also useful to actively use *digital tools and interactive platforms* like Quizlet (Picture 2), Kahoot, Wordwall, and LearningApps. These platforms increase student engagement and give more chances for self-study at a comfortable pace. Using them regularly helps make lessons more dynamic and supports motivation.

Picture 2. Quizlet

Finally, *extracurricular activities* also play an important role — speaking clubs, watching movies in English with discussions, and taking part in contests, competitions, and festivals. These activities go beyond the regular lesson, help students enjoy the subject more, and support both language and personal development.

3. The Role of the Teacher as a Motivator and Mentor

In the context of teenagers' psychological challenges and teaching difficulties in lyceum English lessons, the personality of the teacher becomes especially important. At this age, the teacher is not only a knowledge provider but also a motivator, mentor, and emotional support for students.

One of the main tasks of the teacher is *to create a trusting and safe classroom* atmosphere where students are not afraid to speak, make mistakes, and ask questions. Teenagers are very sensitive to criticism and comparison, so it is important to support and encourage even small successes.

Empathy and active listening are key qualities for a modern teacher, especially when working with older students. A teacher who listens, shows interest in students' opinions, and considers their interests when planning lessons gains more trust and respect.

A personal approach is also very effective. This means adapting lesson content to the interests and needs of the specific group. For example, including modern topics and popular figures that teenagers know — such as social media, music, movies, and technology – makes the learning process more engaging and relevant.

Feedback plays a special role in supporting and developing students. Instead of giving only marks or pointing out mistakes, it is better to use formative assessment: "You explained your idea very well," or "You used the grammar correctly - that's progress." This helps students focus on what they have achieved, not just on their mistakes, and motivates them to continue learning [6].

The teacher also helps students develop *soft skills*, such as teamwork, expressing opinions, listening to others, planning, and time management. This can be done through project work, debates, role-plays, and mini-research tasks. In this way, English lessons go beyond language learning and become a tool for helping students grow into responsible and confident individuals.

So, a modern English teacher in a lyceum is not just a teacher – they are also a mentor who can inspire, support, and guide students. Their role is more than academic: they help students face the challenges of teenage life, build motivation, and believe in themselves [2].

4. Practical Recommendations and Effective Methodologies

Considering the psychological and pedagogical characteristics of lyceum students, as well as the teacher's role as a mentor and motivator, flexible and adaptive teaching methods that maintain interest in the subject, build confidence, and help overcome language barriers are of particular importance. Below are practical recommendations tested in pedagogical practice.

Using Game and Communication Technologies. Game elements in the lesson (gamification) help reduce anxiety and create a positive attitude toward learning. Even in senior grades, formats such as quizzes (Kahoot, Quizizz), quests, debates, board games, and role-playing games remain popular. It is important that the game is not just entertainment but a tool for achieving educational goals, such as reviewing vocabulary, reinforcing grammar structures, or practicing speaking skills.

Project and Research Activities. A project-based approach allows students to use English in real practice. They can prepare presentations, brochures, posters, videos, or write blogs in English. Topics can be related to personal interests, such as «My Dream Job», «A Trip to Japan» or «Teenagers and Social Media». This form of work develops both language and cross-curricular skills, such as critical thinking, time management, and teamwork.

Integrating Digital Resources. Using other digital tools makes lessons more interactive. Popularresourcesinclude:

- Wordwall, LearningApps — for creating vocabulary and grammar exercises;
- Padlet, Jamboard — for group work on projects;
- YouGlish, BBC Learning English, TED-Ed — for practicing listening skills and expanding vocabulary.

Visualization and Mnemonic Techniques. To make material easier to understand, it is helpful to use diagrams, tables, and mind maps. These tools help organize information and speed up memorization. This is especially important when explaining grammatical topics, tenses, prepositions, conditionals, etc. [5] Teachers can use interactive Miro Board for this.

Reflection and Formative Assessment. Reflection helps students recognize their progress and understand challenges. This can be oral or written feedback based on the following principles:

- «Today, I learned...»
- «It wasinteresting/difficult...»
- «I would like to learn more about...» Formative assessment (without focusing on grades) is a way to support the student, showing them the path of development rather than simply recording their knowledge level.

Mini-Successes and Personal Goals. To boost confidence, it is important to acknowledge even small achievements: correctly pronouncing a word, successful participation in a dialogue, or completing a task independently. You can encourage students to set weekly goals, such as: «Learn 10 new words on the topic 'Technology,'« or «Watch one short video in English» etc.

In this way, applying modern methodologies and focusing on the personal characteristics of students creates conditions for productive and comfortable learning of English in lyceum classes. An effective lesson is not only about transferring knowledge but also about developing motivation, confidence, and interest in further learning.

Conclusion

Teaching English at the lyceum level is a multifaceted task that requires the teacher not only to have deep subject knowledge but also to possess a high degree of psychological and methodological flexibility. Students aged 16–18 undergo an important stage of personal development, accompanied by emotional instability, decreased motivation, and high levels of anxiety, especially during preparation for final exams [8].

Overcoming these difficulties is possible if the teacher acts not only as a source of knowledge but also as a mentor who supports students on their path to success.

The introduction of game-based activities, project work, digital tools, as well as formative assessment and reflection—all contribute to ensuring that an English lesson becomes not only a means of preparing for exams but also an important element of the personal and professional development of senior students.

References:

1. DORNYEI, Z. *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
2. HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching*. Harlow: Pearson Education, 2015.
3. RICHARDS, J.C., RODGERS, T.S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.
4. БИМ, И.Л. *Методика преподавания иностранного языка как наука и проблема школьной практики*. М.: Просвещение, 2010.
5. ГАЛЬСКОВА, Н.Д., ГЕЗ, Н.И. *Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика*. М.: Академия, 2006.
6. ПАССОВА, Е.И. *Коммуникативно-когнитивная методика обучения иностранному языку*. М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2011.
7. УШАКОВ, Д.В. *Психология подросткового возраста*. СПб.: Питер, 2020.
8. ЧИСТЯКОВА, С.Н. Эффективные технологии преподавания иностранного языка в условиях современной школы // *Вестник педагогических наук*. 2022. №4.

CSU 37.016:811.111:004

PECULIARITIES OF THE APPLICATION OF THE INTERACTIVE APPROACH IN ENGLISH LESSONS FOR GYMNASIUM STUDENTS

Igor Cara,
Student of the group AN-21
e-mail: igorikara20021@gmail.com
Academic Advisor:
Alexei Chirdeachin,
Ph.D., Associate Professor,
Comrat State University
Comrat, RM

Abstract: This article explores the peculiarities of applying the interactive approach in English lessons for gymnasium students. It discusses the key principles of interactive learning, including student engagement, group activities, and technology integration. The study examines the advantages and challenges of this approach at the gymnasium level, highlighting the role of teachers and digital tools in fostering language acquisition. The practical section presents examples of interactive techniques such as debates, role-plays, and project-based learning, comparing their effectiveness with traditional methods. The findings indicate that interactive learning significantly enhances students' motivation and language skills, making it a valuable strategy for English language education in gymnasiums.

Keywords: interactive approach, English language teaching, gymnasium students, interactive learning methods, student engagement.

Introduction

In modern education, the interactive approach has become a crucial tool in teaching English. Traditional methods, which rely on rote memorization and passive learning, are gradually being replaced by student-centered techniques that promote active engagement, interaction, and meaningful language use. This shift is particularly important for gymnasium students, who require dynamic learning environments that align with their cognitive and social development.

According to the point of view of Yu.K. Babansky, any pedagogical system strives to achieve the best results in the educational process based on 2 criteria: the achievement by each student of the maximum possible level of academic performance, education and development for him, in a given period, and the absence of facts of systematic exceeding of time standards by students and teachers [1, p. 192].

Modern graduates must use English effectively in real-life situations, but traditional methods often neglect speaking skills. The interactive approach encourages active student participation, making it highly relevant for gymnasium education.

This study aims to explore the use of the interactive approach in English lessons for gymnasium students, highlighting its key features, benefits, challenges, and practical recommendations.

Research Objectives:

1. To study the theoretical foundations of interactive learning.
2. To identify key interactive teaching methods suitable for gymnasium students.
3. To analyze the effectiveness of interactive methods compared to traditional ones.
4. To examine successful cases of interactive learning implementation in English teaching.
5. To develop recommendations for integrating interactive methods into the educational process.

The object of the study is the process of teaching English in the gymnasium. The subject of

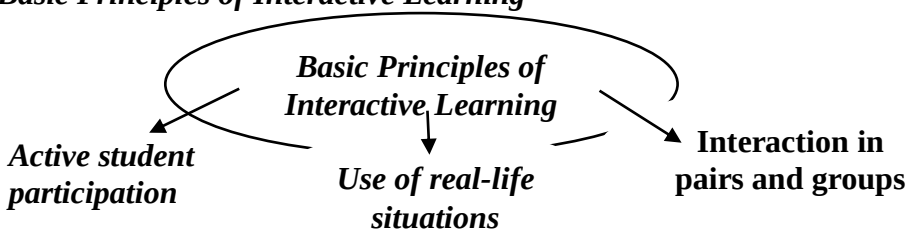
the study is interactive teaching methods and their impact on the acquisition of English by gymnasium students.

Theoretical and Practical Significance. The study provides an overview of interactive approaches in foreign language teaching and offers practical recommendations for English teachers to enhance learning outcomes in gymnasiums.

The article includes a theoretical overview, explores the use of interactive methods in gymnasium education, presents practical examples, and concludes with key findings and teacher recommendations.

These principles make language learning more dynamic and practical, enabling students to not only grasp grammar and vocabulary but also build confidence and communication skills for real-world situations.

Scheme 1. Basic Principles of Interactive Learning



Source: created by the author

The methodology of interactive learning in the study is understood as: a system of ways to organize interaction between a teacher and students in the form of educational games, guaranteeing pedagogically effective cognitive communication, as a result of which conditions are created for students to experience a situation of success in educational activities and mutual enrichment of their motivational, intellectual, emotional and other spheres [2, p. 114].

Table 1. Key Interactive Teaching Methods

Method	Description	Examples
Communicative Language Teaching	Focuses on real-life communication rather than grammar exercises.	Role-plays, discussions, problem-solving tasks.
Task-Based Learning	Uses language to complete meaningful tasks.	Research projects, presentations, debates.
Project-Based Learning	Involves long-term projects integrating multiple skills.	Posters, interviews, short plays.
Gamification & Interactive Technology	Adds game elements and digital tools for engagement.	Quizzes, apps, virtual classes, quest tasks.

Source: [3]

In interactive learning, the teacher takes on the role of a facilitator, guiding students towards self-directed learning, offering constructive feedback, creating a supportive environment, and adapting interactive methods to meet the diverse needs of students.

Advantages and challenges of the interactive approach. The interactive approach increases student engagement, improves communication, enhances critical thinking, and promotes student-centered learning, thereby increasing motivation. However, implementing interactive learning in high schools presents certain challenges. To address student reluctance to participate, tasks can be gradually introduced, and a supportive environment can be created. Classroom management issues that arise during group work can be addressed with clear instructions and time limits. Limited resources can be compensated for by using available activities such as role-playing and debates, rather than relying on advanced technology.

In conclusion, the interactive approach to teaching English is a powerful tool for developing communication skills, critical thinking, and language confidence in students. Incorporating various methods, such as role plays, project work, and task-based activities, makes lessons more engaging

and meaningful. Despite potential challenges in implementing these methods, proper planning and adaptation can overcome these barriers. Overall, interactive learning contributes to a deeper understanding of the language and prepares students for effectively using English in real-life situations.

Implementation of Interactive Teaching Methods in English Lessons

Modern educational approaches require teachers not only to provide theoretical knowledge but also to create conditions for the active involvement of students in the learning process. The purpose of the practical part is to examine the use of interactive teaching methods in the process of teaching English at the gymnasium level. The main focus is on assessing the effectiveness of methods such as group work, project-based activities, and quizzes. This practical study aims to identify the advantages and disadvantages of these methods in English lessons, as well as to evaluate their impact on student engagement and the development of language skills.

During the study, lessons incorporating interactive methods were conducted across different age groups. Several lessons were held in the 2nd grade at the Theoretical Lyceum named after G.A. Gaidarzhi in Comrat, during the teaching practice from March 25 to April 26, 2024, with the aim of exploring the use of interactive English teaching techniques. These lessons focused on developing communication skills and encouraging children to actively use the language through play and creative activities.

Key methods used included role-playing games, language games, and picture-based tasks, which effectively encouraged active participation. To maintain student interest, we used visual materials such as presentations and educational cartoons, which helped to illustrate the topic and make it more accessible.

We also conducted speaking activities, such as discussions on topics like “My Family” and “My Favorite Toys.” These exercises helped students learn how to express their thoughts and engage in meaningful conversation.

To increase motivation, we incorporated physical activities such as exercises and dancing, which helped students stay focused and made the lessons more dynamic and enjoyable. During group work, students also completed creative tasks, including making Easter crafts, which not only developed their artistic abilities but also strengthened teamwork and communication skills.

Despite the positive outcomes, some challenges were encountered. Specifically, organizing group work proved difficult at times, as some students struggled to coordinate with their peers. These issues were addressed by providing clear instructions and dividing students into smaller groups, which reduced disorder and improved the effectiveness of the tasks.

In conclusion, in lower primary classes, interactive teaching methods have proven highly effective in developing language skills, increasing student engagement, and creating a comfortable and motivating learning environment.

Besides working with younger students, I also conducted lessons with high school students, where the approach and methods were slightly different but no less effective. From October 3, 2022, to October 16, 2022, I completed my teaching practice at the Theoretical Lyceum D. Caracioban in Comrat. My supervisor was Yulia Denisovna Todoroglo, an English teacher. The students I taught were from grades 6 to 8. Despite the small age difference among them, they demonstrated high efficiency in using interactive teaching methods. These methods enhanced student engagement, improved communication skills, and created a dynamic classroom atmosphere. The use of various technologies, group assignments, and creative activities facilitated better material retention and social skill development, making the learning process more enjoyable and productive.

The focus was on developing critical thinking and communication skills through discussions and debates. We frequently discussed relevant and diverse topics such as culture, history, friendship, kindness, dreams, the internet, love, and many other social and philosophical issues. These discussions provided students with opportunities to express their opinions, analyze different perspectives, and argue their viewpoints in English.

As part of the lessons, we also conducted various project-based activities, such as creating

posters and presentations on assigned topics. These tasks not only fostered students' creativity but also allowed them to apply the language in more complex and multifaceted contexts. To deepen their understanding of the material, we used listening exercises, including audio and video materials, followed by corresponding tasks.

To make learning more interactive and motivating, we incorporated online platforms and applications such as Quizlet and Canva. Quizlet quizzes helped reinforce vocabulary and grammar structures in a game-like format, while Canva was used to create creative and visual projects such as infographics and presentations, adding an element of visualization and allowing students to showcase their knowledge and skills.

One interesting method I implemented was self-assessment. Students regularly evaluated their work and classroom participation, which helped them better understand which aspects they had mastered and which required further improvement. This method fosters reflective thinking, enabling students to recognize their weaknesses and work towards improvement.

The results showed that high school students actively engaged in the learning process, were motivated to study the language, and successfully applied their knowledge in real-life situations. It is important to note that the use of digital technologies and interactive methods contributed to a deeper understanding of the material and the development of teamwork skills.

Table 2. Traditional Education Vs Modern Education

Traditional Education	**Modern Education**
Teacher-centred	Learner-centred
Subject-specific Knowledge	Subject-specific & Skill-based Knowledge
One-way Transfer of Knowledge	Multi-way Transfer of Knowledge
Passive & Limited	Interactive & Engaging
Theoretical	Conceptual & Practical

Source: [4]

Conclusion

The conducted research has confirmed that the use of interactive methods in teaching English at different levels of school education significantly enhances the effectiveness of the learning process. The interactive approach contributes not only to the development of language skills (speaking, listening, reading, and writing), but also to the formation of critical thinking, creativity, teamwork, and student autonomy.

In primary classes, games and visual activities spark interest, motivate students, and create a comfortable psychological environment. In gymnasium and lyceum classes, discussing relevant topics, working on projects, using technology, and practicing self-assessment help students to better understand the material and improve their communication skills in real and meaningful situations.

Despite certain challenges, such as lack of resources, the need for precise classroom management, and varying levels of student engagement, the practical results have shown that with proper planning and a supportive environment, interactive methods become a powerful tool in the hands of the teacher.

Therefore, integrating the interactive approach into the process of teaching English is especially relevant and effective in the context of modern education. It is recommended to actively apply and adapt these methods according to the age, proficiency level, and interests of the students.

The final stage in any kind of interaction ends invariably with reflection. Students not only systematize the acquired knowledge on their own, but also can positively evaluate their activities in the lesson, which can help increase the motivational component of not only this lesson, but also subsequent lessons. In the future, we can agree with A.A. Kolesnikov, suggesting that if the text has an interesting form for the student, interesting content, accessible volume, then such content activates the motivational field of the subject, which ensures the effective formation of competence

[5].

Recommendations for teachers on the implementation of interactive learning:

1. Create a space where students feel comfortable expressing themselves and participating actively;
2. Adapt tasks based on students' preferences, allowing everyone to engage at their level;
3. Incorporate projects that link language learning with other subjects for real-world application;
4. Regularly provide feedback and encourage students to assess their own progress;
5. Teachers should attend workshops and share experiences to enhance their interactive teaching skills.

Further exploration of the topic of interactive learning may include:

- Studying the effect of interactive methods on student motivation and confidence;
- Analyzing approaches suitable for various age categories of students;
- Analyzing how interactive methods affect students' social skills.

References:

1. BABANSKY, Yu.K. Optimization of the educational process: (methodological foundations). – M.: Education, 1984. – 192 p.
2. BARABANOVA, E.I. Theoretical and practical research of the interactive method in teaching a foreign language // Bulletin of the Kostroma State University. – 2021. – Vol. 27. – No. 3. – Pp. 209-215.
3. Roberta BEGLIOMINI**.** Task-Based Learning (TBL) and Project-Based Learning (PBL) Differences. Europass Teacher Academy. 2023; Website. Available: https://www.teacheracademy.eu/blog/tbl-vs-pbl/ [as of: 04.04.2025].
4. Dr. MOORTHI M. Traditional Education Vs Modern Education. Linkedin. 2024; Website. Available: https://www.linkedin.com/pulse/traditional-education-vs-modern-dr-moorthi-m-8un1c [as of: 04.04.2025].
5. KOLESNIKOV A.A. K voprosu o vzaimosvyazi celi, soderzhaniya i rezul'tatov obucheniya inostrannym yazykam. *Inostrannye yazyki v shkole*. 2022; № 2: 13-21.

CSU 37.016:811.111:004

THE ROLE OF TECHNOLOGY IN ENGLISH LEARNING.ENHANCING LANGUAGE ACQUISITION THROUGH TECHNOLOGY

Afina Deli,
Student of the group AN-24,
e-mail: afinadeli29@gmail.com
Academic Advisor:
Olga Sciuchina,
PhD, University Lecturer,
Comrat State University
Comrat, RM

Abstract: This paper examines the influence of modern technologies on the process of learning English. The author identifies various tools and platforms used in English language acquisition and evaluates their effectiveness. The article highlights the advantages and possible challenges of implementing technology in language education. The focus is also placed on the motivation and autonomy of students using digital resources.

Keywords: English learning, technology, digital tools, language acquisition, motivation, autonomy.

"Technology will never replace great teachers, but in the hands of great teachers, it is transformational."(George Couros)

Learning English in today's world is no longer limited to traditional methods such as textbooks and classroom lectures. The rapid development of technology has brought many changes in the field of education, especially in language learning. With the help of modern digital tools, the process of studying English has become more interactive, effective and accessible.

The aim of our research is to study the role of technology in English learning and to determine how different digital tools can assist learners in improving their language skills.

The subject of our research is technological tools and their function in language acquisition.

Modern technologies offer a wide range of opportunities for English learners. These include online dictionaries, grammar checking applications, educational platforms, virtual classrooms, mobile apps, podcasts and video-based lessons. All of these tools support students at different stages of learning- from beginners to advanced levels.

As Dudeney and Hockly mention in their book "How to teach English with technology"," technology motivates learners, encourages collaboration and provides exposure to authentic language [4]." This motivation is often connected to interactivity, gamification, and a sense of control over one's own learning process.

One of the most important advantages of technology is accessibility. Learners can practice English anytime and anywhere. A smartphone or computer with internet access can serve as a personal tutor. Educational platforms often offer daily lessons in vocabulary, grammar and pronunciation, using gamification elements to maintain motivation. One of the most popular platforms is Duolingo, which helps users practice all aspects of the language through interactive exercises and real-time feedback [6].

The integration of multilingual digital platforms is also helping bridge language gaps. For learners from non-English-speaking backgrounds, platforms now offer translations, contextual explanations, and comparative grammar analysis. This is especially useful in diverse learning settings such as Moldova, where students may speak Romanian, Russian, Gagauz, or Bulgarian as their first language. Technology supports inclusive education by offering multilingual navigation and adaptive content.

Another benefit is interactivity. Instead of memorizing words and rules passively, students can watch videos, listen to native speakers, take quizzes, and interact with teachers and classmates online. This makes the learning process more dynamic and engaging.

An important modern trend is the use of AI tutors. These are digital systems based on artificial intelligence that analyze the student's level, learning style and progress. They can answer questions, explain grammar rules, provide feedback on writing and pronunciation and simulate conversations. One of their key advantages is availability - AI tutors can assist learners at any time, without needing a human teacher. In addition, they create a personalized learning environment, adapting materials and recommendations to the individual needs of the learner [3].

Technology also enables individualized learning. Students can choose their own pace, focus on specific skills and monitor their development. Some platforms use data analysis to identify weak areas and suggest personalized exercises. As Bax notes in "CALL- Past, Present and Future", the focus is shifting from using technology as a separate element to integrating it naturally into the learning environment [5].

Learning a language also means understanding the culture behind it. Digital platforms now offer more than just grammar and vocabulary; they include videos, articles, and real-life conversations that reflect cultural norms and expressions. For example, platforms like BBC Learning English or TED-Ed present content that helps learners understand humor, idioms, and politeness strategies in English-speaking cultures. Cultural context deepens comprehension and improves communication skills, making students sound more natural and confident in real

situations.

Furthermore, the psychological impact of technology on language learners is another aspect worth exploring. Many students feel more confident when interacting with machines rather than people, especially at the beginner level. Digital tools create a non-judgmental space where learners can make mistakes without fear or embarrassment. This emotional safety promotes experimentation with language, which is crucial for effective acquisition. In addition, students often feel more motivated when they can visually track their progress, such as receiving streaks, badges, or level-ups in applications like Duolingo.

An emerging field of interest is the integration of Virtual Reality (VR) and Augmented Reality (AR) into language learning. These immersive technologies allow learners to participate in realistic simulations — such as ordering food in a virtual restaurant or navigating a foreign city-which significantly improves situational vocabulary and spontaneous speech. Research shows that immersion leads to deeper cognitive processing and longer-lasting retention of information. Although still developing, these tools hold great promise for future educational environments.

Additionally, the use of corpora and language databases, such as the British National Corpus or COCA (Corpus of Contemporary American English), allows students and researchers to analyze real-world language usage. By studying frequency, collocations, and context of word use, learners develop a more authentic and nuanced command of English. Tools that integrate corpora-based learning, such as Sketch Engine, are already being adopted in advanced ESL (English as a Second Language) programs and academic research.

One of the most promising approaches in modern education is blended learning — a method that combines traditional classroom instruction with online tools. This hybrid model allows learners to benefit from face-to-face communication and the flexibility of digital platforms. In the context of English learning, teachers might explain grammar rules in class, while students complete interactive exercises or vocabulary training at home using apps and websites. This approach provides structure without sacrificing independence, which helps accommodate different learning styles and paces. Blended learning also encourages learners to take responsibility for their progress, developing self-discipline and digital competence — skills essential for lifelong learning.

Collaboration is a key element in language acquisition, and technology makes it easier than ever. Tools such as Google Docs, Padlet, and shared online whiteboards enable learners to work together in real time on writing tasks, discussions, and presentations. Video conferencing platforms like Zoom or Microsoft Teams allow for group projects and speaking practice, even in remote or hybrid settings. Peer feedback — facilitated through online forums or chat groups — helps learners see different perspectives, correct mistakes, and build confidence. These collaborative environments mimic real-life communication, reinforcing not only grammar and vocabulary, but also essential soft skills such as teamwork and digital etiquette.

Digital technologies have also transformed how students are assessed in language learning. Traditional exams are now supplemented or replaced by online quizzes, automatic essay scoring, pronunciation checkers, and performance-based tasks. Many platforms offer real-time analytics that help both students and teachers track progress, identify problem areas, and adjust strategies accordingly. Formative assessment becomes more dynamic and individualized, allowing for immediate feedback and continuous improvement. Moreover, digital portfolios — collections of recorded speaking tasks, written assignments, and self-reflections — allow students to document their language journey in a more meaningful and personalized way.

However, the use of technology in English learning also comes with challenges. Not all students have access to stable internet or modern devices. Others may find it difficult to concentrate or stay motivated without personal contact with a teacher. In some cases, an overload of digital content may lead to distraction [2].

It is also worth noting that global events such as the COVID-19 pandemic have accelerated the shift to digital learning. During this time, educational institutions were forced to rely on online platforms like Zoom, Microsoft Teams, and Google Classroom. While initially challenging, this

shift demonstrated that technology is not just a supplementary tool but a necessary element of modern education. As a result, both teachers and students have become more technologically literate, and many of these digital practices have remained in place even after the return to physical classrooms.

Lastly, teacher training plays a critical role in the successful implementation of technology in English learning. Educators must be trained not only in how to use digital tools, but also in how to integrate them pedagogically - meaning they should understand how, when, and why to use each tool to meet specific learning objectives. Without proper training, even the most advanced technologies may not yield the desired outcomes. Educational policies should therefore focus on supporting teachers through professional development programs, funding for digital infrastructure, and access to open educational resources.

As technology continues to evolve, the future of English learning looks even more promising. Developments such as brain-computer interfaces, AI-powered speaking bots, and real-time translation glasses may soon become part of the educational experience. These innovations can eliminate language barriers and provide even more personalized learning environments. While some of these tools are still in early development, they point to a future where language learning is faster, smarter, and more immersive than ever before.

Despite these challenges, the positive impact of technology is clear. When integrated properly, it increases motivation, supports autonomous learning and provides additional practice resources. AI-based tools, in particular, open new possibilities for language learners who prefer flexibility and independence. While technology cannot fully replace traditional classroom methods, it can become a powerful and supportive element in the learning process [1].

Summing up, we can say that technology plays an essential role in modern English learning. It provides learners with flexibility, accessibility and personalized tools that support the development of all language skills. While challenges such as digital distraction or lack of resources may arise, the benefits of using digital platforms, mobile applications like Duolingo and AI- powered tools far outweigh the difficulties. When used effectively, technology becomes not just a helpful addition, but a powerful instrument that enhance motivation, autonomy and overall learning outcomes. The future of language education is undeniably connected with technological progress and embracing it will lead to more successful and enjoyable English learning experiences.

Bibliography:

1. BEATTY, Ken. Teaching and Researching Computer - Assisted Language Learning. Routledge, 2010.
2. WARSCHAUER, Mark. The Role of Technology in Teaching and Learning English.Vol. 36, No. 3, 2002.
3. GODWIN, Jones, Robert. Emerging Technologies: Language Learning & Technology. Journal, 2018.
4. DUDENEY, Gavin, Hockly Nicky . How to Teach English with Technology, 2007.
5. BAX, Stephen. CALL- Past, Present and Future.System Journal, 2003.
6. https://www.duolingo.com

CSU 81'243:808.51

OVERCOMING THE LANGUAGE BARRIER: BUILDING CONFIDENCE FOR A PUBLIC SPEECH IN A FOREIGN LANGUAGE

Olga Econom,
Student of the group AN-24
e-mail: olgaeconom7@gmail.com
Academic Advisor:
Prascovia Nicolaeva,
University Lecturer of Comrat State University,
Comrat, RM

Abstract: This research focuses on examining the psychological and linguistic factors that influence a speaker's confidence when delivering public speech in a foreign language. In the context of globalization, proficiency in a foreign language is becoming not only an advantage but also a necessity. However, the language barrier continues to be a significant obstacle for many. The article analyzes the main psychological barriers, such as fear and anxiety, as well as linguistic factors, including language proficiency, speech tempo, intonation, and pronunciation. The study also examines the role of motivation, experience, and non-verbal communication in overcoming the language barrier. Based on two surveys conducted among students and experienced speakers, key factors contributing to increased confidence in public speaking in a foreign language were identified. The research results highlight the need to develop effective training and preparation strategies for public speaking, including practical exercises, psychological techniques, and the development of non-verbal communication skills.

Keywords: public speaking, foreign language, language barrier, confidence, anxiety, motivation, non-verbal communication, self-efficacy, language proficiency, intercultural communication.

Speaking a foreign language is now not only advantageous but also required in the perspective of globalization. Fluency in a foreign language is necessary for people to communicate effectively in corporate negotiations, educational programmes, international conferences and cultural exchanges. However, the language barrier continues to be a major obstacle for many when it comes to public speaking in a foreign language.

The language barrier manifests in various forms: a lack of vocabulary, fear of making mistakes, accent issues, and difficulties in understanding native speakers. Renowned public speaking expert Dale Carnegie noted that "fear arises from a lack of confidence. And what causes a lack of confidence? It results from not knowing your true abilities. That, in turn, stems from a lack of experience [4, p.112]". This is especially important in the global arena because a presentation that lacks confidence can make it difficult to convey ideas, negatively impact the speaker's reputation, and even limit career opportunities.

Self-confidence plays a key role in delivering a successful public speech, especially when speaking in a foreign language. Even with strong language skills, the fear of making mistakes, mispronouncing words or misunderstanding audience questions can undermine a speaker's confidence and affect how their speech is perceived.

The research shows that audiences evaluate speakers not only by the content of their speech but also by their delivery: "Energy, confidence, and passion are what make people listen and believe you [1, p. 34]". This highlights that the persuasiveness of a speech depends not only on language proficiency but also on self-confidence. When a person is confident, his voice sounds firm, his speech becomes more fluent and gestures appear natural. This builds trust with the audience, even if there are some grammatical or pronunciation mistakes. On the other hand, a lack of confidence can

make even a well-prepared speech sound unconvincing and monotonous. It is also important to understand that confidence is not an inborn trait but a skill that can be developed. Regular practice, thorough preparation, anticipating possible questions and maintaining a positive mindset help manage anxiety and deliver a strong performance [7, p.122].

The purpose of this article is to explore the key psychological and linguistic factors that influence a speaker's confidence when delivering a public speech in a foreign language. Public speaking in a non-native language presents a unique set of challenges, combining both cognitive and emotional aspects. Understanding these challenges and identifying effective strategies to overcome them is essential for improving speech performance and fostering self-assurance.

Fear and anxiety are among the main psychological barriers that prevent confident public speaking in a foreign language. These feelings can manifest as the fear of making mistakes, concerns about negative evaluation from the audience, worries about pronunciation, or a limited vocabulary: "the fear of making mistakes in front of an audience is one of the most common reasons limiting a person's ability to perform public speaking [6, p. 98]".

The research in psychology shows that anxiety related to public speaking is closely linked to self-esteem and prior experience. Individuals who have faced negative reactions to their speeches are more likely to feel fearful in future situations. Additionally, the language anxiety can be exacerbated by perfectionism, where individuals strive for flawless language skills and fear even the smallest mistakes. According to Bandura "perfectionists are generally more prone to anxiety and self-criticism, which can negatively affect their ability to speak publicly [2, p. 21]".

Physiological symptoms of anxiety include rapid heartbeat, trembling, dry mouth, and forgetting prepared material. These symptoms can significantly affect the quality of the speech and the speaker's confidence. M. R. Smith argues "the nervousness that arises before public speaking leads to physiological reactions that can reduce speech effectiveness and make it difficult to engage with the content [11, p. 257]".

However, fear and anxiety are natural reactions to stressful situations, and they can be managed with the right techniques and regular practice. Through preparation, practice, relaxation methods, and changing negative mindsets, it is possible to reduce anxiety and improve the quality of the speech.

Self-esteem and self-efficacy play a key role in shaping confidence, especially in the context of public speaking in a foreign language. Self-esteem is a subjective assessment of one's personality, abilities, and worth. High self-esteem helps individuals feel confident and capable of handling challenging situations, including public speaking. In contrast, low self-esteem can lead to self-doubt, weakening confidence in one's abilities. As R. P. Cheslavsky notes "self-esteem influences the level of confidence and how a person perceives their achievements and failures [5, p.62]".

Self-efficacy, in turn, refers to an individual's belief in their ability to achieve set goals in a specific area, including public speaking. The higher the level of self-efficacy, the more confident a person feels. This is particularly important in foreign language speeches, where uncertainty may arise due to the language barrier. People with high self-efficacy tend to perceive challenges as opportunities for growth rather than threats, helping them approach preparation and delivery with greater confidence [10].

The level of proficiency in a foreign language has a significant impact on confidence in public speaking. The higher the language competence, the easier it is to formulate thoughts, manage speech flow and adapt to unexpected situations. However, even a high level of language proficiency does not always guarantee confidence if a person lacks experience in public speaking.

A striking example is the well-known Canadian polyglot Steve Kaufmann, who speaks 20 languages. His journey with foreign languages began with French in school but it was his self-directed learning approach – focused on immersion, listening, and reading – that allowed him to achieve a high level of proficiency. However, knowing a language alone did not immediately grant him confidence in public speaking.

Steve acknowledged that even with a good command of a language, it took him time to learn how to speak fluently and confidently in front of an audience. His initial attempts at speaking publicly in foreign languages were accompanied by nervousness, the need to search for words and the challenge of adapting to audience reactions. Only through experience did he develop the skill of spontaneous speech, learn to express his thoughts without fear of making mistakes and effectively engage with people from different cultures [9, p.46].

When a person faces the need to speak publicly in a foreign language, they inevitably experience fear and insecurity. However, motivation can play a crucial role in overcoming these difficulties. A striking example is the story of Maria, a young specialist in international business.

During her university studies, she dreamed of working for a large international company. However, despite having a good command of English, the fear of speaking in front of an audience in a non-native language held her back. In class, she avoided speaking opportunities, afraid of making mistakes and seeming incompetent. The situation changed when Maria was offered an internship in London with one key requirement – regular presentations in English.

Realizing that this experience could shape her future, Maria decided to overcome her fear. She started preparing diligently: rehearsing her speeches in front of a mirror, recording herself, analyzing her mistakes, and finding ways to correct them. Her first presentations were challenging – her voice trembled and her thoughts became jumbled but she kept pushing forward. Gradually, her confidence grew and one day during an important presentation, Maria realized that she was no longer focusing on potential mistakes but simply communicating her ideas.

A few months later, she was offered a full-time position at the company, where she regularly spoke at meetings and international conferences. Over time, public speaking in English became second nature to her and the language barrier became a thing of the past.

Maria’s story demonstrates that strong motivation can help overcome fears and insecurity. When a person has a clear goal, they find the strength to break through the language barrier and gain confidence in public speaking.

Public speaking in a foreign language requires not only knowledge of vocabulary and grammar but also the ability to control speech tempo, intonation and pronunciation. Speech tempo affects clarity and comprehension: speaking too quickly can make it hard to understand, while speaking too slowly may reduce audience engagement. The optimal pace helps maintain attention and gives time to formulate thoughts. Intonation plays a key role in conveying emotions and structuring the message. Expressive speech with logical pauses and emphasis makes a presentation more convincing and natural. Pronunciation also impacts the success of the speech. Clear articulation, correct stress and understanding the phonetic features of the language help avoid misunderstandings and make speech more understandable to the audience. Together, these aspects allow the speaker to sound confident and professional, facilitating communication and the perception of information [8, p,95].

As part of the research activity, two surveys were conducted to identify the factors influencing confidence in public speaking in a foreign language.

The first survey was carried out among students of the Faculty of Foreign Languages at Comrat State University. A total of 17 respondents participated in the survey, which was conducted anonymously via the Google Forms platform. During the study, students were asked two questions:

1. Do you believe in your ability and competence when speaking in a foreign language?
2. Do you use gestures when speaking in public (e.g., in a classroom)?

An analysis of the collected data revealed that 75% of respondents (13 people) lack confidence in their knowledge and skills due to the language barrier. This indicates that the majority of students, despite studying a foreign language, face psychological difficulties that hinder their ability to express themselves freely. Only 25% (4 people) reported feeling confident when speaking.

Regarding the use of gestures in public speaking, 80% of respondents (14 people) answered affirmatively, confirming the widespread use of nonverbal communication as an auxiliary tool for conveying information. The remaining 20% (3 people) stated that they do not use gestures or do so

very rarely.

During the analysis of possible reasons for students' lack of confidence, the following factors were identified:

1. Insufficient language proficiency – Many students fear making grammatical or lexical mistakes, which reduces their confidence.
2. Fear of audience evaluation – Anxiety about negative reactions from listeners or criticism from teachers and peers.
3. Lack of public speaking experience – A shortage of practice in real audience settings leads to anxiety and discomfort.
4. Low level of public speaking skills – Difficulties with intonation, speech expressiveness, and structuring presentations.
5. Psychological barriers – Nervousness, shyness and stage fright that hinder free expression of thoughts.
6. Influence of the native language – Difficulties in switching between languages, influence of accent and incorrect speech constructions.

Thus, the identified causes indicate the need to enhance students' confidence in their language skills through additional practical training, public speaking exercises and psychological techniques to overcome anxiety.

The second survey was conducted among speakers from the Republic of Moldova who have experience presenting in English at international platforms, educational and IT forums. A total of 5 respondents participated in the survey, who wished to remain anonymous. They all agreed that speaking in a foreign language is indeed challenging but it is possible with the right motivation and desire. The main factors that help overcome the language barrier were identified as experience, regular practice and self-confidence in one's knowledge and abilities. The respondents also emphasized the importance of preparation and planning to minimize potential mistakes and feel comfortable during communication. Experience in communicating in a foreign language not only improves skills but also enhances adaptability in new cultural and linguistic contexts. Support from colleagues and mentors also plays a crucial role in fostering a positive mindset and belief in one's abilities.

The respondents' tips for confident public speaking:

1. It is essential to prepare thoroughly for the speech by studying the material in advance and creating a speech outline. Regular rehearsals help you get used to your voice and feel more confident in front of the audience.
2. Use of visual aids.
3. Focus on conveying the main message rather than on perfect pronunciation or grammar. The key is clarity and comprehensibility of the presentation.
4. Maintaining eye contact with the audience helps establish a closer connection, reduces nervousness, and creates a sense of interaction, which boosts the speaker's confidence.
5. Don't be afraid of mistakes: mistakes are a natural part of the process. It is important not to fear them and to view them as an opportunity for improvement, not as failure. The ability to react to mistakes with humor or calmness also increases self-confidence.

We suggest considering linguistic strategies to improve pronunciation and intonation, such as regular reading aloud and listening to native speakers through podcasts or audiobooks. Recording one's speech helps identify mistakes. To expand vocabulary, it is useful to learn words in context and use flashcards for repetition. Regular practice helps quickly consolidate new knowledge. Preparing for a public speech requires practice in real-life situations, and speaking in front of friends or recording one's speech helps identify weaknesses and improve skills.

The research highlighted that the language barrier is a significant obstacle to confident public speaking in a foreign language, particularly among students. Psychological factors, such as fear of evaluation, anxiety, and low self-esteem, play a crucial role in forming insecurity. At the same time, experience, regular practice, and strong motivation help overcome these difficulties.

Non-verbal communication, including gestures and eye contact, also contributes to establishing contact with the audience and increasing the speaker's confidence. The results obtained emphasize the need to develop effective strategies, including practical exercises and psychological techniques, to overcome the language barrier and develop confidence in public speaking in a foreign language.

The research findings hold significant practical value for improving public speaking skills in a foreign language. For educational institutions, this means the need to implement specialized courses and training programs that focus not only on language preparation but also on psychological support, and the use of interactive teaching methods. Individual speakers should concentrate on regular practice, developing self-confidence through psychological techniques, and refining non-verbal communication. Corporate training programs can use these results to prepare employees for international presentations, considering the cultural characteristics of the audience and providing practical experience with feedback.

Overall, the study emphasizes the importance of motivation, continuous improvement of language skills, and the understanding that confidence in public speaking in a foreign language is a skill that can be developed.

The prospects for further research in this area lie in examining the impact of modern technologies, such as virtual reality and artificial intelligence, on the training and practice of public speaking in a foreign language. It is also necessary to more deeply explore the psychological factors that affect language anxiety and develop effective methods to reduce it. It is important to create and evaluate new teaching methods that take into account the specifics of different languages and cultures, as well as to study the role of non-verbal communication. Special attention should be paid to intercultural communication, analyzing the influence of cultural differences on speaking styles and developing recommendations for their adaptation. Finally, it is necessary to investigate the specifics of public speaking in various professional fields and develop relevant training programs.

References:

1. ANDERSON, C. (2016). *TED Talks: The Official Guide to Public Speaking*. Houghton Mifflin Harcourt. - p. 34–38.
2. BANDURA, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman. p. 21–25.
3. CAMBRIDGE DICTIONARY. (2024). *Confidence*. Retrieved from: https://dictionary.cambridge.org
4. CARNEGIE, D. (2007). *The Art of Public Speaking*. Cosimo, Incorporated. - p. 112-117.
5. CHESLAVSKY, R. P. (2019). *Psychology of Communication: Between Words and Self-Image.* Comrat Academic Press. - p. 62.
6. GOFFMAN, E. (2021). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Anchor Books. p. 98.
7. INTERNATIONAL JOURNAL OF INTERCULTURAL COMMUNICATION. (2023). "Overcoming Speaking Anxiety in Multilingual Environments" *IJIC*, Vol. 17(3), p. 122.
8. JOURNAL OF LANGUAGE AND SOCIAL PSYCHOLOGY. (2022). Non-Verbal Strategies in Foreign Language Public Speaking. *JLSP*, Vol. 41(2), p. 95.
9. KAUFMANN, S. (2020). *The Linguist: A Personal Guide to Language Learning*. LingQ Publishing. - p. 46.
10. OXFORD ENGLISH DICTIONARY. (2023). *Self-Efficacy*. Retrieved from: https://www.oed.com
11. SMITH, M. R. (2018). "Public Speaking Anxiety: Causes and Coping Mechanisms." *Journal of Educational Psychology*, 65(4), p. 257.

CSU 37.016:811.111

COLLOCATIONS AND THEIR ROLE IN ENHANCING NATURAL ENGLISH EXPRESSION

Olga Lopusnean,
Student of the group AN-23
e-mail: olalopusnan@gmail.com
Academic Advisor:
Tatiana Sandu,
PhD, Associate professor
Comrat State University
Comart, RM

Abstract: This article examines the role of collocations in improving natural English expression. The concept of collocations, their types and importance for language acquisition are explored. Practical examples of using collocations in various contexts are analyzed.

Keywords: collocations, English language, language acquisition, natural expression, fluency, written communication, teaching methods, linguistic skills, academic writing, English learners, collocation types, language teaching, English fluency, communication skills.

Introduction

Studying collocations is essential for learning English because these word combinations help make communication more natural and fluent. Unlike random pairs of words, collocations are common patterns that native speakers use without thinking about them. For example, phrases like «make a decision» or «strong coffee» are collocations. While phrases like «do a decision» or «powerful coffee» might be grammatically correct, they sound strange to native speakers. This shows why collocations are so important: they help learners speak more like native speakers by making their language sound more natural and accurate.

In today's world, where English is spoken widely across countries, collocations are important in both personal and professional settings. Whether in business negotiations, academic writing, or casual conversations, using collocations helps make communication clearer and more understandable. For example, saying «reach a conclusion» in a report sounds more professional than «come to a conclusion,» and using «take a break» in a casual chat fits with everyday speech.

For learners, mastering collocations means more than just memorizing them—it involves practicing them in context. Teachers also benefit from focusing on collocations because they help students use the language in a more natural way. By learning and using collocations, both students and teachers can improve their English and make it a natural tool for communication.

Purpose of the Study

The aim of this study is to look at how collocations help improve fluency and naturalness in English speech. The study will also show how collocations can improve communication skills in English.

Research Objectives

1. To explore how collocations affect the fluency of English speech.
2. To identify the main problems students face when learning collocations.
3. To assess how effective different methods are in teaching collocations.

Object and Subject of Research

The object of this research is collocations in the English language. The subject is how collocations help improve fluency and naturalness in speech, and the teaching methods for them.

Practical and Theoretical Significance

The theoretical significance of this study is understanding how collocations affect the

naturalness and fluency of English speech. The practical significance is to give teachers and students useful advice on how to effectively learn and use collocations to improve language skills.

1. Theoretical Aspects of Collocations

1.2.Definition of Collocations

A collocation is a combination of two or more words that frequently occur together in natural speech or writing. These combinations sound natural to native speakers and are often not easily interchangeable with other words. For example, while the phrase «yellow hair» might be understandable, it is not commonly used in English. Instead, the natural collocation would be «blond hair» Similarly, «strong rain» does not sound natural, whereas «heavy rain» is the correct collocation. [1]

1.3.Differences Between Collocations and Other Lexical Units

Collocations, free word combinations, idioms, and fixed expressions are different types of lexical units, and they differ from each other in terms of stability and meaning.

Collocation refers to a natural pairing of words, describing how certain words in English commonly appear together. For instance, «do» is used with «homework» just as «make» is with «mistakes» Similarly, «tall» is typically used with «man» or «woman» while «high» is used with «mountain» [2].

Free word combinations consist of words that can be combined flexibly without forming a fixed phrase. The words in such combinations can often be replaced with synonyms without significantly altering the meaning. For example, «eat quickly» and «consume rapidly» convey similar ideas, demonstrating the freedom in their arrangement [3].

English idioms are fixed expressions whose meanings cannot be understood simply by looking at the individual words. They add expressiveness and richness to the language, often reflecting cultural or historical elements. For example, the idiom «spill the beans» literally means «to spill beans» but its actual meaning is «to reveal a secret» [6], [8].

Fixed expressions are phrases that always appear in the same form and carry a specific meaning that cannot be easily changed or guessed from their individual words. For children, non-native speakers, or anyone encountering them for the first time, they might seem confusing, like a secret code that only some people understand. Some fixed expressions, such as «ready, aim, fire» are so common that they even lead to new expressions as jokes [12]. Others, like «before you know it» or «to tell you the truth» have been used for so long that they almost function as single words.

Unlike idioms, fixed expressions do not usually create a visual image or offer a lesson. For example, the idiom «two heads are better than one» forms a strange but effective mental picture, while its meaning is about teamwork. Fixed expressions, on the other hand, often consist of words that seem unrelated but together form a stable phrase used naturally by native speakers [7].

1.4.Types of Collocations

There are several types of collocations, including:

Verb + Noun

Verb + noun collocations are one of the most common and essential types of collocations in English. They consist of a verb followed by a noun, and they express actions or events in a natural and idiomatic way.

Examples:

make a decision

take a break

Adjective + Noun

Adjective + noun collocations are another fundamental type of word partnership in English. They consist of an adjective modifying a noun, and these combinations often convey specific, nuanced meanings that are more than the sum of their individual parts.

Examples:

heavy rain

bright future

Verb + Adverb

Verb + adverb collocations are combinations where an adverb modifies a verb, adding detail about how, when, or to what extent an action is performed

Examples:

speak fluently

work hard

Adverb + Adjective

Adverb + adjective collocations are combinations where an adverb modifies an adjective, typically to intensify or qualify its meaning

Examples:

deeply concerned

highly effective

Noun + Noun

Noun + noun collocations are combinations of two nouns that frequently appear together to form compound nouns or express specific concepts. The first noun typically acts as a modifier, specifying or classifying the second noun.

Examples:

data analysis

questionnaire survey

Verb + Preposition

Verb + preposition collocations consist of a verb followed by a preposition, creating a phrase with a specific meaning that is often different from the individual meanings of the verb and preposition.

Examples:

rely on

look after

Noun + Verb

Noun + verb collocations describe actions performed by nouns. In these combinations, the noun acts as the subject, and the verb acts as the predicate.

Examples:

the wind blows

time flies [1].

These types of collocations significantly impact how one perceives and uses the language, making them an essential aspect of learning English. Knowledge and proper usage of different types of collocations help improve speech fluency and avoid mistakes in communication.

2. The Role of Collocations in Achieving Fluency and Naturalness

2.1. The Importance of Collocations in Spoken English

Collocations are crucial for achieving fluency in spoken English because they allow speakers to produce natural, smooth speech. These are common word combinations that are frequently used together, such as «make a decision» or «strong coffee» By using collocations, speakers avoid awkward phrasing and improve the flow of conversation. For learners, knowing and using collocations reduces cognitive load, making it easier to focus on the content of the message rather than constructing sentences from scratch.

For example, saying «make a decision» instead of «do a decision» reflects native-like fluency. This is because «make a decision» is a standard phrase in English, while «do a decision» sounds unnatural to native speakers. Collocations help learners sound more confident and natural, as they are using language that is familiar and commonly used by native speakers.

Research shows that systematic teaching of collocations improves conversational skills by helping learners use words together more effectively. This not only boosts fluency but also enhances overall communication, making interactions smoother and more intuitive. Mastering collocations is one of the most important steps towards sounding more like a native speaker, as it

helps you speak more naturally and effortlessly in everyday conversations [4, p.11-14], [9], [10].

2.2. The Role of Collocations in Written Communication

In written English, collocations are crucial for enhancing clarity, precision, and sophistication. They help writers create texts that are cohesive, coherent, and stylistically advanced. Collocations, which are word combinations commonly used together, allow writers to express ideas naturally and efficiently. For example, phrases like «gain insight» or «reach a conclusion» are often used in academic writing to convey complex ideas in a clear and concise manner. These familiar combinations improve the flow of writing and make it more professional.

Studies have shown that learners who use collocations effectively tend to perform better in writing assessments. Their texts resemble native-speaker quality because the use of appropriate word combinations makes their writing more fluent and natural. Collocations allow writers to express themselves with precision and avoid awkward or incorrect phrasing, which is essential for producing high-quality written work. By mastering collocations, learners can improve their writing skills, making their work sound more polished and sophisticated [5, p. 276-277], [12].

2.3. How Native Speakers Use Collocations Naturally

Native speakers use collocations instinctively due to repeated exposure in daily life, media, and literature. This automatic use creates rhythm and flow in communication, making their speech and writing appear effortless. For learners, mastering collocations requires deliberate practice to overcome challenges like literal translation errors (e.g., “take a reservation” instead of “make a reservation”). Immersion in authentic materials such as podcasts or books helps learners internalize these patterns. [9]

3. Practical Application of Collocations for English Learners

3.1.Challenges of Learning and Using Collocations

Learning collocations poses challenges due to their fixed nature and cultural specificity. Common difficulties include memorizing word pairings, distinguishing between similar expressions, and avoiding interference from the learner’s native language. For example, EFL learners often struggle with errors like “big interest” instead of “great interest”. Cognitive processing and contextual understanding are essential for overcoming these obstacles [5, p. 276-277].

3.2.Effective Strategies for Mastering Collocations

To master collocations, learners should adopt strategies such as:

1. Contextual learning: Studying collocations within authentic texts or conversations helps reinforce their usage [4, p. 11-14].
2. Use of corpora: Exploring language databases to identify frequent word pairings enhances understanding. [4, p. 11-14], [8]
3. Interactive activities: Engaging in games or exercises like matching collocation pairs fosters retention. [8], [9]
4. Repetition and practice: Regularly using collocations in writing or speaking ensures long-term mastery. [11]

3.3. Practical Exercises and Activities to Improve Collocation Use

Practical exercises include:

1. Fill-in-the-blank tasks: Completing sentences with appropriate collocations (e.g., “take responsibility”, “break the ice”). [9]
2. Collocation matching games: Pairing verbs with nouns or adjectives with nouns (e.g., “deep sleep”, “give a speech”). [9]
3. Writing prompts: Encouraging learners to use specific collocations in essays or paragraphs improves their application skills. [11]

Summary of Findings

This study has highlighted the significant role collocations play in enhancing the fluency and naturalness of English speech. By using collocations, learners can avoid awkward literal translations and develop a more natural, smooth command of the language.

Implications for Language Learners

For learners, mastering collocations is a critical step in improving overall communication skills. When students use collocations correctly, they speak more naturally and with greater confidence, leading to a more favorable perception of their speech by native speakers.

References:

1. MCCARTHY, M., & O'Dell, F. English Collocations in Use: Advanced. Cambridge University Press., Cambridge, 2017, p. 194;
2. MCCARTHY, M., & O'Dell, F. English Collocations in Use: Intermediate. Cambridge University Press., Cambridge, 2017, p. 194;
3. CRUSE, A. Meaning in Language: An Introduction to Semantics and Pragmatics. Oxford University Press., Oxford, 2011, p. 497;
4. ASADOVA, B. The Role of Collocations in English Language Teaching. ActaGlobalisHumanitatis et Linguarum. 2024, p. 11-14;
5. DUONG, D.T.H., Nguyen, N.D.T. Using Collocations to Enhance Academic Writing. Atlantis Press., Paris, 2024, p. 276-277;
6. https://www.grammarly.com/blog/idioms/what-are-idioms/ (viewed 27.03.25)
7. https://www.languagehumanities.org/what-is-a-fixed-expression.htm (viewed 27.03.25)
8. https://skyeng.ru/articles/chto-vy-ne-znali-ob-anglijskih-idiomah/ (viewed 28.03.25)
9. https://nationalinstituteoflanguage.in/essential-english-collocations-for-effective-communication/(viewed 28.03.25)
10. https://vocal.media/education/10-common-collocations-in-english-to-improve-english-fluency(viewed 28.03.25)
11. https://tapchicongthuong.vn/using-english-collocations-to-improve-writing-skills-of-first-year-english-majored-students-98342.htm(viewed 28.03.25)
12. https://semantic-introduction.weebly.com/collocations-fixed-expressions-and-idioms.html (viewed 28.03.25)

UDC37.091.3:72.03

HISTORICAL DEVELOPMENT OF THE PROJECT METHOD

Olga Popovici,
Student of the group AN-21
e-mail: olapopovic22@gmail.com
Academic Advisor:
Tatiana Sandu,
PhD, Associate professor
Comrat State University
Comart, RM

Abstact: This paper revisits the historical development of the project method, tracing its origins beyond the early 20th-century progressive education movement in the United States. Although commonly associated with educational reformers such as John Dewey and William Heard Kilpatrick, the project method can be traced back to the 16th-century Italian architectural tradition, where experiential, design-based learning formed the foundation of professional training. Through an analysis of its evolution – from Renaissance architecture to 19th-century engineering education, and later to manual training systems and progressive pedagogies – this study examines the philosophical and practical shifts that shaped the method. Furthermore, it explores its international dissemination, its interaction with political ideologies, and its contemporary relevance in the digital era.

Key words: Project method, experiential learning, progressive education, architectural education, professional training, critical thinking, manual training, digital platforms.

The project method, often closely associated with the progressive education movement in the early 20th century, actually has a far deeper and more nuanced history than traditionally acknowledged. Scholars like Knoll have shed new light on the origins of this teaching method, arguing that its roots can be traced much earlier, notably to the 16th century in Italy. In this period, architectural education became a pivotal context for the early use of the project method, where the design and construction of buildings formed the central axis of apprentices' learning [12, pp. 59–80]. Knoll's revisionist perspective invites us to recognize that the project method was not born solely out of the educational reforms in America during the late 19th and early 20th centuries, but that it developed as a method of training professionals long before it entered the classrooms of progressive educators [13, pp. 95–114].

In 16th-century Italy, aspiring architects were taught through practical, hands-on experience, often submitting designs or "progetti" in response to public architectural competitions. These competitions in cities like Rome and Paris were not only about assessing the technical abilities of students but were deeply entwined with the idea of education as a dynamic process of creating, reflecting, and testing knowledge through real-world application [3, pp. 17–29]. The use of «progetti» as a form of learning highlighted an early understanding of education as both a theoretical and practical endeavor. These competitions were more than just a contest of skill – they were embedded in the broader professional practice of architecture, shaping a system where learning was directly linked to the demands of the profession [17, pp. 45–78]. Thus, from its earliest roots, the project method involved the integration of intellectual inquiry with the professional world, laying a crucial foundation for its future use in education.

The term «progetti» originating in the Italian Renaissance, referred not just to the architectural designs but also to the comprehensive process through which an architect conceptualized and articulated a vision for a building [16, pp. 217–234]. In the Renaissance period, architectural competitions were common in cities like Rome, where architects would propose designs for public buildings such as churches, government structures, or civic spaces. These competitions acted as an intellectual forum where creativity, practical knowledge, and professional competence were tested. More than a way to display one's skill, participating in these competitions demanded that students internalize both aesthetic and functional principles while grappling with complex real-world constraints such as space, resources, and public need [18, pp. 102–125].

In this educational environment, the project method was not merely a pedagogical tool but an essential part of the professional socialization of architects. The emphasis on designing within the context of these competitions illustrated a deep connection between education and the actual work that students would eventually undertake in their careers. Students, guided by master architects, engaged in a process of self-directed learning through these projects. They were not passive recipients of knowledge; rather, they were challenged to problem-solve and develop designs that reflected both theoretical understanding and practical solutions to architectural challenges [4, pp. 61–110]. This active learning environment foreshadowed the type of independent and creative problem-solving that would later become central to modern project-based education.

As the industrial revolution transformed economies and societies, the demand for technical expertise surged, and with it, a new vision of education emerged. The project method, initially used in architecture, gradually found its place in engineering and technical education. By the 19th century, as industrial societies expanded, there was a growing realization that students needed more than just abstract theoretical knowledge – they needed to be able to apply their learning in practical, real-world contexts [2, pp. 121–139]. The project method proved to be an ideal fit for this new educational paradigm.

Figures like Stillman H. Robinson were instrumental in adapting the project method for engineering and technical training. Robinson's work emphasized that the project should serve as a focal point for learning, rather than being a secondary or final step after traditional classroom

instruction. In his view, students should be exposed to real-world challenges early in their education and encouraged to tackle these problems using both their technical knowledge and their creativity [14, pp. 203–219]. This shift from theoretical learning to hands-on application reflected a broader trend in technical education, where the project became not just an exercise but a central part of students' learning journeys [10, pp. 319–335].

The 19th century saw the widespread adoption of the project method in engineering schools, especially as the needs of industrial societies called for workers who could innovate, troubleshoot, and create solutions to complex technical problems. Education systems began to recognize that the ability to design and build was not only essential for professionals but for the economy at large [8, pp. 88–103.]. The spread of the project method into engineering education mirrored the industrial demand for innovation and practical problem-solving, ultimately embedding the method in the technical and vocational training systems that were foundational to industrial growth.

The introduction of manual training and technical education in the late 19th century, particularly the Russian system of manual training, represents another crucial chapter in the evolution of the project method. In Russia, educational reformers like Konstantin Ushinskiy and others sought to blend technical training with broader educational goals. Influenced by the work of educators such as John Dewey, the Russian system focused on the idea of «constructive activity» where students were engaged in making tangible objects, solving problems, and applying learned skills in practical scenarios [1, pp. 42–55].

This system made a profound impact on American education when reformers like Calvin M. Woodward began to advocate for manual training programs that would go beyond rote learning and foster creativity, critical thinking, and problem-solving skills [20, pp. 98–116]. Woodward, who was particularly influenced by the Russian system, helped pioneer the manual training movement in the United States. He argued that education should not be limited to book learning but should extend to practical skills that could serve students throughout their lives. The project method in this context became a tool for fostering not only technical ability but also a broader mindset of innovation, adaptability, and inquiry.

The shift from purely technical training to a more holistic, creative approach marked a turning point in educational philosophy [15, pp. 33–50]. In Woodward's view, students who were engaged in manual training were learning how to think critically about problems and how to engage with the world in an active, creative way. This approach dovetailed perfectly with the principles of the project method, where the focus was not just on acquiring skills but on applying those skills to solve real, meaningful problems [5, pp. 27–45]. The influence of the Russian system and its adaptation in American education helped to solidify the project method as an essential tool in technical and vocational training, setting the stage for its eventual spread to other educational contexts.

The work of John Dewey and Charles R. Richards represents a pivotal moment in the history of the project method. Dewey, a central figure in progressive education, emphasized that learning should be a dynamic process in which students actively engage with their environment, testing ideas, solving problems, and reflecting on their experiences [6, pp. 150–174]. Dewey's theory of «constructive occupations» provided a clear philosophical foundation for the project method. For Dewey, education should not be a passive process of receiving information but an active, experiential process where students could construct their own understanding through hands-on work.

Charles R. Richards, a key collaborator with Dewey, further developed the idea of integrating theory with practice. Richards believed that students could not truly understand concepts unless they had the opportunity to apply them in real-world projects. By making projects the centerpiece of learning, students were able to connect abstract ideas with concrete actions, fostering a deeper understanding of the material. Richards' work reflected Dewey's philosophy by emphasizing the role of practical experience in the educational process, pushing beyond traditional models where theory and practice were often seen as separate entities [19, pp. 56–72].

Dewey and Richards' contributions were foundational in shaping the modern understanding of the project method as a holistic educational tool. They demonstrated that projects could serve as a bridge between the classroom and the real world, integrating intellectual growth with hands-on application. This vision of education continues to influence the use of project-based learning today, where students are encouraged to engage deeply with both theoretical concepts and practical skills.

Kilpatrick's definition of the project method was highly influential, though it remains controversial [10, pp. 319–335]. Kilpatrick emphasized the importance of «purposeful action» in the learning process, arguing that projects should be driven by students' intrinsic motivation and a sense of purpose. For Kilpatrick, the project method was a way to ensure that students were not simply performing tasks but were actively engaged in meaningful, self-directed work that reflected their own interests and goals [11, pp. 73–90].

Kilpatrick's focus on motivation and purpose was seen by some as a positive force in education, encouraging students to take ownership of their learning. However, critics, including Dewey, argued that Kilpatrick's emphasis on motivation and autonomy could lead to a lack of structure and rigor. Dewey, for example, cautioned that projects should not be entirely student-driven, as this could undermine the educational goals of the project method. Despite these criticisms, Kilpatrick's definition remains influential in contemporary understandings of the project method, particularly in educational contexts where student-centered learning is prioritized.

The spread of the project method internationally underscores the complex intersection of education, politics, and culture. In Russia, the project method found favor during periods of educational reform, particularly in the late 19th and early 20th centuries [9, pp. 57–78]. However, its implementation was not without political obstacles. Under Soviet rule, progressive educational methods, including the project method, were suppressed as part of the broader effort to control intellectual and educational discourse [7, pp. 310–325]. The political climate in Russia during this period serves as a reminder of the often-fraught relationship between educational reform and political power.

Despite these challenges, the project method gained traction in many European countries, particularly in the wake of World War I and World War II, when educational reformers sought to create more democratic, student-centered learning environments. The international dissemination of the project method was not uniform, as each country adapted the method according to its own educational needs, political circumstances, and cultural values. In this way, the project method was shaped by the context in which it was adopted, illustrating the ways in which educational ideas travel and evolve across national borders.

The project method's evolution continues to be shaped by changing societal needs and technological advancements. As digital tools become increasingly integrated into education, the potential for project-based learning to evolve into a more dynamic and interactive experience grows. Digital platforms enable collaboration, access to real-time data, and the creation of digital prototypes, all of which can enhance the learning experience. In the future, the project method will likely continue to evolve as educators seek ways to integrate it into a variety of educational contexts.

In conclusion, it should be mentioned that the historical development of the project method reveals a pedagogical model deeply rooted in professional practice, intellectual engagement, and cultural adaptation. Far from being a uniquely American innovation, the method evolved through diverse educational traditions, from Renaissance Italy to industrial-era engineering, from Russian manual training to progressive pedagogy. Its resilience lies in its capacity to adapt to shifting societal needs while maintaining its core commitment to experiential, purposeful, and student-centered learning. As education continues to evolve in the digital age, the project method remains a vital tool for cultivating thoughtful, creative, and engaged learners.

References:

1. ANWEILER, O.(1978). *Soviet Education: Its Organization and Structure*. Paris: UNESCO.

2. BENNETT, C. A.(1937). *History of Manual and Industrial Education: 1870–1917*. Peoria, IL: Manual Arts Press.
3. BERGDOLL, B. (1989). *The Architecture of the École des Beaux-Arts*. New York: Museum of Modern Art.
4. CHAFEE, R. (1977). *The Teaching of Architecture at the École des Beaux-Arts*. In A. Drexler (Ed.), *The Architecture of the École des Beaux-Arts*. New York: Museum of Modern Art.
5. DEWEY, J. (1899). *The School and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
6. DEWEY, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Macmillan.
7. HELMERT, G. (1994). *Educational Reform and Political Power in Soviet Russia*. In *Comparative Education Review*, 38(3).
8. HENDERSON, C. H. (1898). *Education and the Larger Life*. Boston: Houghton Mifflin.
9. HOLMES, L. E. (1991). *Education and Reform in Tsarist Russia: The Project Method Reconsidered*. In *History of Education Quarterly*, 31(1).
10. KILPATRICK, W. H. (1918). *The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process*. New York: Teachers College Record.
11. KILPATRICK, W. H. (1925). *Foundations of Method: Informal Talks on Teaching*. New York: Macmillan.
12. KNOLL, M. (1991a). *The Project Method: Its Vocational Education Origin and International Development*. In *Journal of Industrial Teacher Education*
13. KNOLL, M. (1991b). *The Project Method in Germany: Historical Roots and International Influences*. In *Studies in Vocational and Continuing Education*, 13(2).
14. KNOLL, M. (1991c). *Engineering Education and the Project Method: The Influence of S.H. Robinson*. In *Technical Education Quarterly*, 12(4).
15. KRAUTH, G. (1985). *Learning by Doing: Manual Training and Progressive Education*. In *American Educational History Journal*, 12(1).
16. LEVINE, N. (1982). *The Architecture of the Italian Renaissance: The Project as Conceptual Process*. In *Art Bulletin*, 64(2).
17. MARCONI, P., Cipriani, A., & Valeriani, E. (1974). *Progetti e Architetti del Rinascimento Italiano*. Rome: Editori Riuniti.
18. PICON, A., & Yvon, M. (1989). *L'Invention de l'Ingénieur Moderne: L'École des Ponts et Chaussées, 1747–1851*. Paris: Presses de l'École des Ponts..
19. RICHARDS, C. R. (1901). *A New Education: Industrial and Manual Training in the Modern School*. In *School Review*, 9(1).
20. WODWARD, C. M. (1890). *Manual Training in Education*. Boston: D. C. Heath.

UDC 37.016:811.112.2

MORPHOLOGISCHE UND SEMANTISCHE MERKMALE DER MODALVERBEN IM DEUTSCHEN

Diana TABUNSCIC,
Studentin der Gruppe AN-23
e-mail: dianatabunsik@gmail.com
Wissenschaftliche Betreuerin:
Tatiana TODORICI,
MA, Hochschulassistentin,
Staatliche Universität Comrat,
Comrat, RM

Abstract: This article analyses the structural and meaning-specific aspects of modal verbs in

German. The author gives theory and illustrative examples. The aim is to explain the rules, exceptions and peculiarities of using modal verbs in speech. The paper also deals with the topic «Modal verbs in the perfect». This knowledge will be useful for learners of German.

Keywords: modal verbs, rules, exceptions, examples, auxiliary verb, sentence, infinitive.

«Grammatik ist die Kunst der Genauigkeit»

Wie die Praxis zeigt, ist das Erlernen der deutschen Sprache eine ziemlich schwierige Aufgabe und ein langer Prozess. Um die Sprache sicher zu verstehen und zu sprechen, ist es notwendig, Schlüsselbereiche der Grammatik zu beherrschen, wie z. B. die Modalverben und ihre Eigenheiten.

Modalverben gehören zu den grundlegendsten, aber zugleich komplexesten Strukturen der deutschen Grammatik. Ihre richtige Anwendung erfordert nicht nur morphologische Sicherheit, sondern auch ein tiefes Verständnis für semantische Feinheiten. Für Lernende stellt dies oft eine Herausforderung dar, insbesondere aufgrund der unregelmäßigen Konjugation, der Stellung im Satz und der Besonderheiten im Perfekt.

Die Relevanz dieser Arbeit ergibt sich aus dem Bedürfnis, typische Fehlerquellen beim Erwerb dieser Verben zu identifizieren und zu vermeiden. Ein systematisches Verständnis der Modalverben erleichtert nicht nur die Sprachproduktion, sondern auch das Textverständnis im Deutschen.

Modalverben sind also ein wesentliches Element der deutschen Sprache und beeinflussen sowohl die Syntax als auch die Semantik eines Satzes. Sie modifizieren die Bedeutung des Hauptverbs und drücken Notwendigkeit, Möglichkeit, Fähigkeit, Erlaubnis oder Verpflichtung aus. Diese Verben zeichnen sich durch besondere morphologische und syntaktische Eigenschaften aus und weisen eine hohe Polysemie auf.

Zu den spezifischen Zielen der Studie gehören:

1. Systematisierung der morphologischen und syntaktischen Merkmale der Modalverben
2. Analyse ihrer semantischen Funktionen
3. Untersuchung der Verwendung in der Perfektform
4. Reflexion über didaktische Implikationen für den Fremdsprachenunterricht

Wie bekannt, umfassen die deutschen Modalverben sechs Formen und drücken verschiedene kommunikative Modalitäten aus:

Modalverb	Bedeutung	Beispiel
können	Fähigkeit / Möglichkeit	*Sie kann gut Klavier spielen. / Kann das wirklich wahr sein?*
dürfen	Erlaubnis / Verbot	*Ich darf heute länger bleiben. /Du darfst das nicht tun!*
müssen	Notwendigkeit / Zwang	*Wir müssen pünktlich sein. / Er muss arbeiten.*
sollen	Verpflichtung/Empfehlung	*Du sollst deine Hausaufgaben machen. / Es soll morgen regnen.*
wollen	Absicht / Wunsch	*Ich will Arzt werden. / Sie will nicht mitkommen.*
mögen	Vorliebe / Möglichkeit	*Ich mag Schokolade. / Es mag sein, dass er zu spät kommt.*

Die Vielschichtigkeit dieser Bedeutungen führt zu Polysemie, die durch Kontext entschlüsselt werden muss. So kann „sollen“ je nach Situation normative, berichtende oder

hypothetische Bedeutung annehmen:

- **Normative Bedeutung (Verpflichtung, Vorschrift)**

*Du **sollst** deine Hausaufgaben machen.*
Bedeutung: Du bist verpflichtet, deine Hausaufgaben zu machen (z. B. weil es die Lehrerin verlangt).

- **Berichtende Bedeutung (indirekte Wiedergabe, Gerücht)**

*Es **soll** morgen regnen.*
Bedeutung: Laut Wetterbericht oder anderer Quelle wird es wahrscheinlich regnen. Die Information stammt nicht direkt vom Sprecher.

- **Hypothetische Bedeutung (Irrealis, Zweifel, Kritik)**

*Er **soll** das wirklich gesagt haben?*
Bedeutung: Ausdruck von Zweifel oder Unglauben. Der Sprecher bezweifelt, dass er das tatsächlich gesagt hat.

- **Moralisch-ethische Bedeutung (normativer Anspruch ohne Zwang)**

*Man **soll** nicht lügen.*
Bedeutung: Allgemeingültige moralische Regel oder gesellschaftlicher Konsens.

Modalverben gehören zu den unregelmäßigen Verben und weisen in ihrer Konjugation einige Besonderheiten auf:

1. Ablaut in der 1. und 3. Person Singular im Präsens:

• ich *kann* – er *kann* (**kein „t“ in der 3. Person**)
• ich *darf* – er *darf*
• ich *muss* – er *muss*

Und in den anderen Personen werden sie genauso konjugiert wie alle Verben:

Verben	**können**	**dürfen**	**müssen**	**sollen**	**wollen**	**mögen**
ich	kan**n**	dar**f**	mus**s**	so**ll**	wi**ll**	ma**g**
du	kannst	darfst	musst	sollst	willst	magst
er, sie, es	kan**n**	dar**f**	mus**s**	so**ll**	wi**ll**	ma**g**
wir	können	dürfen	müssen	sollen	wollen	mögen
ihr	könnt	dürft	müsst	sollt	wollt	mögt
sie, Sie	können	dürfen	müssen	sollen	wollen	mögen

2. Die grundlegende Regel für Sätze mit Modalverben ist, dass das konjugierte **Modalverb** die **zweite Position** im Hauptsatz einnimmt, während **das Vollverb**, das das eigentliche Geschehen beschreibt, **am Ende** des Satzes **im Infinitiv** steht.

Beispiele:

- *Ich **muss** morgen arbeiten.*

(Ich – Subjekt, muss – Modalverb (Position 2), arbeiten – Vollverb im Infinitiv (Ende))

- *Wir **können** Deutsch sprechen.*

(Wir – Subjekt, können – Modalverb (Position 2), sprechen – Vollverb im Infinitiv (Ende))

- *Sie **will** ein neues Auto kaufen.*

(Sie - Subjekt, will - Modalverb (Position 2), kaufen - Vollverb im Infinitiv (Ende))

➢ In **Fragesätzen mit Fragewörtern** (wie «wer», «was», «wann») verhalten sich Modalverben genauso wie normale Verben, sie stehen an zweiter Stelle und das Hauptverb am Ende.

- *Wann **müssen** wir gehen?*

➢ **In Ja/Nein-Fragen** steht das Modalverb jedoch an erster Position.

- ***Kann*** *ich Ihnen helfen?*

➢ **In Nebensätzen** behalten sie (z. B. dass-, weil-, wenn-Sätzen) ihre Position am Ende des Satzes, direkt vor dem Vollverb im Infinitiv.

Die typische Struktur lautet:

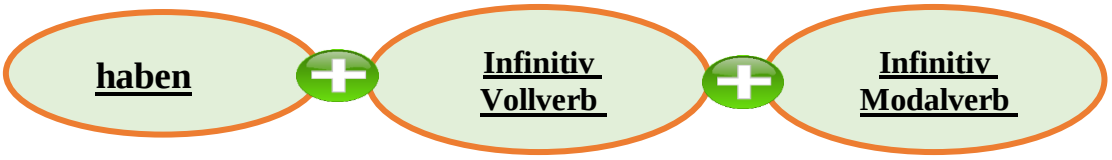
… **dass** + **Subjekt** + … + **Modalverb** + **Vollverb** im Infinitiv.

Beispiele:

- *Ich weiß, dass er kommen* ***muss****.*
- *Sie sagte, dass sie nicht bleiben* ***kann****.*
- *Es ist wichtig, dass du pünktlich sein* ***sollst****.*

Modale Verben im Perfekt

Die Bildung des Perfekts mit Modalverben stellt eine grammatische Herausforderung dar. Im Perfekt verwenden die Modalverben eine besondere Konstruktion, die sich vom normalen Perfekt unterscheidet. Anstelle von *Partizip II + haben* wird häufig der doppelte Infinitiv verwendet:



Beispiele :

- *Ich habe gehen* ***müssen****. (****nicht****: Ich habe gemusst zu gehen)*
- *Sie hat arbeiten* ***dürfen****.*
- *Wir haben das machen* ***wollen.***

Diese Form ist standardsprachlich korrekt, wird aber im Alltagsdeutsch oft durch das Präteritum ersetzt, da die Perfektform als schwerfällig empfunden wird. Dennoch ist sie für das schriftliche Deutsch relevant und sollte im Fremdsprachenunterricht nicht vernachlässigt werden.

Beispiele:

- müssen

- Perfekt (schriftsprachlich / formell):
  Ich ***habe gehen müssen*** *(*korrekt, aber eher selten in der gesprochenen Sprache).
- Präteritum (alltagssprachlich):
  Ich ***musste*** *gehen (*üblicher im täglichen Gespräch).

- dürfen

- Perfekt:
  Sie ***hat*** *nicht* ***mitkommen dürfen*** *(*stilistisch gehoben, schriftlich).
- Präteritum:
  Sie ***durfte*** *nicht mitkommen (*viel geläufiger im gesprochenen Deutsch).

Anmerkung:

Bei Modalverben ohne ein Vollverb, also wenn das Modalverb allein steht, wird das Partizip II verwendet:

- *Ich habe* ***gemusst****.*
- *Er hat* ***gewollt****.*

Schlussfolgerungen

Die Modalverben im Deutschen zeichnen sich durch eine komplexe Kombination aus syntaktischen, morphologischen und semantischen Besonderheiten aus. Sie steuern die Bedeutung eines Satzes, indem sie Notwendigkeit, Möglichkeit, Erlaubnis oder Verpflichtung ausdrücken. Besondere Konstruktionen wie der Infinitiv ohne „zu“ oder die Ersatzinfinitiv-Formen machen sie zu einer einzigartigen Verbkategorie. Darüber hinaus unterliegen sie einem Sprachwandel, der ihre Funktion und Bedeutung im modernen Deutsch verändert. Ein tiefes Verständnis dieser Verben ist entscheidend für das korrekte Beherrschen der deutschen Sprache.

Der Gebrauch von Modalverben ist für Nicht-Muttersprachler besonders komplex, da die syntaktische Struktur nicht immer den Prinzipien der Muttersprache entspricht. Beispielsweise ist die Position des Vollverbs im Infinitiv für Sprecher slavischer Sprachen ungewohnt. Ebenso führt der doppelte Infinitiv im Perfekt oft zu Vermeidungsstrategien.

Darüber hinaus verändert sich die Rolle einiger Modalverben im modernen Sprachgebrauch. So wird z. B. „mögen“ in seiner modalen Bedeutung zunehmend durch „können“ ersetzt. Auch im Bereich der höflichen Aufforderung verschiebt sich die Verwendung zugunsten von Modalpartikeln und Umschreibungen.

Die Analyse zeigt, dass ein tiefes Verständnis der Modalverben essenziell für das kompetente Beherrschen des Deutschen ist. Ihre Bedeutung reicht über rein grammatische Strukturen hinaus und beeinflusst die pragmatische Dimension der Kommunikation. Besonders hervorzuheben ist die Notwendigkeit, die Perfektformen aktiv zu üben, auch wenn sie im Alltag selten gebraucht werden.

Empfehlungen

- Die Einführung von Modalverben sollte frühzeitig im Unterricht erfolgen, begleitet von vielen alltagsnahen Beispielen.
- Die Perfektformen mit Modalverben sollten explizit behandelt und durch gezielte Übungen gefestigt werden.
- Kontrastive Analysen mit der Muttersprache der Lernenden können helfen, syntaktische Besonderheiten zu erkennen.
- Es empfiehlt sich der Einsatz von visuellen Hilfsmitteln, Beispielsätzen aus authentischen Texten und interaktiven Methoden (Rollenspiele, Dialoge, Satzrekonstruktion).

Literaturverzeichnis:

1. ЛИСТВИН, Д.А. Современный немецкий. Практический курс для начинающих: учебное пособие. Москва: АСТ, 2013. 318, [2] с.: ил.
2. ТАГИЛЬ, И. П. Т 12 Грамматика немецкого языка. 6-е изд. СПб.: КАРО, 2010. 496 с.
3. АРСЕНЬЕВА, М. Г.;, ГАСИЛЕВИЧ, Е.В.; ЗАМБРЖИЦКАЯ, А. А.; ТЕРЕШЕНКОВА, Р. А.; ЦЫГАНОВА, И.А. Грамматика немецкого языка. Практический курс. 2-е издание. – 227 с.
4. Multitran. (o. J.). *Online-Wörterbuch*. Abgerufen von https://www.multitran.com/
de-online.ru. (o. J.). *Портал для изучающих немецкий язык*. Abgerufen von https://www.de-online.ru/

CSU 811.111'373

EXPLORING WORD FORMATION IN ENGLISH: COMPOUNDING, AFFIXATION, CONVERSION AND ABBREVIATIONS

Margarita Tucan,
Student of the group AN-23
e-mail: ritatukan387@gmail.com
Academic Advisor:
Tatiana Sandu,
PhD, Associate professor
Comrat State University
Comart, RM

Abstract: The article will discuss that word formation plays a crucial role in the development of the English language. It will examine various processes, such as affixation, compounding, and blending, that contribute to the creation of new words. These mechanisms allow the language to evolve and adapt to modern needs. Studying word formation enhances linguistic knowledge and improves communication skills. Understanding these processes is essential for both language learners and professionals.

Keywords: word formation, affixation, compounding, conversion, clipping, word structure, linguistic processes, language adaptation, vocabulary expansion, English morphology, syntactic flexibility, neologisms, lexical innovation, language development, prefixes, suffixes, root words, language evolution, language economy, semantic change, English grammar, syntactic categories.

Word formation is a fundamental process in language by which new lexical units are created from existing elements. In English, word formation plays a key role in vocabulary acquisition, especially in the context of rapid scientific and technological progress and cultural change. It allows the language to adapt to new realities and enables effective communication in different areas of life [1].

The main methods of word formation in English are compounding, affixation, conversion and contraction. Each of these methods has its own peculiarities and uses:

- Compounding involves combining two or more base words to create a new word with a new meaning. For example, *sunflower* or *toothbrush*. This method dominates the formation of nouns and verbs [3].

- Affixation involves adding prefixes and suffixes to the root of a word to change its meaning or part of speech. Examples are *unhappy (prefix un-)* and *happiness (suffix -ness)*. Affixation is widely used to create new words in different contexts [4].

- Conversion is changing a word from one part of speech to another without adding affixes. For example, *light (noun) → to light (verb)*. This process facilitates the vocabulary so that a word can be used in different contexts [5].

- Abbreviations include acronyms *(TV for television)* and abbreviations *(NASA for National Aeronautics and Space Administration)*. They save time in communication but can create ambiguity [6].

These ways of forming words give the English language flexibility and the ability to adapt to changing conditions. They allow the rapid creation of new words to describe new concepts, technologies and cultural phenomena, thus enriching the vocabulary and keeping the language relevant in the modern world [7].

Word formation also reflects the historical development of the language, including borrowing from other languages and adaptation to new cultural and scientific developments. For example, many words related to computer technology have been borrowed from English and have

become international terms [8].

In general, word formation is a dynamic process that constantly updates and improves language, making it more expressive and adaptable to changing conditions. This is particularly important in the context of globalization and the development of new technologies, when language must respond rapidly to new realities and communication needs [9].

1. Theoretical Foundations of Word Formation in English

1.1 Basic Units of Word Formation: Root, Affixes and Base

Root

The root is the basic semantic unit of a word, carrying its lexical meaning. It is the fundamental part of a word without which it cannot exist. For example, in the words *act, action* and *active*, the root act means *'action'* [10]. Roots can be either separate words *(e.g. act)* or not used separately *(*e.g.:the Latinroot*struct,* which is found in the words structure, construct, destruction) [10],[11]. Roots are often derived from Latin or Greek. For example:

- The Latin root *spect*means*»to watch»* and is found in the words *inspect, spectator, spectacle*. [11]

- The Greek root *chrono* means *'time'* and is used in the words *chronology, synchronize, chronic*. [10] Understanding roots helps to decipher the meaning of new or complex words.

This is particularly useful when studying terms in science and technology, such as the Latin roots *geo- ('earth')* or centi- *('hundred')* [10].

Affixes

Affixes are morphemes added to a root to change the meaning or grammatical category of a word. There are two main types of affix in English:

- Prefixes are added to the beginning of a word (e.g. the prefix *un-* in the word *unhappy* means *'not'*) [12], [13].

- Suffixes are added to the end of a word (e.g. the suffix *-ness* in the word *happiness* means *a state*) [12], [14].

Affixation is one of the most productive ways of forming words. Examples:

- Prefixation: - *re-* (repetition): to rewrite, to repeat.

- *un-* (negation): unhappy, unfair.

- Suffixation: *-er* (profession): teacher, writer.

-ment (process): development, management.

An interesting feature is that suffixes can overlap to form compound words, e.g.: friendliness, *un-help-ful-ness* [13].

Stem

The stem is the part of a word to which affixes are added. It may be the same as the root, or it may include affixes that have already been added. For example:

- In the word *unhappiness*, the base is the word happy, to which the prefix *(un-)* and suffix *(-ness)* have been added [12], [14]. The base plays an important role in word formation because new elements are added to it to create derived words. For example:

- base*writing* → derived words: *rewrite, writer, writing.*

Root, affixes and base are thus the key elements of word formation in English. They work together to create new words and their meanings, making the language flexible and able to adapt to change [10], [12], [14].

1.2 Classification of word formation processes

Word formation processes in English can be divided into productive and unproductive processes.

Productive processes are those that actively form new words and are widely used in modern language. Examples of these processes are conversion and affixation. Conversion, as mentioned

above, allows the part of speech of a word to be changed without adding affixes, e.g. *light (noun)* → *to light (verb)* [5]. This process remains productive because it is often used to create new words or to change the part of speech [15].

Non-productive processes are those that are less active or obsolete. These include infixation, where a morpheme is inserted into the root. Infixation is rare in English and is not a productive mode of word formation [16]. Moreover, productivity can vary according to context and usage. For example, compounding is also a productive process, especially in the technological domain (email, smartphone), but may be less active in other domains [3]. Unproductive processes may persist in language in the form of obsolete words or archaisms used in certain stylistic or historical contexts. However, they do not actively contribute to the creation of new words in modern language [17].

1.3 Classification of methods of word formation

The methods of word formation in English can be classified into several main types: affixation, collocation, conversion and abbreviation.

1. Affixation involves adding prefixes and suffixes to the root of a word to change its meaning or part of speech. Examples are *unhappy* (prefix *un-*) and *happiness* (suffix *-ness).* Affixation is often used to create new words in different contexts [4]. Suffixation is the addition of suffixes that can change the part of speech or meaning of a word. For example, the suffix *-er* changes the verb write to the noun writer. Prefixation is the addition of prefixes that can change the meaning of a word. For example, the prefix *re-* adds the meaning of repetition: *rewrite.*
2. Collocation is the combining of two or more bases to form a new word. This process dominates the formation of nouns such as *blackboard* or *postman.* Collocation allows the creation of new words with a new meaning, often related to the meanings of the components [3].
3. Conversion is the transfer of a word from one part of speech to another without the addition of affixes. The main criterion is syntactic position. For example, *light (noun) to light (verb).* Conversion simplifies the lexicon and allows a word to be used in different contexts [5].
4. Abbreviations include initials and acronyms. Abbreviations are abbreviations that are spelled out *(TV for television).* Acronyms are abbreviations that are pronounced like words *(NASA for National Aeronautics and Space Administration).* Abbreviations save time in communication, but can create ambiguity [6].

2. Compounding and its role in language

2.1 What is compounding?

Compounding is the process of combining two or more base words to create a new word with a new meaning. For example, *sunflower* or *toothbrush*. This method is widely used in English to create new words, especially nouns and verbs [3]. Compounding allows the creation of words that convey certain concepts more accurately than single words. For example, *blackboard* or *birthday* are compound words that have a more specific meaning than their components [19].

2.2 Types of compound words and their structure

Compound words in English can be categorized according to their structure as fused, hybrid and separate.

Type	Example	Structure
Merged	Bookshelf	No space between bases
Hybrid	Self-made	With hyphen
Separate	Post office	With a space

- Combined words are written without a space between the base words. Examples: *bookshelf, toothbrush.*
- Hybrid words are joined by a hyphen. Examples: *self-made, well-being.*
- Single words are written with a space between the bases. Examples: *post office, school.*

Each type has its own characteristics and uses. For example, compound words are often used to refer to concrete objects or concepts, whereas single words may be more abstract or descriptive [20].

2.3 Examples of compounding and their meaning in the language

Compounding plays an important role in English, especially in the formation of nouns and verbs. Examples of nouns formed by compounding are firefly, birthday. Verbs such as sunbathe also show this process [3].

Technology sector

Compounding is particularly active in the technology sector. Examples include *e-mail* and *smartphone*. These words accurately convey new concepts and technologies, making them important to modern language [8].

Variety of compound words

Compound words can be made from different combinations of words. For example:

- From two nouns: *police car, printer cartridge* [23].
- From a noun and a verb: *driving licence* [23].
- A noun and an adjective: *redhead* [23].

Meaning in language

Compounding allows the creation of new words that convey specific concepts more accurately than single words. This promotes precision of expression and facilitates communication in various fields, especially those that require the rapid creation of new terms [3].

3. Conversions and abbreviations: new forms of words

3.1 Conversion: definition and examples

Conversion is the process of changing a word from one part of speech to another without adding affixes. This process allows a single word to be used in different contexts, simplifying the lexicon and making the language more flexible [5]. Examples of conversions include:

- *light (noun) → to light (verb).*
- *train (noun)→ to train (verb).*
- *head (noun)→ to head (verb).*

Conversion is often used in English to create new words without changing their form. It is particularly common in conversions between nouns and verbs, allowing a word to be used in different syntactic positions [15].

3.2 Abbreviations: types and uses

Abbreviations are short forms of words or phrases used to save time and space in communication. There are several types of abbreviation in the English language:

1. Abbreviations are abbreviations that are spelled out. For example: *UN for United Nations.*
2. Acronyms are abbreviations that are pronounced like words. Example: *NASA for National Aeronautics and Space Administration.*
3. Abbreviations with dots are abbreviations that use dots to indicate dropped letters. For example: *Dr for Doctor.*

Abbreviations are widely used in official documents, scientific literature and everyday communication. They help to speed up the exchange of information, but can create ambiguity if not understood in context [6].

3.3 The impact of conversions and abbreviations on language

Conversions and abbreviations have a significant impact on the English language, simplifying vocabulary and communication, but also creating potential ambiguities.

The impact of conversion

Conversion simplifies vocabulary by allowing a single word to be used in different contexts. For example, the word *light* can be both *a noun (light)* and *a verb (to light)*. This property makes language more flexible and economical because it does not require the creation of new words for each new function [15]. However, conversion can also create ambiguity if the context is unclear. For example, the word *train* can mean both training and the process of learning. In such cases, it is important to understand the syntactic position of the word for correct interpretation [5].

The impact of the cuts

Abbreviations save time in communication, especially in official documents and scientific literature. Abbreviations (UN) and acronyms (NASA) are widely used to summaries complex terms. [6] However, abbreviations can create ambiguity if the context is not clear. For example, *bank* can mean both a financial institution and a river bank. Similarly, the acronym *ASAP* (as soon as possible) may not be clear to the layperson [30].

Role in communication

In general, conversions and abbreviations play an important role in communication, simplifying language and speeding up the exchange of information. However, it is important to recognize potential ambiguities and ensure that the context is clear for effective understanding. This is particularly important in formal and technical contexts where accuracy is paramount [17].

Conclusion

Thus, word formation is an important and dynamic process that contributes to the expansion and enrichment of the English language. Analysing various mechanisms such as affixation, collocation, conversion and truncation shows that these processes help to adapt language to new realities and needs of society. Accordingly, understanding word formation processes plays a significant role not only for linguists and translators but also for all learners of English. It allows for a deeper understanding of word structure, a wider vocabulary and easier comprehension of new linguistic units.

References:

1. Britannica: Word Formation (viewed 27.03.25)
2. Wikipedia: Word Formation(viewed 27.03.25)
3. ThoughtCo: Compound Words(viewed 27.03.25)
4. Grammarly: Prefixes and Suffixes(viewed 27.03.25)
5. Merriam-Webster: Conversion(viewed 27.03.25)
6. Dictionary.com: Abbreviations and Acronyms(viewed 27.03.25)
7. Oxford Dictionaries: Word Formation(viewed 27.03.25)
8. Britannica: Computer Science(viewed 27.03.25)
9. Cambridge University Press: Journal of Linguistics(viewed 27.03.25)
10. https://www.scribbr.com/language-rules/root-words/(viewed 27.03.25)
11. https://www.fastinfoclass.com/blogs/use-english-root-words-to-improve- vocabulary/(viewed 27.03.25)
12. https://www.thesaurus.com/e/grammar/affixes/(viewed 27.03.25)
13. https://en.wikibooks.org/wiki/Word_formation/Affixation(viewed 27.03.25)
14. https://langeek.co/en/grammar/course/265/affixes(viewed 27.03.25)
15. Wikipedia; Conversion (linguistics) (viewed 27.03.25)
16. ThoughCo: Inflection and Derivation(viewed 27.03.25)
17. Britannica: Linguistics (viewed 27.03.25)
18. Wikipedia: Abbreviation(viewed 27.03.25)
19. Wikipedia: Compound Word(viewed 27.03.25)
20. Grammarly: Compound Words(viewed 27.03.25)

21. Oxford Dictionaries: Compound Words(viewed 27.03.25)
22. Cambridge Dictionary: Compound Words(viewed 27.03.25)
23. Buki: Compound Words(viewed 27.03.25)
24. Tetrika School: Words-Links(viewed 27.03.25)
25. Umschool: Complex Sentences(viewed 27.03.25)
26. Foord: Compound Nouns(viewed 27.03.25)
27. Reverso Context: Compounding(viewed 27.03.25)
28. Academic.ru: Compounding(viewed 27.03.25)
29. Translate.academic.ru: Compounding(viewed 27.03.25)
30. Grammarly: Acronyms(viewed 27.03.25)
31. Oxford Dictionaries: Abbreviations(viewed 27.03.25)
32. Cambridge Dictionary: Abbreviations(viewed 27.03.25)

УДК:811.161.1

РОЛЬ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Кямаля Амирасланова,
магистрантка гр.МР-103
e-mail: kamiraslan@gmail.com
Научный руководитель:
Гюльчин Гулузаде, доцент,
Бакинский славянский университет,
г. Баку, АР

Abstract: The modern educational process requires a reassessment of approaches to teaching Russian as a foreign language. Traditional methods are losing their effectiveness, giving way to active technologies that create a natural language environment and enhance student motivation. Games in teaching Russian as a foreign language (RFL) conntribute to the development of communication skills, reinforcement of grammatical and phonetic structures, and make the learning process more engaging and productive. The article examines various types of educational games, their classification, and their impact on language acquisition success, emphasizing their importance in forming language competence. The research findings may be useful for RFL teachers interested in increasing the effectiveness of teaching through game-based learning.

Keywords: game-based methods, Russian as a foreign language, innovative technologies, motivation, educational strategies, interactive learning, communication skills.

На современном этапе развития образовательного процесса актуализируется необходимость пересмотра подходов к обучению русскому языку как иностранному. Практика преподавания демонстрирует, что традиционная поурочная система обучения не отвечает требованиям быстро меняющейся социокультурной среды, в которой возрастает значимость целенаправленного, практико-ориентированного освоения языка. Современные студенты всё чаще воспринимают язык не как абстрактную систему правил, а как инструмент повседневного общения, интеграции в социокультурную среду и профессиональной самореализации.

Традиционные методы преподавания, ориентированные преимущественно на репродуктивное усвоение материала в искусственно созданных условиях, не удовлетворяют мотивационные и когнитивные потребности обучающихся. В этих условиях возрастает значимость применения интерактивных технологий и игровых методов, позволяющих активизировать учебный процесс, повысить его эмоциональную привлекательность и

приблизить к реальным коммуникативным ситуациям.

Игровая деятельность в обучении русскому языку как иностранному предполагает моделирование жизненных ситуаций и способствует формированию практических языковых навыков. Эффективность использования игровых технологий определяется совокупностью объективных (возраст, уровень владения языком, цели обучения) и субъективных (мотивация, особенности личности) факторов. Игровые методы не только способствуют более прочному запоминанию и активному усвоению лексики, но и выполняют важную функцию личностного развития обучающихся, развивая их креативность, коммуникативные способности и умение работать в коллективе.

В условиях современного образования игровое обучение приобретает особую значимость как средство активизации учебной деятельности и повышения её эффективности, а также как форма взаимодействия, способствующая созданию благоприятной психологической атмосферы на занятиях.

И. Бирова, профессор Софийского университета имени Святого Климента Охридского, выделяет следующие общие характеристики концепции игры с философской перспективы:

«- Игра – это действие, предполагающее свободу,

- игра имеет ограничение по месту и пространству,

- он показывает вторичную реальную жизнь,

- фантазия, воображение и воплощение играют важную роль в игре,

- в игре есть определенные правила, игра подразумевает порядок,

- в игре есть движение, узел, решение, ритм и гармония, и люди, которые участвуют в игре, испытывают такие чувства, как напряжение, счастье и энтузиазм,

- в игре всегда есть повторение,

- игра имеет элемент развлечения благодаря своей структуре,

- игра является неотъемлемым биологическим элементом для человека, поскольку страсть к игре заложена в его генах» [2, с.27].

Методисты Н.Б. Битехтина и Э.В.Вайшнорене определяют игру как явление, «включающее в себя лидерство и соревнование, где человек открывает и познает себя, свои силы и возможности» [3, с 68]. В этом отношении игры в обучении иностранному языку позволяют изучающим язык сравнивать и оценивать себя с другими людьми в классе, а также создают приятную соревновательную среду, позволяя им раскрыть свою внутреннюю творческую силу. «Игры способствуют разнообразию и погружению в процесс обучения иностранному языку, облегчая общение, обеспечивая многократные повторения языка и речи.

Согласно методисту А.А. Акишиной, «игры помогают не только практиковать и закреплять различные языковые темы, существующие в двух языках, но и практиковать схожие темы» [1, с. 8]. В этом случае учащиеся закрепляют изученные и усвоенные ими предметы с помощью игр на этапе применения, и уровень их успеваемости повышается. Студенты, которым предстоит изучать интенсивные темы грамматики практически на всех уровнях языка, найдут среду отдыха и релаксации с помощью игр и получат возможность легко применить свои знания в такой обстановке класса.

Учебные игры подразделяются на языковые (аспектные) и речевые. Языковые игры направлены на развитие речевой инициативы учащихся и активизацию языкового материала, тогда как речевые игры ориентированы на формирование и совершенствование навыков в конкретных видах речевой деятельности. В соответствии с основными видами речевой деятельности — аудированием, говорением, чтением и письмом — используются различные форматы учебных игр, учитывающие цели и особенности каждого из них.

Игры также можно классифицировать по цели применения. Например, «есть игры, направленные на улучшение знакомств и взаимоотношений, игры, направленные на развитие и обогащение словарного запаса, игры, основанные на обмене информацией, дискуссионные

игры, игры, направленные на решение логических задач, ролевые игры и игры, направленные на развитие творческих способностей, делятся на различные подрубрики и т.д.» [4, с. 3].

Практика подтверждает положительное влияние различных видов игр — дидактических, подвижных, творческих и других — на эффективность образовательного процесса. Каждая игра выполняет определённую функцию: способствует накоплению и актуализации языкового материала, закрепляет ранее усвоенные знания, а также формирует и развивает речевые навыки и умения.

На начальном этапе обучения особое внимание уделяется формированию фонетических умений и навыков. Фонетика и аудирование рассматриваются как приоритетные направления, поскольку последующие этапы овладения языком напрямую связаны с нейролингвистическими механизмами порождения речи. Нередко учащиеся, обладая достаточным лексическим запасом и базовыми грамматическими знаниями, сталкиваются с трудностями в восприятии речи на слух и в устной коммуникации из-за неразвитости автоматизированных слухопроизносительных навыков.

Формирование этих умений требует использования коммуникативных подходов, активного привлечения аутентичных языковых материалов, а также включения студентов в интерактивные виды деятельности. Игровые формы обучения выступают как эффективный инструмент, способствующий совершенствованию навыков аудирования и развитию продуктивной речи в условиях, максимально приближенных к реальному языковому взаимодействию.

Ниже представлены некоторые игры, направленные на формирование речевых навыков.

1. Игра «Испорченный телефон»

Цели и задачи игры: развитие навыков аудирования и фонетического восприятия, формирование умений реконструировать услышанный текст, тренировка фонематического слуха и восприятия речи на слух, развитие способности к анализу и воспроизведению аудитивной информации, совершенствование интонационно-грамматического оформления высказываний.

Методика проведения: Студенты располагаются по кругу или выстраиваются в линию. Преподаватель (или один из студентов) тихо произносит фразу, связанной с тематикой текущего занятия (например: «Вчера я был в музее и увидел картину Таира Салахова»). Услышав её, следующий участник передаёт фразу шёпотом своему соседу, и так по цепочке до последнего студента. Последний участник произносит фразу вслух. Преподаватель озвучивает оригинальную фразу и предлагает группе сравнить её с конечным вариантом, анализируя изменения в лексике, грамматике или интонации. Далее проводится обсуждение допущенных искажений.

Данная игра эффективно тренирует способность различать фонетически близкие слова, а также способствует развитию артикуляционных и произносительных навыков в контексте живого речевого общения, что особенно актуально для студентов с начальным уровнем владения языком.

2. Игра «Интервью»

Цели и задачи игры: развитие коммуникативных умений в условиях имитации реального общения, формирование умений задавать вопросы и строить связные ответы, развитие активного слушания, тренировка использования грамматических конструкций в диалогической речи.

Методика проведения: Преподаватель предлагает студентам распределить роли: один из них – «журналист», другой – «известная личность» (можно выбрать историческую фигуру, актёра, спортсмена и т. д.). Журналист составляет список вопросов по заранее заданной теме. «Известная личность» отвечает, стараясь использовать сложные предложения

и пояснения. После интервью проводится обсуждение, студенты отмечают наиболее удачные формулировки, выявляют грамматические или лексические ошибки.

Данная игра стимулирует развитие продуктивных речевых навыков, способствует формированию автоматизма в использовании грамматических конструкций и улучшает навык аудирования через активное слушание партнёра по диалогу.

3. Игра «Рассказ по картинке»

Цели и задачи игры: развитие навыков описательной речи и аудирования через интерпретацию визуальных материалов, формирование умений описывать предметы, события и действия, развитие навыков слушания с пониманием, развитие монологической речи.

Методика проведения: Преподаватель раздаёт студентам картинки с изображениями различных ситуаций (например, сцены из повседневной жизни, природные пейзажи, исторические события). Один из студентов детально описывает картинку, не показывая её другим. Остальные студенты слушают и пытаются нарисовать или представить описанное. Затем картинка демонстрируется, и сравниваются версии описания и представленного образа.

Что касается грамматических игр, онииграют важнуюроль в развитии языковых навыков. Их основная задача заключается в обучении студентов правильному использованию речевых образцов, которые включают сложные грамматические конструкции. Они позволяют интегрировать языковые структуры в естественную речевую деятельность. Игры способствуют формированию прочных грамматических навыков, повышению мотивации обучающихся и созданию коммуникативных ситуаций, требующих активного применения изученных конструкций. В этом контексте применяются такие игры, как «Моя любимая профессия», «Сколько?» и «Выполняй и объясняй».

1. Игра «**Моя любимая профессия**»

Цели и задачи игры: закрепление грамматических структур, связанных с существительными, прилагательными и глаголами в контексте профессиональной деятельности, отработка склонения существительных и согласования с прилагательными, тренировка спряжения глаголов в настоящем и будущем времени, формирование навыков построения предложений, и т.д.

Например, в этой игре участники быстро задают друг другу вопросы, такие как:

- Кем хочет стать Анна? — Я хочу стать учителем.
- А кем ты мечтаешь быть, Андрей? — Я мечтаю стать юристом.
- Кем ты хочешь стать, Елена? — Я хочу стать дизайнером.

В данную игру включено 8–10 различных профессий, и победителем становится команда, которая допустила наименьшее количество грамматических ошибок.

Игра способствует интеграции грамматических структур в естественную речь, развивает навык построения связных высказываний и стимулирует коммуникативное взаимодействие.

2. Игра «Сколько?»

Цели и задачи игры: отработка числительных в различных грамматических конструкциях, тренировка количественных и порядковых числительных, закрепление управления существительных с числительными, формирование навыков употребления конструкций «сколько + родительный падеж» (*Сколько книг у тебя есть?*).

Методика проведения: Преподаватель подготавливает карточки с изображениями предметов (например, фрукты, книги, учебные принадлежности). Один студент берёт карточку и описывает количество предметов, используя числительные: *На картинке три яблока.*Другие студенты задают уточняющие вопросы: «*Сколько всего фруктов на картинке?», «Какой фрукт второй по счёту?»* (отработка порядковых числительных). Игру можно проводить в формате соревнования, где за правильный ответ начисляются баллы.

Игра способствует осмысленному применению числительных в речи, формирует автоматизм в их употреблении и закрепляет падежные конструкции.

3. Игра «Выполняй и объясняй»

Цели и задачи игры: отработка повелительного наклонения и конструкций, связанных с объяснением действий, закрепление императивных конструкций (*Возьми книгу! Открой дверь!*), тренировка сложноподчинённых предложений с придаточными причины и цели (*Я открыл окно, потому что в комнате жарко.*), формирование навыка описания последовательности действий (*Сначала возьми ручку, потом напиши слово*).

Методика проведения: Один студент получает карточку с заданием (например: *Положи книгу на стол и объясни, зачем ты это сделал*). Он выполняет действие и объясняет: *Я положил книгу на стол, чтобы её было видно.*Остальные студенты могут задавать уточняющие вопросы: «*Почему ты поставил стул около двери?», «Что ты сделал сначала?»*. Игра может быть организована в виде квеста, где студенты выполняют несколько последовательных команд, объясняя свои действия.

Игра активизирует употребление повелительного наклонения, развивает навык построения сложноподчинённых предложений и помогает автоматизировать грамматические структуры в устной речи.

В методике преподавания русского языка как иностранного особое место занимают игровые технологии, направленные на формирование и активизацию лексического запаса студентов. Игры способствуют эффективному усвоению новой лексики, развитию речемыслительных навыков и формированию устойчивых ассоциаций между словами и помогают тренировать употребление слов в реальных ситуациях. Ниже представлены описания и примеры применения некоторых лексических игр.

1. «Охота за синонимами»

Цели и задачи игры: развитие у студентов способности находить и использовать синонимичные ряды в устной и письменной речи, расширение словарного запаса, совершенствование навыков подбора лексических замен в контексте, развитие языковой догадки.

Методика проведения: Преподаватель заранее подготавливает карточки с базовыми словами. Например, глаголы («говорить», «идти», «думать»), прилагательные («красивый», «большой», «интересный»), существительные («дом», «человек», «чувство»). Студенты по очереди вытягивают карточку и должны назвать как можно больше синонимов к данному слову.Если студент затрудняется, команда может помочь, но за это начисляется меньше баллов.Побеждает команда, собравшая наибольшее количество синонимов за отведённое время.

Игра способствует развитию активного словарного запаса, помогает студентам разнообразить свою речь и совершенствовать коммуникативные навыки.

2. «Вспоминаем слова»

Цели и задачи игры: Развитие быстроты реакции и умения находить слова на заданную тему. формирование навыка оперативного извлечения лексики из памяти, развитие спонтанности речи, закрепление лексических полей.

Методика проведения: Преподаватель предлагает студентам определённую тему, например, «Продукты питания». В течение одной минуты участники по очереди называют слова, относящиеся к теме. Например: «хлеб», «сыр», «молоко», «фрукты», «овощи». Если студент затрудняется, он пропускает ход.Побеждает тот, кто назвал больше слов без повторений.

Игра помогает студентам систематизировать лексику и повышает скорость воспроизведения слов, что особенно важно для устной речи.

3. «Синонимы и антонимы»

Цели и задачи игры: Развитие умения находить слова с противоположным и схожим значением, развитие лексико-семантического мышления, формирование навыков

логического анализа языка, закрепление синонимических и антонимических рядов.

Методика проведения: Преподаватель даёт студентам слово и предлагает назвать к нему синоним и антоним. Например: Слово: «весёлый», синоним: «радостный», антоним: «грустный». Можно усложнить задание, предлагая формулировать предложения с новыми словами. Дополнительно можно работать в парах или группах, чтобы стимулировать диалогическое общение.

Игра позволяет развить гибкость мышления, способствует запоминанию новых слов в контексте и формирует чувство языка.

4. «Снежный ком»

Цели и задачи игры: Запоминание и активизация лексики, развитие памяти.**т**ренировка последовательного воспроизведения информации, развитие связной речи, формирование навыков логического построения предложений.

Методика проведения: Первый студент называет одно слово, например, «зима». Второй студент повторяет предыдущее слово и добавляет своё: «зима, снег».Следующий повторяет уже два слова и добавляет третье: «зима, снег, холод».Игра продолжается, пока кто-то не ошибётся или не сможет вспомнить последовательность.

Игра стимулирует внимание, память и помогает закрепить лексику в логически выстроенной последовательности.

Игры помогают снять напряжение, избежать монотонности, активизировать речевую деятельность. Лучше всего их проводить в середине или в конце урока. Регулярное включение подобных игр в учебный процесс позволяет сделать обучение более эффективным и мотивирующим для студентов.

Таким образом, игровые методы и технологии можно рассматривать как эффективный инструмент развития, способствующий формированию познавательных умений, творческой инициативы, самостоятельного и критического мышления, а также навыков прогнозирования и самоконтроля. Игра позволяет студентам активизировать словарный запас, совершенствовать навыки структурирования высказываний и развивать когнитивные процессы, в том числе ассоциативное мышление. Использование игр способствует осмысленному усвоению грамматических правил, активизирует изученные структуры в коммуникативных ситуациях и повышает мотивацию обучающихся. Игровые формы делают процесс обучения более динамичным и эффективным, позволяя студентам не только механически запоминать слова и грамматические правила, но и применять их в реальной речевой практике.

Следовательно, использование игровых технологий в преподавании русского языка как иностранного играет важную роль в адаптации студентов к межкультурному общению, формировании коммуникативной компетенции и повышении общей эффективности образовательного процесса. Игровая форма обучения создаёт благоприятную и психологически комфортную атмосферу, способствующую активному речевому взаимодействию и более глубокому усвоению языкового материала.

Библиографический список:

1. АКИШИНА, А.А. Русский язык в игре: Учебное пособие методическое описание, 3-е изд., Москва, Русский язык-Курсы, 2016, с. 8-9.
2. БИРОВА И.Л. Игра в обучении русскому языку как иностранному. Исследование игры как образовательного феномена. НИЦ Еврошкола, Москва, 2017, с. 27-28.
3. БИТЕХТИНА, Н.Б., ВайшноренеЕ.В. Игровые задания на занятиях по русскому языку как иностранному. Живая методика: для преподавателя русского языка как иностранного. Москва, Русский язык-Курсы, 2005, с. 64.
4. КОЛЕСОВА Д., Харитонов Ф., Игра слов: во что и как играть на уроке русского языка. Санкт-Петербург, Златоуст, 2011, с. 2-3.

УДК 82-1(47)

ФОЛЬКЛОРНЫЕ ТРАДИЦИИ В ТВОРЧЕСТВЕ В. А. ЖУКОВСКОГО НА ПРИМЕРЕ БАЛЛАД «СВЕТЛАНА» И «ЛЮДМИЛА»

Варвара Бойкова,
студентка группы РА-23
e-mail: vareairatanya@gmail.com
Научный руководитель:
Лариса Бойкова,
доктор, конференциар
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract: The article is devoted to the study of folklore traditions in the works of V. A. Zhukovsky, with a focus on the ballads *Svetlana* and *Lyudmila*. The author analyzes the influence of folk tales, rituals, and mythological motifs on the artistic structure of the works, and also examines the genre characteristics of the ballad in the context of Russian folklore tradition. Special attention is paid to the techniques of stylizing folk language, the use of symbolism, and the plot-forming elements typical of oral folk art. The article emphasizes Zhukovsky's role as the founder of the Russian romantic ballad, who successfully combined European literary influences with national folklore sources.

Keywords: V. A. Zhukovsky, ballad, folklore, romanticism, *Svetlana*, *Lyudmila*, folk art, mythological motifs.

Владимир Андреевич Жуковский, являясь одним из основоположников русского романтизма, оказывает значительное влияние на развитие русской литературы. Его произведения насыщены фольклорными мотивами, что ярко проявляется в таких балладах, как «Светлана» и «Людмила». Эти произведения не только черпают вдохновение в народных сказках и мифах, но и адаптируют фольклорные традиции в рамках романтической эстетики, раскрывая темы мистики, любви и судьбы. В этой статье будет рассмотрено, как фольклорные элементы, присутствующие в этих балладах, связаны с народным эпосом и мифологией, а также, как Жуковский перерабатывает традиционные мотивы в своей литературной практике.

Актуальность исследования заключается в необходимости глубокого осмысления связи между фольклором и литературой XIX века, в частности — романтической поэзией. В условиях современного интереса к народным традициям и мифологии важно изучить, как великий поэт XIX века использовал фольклорные элементы в своей поэзии. Это позволяет не только понять механизмы творческого процесса Жуковского, но и выявить характерные особенности переработки фольклора в русской литературе, что имеет значение для современных исследований в области литературы и фольклористики.

Цель работы — Выделить особенности содержания и изучить, насколько активно В.А. Жуковский использует мотивы фольклора в своих балладах («Людмила» и «Светлана»).

Задачи исследования:

1. Прочитать и проанализировать баллады В.А. Жуковского «Людмила» и «Светлана».
2. Изучить теоретические основы и жанровое своеобразие форм фольклора.
3. Проанализировать и выявить, насколько активно использует В.А. Жуковский мотивы фольклора в балладах.

4. Провести анализ своей деятельности и результатов проделанного с целью определения перспектив и практической значимости работы

Сюжеты баллад построены на фольклорных архетипах, таких как магические сновидения, ведьмовские чары и незримая борьба с потусторонними силами. В «Светлане» главный конфликт развивается вокруг магического сна, который становится ключом к разгадыванию судьбы героини. Здесь Жуковский использует традиционный для народных сказок мотив сна как пророчества, предвестника судьбоносных событий. Однако важно отметить, что, несмотря на фольклорные корни, этот мотив у Жуковского приобретает особую философскую окраску. Сон, как переживание героини, становится метафорой её внутренней борьбы, страха перед неизвестным и тоски по утраченной гармонии. Жуковский не просто воспроизводит элементы фольклора, а наделяет их новым смыслом, связывая их с личными переживаниями своих персонажей, как подчеркивает Василенко [2].

В «Людмиле» ситуация аналогична, хотя и с рядом отличий. Здесь также присутствует магический элемент, который влияет на развитие событий, однако фокус смещен на психологический аспект переживаний героини. Людмила, как и Светлана, оказывается в эпицентре мистической ситуации, где реальность и магия переплетаются. Однако если в «Светлане» магия воспринимается как внешнее зло, то в «Людмиле» она служит скорее инструментом внутреннего перерождения героини. Это вновь демонстрирует стремление Жуковского не просто представить магию как нечто сверхъестественное, но и как метафору борьбы с внутренними демонами, с теми состояниями души, которые человек должен преодолеть, чтобы найти свой путь. Рубинштейн также отмечает, что в «Людмиле» фольклор становится не просто фоном, а важным инструментом для раскрытия философских тем, таких как духовное очищение и моральная стойкость героя [5].

Особенностью Жуковского является то, что, используя фольклорные элементы, он создает не только образы и сюжеты, но и передает чувства и эмоции героинь через эти традиционные элементы. В «Светлане» магия и сверхъестественные силы становятся средством раскрытия её внутреннего мира, того эмоционального состояния, которое она переживает в условиях неопределенности и страха. Эти переживания усиливаются через символику сна, который становится границей между реальностью и фантазией, реальным и мистическим. Это позволяет Жуковскому подойти к традиционным фольклорным сюжетам с новой перспективы, передавая не только внешние события, но и внутренние переживания персонажей. Как отмечает Крымов, такие элементы фольклора позволяют Жуковскому исследовать глубокие философские вопросы, связанные с человеческой природой и его отношением к окружающему миру [1].

Для Жуковского фольклор — это не просто инструмент для создания сюжета, но и способ глубокого осмысления человеческой природы и человеческих эмоций. Используя традиционные образы, он не только показывает борьбу персонажа с внешними силами, но и глубоко проникает в душу героя. Через этот внутренний конфликт Жуковский исследует более широкие философские вопросы, такие как свобода воли, судьба и моральный выбор. Персонажи его баллад не являются пассивными жертвами магии, а активно взаимодействуют с ней, что подчеркивает важность их личной силы и внутренней свободы. Как утверждает Бердяев, Жуковский в своих балладах исследует не только мистику, но и внутреннюю борьбу, где воля человека играет ключевую роль [4].

Сложность и многослойность образов, характерных для баллад Жуковского, вытекают из того, что фольклор у него перестает быть просто набором архаичных символов и превращается в сложную систему метафор, раскрывающих душу героини. Это делает его произведения не только яркими примерами романтической поэзии, но и глубокими философскими размышлениями о жизни и человеке. В «Светлане» и «Людмиле» магия и фольклорные элементы действуют не только как внешние силы, но и как метафоры внутренних процессов, которые происходят в душе героинь.

Жуковский же, несмотря на использование фольклорных образов, стремится к

созданию особого, индивидуального стиля, который включает как народные традиции, так и личные философские и эстетические поиски. В этом контексте фольклор становится не только источником вдохновения, но и инструментом для выражения более глубоких, универсальных тем, что делает его творчество уникальным и значимым в русской литературе. Важно отметить, что Жуковский в своих балладах использует фольклор для того, чтобы не только создать образы и сюжетные линии, но и исследовать важнейшие вопросы человеческого существования, делая их актуальными для каждого поколения читателей.

Также следует отметить, что в балладах Жуковского важную роль играет символика, заимствованная из народного творчества, но переосмысленная в контексте романтического мировосприятия. Символы, такие как свет и тьма, сон и пробуждение, вода и зеркало, служат не только эстетическими образами, но и несут глубокий философский и психологический смысл. Например, в Светлане зеркало как элемент гадания становится символом границы между реальностью и потусторонним миром, между знанием и иллюзией. Такой подход перекликается с традиционными народными поверьями, где зеркала ассоциируются с переходом в мир духов, но в поэтической системе Жуковского они приобретают более универсальное значение — как способ самопознания и рефлексии.

Кроме того, важным является тот факт, что Жуковский сочетает фольклор с христианскими и морально-этическими мотивами, что особенно заметно в финалах его баллад. В Светлане после тревожного сна героиня просыпается к свету, к вере и любви, а в Людмиле воссоединение с возлюбленным воспринимается как возвращение к нравственным устоям. Таким образом, народная мифология в балладах автора переплетается с христианским гуманизмом, характерным для русского романтизма, что подчеркивает стремление Жуковского соединить традиции с современными для него идеалами духовности [2; 4].

Актуальность обращения к фольклорным мотивам в творчестве Жуковского объясняется не только интересом к народной культуре, характерным для эпохи романтизма, но и стремлением писателя найти универсальные формы выражения душевных состояний. В условиях кризиса рационализма и усиливающегося интереса к иррациональному и мистическому, фольклор оказывается богатым источником символов, образов и сюжетов, которые позволяют выразить глубинные аспекты человеческого опыта. Жуковский воспринимает народное как аутентичное, близкое к природе человека, и потому способное передать подлинные эмоции и переживания.

В этом контексте нельзя не упомянуть и музыкальность поэтической речи Жуковского, которая также восходит к народному стихосложению. Повторы, ритмичность, интонационная плавность создают эффект заклинания, погружают читателя в особое состояние восприятия, близкое к трансу, характерному для традиционных обрядов. Такое стилистическое решение позволяет не просто пересказать сказочный сюжет, но воссоздать эмоциональную атмосферу, передать «звучание души» героини, сделать внутренние переживания ощутимыми для читателя [1; 3].

Дополнительно стоит отметить и особую роль женских образов в балладах Жуковского. Светлана и Людмила — не просто романтические героини, но своеобразные носительницы народного коллективного сознания. Их поведение, реакции на происходящее, страхи и надежды строятся на основе архаичных представлений, типичных для устного народного творчества, особенно в сюжетах, связанных с гаданиями, снами и испытаниями. Вместе с тем, Жуковский придает им черты индивидуальности, развивая в них не только пассивное ожидание судьбы, но и внутреннюю работу — сомнение, борьбу, стремление к духовной опоре. Это отражает движение от фольклорного образа к психологически углубленному литературному характеру, что и делает баллады поистине новаторскими.

Особо интересна и структура повествования в балладах. Жуковский строит свои тексты на основе диалога между фольклорной формой и авторской интерпретацией. Он обращается к традиционным приемам народной поэзии — повтору, обращению к слушателю,

заклинательной интонации, но одновременно включает в повествование авторский голос, размышляющий, сочувствующий и направляющий восприятие читателя. Это взаимодействие создает эффект «двойного голоса», где звучит и голос народа, и голос поэта. Такой подход делает чтение баллад более глубоким и многослойным, открывая новые смыслы при каждом обращении к тексту [2; 5].

Жуковский в этом смысле стал не только посредником между народной культурой и литературой, но и первым, кто продемонстрировал, как фольклор может служить не только фоном, но и способом философского и эстетического освоения мира. Его баллады — это отражение культурного синтеза, когда народное и индивидуальное, традиционное и новаторское сливаются в поэтическом тексте, создавая уникальное художественное пространство.

В заключение, баллады В. А. Жуковского «Светлана» и «Людмила» являются ярким примером того, как фольклор может служить не только источником сюжетных мотивов, но и глубокой метафорой внутренних переживаний персонажей, раскрывая философские аспекты человеческого существования. В этих произведениях Жуковский не просто использует фольклорные элементы, но преобразует их, придавая им новое значение, что делает его творчество уникальным и многослойным. Он обращается к народным традициям, но не ограничивается их буквальным воспроизведением, а глубоко анализирует человеческую природу через призму магии, мистики и сверхъестественного.

В «Светлане» и «Людмиле» фольклорные мотивы, такие как магия, сновидения и потусторонние силы, становятся средствами для раскрытия внутреннего мира героинь, их страха, тоски и стремления к самоопределению. Жуковский акцентирует внимание на борьбе личности с внешними и внутренними силами, что подчеркивает важность свободы воли и морального выбора. Он создает сложные образы, в которых фольклорные элементы служат не только для создания сюжетных поворотов, но и для глубокого философского осмысления жизни, судьбы и человека.

Таким образом, творчество Жуковского, и особенно его баллады, демонстрируют, как фольклор может быть использован для решения более широких культурных и философских задач. Его произведения становятся универсальными, а их темы остаются актуальными в любой эпохе, благодаря глубокому осмыслению человеческой сущности и универсальных вопросов.

Библиографический список:

1. БЕРДЯЕВ, Н. А. *Философия творчества: Жуковский и романтизм*. — Москва, 2007.
2. ВАСИЛЕНКО, Е. В. *Романтическая поэзия Жуковского*. — Санкт-Петербург, 2001.
3. ГАВРИЛОВ, И. А. *Фольклор в балладах Жуковского*. — Москва, 2003.
4. КРЫМОВ, В. Н. *Жуковский и народная традиция*. — Москва, 1995.
5. РУБИНШТЕЙН, Л. С. *Мифологические мотивы в творчестве Жуковского*. — Ленинград, 1999.

CSU 808.5[811.512.133:811.111]

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА В УЗБЕКСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ НА ПРИМЕРЕ ИНИЦИАЛЬНЫХ ФОРМУЛ

Dania Djuraeva,
Student of the group 13-24 M-Li
e-mail: daniela_080392@gmail.com
Scientific Adviser:
SH.R. Khakimova,
Ph.D., University Lecturer,
Gulistan State University
Gulistan, the Republic of Uzbekistan

Abstract: Speech etiquette is an essential part of human communication, reflecting cultural values, traditions, and social norms of any nation. Every nation has its own system of speech etiquette, which determines how people interact in different social contexts. This article explores the key features of speech etiquette in Uzbek and English, highlighting similarities and differences between these two languages on the example of initial formulas.

Keywords: speech etiquette, culture, formulas of speech etiquette, initial formulas, greeting, addressing.

Речь – одно из самых больших достояний человечества, без которой не мыслимо человеческое общение. Казалось бы, нет ничего естественнее и проще, чем разговаривать с кем-то. Однако наш повседневный быт дает немало примеров тому, что общаться мы иногда не умеем или делаем это недостаточно хорошо [1].

Умение общаться, правильно подбирать слова, интонацию отражает уровень воспитанности и внутреннюю культуру человека. А потому очень важно владеть нормами речевого этикета. Речевой этикет играет важную роль в успешном функционировании человека в обществе, в его личностном и профессиональном развитии, в формировании крепких семейных и дружеских отношений. Без него невозможно начать, продолжить или закончить разговор.

Что же такое речевой этикет? Лингвист Н.И. Формановская дает такое определение: «Под речевым этикетом понимаются регулирующие правила речевого поведения, система национально специфичных стереотипных, устойчивых формул общения, принятых и предписанных обществом для установления контакта собеседников, поддержания и прерывания контакта в избранной тональности» [2]. Понятие «речевой этикет» тесно связано с понятием «культура речи».

Согласно Национальной энциклопедии Узбекистана, **культура речи** — это владение нормами устной и письменной литературной речи (произношение, ударение, словоупотребление, грамматика, стилистические правила), а также умение использовать образные средства языка в различных ситуациях общения в соответствии с целью и содержанием речи. [3]

В целом, под **речевым этикетом** понимается система правил речевого поведения, принятых в обществе, владение которыми помогает достигать поставленных целей при коммуникации.

Основу речевого этикета составляют речевые формулы, характер которых зависит от особенностей общения. В любом акте общения можно выделить начало, основную часть и заключительную часть. Соответственно, речевые формулы можно разделить на три основные группы:

1) инициальные, то есть речевые формулы для начала общения (формулы приветствия,

представления, обращения);

2) медиальные, то есть речевые формулы, применяемые в процессе общения;

3) финальные, то есть речевые формулы для завершения общения (формулы прощания, расставания).

В этой статье мы попытаемся рассмотреть особенности речевого этикета узбекской и английской лингвокультур на примере инициальных формул.

Начнем с того, что культура узбекского и английского народов значительно различаются. Это обусловлено географическим расположением стран, их историей, климатом, религией и другими факторами. Узбекскому менталитету присущи такие черты, как гостеприимство, уважение к старшим, крепкие семейные узы, открытость и дружелюбие, а также уважение к традициям. Эти черты также отражаются и в речевом этикете народа — узбеки всегда открыты и готовы вести беседу на различные темы, в том числе и касательно личной жизни.

Говоря об английском речевом этикете, нужно отметить, что Англия, да и вся Великобритания в целом, известна своей консервативностью. Это проявляется в ее политике, культуре, системе образования, еде и, конечно же, в правилах этикета. Официальность, спокойствие, сдержанность и вежливость — основные черты английского менталитета. Характерной чертой английского речевого этикета является наличие лёгкой беседы, на отвлечённые темы, а попытку завести серьёзный разговор может быть расценено как дурной тон.

Давайте, поближе взглянем на **приветственные формулы** обоих языков и определим их сходства и различия. Так, приветствие в узбекском языке в официальной обстановке включают в себя фразы:

— *Assalomu alaykum!* (Здравствуйте!)
— *Xayrli tong/kun/kech!* (Доброе утро/день/вечер!)

В неофициальных ситуациях, среди друзей и знакомых, популярны более простые варианты:

— *Salom!* (Привет!)
— *Qandaysan?* (Как дела?)
— *Nima gaplar?* (Какие новости?)

Стандартные формы приветствия в английском языке включают:

— *Hello!* (Здравствуйте!)
— *Good morning/afternoon/evening!* (Доброе утро/день/вечер!)
— *Hi!* (Привет!)
— *How are you?* (Как дела?) – этот вопрос является формальностью, и развернутый ответ не ожидается.

Как мы можем видеть, существенного различия в приветственных формулах двух языков не существует. Однако, узбекской культуре присуща такая особенность, как обязательный обмен вопросами о здоровье, семье, работе вслед после приветствия:

— *Ishlar yaxshimi?* (Хороши ли у вас дела?)
— *Salomatingiz yaxshimi?* (Как ваше здоровье?)
— *Oilangiz tuzukmi?* (Все ли нормально в вашей семье?)
— *Bolalar katta bo'lyaptimi?* (Дети растут?)
— *Kelin yaxshimi?* (Как невестка?)

В английском же языке подобные вопросы в рамках приветствия считаются необязательными и даже могут восприниматься как вторжение в личное пространство.

Как было сказано выше, англичане придерживаются лёгкой беседы «ни о чём», известной как “small talk”. Под “small talk” понимается разговор о незначительных вещах, часто между людьми, которые не очень хорошо знают друг друга. Это могут быть «бессмысленные» замечания о погоде («Который день дождь… А завтра обещают солнечную погоду, вы слышали?»), об одежде собеседника («Какая у вас красивая блузка!»),

об окружающей обстановке («Замечательная люстра в этом зале, только вот большая очень, вы не находите? Будем надеяться, до конца концерта она не упадет») и прочие [4]. Такие беседы считаются особенностью английского менталитета.

Обращения в обоих языках включают в себя множество различных формул, выбор которых зависит от возраста, пола, статуса адресата, а также степени знакомства с ним.

Обращения в узбекском языке часто включают уважительные аффиксы *-aka* (для мужчин) и *-opa* (для женщин), которые переводятся как «брат» и «сестра». Например, *Rustam-aka* (брат Рустам), *Muhabbat-opa* (сестра Мухаббат). В случае, если имя собеседника неизвестно, используются такие обращения, как *hola* (тётя), *amaki* (дядя), *bolam* (моё дитя) и др. В официальной же среде принято использовать имя и отчество: *G'ulom Asatullayevich, Nazira Davronbekovna*.

В английском языке обращения более официальны, нежели в узбекском. Наиболее популярными обращениями считаются такие формы, как Sir, Madam, Miss, Mr. и Mrs, которые можно перевести как «Господин» или «Госпожа». Если имя собеседника известно, используются формы Mr. (к мужчине), Ms. (к молодой женщине) и Mrs. (к взрослой женщине) и следующие за ними фамилии. Например, *Mrs. Green* или *Mr. Smith*. Обращения к неизвестному адресату часто включают в себя формы Sir (к мужчине), Miss (к молодой женщине) или Madam (к взрослой женщине).

— *Sir, you dropped your driver's license.* (Сэр, вы обронили водительские права.)
— *Can I see your passport, miss?* (Могу я увидеть ваш паспорт, мисс?)

Характерной чертой узбекского речевого этикета является то, что в узбекском языке существуют личные местоимения "sen" (ты) и "siz" (вы), которые относятся к первому и второму лицу единственного числа. Выбор этих местоимений зависит от конкретного социального статуса, взаимоотношений, а также формальной или неформальной обстановки.

Форма обращения "sen" в основном используется взрослыми по отношению к младшим, а также между друзьями, тогда как, форма обращения "siz" чаще всего применяется к незнакомым людям, к старшим по возрасту и должности, а также в официальной обстановке.

— *Sen yaxshi o'qiysanmi, qizim?* (Дочь, ты хорошо учишься?)
— *Siz menga yordam bera olasizmi?* (Можете ли вы мне помочь?)

В английском же языке, в отличие от узбекского и некоторых других языков, нет различий между формами «ты» и «вы» — англичане используют универсальное местоимение *you*, не имеющее разграничения по возрасту или статусу. Однако вежливость выражается через интонацию, модальные глаголы (*could, would*), а также через вышеуказанные обращения *Mr., Ms., Sir, Madam.*

Что касается невербального этикета, для узбекского менталитета свойственны рукопожатия, объятия и поцелуи. В официальной и деловой среде принято пожимать руки. Между мужчинами рукопожатие крепкое, тогда как между мужчиной и женщиной — мягкое. Среди близких знакомых допускаются объятия и поцелуи, а вот при встрече с незнакомыми людьми, в знак уважения узбеки прикладывают правую руку к груди или слегка кланятся.

В английском менталитете приветствие также включает рукопожатие. Мужчины жмут руки как мужчинам, так и женщинам, но рукопожатие мягкое и не долгое. Женщин целуют в щеку — это считается обычной формальностью, но никаких других прикосновений не допускается. В целом, тактильность является частью этикета, но излишние жесты, такие как похлопывания по плечу или длительные объятия, считаются плохим тоном и не приветствуются настоящими англичанами.

Из статьи мы видим, что границы явления речевого этикета в узбекском и английском языках подчиняются как общим аспектам, так и имеют свои уникальные особенности. Так выбор приветствия и формы обращения в обоих языках во многом зависит от ситуации общения, участников беседы, их социального, возрастного положения, а также от наличия родственных отношений между ними. Если узбекская культура отличается

неофициальностью, простой, а также лёгкостью поддержать разговор, тогда как английской культуре, напротив, свойственны официальность и короткие ответы. Обе культуры подчеркивают вежливость и тактичность в общении, но формы и степени их выражения могут отличаться.

Следовательно, речевой этикет в разных культурах уникален и имеет свои правила и нормы, которые могут резко отличаться, и отклонение от его норм может восприниматься как невоспитанность или преднамеренная грубость. Потому даже очень культурный узбек может показаться невежливым в английской среде, если он не знаком с речевым этикетом англичан. Точно так же воспитанный англичанин может показаться неуважительным среди узбеков, если он не знаком с их этикетными нормами. Потому, при изучении иностранного языка очень важно изучать и культуру страны изучаемого языка, чтобы избежать недоразумений при общении.

Библиографический список:

1. ФОРМАНОВСКАЯ, Н. И. *Вы сказали: «Здравствуйте!»* (Речевой этикет в нашем общении). Изд. 3-е. М.: Знание, 1989. 9 с.
2. ФОРМАНОВЕКАЯ, Н. И. *Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты.* 2-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1987. 9 с.
3. *O‘zbekiston milliy ensiklopediyasi*. 6-jild. T.: “O‘zbekiston milliy ensiklopediyasi” Davlat milliy nashriyoti, 2003. 425 c.
4. ГУЗИКОВА, М. О., ФОФАНОВА П.Ю. *Основы теории межкультурной коммуникации*: учебник для вузов. М.: Урал, 2015. 72 с.

УДК – 821.161.3

ПРИНЦИПЫ ИЗОБРАЖЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА В РАННИХ РАССКАЗАХ А.П. ЧЕХОВА

Наргиз Зейналлы,
Студентка группы RDM – 301
e-mail: nargizzeynalli.20@gmail.com
Научный руководитель:
Кямаля Умудова,
доктор философии по филологии, доцент,
Бакинский славянский университет
г. Баку, Азербайджан

Abstract: A.P. Chexov’s stories of 80th embody not so much the search of a positive beginning, as enhancing social criticism. Pessimism, spiritlessness became main features of human personality. Chexov’s worldview and artworks of this period of time is characterized by the exhausting search of positive beginnings, a general idea of infinite. In the field of Chekhov's observation is a character who lives and acts in the conditions of prosaic everyday life and habitual life.

Keywords: Chexov, stories, human’s character, social satire, forms of comedy

Творчество А.П.Чехова занимает одно из важных мест в русской литературе XIX века. Русская литература, как и русская история, жила накануне новой эпохи и была занята поисками новых идей и форм, нового способа осмысления происходящих в жизни процессов. За двадцать пять лет писательского труда Чехов создал своеобразную картину русской общественной жизни и мысли конца XIX века, исследуя все её стороны и разновидности. Тем не менее он ясно сознавал, что за жизнью, «какая она есть», у писателей, которых он

называл «вечными», всегда чувствуется жизнь, «какая должна быть», и свое понимание будущего уводил в характерный для его творческого почерка подтекст.

Существуют традиции в истолковании практически каждого чеховского рассказа и повести. Но время от времени вновь возникает мысль о «трудном Чехове». Известный, прозрачно-ясный, объясненный и понятый, кажется, весь, до последнего образа, Чехов оказывается небывало сложным. И каждая эпоха выдвигает на первый план свои проблемы в истолковании творчества великого художника. Что принципиально нового внесло искусство Чехова в русский реализм? Кого видеть в Чехове и во имя чего его изучать? Эти вопросы в конечном счете являются главными для исследователя, обращается ли он к отдельным сторонам чеховских произведений, или предлагает общую концепцию творчества писателя. Ответы на эти вопросы давались и даются далеко не одинаковые.

Общепризнанным фактом является то, что сущее у Чехова выступает в виде повседневного, является в облике привычного, узаконенного. «Обыденные отношения человеческого общежития единственно возможная для Чехова эстетическая реальность», – отмечает исследователь И.А.Гурвич [1, с.20]. Главным злом, уничтожающим гармонию мироздания, красоту человеческих помыслов является обыденщина. Гнет обыденщины испытывают герои в произведениях Чехова, независимо от своего социального статуса. Опять же важным для осмысления художественных принципов Чехова является признание: зло, скрытое в повседневности, поразило всех, оно вездесуще, повсеместно. Образ бескрылых будней, быт, проза жизни имеют в чеховском творчестве не локальный, ограниченный, а широкий, обобщающий смысл.

Обобщения Чехова в последнее время понимаются и объясняются с точки зрения антропологической установки автора, через функцию героя в его произведениях. Все более утверждается интерес к пониманию Чехова как оригинального мыслителя и писателя, главным измерением творчества которого является его концепция человека, способность увидеть в бытовом проблему всеобъемлющую, подняться до проблем бытия.

Актуальность избранной темы определяется всеобщей признанностью Чехова как писателя, определившего развитие рассказа в мировой литературе XX века. Преодолевая косность традиционных представлений о задачах и возможностях литературы, Чехов создавал свои произведения на коллизии «живая душа – мертвящий обиход». И его герои, порабощенные всевластием «удручающих мелочей жизни» как бы поступают вопреки своим духовным запросам. Под углом зрения избранной темы анализируется рассказ писателя «Тоска». По указанному принципу у Чехова строится также образ в ранних рассказах «Смерть чиновника», «Горе», «Талант», «Хамелеон», «Унтер Пришибеев», «Маска» и др. В них также изображен образ ущербного в социальном и психологическом плане человека и выраженная ситуация «казалось» - «оказалось» определяет переход героев к новому видению жизни и новому мироощущению. Новаторство Чехова заключалось в том, что в его новеллах отразились не частности жизни, а сама жизнь во всей ее сложности и многогранности. Поэтому его рассказы и повести заслуживают названия «романов в миниатюре». Психологическая углубленность становится достоянием короткого повествования, а основная цель изображения героев на фоне внешне неподвижного быта, лишенного духовного движения, заключается в утверждении идеала жизни иной, чистой и светлой. Короткое повествование вместило в себя целого человека.

Интерес к человеку вырастает в стремление рельефно запечатлеть неоднозначный, противоречивый характер. Психологический анализ поднимается на уровень изображения текучих душевных состояний и настроений. По определению И.А.Гурвича, в основе художественного метода Чехова лежит «умозаключение от простейшего к сложному», то есть писатель «берет мельчайший, микроскопический, но типический факт из сферы быта и возводит его ко всему строю человеческих отношений во всем мире» [1, с.14].

Чехов стремился воспроизвести жизнь во всем ее противоречии, так, как она есть. До Чехова никто не смог так жизненно верно объединить в одном произведении, даже в одном

образе уродства жизни и ее прелести, ее ужасы и светлые стороны, создать трагикомическую ситуацию. В этом противоречии и контрасте выглядит живая цельная натура его персонажей. Ионе в рассказе «Тоска» кажется, что выговорить, выплакать тоску только и можно в определенных ритуальных, знаковых формах: «Скоро будет неделя, как умер сын, а он еще путем не говорил ни с кем... Нужно поговорить с толком, расстановкой... Надо рассказать, как заболел сын, как он мучился, что говорил перед смертью, как умер... Нужно описать похороны и поездку в больницу за одеждой покойника. В деревне осталась дочка Анисья. И про нее нужно поговорить... Да мало ли о чем он может теперь поговорить, Слушатель должен охать, вздыхать, причитывать... А с бабами говорить еще лучше. Те хоть и дуры, но ревут с двух слов» [3,с. 80].

Этот нехитрый ритуал мог бы осуществиться в неспешности деревенской жизни. Но в сутолоке столицы ни господа, ни дворник, ни свой брат извозчик, поглощенные каждый своим, не слушают Иону. Ритуал в конце концов им выполняется, но в предельно абсурдной форме: соучастником по его исполнению оказывается лошаденка. Но если и звучит в рассказе ирония по поводу ложности представлений или несуразности поведения героя, то растворяется эта усмешка в лирическом авторском пафосе.

Рассказ «Тоска» начинается с описания падающего на вечерний город снега, который не замечают снующие по улицам толпы. Жизнь для Ионы есть никем не разделяемое горе. Наполовину она устремлена в будущее, на другую находится в прошедшем. Чехов не отделяет трагическую и комическую стороны жизни, а сливает их в единое целое. В результате получается что-то вроде парадокса смеха и слез. Иона, потерявший сына, совершенно одинок, без моральной поддержки людей. Как будто краски трагизма сгущаются, но вдруг беседа с лошадью облегчает горе. Эта глубокая духовная трагедия приобретает юмористическую окраску. Дымка юмора – это вроде противоборства жизни против смерти. И в глубокой духовной трагедии жизни, продолжается, человек живет. На пути, называемом жизнью, есть препятствия, но нет вечной безысходности и непреодолимой пропасти. Поэтому чистой трагедии, как и чистой комедии, не бывает.

Страдание Ионы – страдание одного из многих. Горе человека описывается Чеховым не в саркастическом тоне и не в гиперболизированном виде, а в трагикомической форме. Ионе тяжело, но он смеется. Горем он делится с лошадью и в этом есть какой-то светлый и грустный юмор. Среди людей герой Чехова одинок. Это жизненное противоречие, которое передает Чехов. За Ионой стоит двойное отношение Чехова к жизни и к человеку – комическое и трагическое.

Ситуация открытия, перехода от «казалось» к «оказалось» – частное, хотя и весьма характерное проявление более широкой закономерности. Или, как говорил Чехов по другому поводу, «гвоздь из большого сапога, деталь». Она связана, как мы постараемся показать в дальнейшем, с одной из главных координат чеховского мира. В «рассказах открытия» осознание человеком жизни, его ориентация в окружающем мире – самостоятельный и главный объект изображения. И эта сфера действительности, угол зрения на нее станут определяющими в дальнейшем творчестве писателя.

Назовем этот угол зрения на действительность гносеологическим. Ибо в «рассказах открытия» наметился такой подход к изображению жизни, при котором основной интерес автора сосредоточен не столько на явлениях самих по себе, сколько на представлениях о них.

В «Смерти чиновника» (1883) первое, что обращает на себя внимание, – как будто явное несоответствие между сюжетом, который ведет к печальному концу, и тем, как он рассказывается. В основу сюжета положен, как часто встречается у раннего Чехова, курьезный случай или анекдот. Он строится на внезапно возникающем конфликте двух чиновников высшего и низшего рангов. Столкновение героев не вызвано служебными ошибками, а возникает «из ничего», из самой их встречи, в которой проявляется присущая каждому исторически закрепленная психология, выражаемая, в общении и поведении.

Рассказ начинается со слова «смерть» (в заглавии) и заканчивается словом «помер».

Впору оплакивать несчастную судьбу героя. А между тем в рассказе действительно немало смешного, вследствие чего в нем преобладают гротеск и приметы трагикомизма. Комизм присутствует открыто и проявляется во всей структуре рассказа, начиная от значащих фамилий.

Червяков – незначительное лицо. Комична настойчивость, с которой такой человек пристает со своими извинениями к нечаянно обрызганному им генералу. Фамилия генерал – Бризжалов, от слова «брюзга». Однако если фамилия Червяков соответствует характеру и положению героя в обществе, то фамилия Бризжалов намеренно оторвана от характера и социального положения генерала, который не брюзжит и ведёт себя по-человечески достойно, не кичится своим званием и разговоривает с Червяковым как с равным себе. «В этой разнице между смыслом фамилий, с одной стороны, характером и поведением героев – с другой, проявилась новая эстетическая оценка традиционных персонажей: Червяков лишен сочувствия, свойственного обычно авторскому повествованию при изображении «маленького человека», а Бризжалов обрисован нейтрально, без какого-либо отрицательного оттенка...», - отмечает известный исследователь творчества Чехова В.Б.Катаев [3, с.216]. И ведь что такое пять неудавшихся попыток извинения? Герою (мы знаем это изначально) уготована в конце смерть. И вот словно сама смерть раз за разом отталкивает от себя незадачливого поборника приличий, а он тем одержимее, даже азартнее на нее наступает, напрашивается, пока наконец она его не прихлопнула в последней фразе рассказа.

Сколь несоразмерны здесь повод и последствия: в начале рассказа герой «чихнул» – в конце «помер»! Такое абсурдное несоответствие причин и следствий бывает только в анекдотах. Чехов и берет анекдотическое происшествие, смеется над недалеким героем, но касается при этом весьма серьезных вещей. Несерьезен, прямо-таки игрив тон повествования: «В один прекрасный вечер не менее прекрасный экзекутор…», «Чихать никому и нигде не возбраняется. Чихают и мужики, и полицмейстеры, и тайные советники. Все чихают» [4, с.75].

Чехов смело нарушает литературную традицию, по-новому трактует до него многократно (начиная с гоголевской «Шинели») разработанную ситуацию: маленький чиновник в столкновении с генералом, значительным лицом, представителем высшей власти.

Генерал обрисован в рассказе Чехова вполне нейтрально: он лишь реагирует на действия другого персонажа. О нем мы ничего существенного не узнаем, потому что не он интересен автору. Объект насмешки здесь – тот самый «маленький человек», над которым столько слез пролила прежняя русская литература. Он смешон и жалок одновременно: смешон своей нелепой настойчивостью, жалок тем, что подвергает себя унижению, демонстрирует полный отказ от человеческого достоинства. Червяков пресмыкается, ведет себя униженно в ситуации, когда его никто не принуждает, напротив, его пытаются удержать от такого поведения.

До встречи с генералом Червяков ведет себя как обыкновенный человек: чихнув, он «утерся платочками, как вежливый человек, поглядел вокруг себя: не беспокоил ли он кого-нибудь своим чиханьем» [4, с.76]. По мере общения с генералом в душе Червякова всё больше возрастает страх, и он стремительно теряет сове человеческое лицо. Нарастание страха проявляется в речи: она становится всё более непонятной и бессмысленной, Червяков превращается в бессловесное существо.

Все эти приметы свидетельствуют о том, насколько глубоко внедрился страх в душу «маленького человека». Смерть чиновника одновременно и комична, и трагична. Трагична, потому что умер человек, в котором страх заместил личность, духовное существо. Но смерть эта и комична: Червяков нелепо «убил» сам себя, так как не было никаких внешних обстоятельств, угрожавших его жизни.

Итак, добровольное пресмыкательство, самоуничижение «маленького человека» – вот поворот известной ранее темы, предложенный Чеховым. Для чего Чехов пародирует, переиначивает классическую ситуацию? Что нового вносит в ее разработку смена объекта

осмеяния?

Чехов показывает: дело не в злых, дурных начальниках - зло лежит глубже. Чинопочитание, раболепие вошли в плоть и кровь тех, кто, казалось бы, должен страдать от унижения их человеческого достоинства. И уже сами они готовы ценой жизни [4, с.76] отстаивать собственное право демонстрировать почтительность и свое ничтожество перед «персонами». Червяков страдает не от унижения, а от прямо противоположного: оттого, что его могут заподозрить в нежелании унижаться, в праве на какое-то иное поведение. «Смею ли я смеяться? Ежели мы будем смеяться, как никакого тогда, значит, и уважения к персонам… не будет…» [4, с.77]. Страдает он оттого, что генерал «не может понять» то, что ему, Червякову, совершенно ясно.

И вот в очередной раз Червяков отправляется не просто извиниться, а вразумлять «непонятливого» генерала. И здесь он уже не смешон и жалок, а, пожалуй, страшен – как хранитель заветов, как краеугольный камень, на котором и держится система чинопочитания и добровольного самоуничижения.

Такое впечатление производит большинство юмористических рассказов Чехова: над ними смеешься, а если задуматься – повествуют они о грустном или даже страшноватом.

Таким образом, Чехов в простом, бытовом случае, эпизоде, ситуации из жизни находит целое откровение. Что такое, что извозчик задумался и натыкается на экипажи и прихожих, Чехов в этом разглядывает тайну человеческой души, целую жизнь, которую «умеет так понять, так полюбить, что и мы начинаем её любить и понимать!» [2, с.193]. Рассказы Чехова коротки, но каждый раз, вчитываясь в них, можно за видимой простотой находить глубину смысла и сложность художественного построения.

Наболевшие вопросы обшей и частной жизни оставались нерешенными и в 80-е годы. Порядок вещей по-прежнему остается глубоко враждебен всему доброму, честному, человеческому. В ряде рассказов 80-х годов («Тоска», «Горе», «Смерть чиновника», «Талант») Чехов – бытописатель обращает взгляд героя на его собственную жизнь, на ее распорядок. Ситуация приобретает в этих рассказах однозначный характер, т.е. так или иначе задумываются над своей судьбой извозчик Иона из рассказа «Тоска», «маленький человек», Червяков, художник Егор Саввич («Талант»), токарь в рассказе «Горе» и т.д.

Везде герои заняты осознанием действительности, своего места в жизни. Всё это истории о новом видении жизни, об отказе от прежнего к ней подхода, о постижении ее подлинной сущности.

Библиографический список:

1. ГУРВИЧ, И.А. Проза Чехова, М.: Худож. литература, 1979. 182 с.
2. КАТАЕВ, В.Б. А.П.Чехов. Энциклопедия. М.: Просвещение, 2011. 678 с.
3. ЧЕХОВ, А.П. Собр.соч.: В 12-ти тт. М.: Правда, 1985. Т. 4. С.80-85.
4. ЧЕХОВ, А.П. Собр.соч.: В 12-ти тт. М.: Правда, 1985. Т. 1. С.75-78.

CSU 373.1(430+478)

СИСТЕМА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГЕРМАНИИ И МОЛДОВЫ: КЛЮЧЕВЫЕ РАЗЛИЧИЯ И СХОДСТВА

Василиса Карасени,
студентка гр. АН-24
e-mail: karasenivasilisa@gmail.com
Научный руководитель:
Татьяна Тодорич,
университетский ассистент,
Комратский государственный университет,
г. Комрат, РМ

Abstract: This article provides a detailed comparative analysis of the educational systems of Germany and Moldova. The organizational structure of school education, different types of schools, as well as criteria of knowledge assessment are considered. Special attention is paid to the peculiarities of each system, their advantages and possible disadvantages. On the basis of the analysis the main similarities and differences are highlighted.

Key words: education, school system, profiling, assessment, types of schools.

Образование играет ключевую роль в формировании общества и интеллектуального потенциала нации. В разных странах образовательные системы формировались под влиянием исторических, экономических и культурных факторов, что привело к существенным различиям в подходах к обучению. Германия и Молдова – две страны с разными образовательными моделями. Немецкая система известна своей структурированностью, ранней профилизацией и высокой степенью интеграции с рынком труда. В Молдове, напротив, действует более универсальная модель, где учащиеся дольше остаются в единой системе обучения. Школьное образование в Германии и Молдове обладает значительными особенностями, отражающими различные подходы к обучению и организации учебного процесса в этих странах. Рассмотрим основные характеристики школьного образования в Германии и Молдове, проведем сравнительный анализ образовательных систем двух стран с акцентом на их структуру, уровни образования и оценочные критерии, а также оценим преимущества и возможные вызовы каждой системы

Школьное образование в Германии

Образовательная система Германии представляет собой сложную и многоуровневую структуру, ориентированную на раннюю профилизацию учащихся. Обучение в Германии начинается с начальной школы (Grundschule), которая длится до 4-го класса (в некоторых федеральных землях – до 6-го). На этом этапе дети получают основные знания по широкому спектру предметов, таких как немецкий язык, математика, естествознание, музыка/искусство, физическая культура, а также религия (по желанию). Этот период образования предоставляет фундамент для дальнейшего выбора образовательного пути.

В возрасте 10 лет, после окончания начальной школы, начинается процесс ранней профилизации, т.е. происходит переход на следующий уровень образования *(Sekundarstufe),* в один из нескольких типов средних школ. Выбор типа школы осуществляется в зависимости от уровня знаний и способностей ученика, а также рекомендаций учителей и пожеланий родителей.

В Германии существует несколько типов средних школ, которые предлагают различные образовательные траектории:

1. **Hauptschule** («основная школа») – это школа, ориентированная на практическое образование и подготовку учащихся к малоквалифицированной профессиональной

деятельности. Продолжительность обучения составляет, как правило, 5–6 лет (с 5-го по 9-й или 10-й класс). В Hauptschule ученики получают базовое общее образование. Обучение имеет большой практический уклон и уже на этом этапе ориентировано на профессиональное образование. В ходе производственной практики ученики знакомятся с требованиями трудовой деятельности. Кроме того, производственная практика в сочетании с изучением экономики и трудовой деятельности помогает определиться с выбором профессии и профессионального образования.

2. **Realschule** («реальная школа») – это средняя школа, которая предоставляет расширенное общее образование. Продолжительность обучения обычно составляет 6 лет (с 5-го по 10-й класс). Программа обучения более разнообразна. Ученики изучают различные предметы, включая технические, научные и гуманитарные дисциплины. Занятия призваны в равной степени развивать как практические, так и теоретические способности и навыки. В связи с этим обучение имеет практический уклон, но при этом также затрагивает научно-теоретические принципы. Выпускники Realschule могут продолжить обучение как в области профессиональной подготовки, так и обучение для подготовки к поступлению в ВУЗ.
3. **Gymnasium** («гимназия») – это тип общеобразовательного учреждения с углублённой академической подготовкой, ориентированный на подготовку учащихся к поступлению в университеты. Продолжительность обучения — от 8 до 9 лет (с 5-го по 12-й или 13-й класс, в зависимости от федеральной земли). Учебная программа в Gymnasium включает углубленное изучение предметов, таких как математика, физика, языки, литература и другие академические дисциплины. Выпускники Gymnasium сдают выпускной экзамен *Abitur*, который является обязательным для поступления в высшие учебные заведения. Эта школа нацелена на тех учеников, которые стремятся к получению академического образования и продолжению учебы в университетах.
4. **Gesamtschule** («объединенная школа») – это общеобразовательная школа, которая объединяет элементы всех трех предыдущих типов учебных заведений. Продолжительность обучения — до 9 или 10 класса (если ученик получает квалификацию Hauptschule или Realschule) или до 12/13 класса при подготовке к Abitur. Здесь вместе учатся школьники с различными способностями. С целью учета различных знаний и способностей учеников занятия по ряду предметов ведутся на двух уровнях (базовый и расширенный). В Gesamtschule ученики могут выбирать различные образовательные траектории в зависимости от своих способностей и интересов, что делает обучение более гибким и индивидуализированным. Gesamtschule предлагает более широкий спектр предметов и позволяет ученикам разрабатывать свой образовательный путь, учитывая их склонности и интересы [3].

Этап обучения	Тип школы	Классы	Основная направленность	Возможности перехода
Начальное образование	Grundschule	1–4 классы	Базовое общее образование	После 4-го класса — распределение по типам школ
Среднее образование I	Hauptschule	5–9 (иногда 10)	Подготовка к профессиональному обучению	Возможен переход в Realschule или Berufsschule
	Realschule	5–10	Углублённая общеобразовательная программа	Переход в Gymnasium или Berufliches Gymnasium
	Gymnasium	5–12 (или 13)	Академическая подготовка к университету (Abitur)	Самый прямой путь к университету
	Gesamtschule	5–12/13	Комбинированная система с возможностью индивидуального выбора	Можно получить квалификацию любого уровня, в т.ч. Abitur

			сложности предметов	
Среднее образование II	Berufsschule	10–12/13	Профессиональное обучение в сочетании с практикой	Трудоустройство или дальнейшее обучение в Fachhochschule
	Berufliches Gymnasium	11–13	Академическая подготовка с профессиональным уклоном	Получение Abitur и поступление в университет

Таким образом, представленные типы школ предлагают различные образовательные траектории, с акцентом на профессиональную подготовку или академическое образование. При этом возможность выбора пути обучения в зависимости от индивидуальных способностей и интересов ученика предоставляется уже в 5-ом классе, что позволяет ученикам более осознанно выбирать свою будущую профессию или дальнейшее продолжение образования. На наш взгляд это является одним из главных преимуществ немецкой образовательной системы, способствуя более эффективному развитию талантливых учеников в определенных областях, будь то технические науки, гуманитарные дисциплины или профессиональное обучение. Помимо этого, существует система, позволяющая перейти между различными типами школ, что дает ученикам шанс изменить траекторию обучения в соответствии с изменяющимися интересами и способностями. после окончания начальной школы ученик может быть направлен в Realschule, если его академическая подготовка оценивается как средняя. В процессе обучения он может проявить выдающиеся способности, особенно в отдельных предметах, например, в математике или естественных науках. В таком случае у него появляется возможность, после успешной сдачи внутренних экзаменов, перейти в Gymnasium для подготовки к Abitur и последующего поступления в университет.

Альтернативно, если ученик изначально обучается в Gesamtschule, он может пробовать себя в предметах разного уровня сложности и позже определиться с окончательной образовательной траекторией. Это позволяет более гибко реагировать на изменения интересов и раскрытие потенциала ученика.

Например, ученик, начавший обучение в Realschule, может после успешной сдачи экзаменов перевестись в Gymnasium и продолжить подготовку к Abitur. Аналогично, в рамках Gesamtschule школьники имеют возможность пробовать себя на разных уровнях сложности по предметам, а затем выбрать подходящий образовательный маршрут. Такая гибкость позволяет учитывать не только академические успехи, но и личностное развитие учащихся, что делает систему образования в Германии одной из наиболее адаптивных и ориентированных на ученика.

Это делает образование более гибким и адаптированным к индивидуальным особенностям каждого ученика.

Школьное образование в Молдове

В отличие от Германии, в Молдове образовательная система является более централизованной и единообразной и придерживается более универсального подхода.

Школьное образование в Молдове состоит из трех этапов: начальной школы, гимназии и лицея (или профессионального училища).

Начальная школа охватывает 1-4 классы и предоставляет базовое образование, включающее основные предметы, такие как математика, чтение, родной язык, иностранный язык, искусство и физическая культура. На этом этапе все ученики проходят одинаковую программу, которая включает как обязательные предметы, так и факультативные курсы, что позволяет сохранить общий уровень образования для всех учащихся.

После завершения 4-го класса ученики сдают обязательные экзамены и переходят в **гимназию**, где они обучаются с 5-го по 9-ый класс. В гимназии программа обучения остаётся универсальной, и все ученики изучают схожий набор предметов, включая

математику, физику, химию, иностранный язык, историю и другие дисциплины. В отличие от Германии, в рамках общего среднего образования в Молдове ранняя специализация учебного процесса не осуществляется, т.е. все учащиеся получают одинаковое образование до завершения 9-го класса. Этот подход позволяет ученикам получить широкий круг знаний и навыков, не привязываясь к определенной профессиональной траектории.

После завершения 9-го класса учащиеся могут выбрать свой дальнейший путь. Они могут продолжить обучение в **лицее**, который охватывает 10-12 классы, или поступить в **профессиональные училища**, где обучение ориентировано на подготовку специалистов в различных отраслях, таких как сельское хозяйство, машиностроение, строительство и другие [6].

В Молдове лицей предоставляет учащимся возможность углубленного изучения определенных предметных областей, позволяя выбирать между гуманитарным и реальным профилем. Однако, в отличие от немецкой системы образования, где профилизация начинается с определенного класса и строго определяет дальнейший образовательный путь, в Молдове профилизация в лицеях не является столь четко выраженной.

Отметим, что в системе лицейского образования Молдовы традиционно существовали следующие профили обучения:

- *Гуманитарный профиль* — с акцентом на изучение гуманитарных наук, таких как литература, ис*тория и языки.*
- *Реальный профиль* — с упором на точные и естественные науки, включая математику, физику, химию и биологию.
- *Профиль искусств* — ориентирован на изучение различных направлений искусства, таких как хореография, изобразительное искусство, театральное и музыкальное искусство.
- *Спортивный профиль* — сосредоточен на развитии спортивных навыков в различных видах спорта.

С 2025 года в учебных заведениях Молдовы планируется внедрение нового *Общего профиля* в лицейском образовании, который призван сочетать элементы как гуманитарных, так и реальных наук. Это позволит ученикам получать сбалансированное образование и расширит их возможности для поступления в университеты по различным направлениям [5].

Этап обучения	Учебные заведения	Классы / Возраст	Особенности и направления
Начальное образование	Начальная школа	1–4 классы (6–10 лет)	Освоение базовых знаний: чтение, письмо, математика
Гимназическое образование	Гимназия	5–9 классы (11–15 лет)	Общее обязательное образование, формирование учебных основ
Лицейское образование	Лицей	10–12 классы (16–18 лет)	Профили: – Гуманитарный – Реальный – Искусств – Спортивный – Общий профиль (с 2025 года)
Профессиональное образование	ПТУ, колледжи	После 9 или 11 класса	Получение профессии или специальной подготовки
Высшее образование	Университеты, академии	После лицея или колледжа	Бакалавриат, магистратура, докторантура

На наш взгляд, система образования в Молдове имеет преимущество в том, что все ученики получают единое образование до 9-го класса, что позволяет создать фундамент для дальнейшего выбора профессиональной траектории или академического пути. Однако

отсутствие ранней профилизации также имеет свои недостатки. Например, ученики, которые уже с раннего возраста проявляют интерес к определённым областям, не имеют возможности глубже изучать эти области и развивать свои таланты, как это происходит в Германии.

Сравнение школьных систем Германии и Молдовы

Одной из важных тем при сравнении образовательных систем двух стран является организация учебного процесса. Особое внимание уделяется таким аспектам, как продолжительность учебного года, длительность каникул и продолжительность одного урока. Эти параметры напрямую влияют на нагрузку учащихся, организацию учебного времени и эффективность усвоения знаний.

1. Продолжительность учебного года

В Молдове учебный год начинается традиционно 1 сентября и заканчивается 31 мая. Таким образом, учебный процесс длится приблизительно 35 недель. Для выпускников 9-х и 12-х классов учебный год может заканчиваться немного раньше — в конце мая. В течение года проводятся два семестра, разделённые зимними каникулами.

В Германии структура учебного года не унифицирована и варьируется от одной федеральной земли к другой. Обычно учебный год начинается в августе или начале сентября и продолжается до конца июня или начала июля. В целом учащиеся в Германии учатся около 40–45 недель, что делает учебный год более продолжительным по сравнению с Молдовой.

2. Продолжительность каникул

Каникулы в Молдове включают: осенние (1 неделя), зимние (2 недели), весенние (1 неделя), пасхальные (до 10 дней) и самые продолжительные — летние, длящиеся около 3 месяцев (92 дня). Общая продолжительность каникул достигает почти 17 недель в году.

В Германии каникулы организованы иначе. Летние каникулы длятся около 6 недель, но в течение учебного года учащиеся также отдыхают на осенних, рождественских, зимних, пасхальных и некоторых дополнительных каникулах. Общая продолжительность каникул составляет около 12–13 недель в год. Такой подход позволяет равномерно распределить отдых учащихся в течение года и избежать перегрузок.

3. Длительность одного урока

В обеих странах стандартная длительность урока составляет 45 минут. В Молдове это правило соблюдается для всех классов, за исключением 1-х классов в сентябре, где продолжительность одного урока сокращена до 35 минут, чтобы облегчить адаптацию детей к школьной среде.

В Германии, помимо стандартных 45-минутных занятий, часто используется модульная система, при которой проводятся двойные уроки по 90 минут. Такой подход позволяет более глубоко изучать предметы, особенно в старших классах, и уменьшает количество перемещений между кабинетами, облегчая организацию учебного процесса.

Параметр	Молдова	Германия
Начало учебного года	1 сентября	Август / сентябрь (в зависимости от земли)
Конец учебного года	31 мая	Конец июня / начало июля
Количество учебных недель	Около 35	40–45
Летние каникулы	92 дня (июнь – август)	6 недель
Осенние каникулы	7 дней	1–2 недели
Зимние / рождественские каникулы	14 дней	около 2 недель
Пасхальные каникулы	10 дней	1–2 недели
Весенние каникулы	7 дней (в марте)	Зависит от федеральной земли
Длительность одного урока	45 минут (35 минут для 1-х классов в сентябре)	45 минут (иногда по 90 минут в формате блоков)

4. Оценивание знаний

Системы оценивания знаний в Германии и Молдове также различаются. В Германии применяется 6-балльная шкала, которая является достаточно строгой и чётко классифицирует уровень знаний учащихся:

1 (Sehr gut) – очень хорошо
2 (Gut) – хорошо
3 (Befriedigend) – удовлетворительно
4 (Ausreichend) – достаточно
5 (Mangelhaft) – плохо
6 (Ungenügend) – неудовлетворительно [2]

Такая шкала позволяет точно оценить знания и успехи учащихся, и учителя могут ясно выразить, насколько хорошо ученик усвоил материал. Чтобы пройти курс и не повторять год, ученик должен получить не ниже оценки 4 (ausreichend). Оценка 5 или 6 свидетельствует о том, что ученик не освоил материал в полном объёме и может потребоваться дополнительная работа или пересдача экзаменов.

В Молдове используется 10-балльная система оценивания, которая предоставляет более детализированную шкалу и может дать более точное представление об уровне знаний ученика:

10 – выдающиеся знания
9 – очень хорошо
8 – хорошо
7 – выше среднего
6 – средний уровень
5 – минимально допустимый уровень
4 и ниже – неудовлетворительно

Эта система позволяет более гибко оценивать успехи учащихся, предлагая более широкий спектр промежуточных оценок. Однако она не такая строгая, как немецкая 6-балльная шкала, что даёт учащимся больше возможностей для достижения хороших результатов, но в то же время может привести к менее точному разделению по уровню знаний.

В Германии подход к оцениванию в начальной школе направлен на поддержку личностного и учебного развития ребёнка без излишнего давления. В отличие от более традиционных систем, где оценки ставятся с самого начала, в Германии до третьего, а иногда и до четвёртого класса, дети учатся без привычных баллов. Вместо этого используются описательные отчёты, в которых учитель подробно анализирует, каких успехов достиг ученик, какие навыки развиваются особенно хорошо, а над чем ещё стоит поработать.

Такая система позволяет сосредоточиться на процессе обучения, а не на соперничестве или страхе перед плохими оценками. Родители получают полную картину успеваемости ребёнка, а сами школьники не испытывают давления со стороны формальной системы оценивания на ранних этапах своего школьного пути.

Заключение

Образовательные системы Германии и Молдовы имеют значительные различия, которые отражаются в их подходах к обучению и профилизации учеников. Германия ориентирована на ранний выбор профиля обучения, позволяя ученикам выбирать свой образовательный путь уже с 10 лет, что способствует более индивидуализированному подходу. Молдова же придерживается универсального подхода, где все ученики получают одинаковое образование до 9 класса, далее выбирая обучение в лицее или профессиональном училище.

Системы оценивания также различаются: в Германии используется 6-балльная шкала. Такая система считается строгой и не оставляет большого пространства для градации оценок. В Молдове, напротив, применяется 10-балльная шкала, которая предоставляет более

широкий диапазон для оценки знаний учащихся. Такой подход позволяет более точно отражать уровень успеваемости и учитывать различные аспекты учебных достижений.

Несмотря на имеющиеся различия в системе образования, обе страны стремятся улучшить его качество, развивать систему и адаптировать её к современным требованиям.

Библиографический список:

1. Tatsachen über Deutschland. – Frankfurt am Main: Societäts-Verlag, Bundeszentrale für politische Bildung, 2023. – 120 S. – ISBN: 978-3-8389-7301-6.
2. Как устроена система среднего образования в Германии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.itecgroup.ru/blog/kak-ustroena-sistema-srednego-obrazovaniya-v-germanii – Дата обращения: 15.04.2025.
3. Школы будущего: Дания, Германия и Молдова [Электронный ресурс] // esp.md. – 2017. – Режим доступа: https://esp.md/ru/podrobnosti/2017/01/19/shkoly-budushchego-daniya-germaniya-i-moldova – Дата обращения: 14.04.2025.
4. Мировая система образования [Электронный ресурс] // irsepi.ru. – Режим доступа: https://irsepi.ru/mirovaya-sistema-obrazovaniya – Дата обращения: 20.04.2025.
5. Как и когда в Молдове будут зачислять в лицейские классы в 2025–2026 учебном году [Электронный ресурс] // nokta.md. – Режим доступа: https://nokta.md/kak-i-kogda-v-moldove-budut-zachislyat-v-litsejskie-klassy-v-2025-2026-uchebnom-godu/ – Дата обращения: 22.04.2025.
6. Образование в Молдове [Электронный ресурс] // Википедия. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Образование_в_Молдове – Дата обращения: 23.04.2025.

УДК821.161.1(075)

ОБРАЗ «МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА» В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА (А.С. ПУШКИН, Н.В. ГОГОЛЬ, Ф.М. ДОСТОЕВСКИЙ)

Иванна Комур,
студентка группы РА-23
e-mail: ivanka_komur@mail.ru
Научный руководитель:
Лариса Бойкова,
доктор, конференциар
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract: This article examines the image of the «little man» in the works of Russian literature of the 19th century. Its fundamental features, social status and inner experiences are explored. Particular attention is paid to the works of A.S. Pushkin, N.V. Gogol and F.M. Dostoevsky, in which the little man appears as a symbol of helplessness, loneliness and confrontation with the injustice of society. The problematic touches upon the most important aspects, such as social inequality, bureaucratic oppression and the internal struggle between humility and protest. The literary image of the «little man» remains relevant in the modern world, reflecting issues of human dignity and the struggle for the right to be heard.

Keywords: «little man», social injustice, protagonist, human dignity.

Русской литературе XIX века принадлежит открытие читателям ряда типов героев, которые нашли своё отражение в произведениях выдающихся писателей. Особую значимость в этом ряду занимает образ «маленького человека», которого мы можем встретить на страницах произведений А.С. Пушкина, Н.В.Гоголя, Ф.М. Достоевского и

других выдающихся писателей. Тема «маленького человека» внесла значительный вклад в русскую литературу.

Цель исследования заключается в раскрытии образа маленького человека» в произведениях русских писателей. Для достижения этой цели необходимо решить следующие *задачи*:

- определить понятие «маленький человек» в русской литературе и выявить его основные черты;
- изучить развитие данного образа в произведениях А.С. Пушкина, Н.В. Гоголя и Ф.М. Достоевского;
- рассмотреть, как писатели XIX века через образ «маленького человека» раскрывали проблемы одиночества, несправедливости и человеческого достоинства.

Объектом исследования являются произведения А.С. Пушкина (повесть «Станционный смотритель»), Н.В. Гоголя (повесть «Шинель») и Ф.М. Достоевского (роман «Преступление и наказание»), а **предметом** – образ «маленького человека в произведениях указанных авторов, его социальная и философская значимость.

Образ маленького человека возник в русской литературе в первой половине XIX века. Понятие «маленький человек» ввёл в употребление В.Г. Белинский в статье «Горе от ума». Критик писал: *«Сделайся наш городничий генералом – и, когда он живёт в уездном городе, горе маленькому человеку, если он, считающий себя не имеющим чести быть знакомым с генералом», не поклонится ему или на балу не уступит место, хотя бы этот маленький человек готовился быть великим человеком!... тогда из комедии могла бы выйти трагедия для «маленького человека»* [2]. В данной статье речь идёт об отношении В.Г. Белинского к такому литературному герою как Городничий из комедии Н.В. Гоголя «Ревизор». Статья критика была выпущена в 1840 году, именно тогда впервые в русской литературе прозвучал термин «маленький человек».

Изначально понятие «маленький человек» обозначало человека простого происхождения. Однако с развитием психологизма с русской литературе этот образ обретает более сложный психологический портрет и становится самым популярным в произведениях второй половины XIX века. Основная особенность «маленького человека» - низкое социальное положение в обществе, чья судьба подчеркивает несправедливость и жестокость окружающего мира.

Литературная энциклопедия терминов и понятий под редакцией российского историка литературы, доктора филологических наук А.Н. Николюкина даёт определение «маленького человека». Ученый говорит, что понятие «маленький человек» в литературе можно отнести к различным героям, которых объединяет низкий социальный статус, что отражается на их психологии и поведении [3].

В работах учёных сложился трагический образ «маленького человека». Так, П.Т. Саакян писал: «Трагический образ «маленького человека» – это образ человека, надломленного условиями жизни, социально придавленного. Маленькие люди – это жертвы условий жизни, имеющие в своих душах светлые искры человеческих чувств, затаенные мечты о лучшей жизни, но низведенные до положения раба» [5].

В литературе образ «маленького человека» противопоставлен влиятельному лицу, занимающему высокое положение в обществе. Центральный конфликт героев строится на несправедливости и унижении, которым подвергается слабый, незащищённый герой. «Маленькие люди», как правило, не умеют и не могут эффективно противостоять давление со стороны вышестоящих лиц. Их чувства и положение в обществе либо становятся предметом насмешек, либо игнорируются. В результате этого они замыкаются в себе, находят утешение и защиту в собственном внутреннем мире, где чувствуют себя в безопасности.

В литературном термине «маленький человек» прилагательное «маленький» используется не только в буквальном смысле, но и для обозначения целого ряда качеств.

Синонимы к слову «маленький», такие как «слабый», «незаметный», «незначительный», более полно раскрывают суть этого образа. В обществе он обычно характеризуется слабостью духа, неспособностью к сопротивлению давления со стороны общества и отсутствием значимого положения в нём. Он тих, незаметен, не может защитить себя и свои интересы. Его духовный мир также ограничен. Он не задумывается о глобальных проблемах, его горизонт ограничен узким кругом личных интересов и повседневных забот. Термин «маленький человек» подчёркивает не только физическую, но и духовную незначительность этого персонажа в обществе. Прилагательное «маленький» в данном случае является метафорой, обозначающей бессилие, незаметность и ограниченность личности перед лицом обстоятельств.

Первым тему «маленького человека» затронул А.С. Пушкин в повести «Станционный смотритель» (1830) из цикла «Повести Белкина». Жизнь главного героя Самсона Вырина изначально складывается нелегко. Несмотря на многолетнюю тяжёлую службу, он остался человеком добродушным и беззлобным. Побег дочери Вырина Дуни с корнетом Минским лишил его смысла существования. Станционный смотритель умирает от тоски и одиночества. Блудная дочь вспоминает об отце, когда было уже поздно. Всё, что ей остаётся это горько проливать слёзы над могилой отца. Пушкин показывает, как общественная иерархия безжалостно раздавливает слабых. Вырин – всего лишь «маленький человек» в обществе, а его переживания никому не интересны. Автор подчёркивает, что герой не просто беден и бесправен, но и лишён возможности изменить свою судьбу. Мы не можем назвать Самсона Вырина отрицательным, жалким персонажем, наоборот, читатель сочувствует, сопереживает герою, что так несправедливо обошлась с ним его судьба. Несмотря на незначительность в глазах общества, пушкинский «маленький человек» характеризуется внутренним миром и индивидуальностью.

Не менее привлекательным персонажем является герой повести Н.В. Гоголя «Шинель». Акакий Акакиевич Башмачкин – маленький, непримечательный чиновник, посвятивший всю жизнь переписке документов, наделён такими качествами, как терпение, смирение, незлобливость. Работал Акакий Акакиевич титулярным советником в одном из департаментов Петербурга, его обязанностью было переписывание документов. Герой очень любил свою работу несмотря на то, что должность была никчёмная и низкооплачиваемая. Отношения с коллегами у маленького человека не ладились, он постоянно терпел неуважительного отношения к себе. Вынужденный приобрести новую шинель, бедное существование Башмачкина становится ещё беднее. Однако, когда шинель у него крадут, герой сталкивается с полной безразличностью общества. Высокопоставленный чиновник, к которому он обращается за помощью, пренебрежительно прогоняет его, и вскоре Акакий Акакиевич умирает от горя и холода. Гоголь показывает жестокость социальной системы, где у маленького человека нет шансов на справедливость. Важность этой темы подчёркивает исследователь Лотман Ю.М., отмечая, что «маленький человек» у Гоголя – это не только социальная жертва, но и символ утраты человеческого достоинства» [4]. Читателю искренне жаль Акакия Акакиевича, снова предстаёт перед нами пример вопиющей несправедливости.

Продолжателем литературных традиций Пушкина и Гоголя в разработке образа «маленького человека» является Ф.М. Достоевский в своём произведении «Преступление и наказание». Он вносит в образ внутренний конфликт, связанный с поисками смысла жизни и борьбой с окружающей несправедливостью. Семён Захарович Мармеладов представлен в романе как человек, сломленный жизнью, но не утративший способности к состраданию и раскаянию. Исследователь Бахтин М.М. отмечает: «Мармеладов – это не просто жертва, но и своеобразный пророк, предвещающий путь страдания и искупления» [1]. Мармеладов является чиновником в отставке, который спился, когда потерял должность титулярного советника. Герой романа не пытается оправдать свою слабость, но подчёркивает, что маленький человек обречён на страдания, потому что общество не даёт ему шансов на спасение. В этом образе Достоевский усиливает мотив социальной несправедливости,

показывая, как бедность и унижение приводят человека к моральному падению.

Все три произведения авторов написаны в разный временной промежуток. А.С. Пушкин написал своё произведение в первой половине XIXвека. Н.В. Гоголь в середине, а Ф.М. Достоевский в конце столетия, но, несмотря на это, все три образа обладают схожими чертами.

В произведениях данных авторов «маленький человек» обладает скучной, рутинной работой, в которой заинтересован лишь он сам. Главным сходством героев является их заточение в своём собственном мире. Их устраивает спокойствие и упорядоченность обыденной, рутинной жизнью. Все три героя являются незначительной частью общества, к которому они не настроены враждебно. Еще одной общей чертой, которой обладают герои, является переломный момент, встречающийся в каждом из произведений. Именно после «переломного момента» следует моральное падение «маленького человека». У каждого героя есть слабое место, то, на чём держится их спокойная жизнь. Для Самсона Вырина дороже всего была его единственная дочь, без которой он не видел смысла существования. Для Акакия Акакиевича сокровищем оказалась новая шинель, позволившая почувствовать себя другим человеком. Семён Захарович Мармеладов трудился старательно в провинции до тех пор, пока не попал под сокращение.

Главным отличием всех героев является их внешность. Самсон Вырин в начале романа представляется читателям привлекательным и вызывающим симпатию человеком, его облик меняется лишь после отъезда дочери. Внешность Акакия Акакиевича не меняется на протяжении всего произведения, он всегда оставался невзрачным служащим департамента в старом, ветхом пальто, будто был рождён для такой жизни. Только приобретение новой вещи на короткое время вселяет в героя веру в себя. Семён Захарович Мармеладов предстаёт перед нами, как человек с истощённым лицом и с измождёнными глазами с выражением отчаяния. Его внешний вид полностью отражает его внутреннюю трагедию. Взаимоотношения с окружающими также отличается у всех героев. Самсон Вырин, единственный «маленький человек», не испытывающий сложностей в общении, он приветлив и дружелюбен. Акакий Акакиевич не имеет товарищей, он даже говорит тихо и нерешительно. Мармеладова люди презирают за пьянство, выслушивают его речи, но насмехаются над ним.

Образ «маленького человека» в русской литературе XIX века стал ярким отражением социальных проблем того времени. Писатели того периода старались вызвать у читателей сопереживание тем, кто оказался на дне социальной лестницы. Стоит подчеркнуть, что каждый автор, представивший образ «маленького человека», интерпретировал его по-своему. Однако всех их объединяло стремление раскрыть гуманистические аспекты этой темы. Образ «маленького человека» неотделим от таких ключевых понятий, как социальная несправедливость, лишение прав и унижение человеческого достоинства. Именно русская литература XIX века оказала существенное влияние на формирование представлений о «маленьком человеке» и его положении в общественной структуре.

Библиографический список:

1. БАХТИН, М. М. Проблемы поэтики Достоевского**.** М.: Высшая школа, 1963. 715с.
2. БЕЛИНСКИЙ, В.Г. Взгляд на русскую литературу 1846-1847 года. М.: Директ-Медиа, 2012. 291 с.
3. Литературная энциклопедия терминов и понятий/ Под ред. А. Н. Николюкина. Институт научн. информации по общественным наукам РАН. М.: НПК «Интелвак», 2001. 799 с.
4. ЛОТМАН, Ю. М. Анализ поэтики Гоголя. М.: Наука, 1978. 398 с.
5. СААКЯН, П.Т. Трагический образ «маленького человека» в произведениях Пушкина и Гоголя (к истории образа): Автореф. дис. канд. филол. наук. Ереван, 1949. 24 с.

УДК81`373.2

ОНОМАСТИЧЕСКАЯСИСТЕМАВПРОИЗВЕДЕНИЯХДЖ. Р. Р. ТОЛКИНА: СТРУКТУРАИСМЫСЛОВЫЕФУНКЦИИИМЕН

Ильхама Мехдиева,
магистрантка гр.MR-101
e-mail: ilhame.mehdiyeva@bsu-uni.edu.az
Научный руководитель:
Гюльбениз Джафарова,
доктор философии, доцент,
Бакинский Славянский Университет
г. Баку, Азербайджан

Abstract: Onomastics in literature is a field of linguistics that focuses on studying the structure, origin, and roles of proper names within literary works. In the fantasy genre, names often take on significant meaning, serving as instruments for crafting the world, conveying cultural specifics, mythological traditions, and character traits. J.R.R. Tolkien's legendarium stands out as an exemplary model of a meticulously constructed onomastic system. Tolkien's works do more than simply narrate fictional tales; they reconstruct an entire mythology, supported by constructed languages, detailed historical backgrounds, and an intricate naming system. The proper names found in The Lord of the Rings, The Hobbit, and The Silmarillion do not only serve to identify characters and places, but also embody cultural, symbolic, and sometimes magical meanings. These names reflect the history, traditions, and destinies of the peoples of Middle-earth. This paper aims to explore the structure of Tolkien's proper names and analyze their functions. The research focuses on classifying names, examining their morphological, semantic, and etymological aspects, and identifying the primary functions they serve, such as identification, symbolism, cultural representation, and prophecy. The study relies on comparative-historical, structural, and semantic methods of analysis. Primary texts by Tolkien, as well as existing research on his works and languages, serve as the main sources for this investigation.

Keywords: Onomastics, J.R.R. Tolkien, proper names, linguistic structure, Middle-earth, symbolism, cultural roles, fantasy literature, name classification, mythological tradition, prophetic names.

1.Введение

Литературная ономастика представляет собой специализированное направление языкознания, занимающееся исследованием структуры, происхождения и функционального значения имён собственных в художественных текстах. В жанре фэнтези ономастическая система приобретает особую значимость, выступая инструментом формирования детализированного вымышленного мира, который отражает культурные традиции, мифологические представления и характеристики персонажей. Одним из наиболее репрезентативных примеров глубоко разработанной ономастической системы является легендариум Дж. Р. Р. Толкина.

Произведения Дж. Р.Р. Толкина представляют собой не просто вымышленные нарративы, но развёрнутую мифологическую конструкцию, подкреплённую авторскими языками, детально разработанными историческими хрониками и комплексной системой именования. Имена собственные в «Властелине колец», «Хоббите» и «Сильмариллионе» выполняют не только номинативную функцию, но и несут в себе культурный, символический и даже магический смысл. Они соотносятся с историческими и этнолингвистическими традициями народов Средиземья, подчеркивают характерологические особенности персонажей и, в ряде случаев, предвосхищают их сюжетную линию.

Актуальность настоящего исследования обусловлена продолжающимся научным интересом к ономастической системе Толкина в рамках литературоведения и лингвистики. Несмотря на значительное число исследований, посвящённых языковым аспектам Средиземья, отдельные вопросы, касающиеся закономерностей словообразования имён, их семантической нагрузки, влияния на восприятие текста и параллелей с реальными языковыми системами, требуют дальнейшего анализа и интерпретации.

Целью данной статьи является выявление структурных особенностей имён собственных в произведениях Дж. Р. Р. Толкина и определение их функционального значения. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1.Провести классификацию имён в легендариуме Средиземья, охватывая антропонимы, топонимы и наименования артефактов.

2.Исследовать морфологические, семантические и этимологические характеристики имён Толкина.

3.Определить их основные функции, включая идентификационную, символическую, культурную и пророческую.

Методологическую основу исследования составляют сравнительно-исторический, структурный и семантический анализ. В качестве основного материала рассматриваются тексты Толкина, а также исследования, посвященные его творчеству и языковым системам.

Таким образом, исследование направлено на комплексное изучение ономастической системы Толкина как одного из ключевых компонентов его художественного мира. Анализ данной системы позволит глубже понять роль имён собственных в формировании атмосферы, смыслового наполнения и художественной целостности его произведений. Для детального анализа ономастической системы Толкина рассмотрим структуру имён в его произведениях

2. Структурные особенности имен собственных в произведениях Толкина

Ономастическая система произведений Дж. Р. Р. Толкина представляет собой сложную лингвистическую конструкцию, включающую не только традиционные имена персонажей, но и географические названия, а также наименования артефактов и существ. В основе формирования имен лежат искусственные языки, созданные автором, а также реальные языковые традиции, послужившие источником вдохновения.

Антропонимы: особенности имен персонажей

Имена собственные в произведениях Толкина не являются случайными наборами звуков — они имеют четкую структуру, отражающую происхождение, судьбу и характер их носителей.

Герои-люди, как правило, носят авторсимена с англосаксонскими или германскими корнями. Например, Боромир состоит из элементов bora («верный») и mir («мир»), что подчеркивает его приверженность к защите родины. В то же время Арагорн в своем полном имени Элесар Телконтар несет намек на его будущее королевское величие.

Эльфийские имена отличаются поэтической образностью и символизмом. Например, Галадриэль переводится как «дева, увенчанная светом», что подчеркивает ее благородство и связь с мистическими силами. Леголас можно интерпретировать как «зеленолист», что гармонирует с его природным началом.

Гномьи имена, в свою очередь, заимствованы из древнескандинавских источников, таких как Старшая Эдда. Они обладают резким, рубленым звучанием, отражающим суровый характер этого народа.

Топонимы: географические названия Средиземья

Названия мест в мире Толкина также подчинены определенной логике. Они могут указывать на историческое прошлое территории, ее особенности или принадлежность к определенной расе.

Так, название Минас Тирит означает «Сторожевая башня», что соответствует его оборонительной функции. Мордор переводится как «Черная земля», а Лориэн — как «Земля

грез», что подчеркивает его мистическую природу.

Рохиррим, народ конных воинов, населяющий земли Рохана, носит имена, созданные на основе древнеанглийского языка, что придает их культуре историческую глубину.

Названия артефактов и существ

Толкин тщательно продумывал наименования предметов и существ, чтобы они соответствовали их роли в мире Средиземья.Например, меч Нарсил, раскованный заново в Андурил, несет в себе символизм обновления и возрождения королевской власти. Кольцо Всевластия, в отличие от большинства магических артефактов, не имеет индивидуального имени, но его название само по себе вызывает ассоциации с абсолютной властью.

Имена и названия в произведениях Толкина подчинены строгим законам словообразования, исторической логике и мифологическим традициям. Они не только помогают читателю ориентироваться в мире Средиземья, но и несут скрытые смысловые пласты, влияющие на восприятие произведения.Рассмотрим основные функции имён в легендариуме Толкина.

3. Функции имен собственных в произведениях Толкина

В легендариуме Толкина имена выполняют не только номинативную функцию, но и играют важную роль в развитии сюжета и создании атмосферы произведений.

1.Идентификационная функция

Главная задача имени – различать персонажей, объекты или места. В мире Средиземья идентификационная функция особенно важна, так как многие герои носят несколько имен, каждое из которых отражает определенный этап их жизни.

Например, Гэндальф известен под разными именами в зависимости от местности: Олórин в Валиноре, Серый Странник в Средиземье и Гэндальф Белый после битвы с Балрогом. Эти изменения подчеркивают эволюцию его характера.

2. Символическая функция

Во многих случаях имена в произведениях Толкина несут в себе глубокий символизм.

Так, имя Фродо, вероятно, происходит от древнеанглийского frȯ́d («мудрый»), что соответствует его роли как героя, который, несмотря на свою внешнюю хрупкость, обладает внутренней силой. Имя Саурон можно связать с квенийским saura («ужасный»), что подчеркивает его зловещую природу.

4. Культурная функция

Каждое имя в мире Толкина принадлежит к определенной языковой системе и отражает культурные особенности носителя.

Эльфийские имена звучат мягко и мелодично, часто основываются на квенийском или синдаринском языках. Например, имя Элронд переводится как «звездный купол».

Гномьи имена, наоборот, имеют жесткое, резкое звучание, соответствующее их воинственному характеру. Например, Гимли — короткое и четкое имя, лишенное излишней поэтичности.

Топонимы также отражают культуру своих создателей. Например, названия роханских земель, таких как Эдорас, звучат как древнеанглийские, а названия эльфийских городов, например Линдорондэ, имеют плавную структуру.

Пророческая функция

Некоторые имена в произведениях Толкина предвещают судьбу их носителей.

Так, Арагорн, получивший имя Элесар («Эльфийский камень»), с самого начала был предназначен для того, чтобы возродить королевство. Имя Боромир, означающее «стремящийся к защите», отражает его трагическую судьбу — попытку спасти родину ценой собственной жизни.

Имена собственные в произведениях Толкина выполняют множество функций: они не только служат для идентификации персонажей, но и помогают раскрывать их характер, предсказывать судьбу, отражать культурные особенности и создавать уникальную атмосферу мира Средиземья.

4. Заключительные выводы

Исследование ономастики в произведениях Дж. Р. Р. Толкина позволяет глубже понять механизмы создания художественного мира, в котором каждый элемент продуман и наполнен смыслом. Имена собственные в его текстах выполняют не только номинативную функцию, но и играют важную роль в формировании атмосферы, передаче культурного контекста и развитии сюжета.

Анализ имен персонажей показал, что они создаются с учетом исторической логики и лингвистических особенностей вымышленных народов. Например, «имена эльфов отличаются плавностью и мелодичностью, тогда как гномьи имена, напротив, обладают более резким и твердым звучанием, подчеркивая характер их носителей» [1, с.123]. «Уникальные ономастические модели применяются и к топонимам: географические названия Средиземья отражают особенности ландшафта, историю региона и его население» [2, с.91].

Также было выявлено, что имена в произведениях Толкина могут изменяться в зависимости от жизненного пути персонажа. «Это явление особенно ярко проявляется в случае с Арагорном, чьи разные имена подчеркивают его судьбоносную роль в мире Средиземья. Подобные изменения происходят и с Гэндальфом, что свидетельствует о глубоком символизме ономастики в повествовании» [3, с.70].

Кроме того, имена в легендариуме Толкина выполняют целый спектр функций: они не только помогают идентифицировать героев, но и передают важную информацию о происхождении, характере и миссии каждого персонажа. Например, «имя Саурона, имеющее значение «ужасающий», точно передает его суть как главного антагониста» [4,с.23]. Антропонимы и топонимы, созданные автором, являются не просто элементами художественного текста, но и значимыми деталями, влияющими на восприятие всей сюжетной линии.

Таким образом, можно утверждать, что ономастика в произведениях Дж. Р. Р. Толкина – это не просто стилистический прием, а важнейший инструмент, позволяющий сделать мир Средиземья живым и многогранным. Глубокий анализ имен показывает, что они играют ключевую роль в формировании мифологической структуры произведений, а их значение выходит далеко за пределы обычного называния персонажей или мест. «Именно через имена Толкин передает культурные, исторические и даже философские аспекты своего мира, превращая их в неотъемлемую часть эпического повествования» [5, с.32].

Библиографический список:

1. ВЕСЕЛОВСКАЯ, Н.В. Литературная ономастика: основные аспекты исследования. Санкт-Петербург: Наука, 2007. С. 120-134.
2. ИВАНОВА, Т.А. Имена собственные в литературном тексте: семантика и функции. Екатеринбург: Уральский университет, 2015. С. 80-115.
3. ЧЕРНЫШЕВ, А.В. Функции имен собственных в литературном дискурсе. // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. 2018. С.50-80.
2. СЕДОВ, К.Ф. Мифопоэтика имен в произведениях Дж. Р.Р. Толкина. // Вопросы ономастики. 2016. №3. С 15-28.
3. КАРПОВИЧ, Е.А. Ономастическая структура фэнтези-литературы: анализ на примере «Властелина колец» // Вестник филологических наук. 2019. С 20-40.

УДК 81.2 + 37.013.5

РОЛЬ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Анастасия Новак,
студентка гр. РА-24
e-mail: novaknasta14@gmail.com
Научный руководитель:
Лариса Бойкова,
доктор, конференциар университар
Комратский государственный университет,
г. Комрат, РМ

Abstract: The formation of language competence is one of the pressing issues in modern pedagogy. The question of the role of classical literature in this process is becoming particularly relevant. The relevance of this topic is determined by the contradiction between the high potential of classical literature in enriching students' language culture and the declining interest in classical works among young people. Classics are an example of a cultural norm and a historical process that has developed over centuries. The influence of classical literature on students' cognitive abilities, critical thinking and cultural awareness cannot be overestimated. Let's consider specific examples from Russian classical literature.

Key words: classical literature, education, language competence, development.

Одной из актуальных проблем современной педагогики является формирование языковой компетенции. В настоящее время для большинства представителей общества владение языком сводится к грамотности и знанию определённого количества слов с пояснённым значением. Однако грамотность подразумевает умение использовать язык красиво, правильно и ясно. Язык включает не только грамматику и словарный запас, но и способность применять изучаемый материал в различных коммуникативных ситуациях, адаптировать язык к стилю и жанру, а также анализировать и осмысливать культурные и исторические особенности языка и его искусства.

Вопрос о роли и влияние русской классической литературы в формировании языковой компетенции студентов приобретает особую актуальность в современном образовательном пространстве. Актуальность данной темы определяется противоречием между высоким потенциалом классической литературы в обогащении языковой культуры учащихся и снижением интереса к классике, в частности к чтению, среди молодежи.

Цель данного исследования заключается в выявлении влияния классической литературы на языковое развитие студентов, а также в определении ключевых аспектов её воздействия и предложении методологических рекомендаций, способствующих наиболее эффективному усвоению языка через художественное произведение.

Задачи исследования:

1. Установить сущность понятия «языковая компетенция».
2. Выявить формы воздействия классических произведений на языковую компетенцию студентов.
3. Рассмотреть конкретные примеры произведений, которые способствуют развитию и обогащению речи.
4. Разработать методические рекомендации для преподавателей и студентов.

Объектом исследования является процесс формирования языковой компетенции студентов через призму классической литературы. *Предметом* исследования выступают лингвистические особенности классических художественных текстов и их влияние на

языковую компетенцию.

Теоретическая значимость исследования заключается в анализе механизмов влияния классической литературы на языковую компетентность. *Практическая значимость* работы заключается в разработке методических рекомендаций, которые могут быть использованы как преподавателями, так и студентами в образовательном процессе.

Термин «языковая компетенция» впервые был введен американским лингвистом Ноамом Хомским примерно в середине XX века и получил значительное развитие в работах исследователей. В современном образовательном контексте языковая компетенция определяется как совокупность знаний и навыков, необходимых для эффективного общения на языке. Это включает не только знание грамматики и лексики, но и умение использовать язык в различных контекстах, включая письменную и устную речь, а также способность анализировать и интерпретировать тексты. Структура языковой компетенции включает несколько ключевых компонентов: *лексический, фонетический, орфографический, синтаксический и стилистический*. Особое значение приобретает также прагматический компонент, отвечающий за способность использовать языковые средства в соответствии с коммуникативной ситуацией [7].

Влияние классической литературы на развитие языковой компетенции невозможно переоценить. Классика является примером культурной нормы и исторического процесса, который складывался на протяжении веков и через который проходит каждое поколение. Литературные произведения предоставляют студентам уникальную возможность не только познакомиться с языком и с его богатством, но и научиться использовать различные стилистические средства, повышая уровень литературного и языкового мастерства. Процесс чтения классических произведений развивает интеллектуальные способности, критическое мышление и способствует размышлениям о смысле жизни и месте человека в обществе.

Классическая литература как инструмент формирования языковой компетенции студентов

1. Лексическое богатство текстов. Классические произведения содержат разнообразную лексику, включая архаизмы, историзмы, профессионализмы, диалектизмы и другие пласты словарного состава языка.
2. Стилистические образцы. Произведения классической литературы демонстрируют различные стили речи, а также индивидуально-авторские стили.
3. Грамматическая правильность. Классические тексты отличаются грамматической правильностью и могут служить образцами нормативного употребления грамматических конструкций.
4. Синтаксическое разнообразие. Произведения классиков демонстрируют богатство синтаксических конструкций, от простых до сложных многокомпонентных предложений.

Таким образом, классическая литература представляет собой важный компонент образовательного процесса и значимый инструмент развития языковых навыков каждого студента и общества в целом.

Рассмотрим несколько известных и значимых произведений классиков и наглядно выявим их влияние.

1. А.С.Пушкин – «Евгений Онегин»: Это произведение является образцом русского литературного языка и содержит богатый лексический запас, разнообразные стилистические приемы и сложные синтаксические конструкции.

«Мой дядя самых честных правил,
Когда не в шутку занемог,
Он уважать себя заставил
И лучше выдумать не мог.
Его пример другим наука;
Но, боже мой, какая скука

С больным сидеть и день и ночь,
Не отходя ни шагу прочь!...» [4, с. 7].

В данном фрагменте наблюдается использование иронии в качестве стилистического приёма, выразительная лексика и чёткий ритм, что иллюстрирует мастерство автора в овладении языком для студентов.

В восьмой главе Пушкин использует метафоры и сравнения для передачи эмоционального состояния Онегина:

«Как изменилася Татьяна!
Как твердо в роль свою вошла!
Как утеснительного сана
Приёмы скоро приняла!
Кто б смел искать девчонки нежной
В сей величавой, в сей небрежной
Законодательнице зала?...» [4, с. 185-186].

Анафора «как» усиливает эмоциональное воздействие и показывает студентам механизмы усиления выразительности речи.

2. Л.Н.Толстой – «Война и мир»: этот роман не только богат лексикой и грамматическими конструкциями, но и предлагает глубокие размышления о человеческой природе, обществе и истории. Толстой использует различные стили речи, что позволяет анализировать диалоги и внутренние монологи и персонажей.

«Князь Андрей не только знал, что он умрет, но он чувствовал, что он умирает, что он уже умер на половину. Он испытывал сознание отчужденности от всего земного и радостной и странной легкости бытия. Он, не торопясь и не тревожась, ожидал того, что предстояло ему» [5, том 4, с. 533].

Данный пример иллюстрирует уникальную способность Толстого изображать внутренний мир героя через разнообразные языковые средства, что позволяет студентам осваивать приемы психологического описания и развивать навыки критического и метафорического мышления.

3. Ф.М.Достоевский – «Преступление и наказание»: произведение содержит сложные психологические портреты персонажей и разнообразные стилистические приемы.

«На какое дело хочу покуситься и в то же время каких пустяков боюсь! – подумал он с странною улыбкой. – Гм… да… все в руках человека, и все-то он мимо носу проносит единственного от одной трусости… это уж аксиома… Любопытно, чего люди больше всего боятся? Нового шага, нового собственного слова они всего больше боятся…». [3, с. 4]

Этот фрагмент характеризуется прерывистостью синтаксиса, множеством многоточий, что передает хаотичность и напряженность мыслей героя. Лексика отражает философскую направленность размышлений героя. Достоевский мастерски использует язык для передачи эмоций и мыслей, что способствует развитию критического мышления у студентов.

4. Н.В.Гоголь – «Мертвые души»: это произведение демонстрирует богатство русского языка и разнообразие лексики. Гоголь использует сатиру и иронию, что позволяет студентам анализировать стилистические особенности и культурные контексты.

Ирония и сатира в описании Манилова: *«Один Бог разве мог сказать, какой был характер Манилова. Есть род людей, известных под именем: люди так себе, ни то ни сё, ни в городе Богдан, ни в селе Селифан, по словам пословицы. Может быть, к ним следует примкнуть и Манилова. На взгляд он был человек видный; черты лица его были не лишены приятности, но в эту приятность, казалось, чересчур было передано сахару;»* [2]

В этом фрагменте автор мастерски использует фразеологизмы *(«ни то ни сё», «ни в городе Богдан, ни в селе Селифан»)*, метафоры *(«чересчур было передано сахару»)* и тонкую иронию.

5. Марина Цветаева – «Стихотворения»: поэзия Цветаевой отличается ярким языком и

эмоциональной насыщенностью, что позволяет студентам изучать выразительные средства языка и развивать свои навыки интерпретации.

«Мне нравится, что вы больны не мной,
Мне нравиться, что я больна не вами,
Что никогда тяжелый шар земной
Не уплывет под нашими ногами.
Мне нравится, что можно быть смешной –
Распущенной – и не играть словами,
И не краснеть удушливой волной,
Слегка соприкоснувшись рукавами…» [8].

В этом стихотворении Цветаева создает особую ритмическую организацию текста, что способствует развитию чувства ритма и мелодики речи у студентов.

6. И.С.Тургенев – «Отцы и дети»: произведение отличается глубиной психологических характеристик, мастерством диалога и описания природы.

«Природа не храм, а мастерская, и человек в ней работник…» [6].

Это знаменитая фраза Базарова представляет собой лаконичное выражение целой философской концепции. На примере данного афоризма студенты могут изучать, как в краткой форме могут передаваться глубокие идеи, а также анализировать метафоры как способ философского осмысления действительности.

«–Мы действуем в силу того, что мы признаем полезным,– промолвил Базаров. – В теперешнее времяполезнее всего отрицание – мы отрицаем.
– Всё?
–Всё.
–Как? Не только искусство, поэзию…но и… страшно вымолвить…
–Всё, –с невыразимым спокойствием повторил Базаров…» [6]

В этом отрывке ярко проявляются различия в речевых манерах персонажей. Лаконичные, решительные реплики Базарова контрастируют с более изысканной речью Кирсановых.

В.Г.Белинский писал: *«Какова бы не была наша литература, во всяком случае ее значение для нас гораздо важнее, нежели как может оно казаться: в ней, в одной ней вся наша умственная жизнь и вся поэзия нашей жизни. Только в её сфере перестаем мы быть Иванами и Петрами, а становимся просто людьми, обращаемся к людям и с людьми»* [1].

Методические рекомендации для преподавателей и студентов

На основе проведенного анализа можно предложить следующие методические рекомендации:

1. Для преподавателей:
   - Организовывать семинары и дискуссии, посвященные языковым особенностям произведений.
   - Применять интерактивные методы обучения, включая ролевые игры, драматизацию отрывков и творческие задания.
   - Разрабатывать упражнения, направленные на анализ и использование стилистических приёмов, найденных в работах классиков.
   - Включать в процесс обучения анализ лексических, синтаксических и стилистических особенностей классических текстов.
2. Для студентов:
   - Вести читательский дневник, в котором будете анализировать произведения, выписывать интересные языковые конструкции и редкие слова.
   - Выполнять творческие письменные работы с использованием стилистических приемов, найденных в классических текстах.
   - Проводить сравнительный анализ языка разных авторов, выявляя особенности их индивидуального стиля.

- Посещать книжные клубы, кружки, где есть возможность порассуждать и дискуссировать о прочитанных произведениях.

Таким образом, классическая литература играет ключевую роль в формировании языковой компетенции студентов. Произведения классиков демонстрируют богатство и многообразие языка, являются образцами грамматической правильности и стилистического совершенства. Через погружение в мир классики студенты не только обогащают словарный запас, но и развивают чувство языка, совершенствуют навыки устной и письменной речи.

Библиографический список:

1. БЕЛИНСКИЙ, В.Г. Собрание сочинений в трех томах/ Под общ. ред. Ф. М. Головенченко. – ОГИЗ, ГИХЛ, М., 1948.
2. ГОГОЛЬ, Н.В. Мёртвые души. М.: Изд-во ЭКСМО, 2018. 320 с.
2. ДОСТОЕВСКИЙ, Ф.М. Преступление и наказание. – М.: Изд-во АСТ, 2022. 672 с.
3. ПУШКИН, А.С. Евгений Онегин. М.: Изд-во АСТ, 2020. 221 с.
4. ТОЛСТОЙ, Л.Н. Война и мир. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2021. 864 с.
5. ТУРГЕНЕВ, И.С. Отцы и дети. М.: Изд-во ЭКСМО, 2021. 352 с.
6. ХОМСКИЙ, Н. Аспекты теории синтаксиса / Пер. с англ. под ред. В.А.Звегинцева. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972.
7. ЦВЕТАЕВА, М.И. Мне нравится, что Вы больны не мной. М.: Изд-во АСТ, 2022. 224 с.

УДК 81'27

ЭВОЛЮЦИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ: ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ, СТРУКТУРНЫЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ

Ольга Траченко,
студентка группы МГЯ-24
e-mail: tracencoolga@gmail.com
Научный руководитель:
Софья Сулак,
доктор, конф.унив.,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract: This study examines the transformation of English under the influence of social networks and digital communication. It highlights changes in vocabulary, grammar, and style, including the rise of abbreviations, emojis, and neologisms. These features simplify communication and create a hybrid oral-written style. The paper emphasizes the role of digital platforms in reshaping language and how emojis act as a pseudo-universal language, reflecting the adaptive nature of social media while challenging traditional norms.

Keywords: English language development, social networks, abbreviations, internet communication, emojis, language transformation.

Введение

Английский язык уже давно выполняет роль глобального средства коммуникации, что связано с его широким распространением и использованием в различных сферах, от бизнеса до науки. Однако в XXI веке именно социальные сети и интернет-коммуникация становятся важнейшими инструментами, изменяющими язык. Они не только упрощают общение, но и создают новые нормы, которые часто расходятся с традиционными правилами [1].

Текстовая коммуникация в социальных сетях — это уникальный феномен, находящийся на пересечении устной и письменной речи. Эмодзи, сокращения и мемы

позволяют передавать сложные идеи и эмоции быстро и лаконично, однако при этом возникает вопрос о влиянии таких изменений на грамотность и восприятие языка [2].

Цель исследования – выявить основные изменения, произошедшие в английском языке под воздействием интернет-коммуникации, и проанализировать их влияние на традиционные нормы языка.

Задачи исследования:

- изучить влияние сокращений и неологизмов на лексико-семантическую структуру языка;
- изменения в синтаксисе и пунктуации, вызванные интернет-дискурсом;
- определить роль эмодзи и мемов в формировании новых форм коммуникации.

Методы исследования:

- Контент-анализ: изучение переписки пользователей, сообщения и комментарии на популярных платформах (YouTube, TikTok, Instagram) за период 2022–2023 годов. Анализировано более 1000 текстовых сообщений.
- Лексико-семантический анализ: исследование новых слов и изменений значений уже существующих лексических единиц.
- Квантитативный анализ: определение частоты употребления сокращений и эмодзи.
- Когнитивный подход: изучение влияния цифровой среды на восприятие языка.

Результаты

Свидетельства изменений и формирования новых языковых форматов в Интернет-сфере наблюдаются на различных языковых уровнях: ***просодическом*** (особые признаки имитации в письменной форме устной речи в фонетическом аспекте); ***лексическом*** (особые способы словообразования, неологизмы, предполагающие экономию места в тексте, графическую и семантическую компрессию); ***структурном*** (оформление текста в социальных сетях часто связано с отсутствием абзацев, красной строки и т.д.); ***жанровом*** (трансформируются существующие и формируются новые дискурсивно-жанровые особенности, характерные для устного общения, например, обсуждение, комментарии) [3]. Коммуникация становится схожа с диалогическим общением или общением группы людей, что не вполне характерно для письменного дискурса, появляется также новый жанр — ***отзыв*** [4].

IT-терминология, сленг сферы компьютерных игр и геймеров также оказали влияние на формирование *лексики* социальных сетей. Среди способов словообразования – аббревиация, сращение, лексико-семантический способ, семантический сдвиг, метафоризация и расширение значения существующих слов и терминов, например, слово bug (насекомое или жук) приобрело новое значение – «сбой, поломк» и стало сленгизмом в компьютерной среде.

Ярким проявлением изменений на лексическом уровне именно в английском языке можно считать распространение разного рода аббревиатур и сокращений при письменной коммуникации в цифровой среде [5], что связано с рядом факторов, а именно:

- ограничением размера сообщений определенным количеством знаков;
- большим количеством сообщений, которое средний пользователь пишет и прочитывает ежедневно;
- необходимостью прочитывать и реагировать на сообщения быстро, набирая их, в большинстве случаев, «на ходу» с использованием виртуальной клавиатуры телефона.

Необходимо отметить, что подобные изменения наблюдаются не только в «бытовом» общении, но и в профессиональной коммуникации, проходящей с использованием социальных сетей [6].

При графическом сокращении в словах пропускаются буквы или слоги. К их числу можно отнести, в частности, msg (message), txt (text), tnx (thanks), и другие. Подобного рода сокращения будут понятны большинству пользователей. Отдельным видом

сокращений можно считать использование омофонов с заменой отдельных слов во фразе буквами, например, U вместо you, C вместо see, или цифрами, когда 4 может означать for, а 8 — ate, и даже их комбинации, как в сокращениях b4 — before или l8r — later. Цифры используются и в принципиально ином типе сокращений, которые по своей природе сближаются с кодом. Набор цифр может «расшифровываться» на основе различных принципов. Так, 143 репрезентирует фразу “I love you”, исходя из числа букв в каждом слове, 182 — “I hate you” — основано на звуковом сходстве произношения цифр со звучанием соответствующими словами, а 07734 может читаться как «HELLO», если перевернуть экран вверх ногами. Расцвет подобных кодов пришелся еще на эпоху пейджеров.

Одним из распространенных типов сокращений являются инициальные аббревиатуры, заменяющие целые фразы: LOL (Laughing Out Loud), IDK (I don’t know), ATM (At The Moment), BRB (Be Right Back), JGH (Just Got Home). Помимо этих, общеизвестных и широко распространенных фраз, используются аббревиатуры, понятные лишь определенному кругу пользователей, например, JTDC! (Jesus Tap Dancing Christ!) как выражение крайнего удивления, изумления и испуга, TLDR (Too Long, Didn’t Read) или PEBKAC (Problems Exist Between Keyboard And Chair). Подобные фразы появляются и исчезают, подчиняясь законам моды. Как и в случае с модой, основным источником этих неологизмов выступают платформы, наиболее популярные среди подростков: YouTube и TikTok.

Факторы, обусловливающие широкое распространение сокращений, повлияли и на ***структурные*** особенности орфографии и пунктуации онлайн-сообщений, типичными особенностями которой являются широкое распространение орфографических ошибок, в том числе намеренное, непоследовательность или же полное отсутствие капитализации, отсутствие точек в предложениях в конце сообщений.

В частности, реплика может быть полностью написана заглавными буквами, чтобы подчеркнуть яркую эмоциональную реакцию автора, например: “OH DEAR BEJEEZUS”, а местоимение I не всегда пишется заглавной буквой: “ hope i did that right”. В качестве союзов пользователи выбирают короткие слова: so, as, but, and, предпочтение отдается сложносочиненным предложениям: “hope I did that right, I’m still not great at using neopronouns, but I’m also bad at talking to people, so I promise I’m not trying to be offencive” (орфография и пунктуация сохранены).

Можно отметить неформальный, сленговый и ситуативно- обусловленный характер сообщений, сближающий их со стилем устной речи. Подобное сближение особенно ярко проявляется в таком феномене, как эмотиконы и эмодзи, рассматриваемые как псевдо-универсальный язык. Эмотиконы и эмодзи призваны выразить настроение отправителя сообщения, и большинство из них изображают лицо с определенными эмоциями. Они позволяют быстро и компактно, с помощью графического образа, выразить эмоциональное состояние, отношение автора сообщения к ситуации, описание которых в традиционном тексте потребовало бы значительно большего времени и усилий.

Рисунок 1. Частота использования эмодзи в 2023 г.

Кроме того, эмодзи используются для обозначения не только лиц, но и объектов,

мест, различных ситуаций, и являются самостоятельной формой визуальной коммуникации в сообщениях.

Обсуждение

1. Влияние на лексический уровень

Результаты показывают, что социальные сети играют ключевую роль в создании и распространении неологизмов. Пользователи всё чаще используют сленг и сокращения, что делает язык более доступным и динамичным. Однако избыточное использование сокращений может затруднять понимание сообщений, особенно для старшего поколения или людей, изучающих английский как второй язык. **Например, в**ключение сленга в официальные словари: такие термины, как *selfie*, *stan*, *ghosting*, уже входят в состав стандартных словарей, например *Oxford English Dictionary*.

2. Влияние на грамматический уровень

Потеря пунктуации и замена слов символами или цифрами упрощают язык, но также создают потенциал для двусмысленности. Например, отсутствие запятых в фразе *let'seat grandma* вместо *let'seat, grandma* может полностью изменить смысл [2].

3. Роль эмодзи и графических элементов

Эмодзи, мемы и визуальные элементы стали важным компонентом стилистики языка социальных сетей, позволяя передавать не только информацию, недоступную тексту, но и эмоциональную окраску сообщений. Например, фраза «I'm fine 😊» передаёт оптимизм, а «I'm fine 😢» намекает на скрытое огорчение [3].

Результаты исследования также выявили значительные возрастные различия в использовании языка социальных сетей. Молодежь чаще применяет неформальные языковые средства, такие как эмодзи и мемы, в то время как старшие поколения демонстрируют более сдержанный стиль общения.

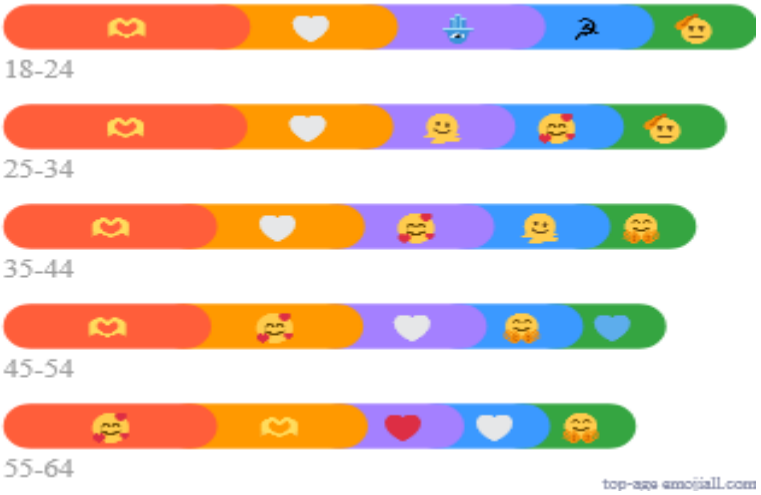


Рисунок 2. Распределение популярных эмодзи среди возрастных груп

4. Влияние на межкультурное общение

Интернет-дискурс на основе английского языка становится международным. Многие неанглоязычные пользователи заимствуют сокращения и сленг, адаптируя их к своим языкам. Пример: В испанском: *LOL* сохраняет своё значение как *Laughing Out Loud*. Во французском: *MDR* (mort de rire — умираю со смеху) используется как аналог [5].

5. Потенциальные последствия для языковой грамотности

Хотя интернет-упрощения ускоряют коммуникацию, они снижают внимание к орфографии и грамматике. В долгосрочной перспективе это может привести к изменениям в языковых стандартах и сложности восстановления традиционных норм [6].

Эти данные показывают, что влияние социальных сетей на язык является

многогранным. С одной стороны, оно расширяет язык, делая его более гибким. С другой стороны, такие изменения ставят под угрозу традиционные нормы.

Заключение

В данной работе был рассмотрен феномен лексико-семантических, структурных и стилистических трансформаций английского языка в контексте социальных сетей. Анализ проведенных исследований и полученных данных позволил сделать ряд важных выводов, касающихся особенностей и тенденций развития языковых изменений в цифровой среде.

Одной из ключевых характеристик языка социальных сетей является его динамичность и адаптивность. Постоянное появление новых форматов коммуникации, таких как мемы, эмодзи и сокращения, способствует созданию специфического стиля общения, который объединяет в себе элементы как формального, так и неформального языков. Данные исследования показали, что использование сокращений (LOL, BRB, etc.), эмодзи и визуальных элементов значительно увеличивает скорость и эффективность передачи информации. Такие средства позволяют пользователям выразить эмоции и намерения, которые в традиционном письменном тексте потребовали бы гораздо больше времени и усилий для интерпретации.

Лексико-семантические изменения проявляются в адаптации существующих слов и фраз к новым значениям, что связано с широким использованием неологизмов и жаргона. Например, такие слова, как «selfie», «influencer» или «hashtag», не только интегрировались в словарь пользователей, но и стали частью повседневного языка

Структурные изменения, такие как укороченные формы слов, увеличение использования односложных предложений и введение элементов мультимодальности, свидетельствуют о потребности в экономии языковых ресурсов в условиях высокой скорости обмена информацией.

Также важным аспектом является ***стилистическая трансформация***, выражающаяся в переходе от строгих правил грамматики и орфографии к более свободной форме изложения мыслей. Это обусловлено не только желанием пользователей оптимизировать общение, но и стремлением к самовыражению.

Таким образом, язык социальных сетей является уникальным явлением, отражающим глубокие изменения в коммуникативных практиках современного общества. Эти изменения, с одной стороны, предоставляют новые возможности для общения, но с другой — требуют внимания к вопросам стандартизации языка и сохранения культурной идентичности.

Библиографический список:

1. БАРЫШЕВА, С.Ф. Устно-письменная» форма речи в Интернет-коммуникации как проявление тенденции к разговорности и диалогичности. // Мир лингвистики и коммуникации: эл. научный журнал. 2021. 2. с. 34-47.
2. МАРКЕЛОВА, Т.В. Языковая личность как интернет пользователь // Язык и речь в Интернете: личность, общество, коммуникация, культура: сборник статей III Международной научно-практической конференции. М.: РУДН, 2019. с. 12-17.
3. ПОГОРЕЛОВА, И.В. Лингвосемиотический аспект Интернет-отзыва. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. 10(76). с. 149-152.
4. ШЕВЧЕНКО О.Н. Специфика и особенности общения в интернете. / О.Н. Шевченко // Язык и речь в интернете: личность, общество, коммуникация, культура сборник статей III Международной научно-практической конференции. М.: РУДН, 2019. с. 248-253.
5. DABROWSKA M. Abbreviated English – a Typical Feature of Online Communication? / M. Dabrowska // Studia Linguistica Universitatis Iagellonicae Cracoviensis. 2018. 135. p. 235–251. DOI: 10.4467/20834624SL.18.022.9316
6. ESTERON M.A. Different Language Usage on Social Media. // International Journal of Advanced Engineering, Management and Science (IJAEMS). 2021. Vol. 7. Iss. 93-104.

СЕКЦИЯ 4. МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: НАУЧНО- ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

UDK 781.7(560.13) + 398.8

TÜRK KÜLTÜRÜNDE ÂŞIKLIK GELENEĞİ: AĞRI İLİ ÖRNEĞİ

Fatma Kübra AKYAZ
Yüksek lisans öğrencisi
Niğde Ömerhalisdemir Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Türk Müziği Bölümü
Resul BAĞI
Doç. Dr. Türk Müziği Bölümü
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi

Abstract. This study explores the folk music traditions of Ağrı, a province in Eastern Anatolia, Turkey, known for its cultural richness yet limited in documented compilations. Although the TRT repertoire includes 25 folk songs of the *Kırık Hava* genre, field research has shown that many songs from Ağrı remain unrecorded. A particular focus is placed on the "Dengbejlik" tradition, which has been preserved across generations through oral transmission, primarily in Kurdish and occasionally in Turkish. These performances, typically in the free *uzun hava* style, express themes of love, longing, separation, and social life.

The research was carried out using the **Descriptive Research Method** within the framework of qualitative methodology. Data were collected through interviews and fieldwork, resulting in the compilation and notation of three previously undocumented folk songs from the Ağrı region. Their modal structures (*makams*) and rhythmic patterns were also analyzed.

The findings underline the cultural significance of preserving folk songs as a means of sustaining oral traditions and reinforcing collective identity. Moreover, the study emphasizes the importance of continuing compilation efforts in order to safeguard the intangible musical heritage of the Ağrı region for future generations.

Keywords: Ağrı, Turkish folk music, Dengbej tradition, oral culture, ethnomusicology, compilation, qualitative research, makam analysis.

Özet

Türkiye'de Doğu Anadolu Bölgesinde bulunan illerden bir tanesi de Ağrı ilimizdir. Gerek sınır bölgesinde olması gerekse İpek Yolu güzergâhında bulunması sebebiyle önem taşımaktadır. Kültürel bağlamda bakıldığında zengin geleneklere ve sanat anlayışına sahip bir ilimiz olmasına rağmen derlemeler konusunda eksik kalmış olabileceği düşünülmektedir. TRT repertuvarına bakıldığında Ağrı yöresine ait 25 kırık hava türünde eser olduğu görülmüştür. Derleme çalışmasında henüz kayıt altına alınmamış türkülerin olduğu tespit edilmiştir.

Ayrıca Ağrı yöresinde "Dengbejlik" geleneği de vardır. Genellikle bu geleneği aile büyüklerinin yaşattığı bilinmektedir. Eski dönemlerde teknoloji şuanki kadar gelişmiş olmadığı için tv, radyo vb. bulunmadığından meşk usülü birbirlerinden duyarak, tekrar ederek öğrenmişler ve unutulmamasını sağlayarak günümüze kadar devam etmesini sağlamışlardır. Dengbejlerin eserlerinin genellikle Kürtçe, yer yer de Türkçe olarak seslendirdiği bilinmektedir. Genellikle ritimsiz serbest uzun hava türünde olmaktadırlar. Ağrı yöresindeki türkülerin konularına bakıldığında genellikle aşk, sevda, evlilik, hasret, gurbet olduğu görülmektedir.

Türküler, sözlü kültürün yaşatılmasına katkı sağlarken insanlar arasındaki sanatsal bağı da güçlendirir. Toplumlar hangi dili konuşursa konuşsun, sanat icra ettiklerinde aralarında görünmez

güçlü bir bağ olduğu anlaşılmaktadır.

Bu çalışmada Türk Halk Müziği ve Derlemeleri hakkında hangi adımların atıldığı ve bu konu hakkında yapılan derlemeler ile ilgili bilgiler verilecektir. Derleme çalışmasında Nitel araştırma yöntemlerinden olan "Betimsel Araştırma Yöntemi" bağlamında veriler görüşme yoluyla toplanarak alan araştırması yapılmıştır. Çalışmanın sonunda, Ağrı iline ait 3 türkü derlenerek notaya alınmış, ayrıca makamsal yapıları belirtilmiştir.

TRADITION OF MINSTRY IN TURKISH CULTURE: THE EXAMPLE OF AĞRI PROVINCE

Abstract

One of the provinces located in the Eastern Anatolia Region of Turkey is Ağrı. It is important both because it is in the border region and on the Silk Road route. When viewed from a cultural perspective, it is thought that although our province has rich traditions and artistic understanding, it may be lacking in compilations. When the TRT repertoire is examined, it is seen that there are 25 pieces in the Kırık Hava genre belonging to the Ağrı region. It was determined in the compilation study that there are folk songs that have not yet been recorded.

There is also a «Dengbejlik» tradition in the Ağrı region. It is known that this tradition is usually kept alive by family elders. Since technology was not as advanced as it is today and there was no TV, radio, etc. in the past, they learned the meşk method by hearing it from each other and repeating it, and they ensured that it was not forgotten and continued until today. It is known that the works of the Dengbej are generally sung in Kurdish and sometimes in Turkish. They are usually in the rhythmless free long hava genre. When the subjects of the folk songs in the Ağrı region are examined, it is seen that they are generally about love, passion, marriage, longing, and homesickness.

Folk songs contribute to the survival of oral culture and strengthen the artistic bond between people. No matter what language societies speak, when they perform art, it is understood that there is a strong invisible bond between them. This study will provide information about the steps taken regarding Turkish Folk Music and Compilations and the compilations made on this subject. In the compilation study, data was collected through interviews in the context of the "Descriptive Research Method", which is one of the qualitative research methods, and field research was conducted. At the end of the study, 3 folk songs belonging to Ağrı province were compiled and notated, and their modal structures were also specified.

Giriş

Saz aşıklarının şiirleri ve ezgileri toplumsal, politik, edebi ve müzikal bağlamlarını toplumun yaşam biçimlerinden almıştır. Ozanlar, sınırları keskin bir şekilde belirlenmiş modern ulus-devletlerde yaşamaktan ziyade, sürekli değişen ve dönüşen etki alanlarında yaşamışlardır. Halk müziği, bir yörenin tüm etnik unsurlarını, sosyo-kültürel yapısını, iklimini ve birçok özelliğini anlamamıza ve yakından tanımamıza olanak sağlar (Terzioğlu, 2015: 6). "Halk müziğinin araştırılması ve yayımlanması gerektiğine dikkat çeken ilk müzik insanı ise Rauf Yekta Bey'dir. Rauf Yekta Bey 1898 yılında çıkan bir yazısında Anadolu'nun çeşitli yerlerinde çok ya nık ve etkileyici nağmelere rastlandığını ve bunların çok güzel örneklerinin bulunduğunu belirterek, halk müziği eserlerinin notalarıyla basılıp yayımlanması gerektiğini söylemiştir. Rauf Yekta Bey, "asıl milli musikimizin halk müziği olduğunu da yine bu yazısında vurgulamıştır" (Kaya, 2019: 10). Cumhuriyet'imizin ilanının, halk müziği ve folklor çalışmaları için de ayrı bir önemi vardır. Ancak, bu çalışmaların Cumhuriyet öncesi dönemden başlayan bir geçmişi var. Daha çok, Osmanlı dönemi aydınlarının, çeşitli gazete ya da dergi köşelerinde yaptıkları fikir münakaşalarıyla geçen bu dönem, Cumhuriyet dönemi içinde cereyan eden hareketlere zemin hazırlaması bakımından büyük önem taşır (Şenel, 1999). Türk kültürü, ozanları şiirsel geleneğin kaynağı olarak kabul etmektedir. Bu bakış açısı göz önüne alındığında, genel kültürümüzde çok yaygın bir şekilde yerleşmiş olan türküler güncelliğini koruyan eserler olarak kabul edilebilir. Dinleyici kitlesi, günümüz aşıklarının melodilerini anonim türkülere benzetmektedir. Bu melodiler genellikle bir oktavdan geniş olmayan, aşk, sevgi, toplumun acılarını kederlerini ve günlük yaşantısını aktaran ezgilerdir.

Darü'l Elhan dönemindeki çalışmalar şu şekilde gerçekleşmiştir: "Nağmeler Evi" anlamındaki adıyla bu müessese yakın müzik tarihimizde önemli yeri olan ilk resmi müzik okulumuzdur. Ülkenin bağımsızlık savaşı verdiği bir dönemde devletin, müziğe koruma ve teşvik güvencelerini sağlaması yönünden de çok özel bir konuma sahiptir. Geçirdiği birkaç yapısal değişikliğe karşın Cumhuriyetten sonra giderek oturan bu kurumda, müziğin her türünde önemli sanatçılar, öğrenci, eğitimci ve icracı olarak emek vermiştir. Cumhuriyetten sonra ilk kez nota yayını yapan resmi kurum Darü'l Elhan'dır. Klasik eserlerin tespit, muhafaza ve aktarımında, icra heyetleriyle belli bir repertuvarın halka sunulmasında ayrıca çok sesli müziğin tanıtılıp yaygınlaştırılması doğrultusundaki çekirdek kadroların yetiştirilmesinde bu kurumun ve onun devamı olan İstanbul Belediye Konservatuarı'nın büyük hizmeti olduğu yadsınamaz (Altınay, 2000, s. 133).

Ağrı İli Tarihi ve Müzik Kültürü

Ağrı, Anadolu'nun en doğusunda yer almış ve buranın bir nevi giriş kapısı olmuştur. Geçiş güzergâhı olan bu topraklardan çeşitli medeniyetler geçmişse de bölgede köklü bir uygarlık ortaya çıkmamıştır. Bölgeye bir müddet Hititler egemen olmuş fakat zamanla buradaki hâkimiyetlerini yitirmişlerdir. Bölgeye ilk Türk akınları 1054 yılında yani Büyük Selçuklu Devleti döneminde başlamıştır.11 Büyük Selçuklu Devleti, Ağrı bölgesini fethetmeden önce burası Bizans İmparatorluğu'nun boyunduruğu altındadır. Sultan Tuğrul Bey'in öncülüğünde gerçekleştirilen akınlar neticesinde bu topraklar Büyük Selçuklu egemenliği altına girmiştir. Sultan Alparslan'ın 1071 yılındaki Malazgirt Zaferi sonrasında Türklerin bölgedeki egemenliği perçinlenmiştir (akt., Şakiroğlu, 2022: 2).

1877-1878 Osmanlı-Rus Harbi sırasında Ağrı Ruslarca işgal edilmiştir. 1878 yılında imzalanan Ayastefanos Antlaşması ile Doğubayazıt Ruslara bırakılmış fakat bu anlaşma Avrupa devletlerinin itirazları üzerine iptal olmuş ve yerine Berlin Antlaşması imzalanmıştır. Bu anlaşmada böyle bir madde olmayınca Rusya buradaki işgaline son vermek zorunda kalmıştır. Osmanlı Devleti döneminde Bayazıt öncelikle Van eyaletine bağlı bir sancak iken Tanzimat Devri'nden sonra Erzurum eyaletine bağlı bir sancak merkezi haline gelmiştir. Ağrı'nın ilk ismi Karakilise olup bu isim 1919 yılına kadar kullanılmıştır (akt., Şakiroğlu, 2022: 3-4). Karakilise denilmesi ise Ermenilerin bu bölgede yaşadığı yıllar içerisinde şehirde bazalt kesme taşlardan oluşan bir kilise yapmalarından kaynaklanmaktadır. Bu yıllarda yerleşmeye Karakilise adı verilmiştir (Kayserili, 2016, s. 24). 1919 yılına gelindiğinde adı bu kez Kazım Karabekir Paşa'nın teklifiyle Karaköse olarak değiştirilmiştir. İlin ismin de son değişiklik 1938 yılında yapılmış ve "Şehre 'Ağrı' ismi verilmiştir. (akt., Şakiroğlu, 2022: 3-4).

Ozanların şiirlerini ezgisel metin zemininde aktarmasını, melodilerin uzman yaratıcıları olarak tanımlamak mümkündür. Bu bağlamda ozanların sadece şiir okuduğunu düşünmek ezgisel metinlerin tarihsel gelişimini göz ardı etmek anlamına gelebilir. Ozanların sanat biçimi türkü olarak başladığı ve yazmaya doğru evrildiği için, şiirlerin icrasının da geniş alanlarda yüksek sesle okumaya doğru ilerlemiş olması muhtemeldir. Ağrı türküleri ile ilgili ilk çalışmalar 1973 yılında Ağrı Valiliği tarafından hazırlanan ve içinde türkü sözlerinin bulunduğu bir yıllıktan (Yakıcı, 2007: 121) ibarettir. Ağrı türkülerinin bir kısmı ise Ardahan, Kars ve Iğdır yöreleri ile ortak tematik özellikler göstermektedir (Balık ve diğ. 2008: 491). Unutulmaya yüz tutmuş türkülerin, toplumun müzik mirası olarak yeniden canlandırma, zamana dayanan bellek ve kimlik inşasında büyük önemi vardır.

Ağrı'da halk müziği geleneksel kültürün önemli bir parçasıdır. Halk müziği oyunlara paralel olarak gelişmektedir. Halk müziği denince düğün türküleri ve halk oyunları akla gelir. Kullanılan belli başlı halk müziği araçları davul, zurna, daval, tef, tulum, gayda, düdük ve bağlamadır. Türküler konusunda en çok emeği geçen ve derleme yapan sanatçılar başta İsmet Öztürk ve İsmet Koçkar olmak üzere Talat Baydar, Şinasi Hatunoğlu, Burhan Çaçan ve Ali Haydar Gül'dür (Rehberi, 2011: 53-54).

Biçim açısından Ağrı türkülerinin birkaçı hariç mâni biçiminde bentlerden oluştuğu, ağırlıklı olarak 7'li hece vezninin kullanıldığı, kavuştakları aracılığıyla yerelleştirmeler yapıldığı görülür

(Balık ve diğ. 2008: 497).

Ağrı'da Dengbejlik Geleneği; Ağrı yöresinde yıllardır süregelen sanat faaliyetlerinden ve geleneklerinden biri de dengbejliktir. Dengbêj, deng(ses) ve bêj(söylem) kelimelerinden türetilmiş olup 'sese şekil veren', 'sesi söyleyen' ve 'sesi ileten' anlamlarına gelen bir kelime olarak bilinmektedir. Bu izahat ile beraber, dengbêj, olay ve olguları aktaran/ söyleyen kişi anlamını taşımaktadır (Arslan, 2018: 119).

Âşıklık ve dengbêjliğin nihai aşaması olan sözlü sunum, icracı ile dinleyiciler/izleyiciler arasında yüz yüze gerçekleşen sosyal bir faaliyettir. Âşık ve dengbêjlerin icra tarzları arasında benzerlik ve farklılıklar olduğu gibi, icra esnasında gelişen iletişim ve etkileşimde de dinleyicilerin sergilediği kalıplaşmış birtakım farklı davranış biçimleri olabilmektedir (Barlık ve Ağçakaya 2023: 69). Dengbejlik; Kürt kültürünün temel alt yapısını oluşturan, içerisinde; toplum bilimini, filozofluğu, sözlü edebiyatı, siyasi ve tarihi misyonu barındıran sanatsal bir olgudur. Tarih boyunca kültürlerini sözle icra etmek zorunda kalan Kürtler, Dengbejlik geleneği ile köklü temelleri olan kültürlerinin günümüze kadar ulaşabilmesini sağlamışlardır. Söz uçarken yazının kaldığı durumunu ters yüz eden Dengbejler, müziğin de yardımıyla ortaya stranlar (şarkı), kılamlar (manzum hikâye) ile lawjeler (mistik vaazlar) çıkarmışlardır. Böylece Kürtlerin günlük yaşamlarındaki en küçük ayrıntıları da kapsayan sözlü bir edebiyat başlamış ve bu anlatılar içerisindeki melodiler sayesinde geniş kitlelere ulaşmış ve yüzyıllardır devam eden bir geleneğin oluşmasına vesile olmuştur (Cebe, 2012, s. 1155).

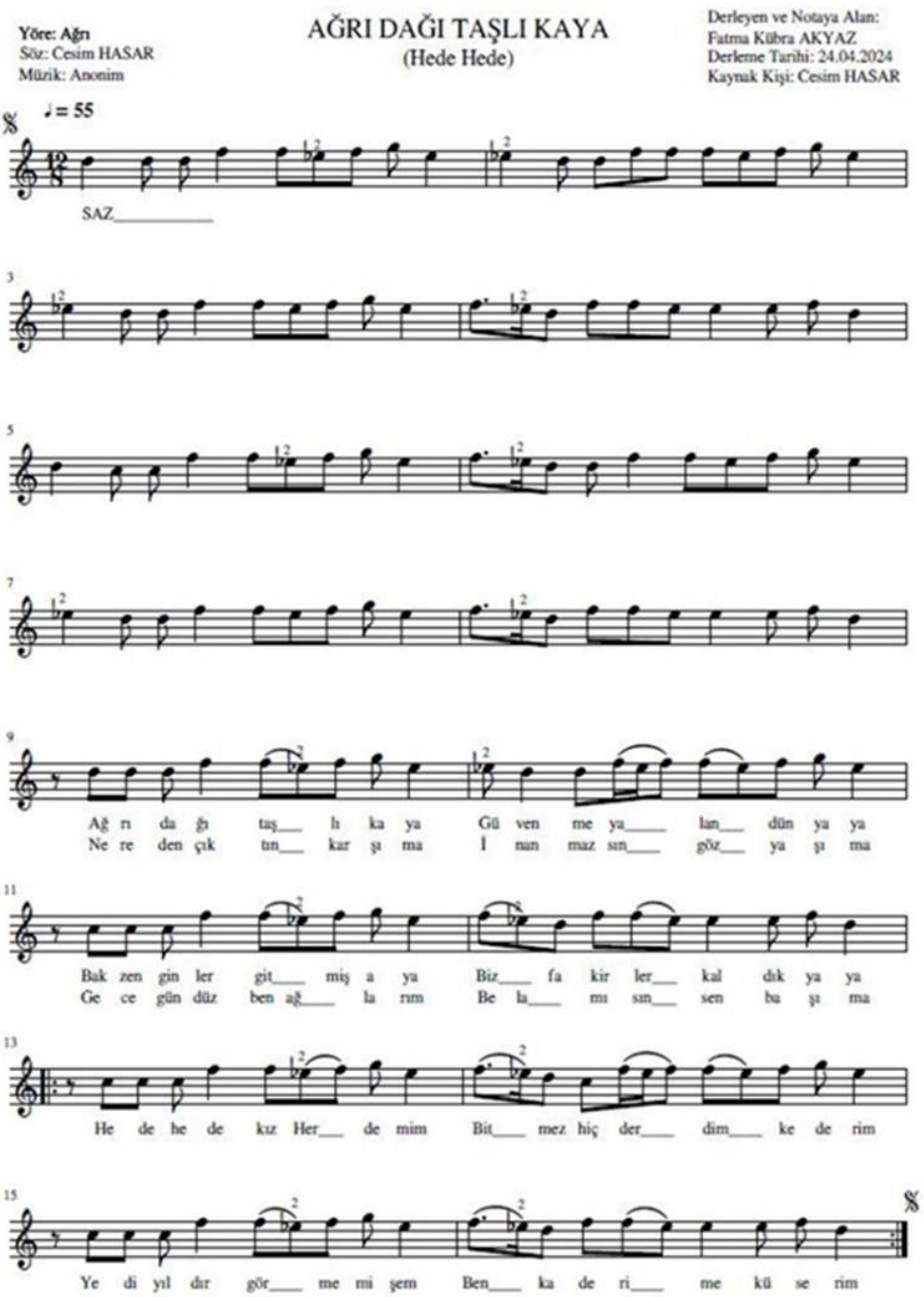
Dengbej çoğu zaman enstrüman kullanmaz, o'nun değişmez enstrümanı sesidir. Dengbejlik geleneği içinde 'kafa sesi' ve 'boğaz sesi' diye adlandırılan iki çeşit ses türü vardır. Kafa sesi daha fazla önemsenen sestir ve boğaza fazla yüklenmeden çıkan sestir. Dengbejler boğazdan söyleyenlerin zamanla boğazlarının yıprandığını ve dengbéjliği bıraktıklarını söylerler (Uygar, 2009, s. 27).

Ağrı İli Âşıklık Geleneği Temsilcilerinden Örnekler

✓ ***Cesim Hasar***

01.01.1964 yılında Ağrı'da doğan Hasar, İlkokulu doğum yeri olan Aslangazi köyünde orta ve liseyi açık öğretimde tamamladıktan sonra birkaç sene Ağrı Şeker Fabrikasında işçi olarak çalışmıştır. Daha sonra Bağ-kur'a önce işçi olarak yerleşip daha sonra açılan sınav ile Memur olarak atanmıştır.

Cesim Hasar, ailesinde çoğu kişinin dengbejlik yaptığı ve eskiden kendisinin düğünlere "dengbej" olarak davet edildiğini aktarmıştır. Kendisine ait birçok beste ve sözlerinin olduğunu ancak bunları yazıya aktarmadığını, zaman geçtikçe unutulduğunu dile getiren Hasar, kendisinin yaptığı derlemeler olduğunu, memuriyet hayatına başladıktan sonra müzikten uzak kaldığını ifade etmiştir. Cesim Hasar'dan bir türkü derlemesi yapılmıştır.

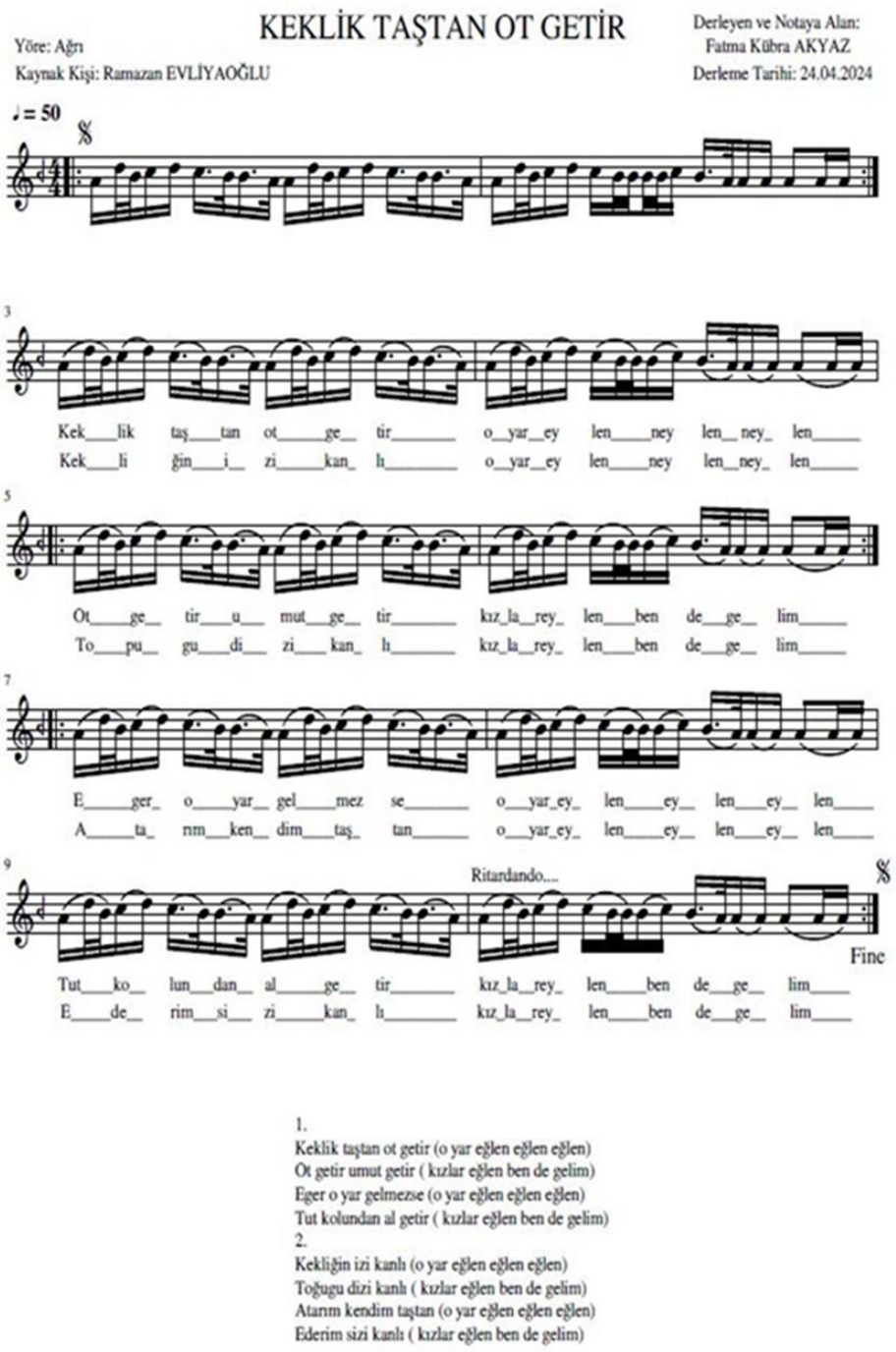


Şekil 1: Ağrı Dağı Taşlı Kaya

Cesim Hasar'dan derlediğimiz bu eserin sözleri kendisine ait müziği anonimdir. Eser "Uşşak" makam dizisindedir.

✓ ***Ramazan Evliyaoğlu***

1967 yılında Ağrı'da doğan Evliyaoğlu, ilk ve orta öğretimini Ağrı'da tamamlamıştır. 1978 tarihinde Ağrı Halk Eğitim Merkezi THM korosunda hem koro üyesi hem de solist olarak görev almıştır. Aynı yıllarda bağlama eğitmenliği de yapan Evliyaoğlu 1984 tarihinde koro şefliği de yapmaya başlamıştır. Halen Ağrı Valiliği THM koro şefliğini yürüten Evliyaoğlu'ndan iki türkü derlenmiştir.

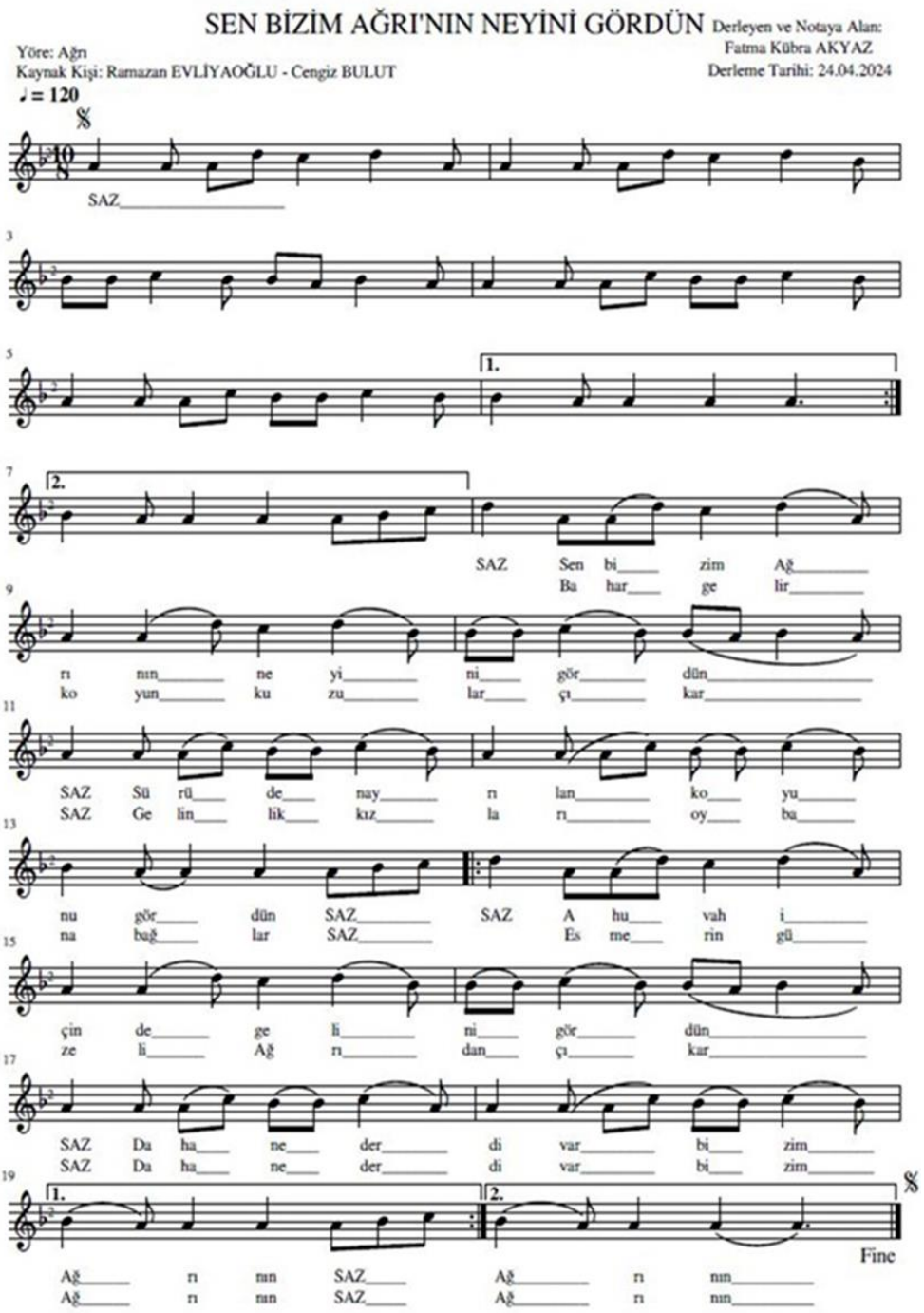


Şekil 2: Keklik Taştan Ot Getir Türkü Notası

Ramazan Evliyaoğlu'ndan derlediğimiz bu türkü yöre ekibine aittir. Eser "Uşşak" makam dizisindedir.

✓ ***Cengiz Bulut***

1963 yılında Ağrı'da doğan Bulut, 1975 tarihinde Ağrı Halk Eğitim Merkezinde halk oyuncusu, koro elemanı ve solist olarak görev yapmıştır.



Şekil 3: Sen Bizim Ağrı'nın Neyini Gördün Türkü Notası

Ramazan Evliyaoğlu ve Cengiz Bulut'tan derlediğimiz bu türkü yöre ekibine aittir.

Sonuç ve Öneriler

Bu bildiride Ağrı yöresinde söylenilen ve daha önce kayıt altına alınmamış türkülerden üç tanesi notaya alınarak gelecek kuşaklara aktarılması sağlanmıştır. Bu türküler incelendiğinde üçünün de "Uşşak Makamı Dizisinde" türkü olduğu görülmektedir. Türkülerde 4/4, 10/8 ve 12/8'lik usul kalıplarının kullanıldığı görülmektedir. Türkülerde sevda, gurbet, yaşamın önemi gibi konular işlenmiştir.

Ağrı yöresinde derlenmemiş diğer türkülerin de tespit edilip kayıt altına alınıp derlenmesi ve bunun yanı sıra bu kültürel çalışmaların devamlılığın sağlanması yöre kültürü için büyük önem taşımaktadır.

Kaynakça:

1. ALTINAY, F. Reyhan. Cumhuriyet Döneminde Türk Halk Müziği Alanında Yapılan Bilimsel Çalışmalar, Doktora Tezi, İzmir. 2000.
2. BALIK, Macit, Uğurlu Seyit Battal ve Aslan, Celal (2008) Ağrı Türküleri Üzerine Bir Değerlendirme. II. Uluslararası Ağrı Dağı ve Nuh'un Gemisi Sempozyumu.
3. BARLIK, M.M., & Ağçakaya, N. Âşık ve Dengbêj İcralarında Dinleyici Rolü (Karşılaştırmalı Bir Analiz). Kurdiyat(8), 69-84. 2023.
4. CEBE, Rohat (2012) *Dengbejlik ve Melizma Tekniği*. Batman Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Journal of Life Sciences, Volume 1, Number 1.
5. KAYA, Celal, Volkan (2019) *Türk Halk Müziği Derleme Çalışmaları Tarihçesi*. Bir Dünya Müzik, Müziğin Tüm Renkleri, TRT Aylık Dergi, Sayı: 45.
6. KAYSERILI, Alperen (2016) *II. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi*. Cilt-8, Sonbahar, Ankara.
7. AĞRI, Valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü, (2011), Ağrı Kültür ve Turizm Rehberi, Ağrı.
8. ŞAKIROĞLU, Bekir (2022) *Çok Partili Dönemde Ağrı İlinin Sosyo-Ekonomik Durumu* (1945-1960). T.C. Iğdır Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
9. ŞENEL, Süleyman (1999) *Cumhuriyet Dönemi'nde Türk Halk Müziği Araştırmaları*. Folklor/Edebiyat, Sayı.17, ss.99-128.
10. TERZIOĞLU, A. Mutlu (2015) *Ağrı Yöresinde Kayıt Altına Alınmamış Türkülerin Derlenerek Eğitim Müziği Açısından İncelenmesi*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
11. UYGAR, Yusuf (2009) *Kültürel Bellek ve Dengbejlik: Doğu Anadolu'daki ''Dengbejlik'' Geleneğinde Bellek Üretimi.* Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Ana Bilim Dalı Genel Sosyoloji ve Metodoloji Programı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

УДК 612.858.74

STRATEGII DIDACTICE DE DEZVOLTARE A AUZULUI MUZICAL ȘI A SIMȚULUI RIMTIC LA ELEVII MICI PRIN INTERMEDIUL DICTEULUI MUZICAL

Svetlana Gandabur
Студентка гр. ММВ-23
e-mail: gandrabur81@gmail.com
Научный руководитель,
Виталий Тодоров,
Доктор педагогики, конференциар,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract: This article examines the strategies of teaching solfeggio in a children's music school in developing musical ear and rhythmic sense in primary school children using interactive methods such as musical dictation. The study emphasizes the importance of practical approaches adapted to the psychological characteristics of children through rhythmic exercises, improvisations and creative games that stimulate memory, auditory perception and motor coordination.

Keywords: solfeggio, musical ear, rhythmic sense, musical dictation, interactive methods.

Acest articol discută strategii de predare a solfegiului într-o școală de muzică pentru copii în dezvoltarea urechii muzicale și a simțului ritmic la elevii de școală primară folosind metode interactive precum dictarea muzicală. Studiul subliniază importanța abordărilor practice adaptate

nevoilor psihologice ale copiilor prin exerciții ritmice, improvizație și joc creativ pentru a stimula memoria, percepția auditivă și coordonarea motorie.

Întroducere.

Actualitatea temei de cercetare este axată pe structura și dinamica proceselor instructiv-educative, prezente la etapa actuală în instituțiile școlare cu instruire artistică. Reformele educaționale înaintate de teoria și practica pedagogică la acest compartiment, au condiționat necesitatea revizuirii substanțiale a concepției, a conținutului și a strategiilor de instruire în domeniul artei muzicale, în învățământul școlar la toate nivelele.

Obiectul solfegiu în instituțiile școlare muzicale promovează diverse forme de realizare, de dezvoltare a deprinderilor practice - scrierea dicteului muzical (melodic, ritmic etc.), improvizarea, intonarea. Dintre multitudinea de principii și metode de realizare a procesului instructiv-educativ, dicteul muzical (ținând cont de vârsta fragedă a copiilor) este cea mai complicată formă, fiind reprezentată prin toate varietățile sale - grafic, ritmic, melodic etc. Anume acest aspect m-a determinat să elaborez mai multe probe practice adecvate, orientate spre dezvoltarea mai eficientă a simțului ritmic și a auzului muzical la elevii de vârstă școlară mică. În cazul, în care activitățile consacrate dezvoltării simțului ritmic, auzului și memoriei muzicale nu se realizează adecvat (începând cu vârsta școlară mică), atunci copiii vor întâlni diverse dificultăți pe parcursul următorilor ani. Prin scrierea dicteului muzical, copilul pe neprins de veste întră în contact direct cu simțul ritmic, cu auzul și cu memoria muzicală. Creațiile copiilor corespund dorinței de mișcare, cunoaștere, acțiune, capacitate uimitoare de observație, de învățare prin imitare, de creativitate cu un conținut propriu, exprimat într-un stil specific.

Scopul cercetării constă în elaborarea unor strategii didactice orientate spre dezvoltarea auzului muzical și al simțului ritmic la elevii mici în cadrul lecțiilor de solfegiu prin intermediul scrierii dicteului muzical.

Obiectivele cercetării:

• studierea literaturii de specialitate în domeniul psihologiei, pedagogiei muzicale, literaturii metodice;

• identificarea metodelor și a modalităților de dezvoltare a auzului muzical și a simțului ritmic prin intermediul scrierii dicteului muzical;

• elaborarea unui ciclu de activități practice și aplicarea lor în cadrul experimentului pedagogic;

• evaluarea și analiza rezultatelor obținute în urma desfășurării activităților proiectate.

Dezvoltarea auzului muzical și a simțului ritmic la elevii mici necesită o bună cunoaștere a particularităților psihologice ale elevilor de vârstă școlară mică, stăpânirea cunoștințelor teoretice, metodice și practice din domeniul disciplinei solfegiu.

Dezvoltarea simțului ritmic la elevi înseamnă a pune de acord elementele de ritm existente în corpul omenesc și în natură cu ritmul muzicii. Pornind de la premiza că ritmul în esență este mișcare și având în vedere particularitățile de vârstă ale elevilor mici, ritmul va fi exprimat de către copii prin tot corpul, în cadrul diferitor mișcări ritmice.

După cum am menționat , experimentul de constatare a avut drept scop determinarea nivelului de dezvoltare a aptitudinilor muzicale la elevii mici în cadrul orelor de solfegiu. Experimentul s-a desfășurat pe un eșantion de 5 elevi (clasa l-a, grupa experimentală). Pentru realizarea acestui obiectiv am stabilit unele criterii și niveluri de apreciere:

- Memoria muzicală
- Azul musical
- Simțul ritmic

Pentru a realizarea acestor obiective am elaborate multe probe practice.Prezit un exemplu cu simțtul ritmic;

Copiilor li s-a propus: Să repete cu bătăi din palme, desenele ritmice propuse, dar poate din neatenție, nu toți au reușit să reproducă corect desenele ritmice.

In continuare, elevilor li s-au distribuit mai multe fișe pe care erau reprezentate optimi, mai

multe fișe cu pătrimi și mai multe fișe cu doimi. Apoi, am interpretat la pian o melodie de 4 măsuri, după care, elevii trebuiau să aranjeze fișele cu durate în ordinea în care au fost interpretate de profesor. Elevilor le-a plăcut acest exercițiu, fiecare încercând să finiseze cât mai repede. Mulți au aranjat duratele corect, unii, însă, au avut și greșeli.

In următoarea probă, elevilor au fost invitați să compună câte un desen ritmic și să-1 reproducă la instrumentul de percuție ales (trianglu, tobă, linguri de lemn). Acest exercițiu le-a plăcut cel mai mult, dar, de asemenea, nu toți s-au descurcat. Însă, după cum am mai menționat, este foarte important ca elevii să fie motivați pe parcurs ca să se pregătească cu mai mult interes.

Rămâne indiscutabil faptul că dicteul muzical este cea mai principala și responsabilă formă de lucru la lecțiile de solfegiu. După E. loffe "Dicteul prezintă «culminația" în aprecierea nivelului de dezvoltare deplină a auzului musical " [2, p. 148].

Teoreticianul E .D. Davâdova a menționat că "Dicteul muzical, ca și analiza auditivă, este ansamblul cunoștințelor și priceperilor, care determină nivelul auditiv muzical de dezvoltare al elevului" [2].

L. Ostrovskii, în manualul «*Методика теории музыки и сольфеджио»*, a stabilit că "Scopul dicteului muzical este educarea deprinderilor de transfer a perceperilor imaginar-muzicale în moduri auditive concrete și a fixării lor imediate pe portative" [3, 252–269].

E. V. Davâdova, în «*Методика преподования музыкального диктанта»*, a expus "Principalele probleme de lucru asupra dicteului sunt:

- a crea și a consolida legătura între ceea ce vede și ceea ce aude elevul;
- a dezvolta memoria muzicala și auzul intern;
- A servi ca procedeu de fixare a deprinderilor teoretice și practice" [1, p. 111].

Având în vedere rezultatele experimentului de constatare, în continuare ne propunem să dezvoltăm auzul muzical și simțul ritmic la elevii mici ai grupului experimental. Din aceste motive, ne-am axat demersul nostru pe elaborarea unui set de activități practice, pe baza cărora vom contribui la dezvoltarea auzului muzical și a simțului ritmic la elevii din clasa l-a.

Obiectivul atenției noastre este orientat spre:

- Elaborarea tehnologiilor eficiente de dezvoltare a auzului muzical, a simțului ritmic și aplicarea lor în activitățile orelor de solfegiu;
- Elaborarea unui program de sarcini și probe practice adecvate particularităților de vârstă ale copiilor în vederea dezvoltării auzului muzical și a simțului ritmic;
- Dirijarea sistematizată și conștientă a procesului instructiv-educativ.

Concluzii. Rezumând în discuție s-a axat pe identificarea celor mai adecvate modalități și strategii didactice în vederea dezvoltării auzului muzical și a simțului ritmic la elevii de vârsta școlară mică prin intermediul dicteului muzical, desfășurat în cadrul lecțiilor de solfegiu. În urma analizelor efectuate, putem conchide ca principiul de bază a dezvoltării auzului muzical și a simțului ritmic îl constituie cointeresarea elevilor de a participa activ la dezvoltarea acestora prin diverse dictee muzicale, realizate în forma de joc.

Nu putem neglija faptul că auzul muzical,în corelație cu simțul ritmic, sunt niște aptitudini primare și fundamentale ale oricărui muzician sau, chiar, a oricărei persoane elevate. Prezența auzului și a ritmului muzical oferă posibilitatea de a recepționa și determina valoarea estetică adevărată a operelor de artă. Desigur, nu toți elevii vor imbrățișa muzica ca profesie, însă, educarea și dezvoltarea auzului muzical și a simțului ritmic, a creativității artistice, în perioada achizițiilor senzoriale, își va lăsa amprenta, contribuind semnificativ la dezvoltarea generală a copiilor.

Dezvoltarea aptitudinilor creative într-un domeniu se răsfrânge, în mod obligatoriu, asupra celorlalte domenii de activitate vitale ale omului, formându-1 ca personalitate. Este evident faptul că dezvoltarea auzului muzical și a simțului ritmic este un proces de lungă durată și, în niciun caz, nu poate fi realizat pe parcursul a doar câtorva probe. Acest proces necesită din partea profesorului competență, cunoașterea și utilizarea noilor realizări ale științei pedagogice în acest domeniu.

Bibliografie:

1. ДАВЫДОВА, Е. *Методика преподования солфеджио*. Музыка,изд.II, 1986, с.111.
2. ИОФФЕ, Е. *Некоторые пути развития музыкального слуха/Методические материалы по обучению теоретическихпредметов музыки*. Рига ,1976, с.148.
3. ОСТРОВСКИЙ, А. *Методика теории музыки и сольфеджио*. Ленинград, 1970. с. 252–269.

УДК 781.7:780.616.432

DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE INTERPRETARE PIANISTICĂ A ELEVILOR ÎN PROCESUL STUDIULUI ȘI INTERPRETĂRII MUZICII NAȚIONALE

Oxana Munteanu
Студентка гр. ММВ-23
e-mail: munteanuoxana140@gmail.com
Научный руководитель,
Виталий Тодоров,
Доктор педагогики, конференциар,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract: The process of teaching the piano through its rich potential has a decisive role in shaping the musical culture of students. The inexhaustible possibilities of this field will be adequate and fully achievable in case of revision, remodeling it in accordance with the current requirements of music-educational theory and methodology. An essential component of the process of studying music and piano art is the musical-didactic repertoire. The musical repertoire studied in the children's music school, as it turned out, has an important, formative role and contributes to the formation / development of the students' interpreting skills, musical skills and musical culture. Focusing on the value, aesthetic and formative aspects of the musical-didactic repertoire is one of the didactic strategies of piano art.

Keywords: piano, national music, developing piano performance skills, national repertoire, Moldovan composers.

Procesul predării pianului prin potențialul său bogat, are un rol decisiv în formarea unei culturi muzicale ale elevilor. Posibilitățile inepuizabile ale acestui domeniu vor fi realizabile adecvat și pe deplin în cazul revizuirii, remodelării lui în conformitate cu exigențele actuale ale teoriei și metodologiei muzical-educaționale. O componentă esențială a procesului de studiere a muzicii și a artei pianistice este repertoriul muzical-didactic. Repertoriul muzical studiat în școala de muzică pentru copii, cum s-a dovedit, are un rol important, formativ și contribuie la formarea/ dezvoltarea abilităților de interpretare, aptitudinilor muzicale și a culturii muzicale a elevilor. Axarea pe aspectele valorice, estetice și formative ale repertoriului muzical-didactic constituie una din strategiile didactice ale artei pianistice.

Problema cercetării constă în faptul că în procesul formării abilităților de interpretare nu se depune destulă atenție repertoriului național, și metodologia specifică de predare a pianului în școlile de muzică nu se bazează pe principiile muzicii și principiile abordării biaspectuale ale ei, adică, pe menținerea raportului între aspectul artistic și psiho-kinetic.

Obiectul cercetării îl constituie procesul de formare a abilităților interpretative la elevii pianiști în cadrul școlilor de muzică.

Scopul cercetării este de a valorifica repertoriul pianistic național ca sursă artistică, metodologică de bază în predarea pianului și în formarea/dezvoltarea abilităților de interpretare la pianiști începători.

Acest articol este elaborat pentru profesorii școlilor de muzică la specialitatea pian. «Tehnica pianistică nu este doar o chestiune de viteză sau de control, ci trebuie să fie în strânsă legătură cu expresia muzicală. Pianistul trebuie să învețe să utilizeze unghiurile, mișcările și gesturile mâinilor pentru a transmite sensul muzical dorit.» [4, p. 87]

Actualitatea. Dezvoltarea a abilităților de interpretare pianistică ale elevilor este strâns legată de dezvoltarea muzical-artistică în general. „Tehnica muzicianului" presupune acea totalitate de cunoștințe, priceperi și deprinderi, cu ajutorul cărora se poate atinge scopul referitor la rezultatul artistic. Tratarea termenului de „abilitate (tehnică) pianistică", în sensul ei restrâns, totdeauna trebuie să presupună o concepere mai largă privind sensul adecvat, reieșind din etimologia cuvântului „tehnica" (din limba greacă – ca *„artă", „artistism"*). Este lesne de conceput că în afara muzicalității problemele tehnice nu se pot realiza.

Astfel scopul bine conturat determină mijloacele necesare de lucru. În metodica instruirii muzicale sarcinile şi tehnicile de lucru sunt concepute astfel: de la înțelegerea sensului muzicii la găsirea mijloacelor tehnice.

Disciplina *Interpretare instrumentală* (pian) ocupă un rol de bază printre disciplinele de profil în școlile de muzică/artă pentru copii. Studierea instrumentului muzical (pian) de către elevii școlilor de muzică/artă constituie un mijloc important de valorificare a potențialului muzical-artistic, dezvoltarea individualizată a aptitudinilor muzicale, a deprinderilor interpretative şi formarea culturii muzicale a elevului ca parte componentă a culturii lui spirituale.

Procesul predării pianului prin potențialul său bogat, are un rol decisiv în formarea unei culturi muzicale ale elevilor. Posibilitățile inepuizabile ale acestui domeniu vor fi realizabile adecvat şi pe deplin în cazul revizuirii, remodelării lui în conformitate cu exigențele actuale ale teoriei şi metodologiei muzical-educaționale. O componentă esențială a procesului de studiere a muzicii și a artei pianistice este repertoriul muzical-didactic. Repertoriul muzical studiat în școala de muzică pentru copii, cum s-a dovedit, are un rol important, formativ și contribuie la formarea/ dezvoltarea abilităților de interpretare, aptitudinilor muzicale și a culturii muzicale a elevilor. Axarea pe aspectele valorice, estetice și formative ale repertoriului muzical-didactic constituie una din strategiile didactice ale artei pianistice.

Lecția de pian este o lecție de artă. Astfel, în orice moment al lecției vor fi prezente: emotivitatea, pasiunea, trăirea artistică, creativitatea, inspirația, bucuria și satisfacția sufletească de la muzică. O altă însușire a orelor pianistice este integritatea lor, unitatea tuturor formelor de lucru cu copiii. Împletindu-se și completând-se reciproc, ele urmăresc realizarea obiectivelor, subordonate temei generale și subiectului lecției. Datorită acestui fapt, ora de pian nu va apărea atît ca o lecție școlară-tip, cât ca o activitate muzical-artistică, cu început și sfîrșit, cu creșteri și descreșteri, cu dezvoltare, culminație, deznodământ, adică cu un anumit scenariu artistic.

Ca forme de organizare a lecției, învățătorul poate utiliza următoarele activități: informativ-formative (activități de dobândire a cunoștințelor și de formare a capacităților), cumulative (activități utilizate la finalurile de temă sau la lecțiile de recapitulare și sistematizare) și evaluative (activități de verificare, apreciere și notare a elevilor). Pentru a exemplifica, în ceea ce urmează vom prezenta etapele desfășurării unei lecții de pian.

Etapa I: Activități introductive. La etapa incipientă, profesorul salută elevii și realizează unele activități cu aspect organizatoric: ținuta, poziția corpului și a mâinilor. După aceasta pot fi realizate câteva exerciții ritmice scurte.

Etapa II: Reactualizarea cunoștințelor și abilităților anterioare. La această etapă, profesorul depistează deprinderile greșite ale elevilor pentru a le corecta. Astfel de activități contribuie la verificarea cunoștințelor muzicale și acțiunilor însușite anterior.

Etapa III: Prezentarea materialului-stimul prin: interpretarea-model a piesei noi, care urmează a fi studiată; analiza conținutului muzical și literar al piesei; crearea situației de problemă și descoperirea elementelor noi; familiarizarea elevilor cu unele date biografice și de creație ale autorului piesei; motivarea necesității învățării piesei noi; exerciții ritmice în legătură cu studierea problemei noi; exerciții melodice în tonalitatea piesei.

Etapa IV: Anunțarea subiectului și obiectivelor, stabilindu-se, dacă este posibilă, și performanțele care trebuie atinse la elevi la finele activității.

Etapa V: Dirijarea învățării și acțiunilor elevilor. La această etapă, profesorul ajută elevilor să însușească unele aspecte ale tehnicii pianului prin diferite activități muzicale, cum ar fi: exerciții de percepere, identificate și reproducere a problemei noi în contextul celor cunoscute; descoperirea problemei în creația muzicală nouă; aplicarea problemei în interpretarea prin variate strategii, metode de orientare și realizare a obiectivelor didactice; explicarea și precizarea noțiunilor noi.

Etapa VI: Obținerea rezultatelor. La această etapă se consolidează însușirea cunoștințelor, priceperilor și abilităților programate la lecție.

Etapa VII: Evaluarea performanțelor, realizată prin diferite activități muzicale: cânt, audiție, joc, creație, etc. aceste activități trebuie să antreneze toți elevii din clasă în executarea, recunoașterea muzicii, stabilind gradul de însușire a cunoștințelor și abilităților elevilor.

Etapa VIII: Stabilirea și explicarea temei pentru acasă. Elevii sunt informați privitor la activitățile care urmează a fi desfășurate de ei în mod individual acasă, cum să-și verifice cunoștințele și deprinderile. În cadrul orelor de pian, învățătorul trebuie să poată personal executa muzica la nivel artistic adevărat, să dispună de cunoștințe și deprinderi trainice în domeniul interpretării instrumentale, vocale, dirijorale. El trebuie să fie competent în organizarea și dirijarea procesului practic de învățământ muzical al elevilor, să poată promova ora de pian la un nivel metodic-științific modern. Totodată, profesorul trebuie să cunoască și să aplice legitățile didactice și psihologice de educație/instruire a copiilor de vârstă școlară mică.

În timpul experimentului de formare, care s-a desfășurat în procesul de studiere a pieselor naționale cu elevii claselor 1, 2, 3 elevii au dat dovadă de un grad înalt de pasiune și interes față de repertoriul studiat, deoarece este atractiv, cu imagini artistice clare și simple, apropiate sufletelor lor și nivelului de cunoștințe.

Piesa ***Vrăbiuța*** a fost interpretata de către eleva G.P. în clasa 1. Aceasta piesă având un titlu cu program din start descrie elevului imaginea artistică și oferă un elan larg pentru fantezia elevului. Din punct de vedere tehnic, piesa reprezintă dificultate în interpretarea apogiaturilor (forșlag, mordent), modul de atac la staccato, la fel necesită o exersare aparte prin diferite modalități și metode pentru obținerea agilității și ușurinței executării. Executarea consecutivă a mâinilor se menține pe parcursul piesei.

Eleva conștientizează că Imaginea veveriței este redată prin procedeul staccato, caracterul zglobiu este atenuat prin forșlag. Ambitusul larg între melodie și acompaniament formează la elevi o dizvolontură, libertate și orientare pe spațiul claviaturii.

La piesă s-a lucrat prin diferite metode pianistice, precum ar fi metoda exercițiului, metoda repetării automatizate și conștiente, metoda accentuării timpilor de bază, metoda interpretării contrastante și altele .

În piesa *Cocoșelul* elevul se ciocnește cu un nou și complicat procedeu, astfel ca îmbinarea, raportatarea timpului binar și ternar, sincope – procedee care necesită de la elev un simț ritmic dezvoltat și în cazul insuficienței acestuia, prin studiul piesei putem forma un simț rafinat de metru si ritm. Sau folosite metode interactive de lucru, când elevul interpretează și cântă concomitent cu vocea linia de baza, profesorul tactează desenul ritmic din mâna stângă. Apoi se schimbă cu locul. Ansamblarea treptată va reușit datorit includerii active a gândiri critice și muzicale a elevei, și a auzului melodic și simțului ritmic.

Piesa *Greierașul* este complicată prin prezența variată a semnelor de alterație (bemol, diez). Elevii învață să citească fluent semnele ocazionale și să le regăsească ușor pe ambitusul claviaturii. Diversitatea ritmică (*note cu punct, sincope, acente marcato*) se obține prin numărat și simțirea caracterului.

«Fiecare exercițiu de tehnică pianistică este o oportunitate de a înțelege mai bine cum funcționează corpul nostru și instrumentul, ajutând la dezvoltarea unui control total asupra părților individuale ale mâinii.» [2, p 72]

Astfel, în rezultatul experimentului pedagogic putem deduce următoarele concluzii:

Dezvoltarea/formarea tehnicii pianistice este se datorează dezvoltării armonioase a următoarelor componente: a**spectelor anatomo-fiziologice** (*Deprinderile tehnice:* Contactul cu claviatura, Individualitatea și lovitura degetelor, posedarea deferitor tipuri de atac pianistic (legato, non legato, staccato etc.) și **aspectelor artistice:** emiterea sunetului, calitatea sunetului, corespunderea stilistică, înțelegerea raportului limbaj muzical-sens artistic, respectarea sintaxei muzicale etc.

Întru dezvoltarea tehnicii pianistice este important de a valorifica o metodologie specifică bazată pe implementarea în sa studiul pianistic a metodelor specifice (moderne, psihologice, şi a celor clasice).

De a lua în consideraţie că tehnica pianistică mai bine şi eficient să formează nu numai în baza genului de studiu şi a exerciţiilor şi gamelor, dar în baza tuturor genurilor interpretate în clasa de pian. Importanta diversităţii materialului/repertoriului muzical este determinată de varietatea conţinuturilor artistice, modalităţilor şi principiilor tehnice, sarcinilor tehnice.

Interpretarea muzicii este o artă. Fiecare nouă interpretare constituie un nou proces creativ, o nouă *imagine*, un nou joc de culori. În fiece din aceste interpretări este reflectată lumea interioară a interpretului, dispoziţia, înțelegerea subiectivă a concepţiei artistice a lucrării muzicale.

Astfel, putem menţiona că una din problemele generale ale actului interpretativ o constituie în primul rând atitudinea interpretului fată de opera muzicală şi faţă de mesajul ei artistic. În centrul atenţiei interpreţilor şi a profesorilor de instrument stă problema creării imaginii muzicale ca condiţie indispensabilă în realizarea actului de comunicare artistică.

Preocuparea tehnică prioritară a profesorului de pian trebuie să fie **formarea sunetului.** Este cunoscut faptul că, spre deosebire de vocea umană, de instrumentele cu coarde şi cele de suflat, sunetul pianului este produs prin atacul clapei, după care nu mai este posibilă varierea dinamică, timbrală, intonaţională a lui. Astfel, devine o problema deosebit de importantă *modelarea sunetului, atacul, tuşeul.* Execuţiile de formare a unui sunet general amplu, clar, bogat în armonice, trebuie să fie o constantă în preocupările profesorului de instrument începând cu primele lecţii. Sunetul de calitate, omogen, frumos şi expresiv este marca distinctivă a unui interpret. Acesta se modelează în timpul școlii, prin formarea auzului interior care-l coordonează, sub îndrumarea permanentă a profesorului. Următoare problemă în procesul de formare a tehnicii instrumentale o constituie realizarea *velocităţii* şi *agilităţii degetelor.* Obţinerea acestor performanţe se datoreşte studiului continuu asupra exerciţiilor speciale. În studiul pianului la crearea acestor exerciţii au contribuit în mare și repertoriul național.

Este de menţionat că tehnică nu reprezintă o preocupare în sine a interpretului, ci este permanent direcţionată spre scopul artistic, expresiv, al unei interpretări autentice, convingătoare a muzicii. În acest sens formarea tehnicii pianistice la elevi, trebuie privită în sens larg ca măiestria de a face artă muzicală la pian şi în sens îngust posedarea a unui set de deprinderi, mijloace interpretative necesare în redarea sensului artistic al muzicii. Probele experimentale efectuate ne-au confrimat ipoteza şi au demonstrat că formarea deprinderlor pianistice trebuie să includă următoarele aspecte: artistice şi anatomo-fiziologice. Baza metodologică fiind prezentată de diferite metode (clasice, moderne şi psihologice).

Strategia didactică privind formarea tehnicii pianistice trebuie să includă un repertoriu variat din punct de vedere al genurilor muzicale studiate.

Creaţiile muzicale aflate în studiu trebuie să aibă caracter/conţinut variat şi să includă diferite sarcini tehnice şi artistice. Culegerile muzical-didactice naționale fac față cerințelor înaintate, și prin experimentul pedagogic s-a demonstrat că putem prin acest repertoriu forma-dezvolta la elevi deprinderile pianistice, precum aspectele anatomo-fiziologice ale ai, astfel și aspectele expresiv-artistice.

«Repertoriul național românesc este o fereastră deschisă spre sufletul poporului nostru, iar prin interpretările sale, fiecare muzician este chemato să adâncească legătura între tradiție și inovație.» [3, p.58]

Studierea muzicii pentru pian bazată pe folclorul național, aduce mai multă libertate în

interpretare, dezvoltând și inițiativa creativă la elevi. Cunoașterea stilului, caracteristicilor cheie, specifice folclorului național oferă posibilitatea înțelegerii profunde ale creațiilor naționale.

Utilizarea activă a acestui repertoriu în școala de muzică pentru copii dezvoltă la elev următoarele abilități:

cunoașterea trăsăturilor caracteristice genurilor de dans: horă, sârbă, joc, bătută;

- familiarizarea cu diverse structuri ritmice;
- dezvoltarea capacității de interpretare a cantilenei, intonare melodioasă;
- dezvoltarea capacității de diversă emisie sonoră: non legato, legato, portato, staccato;
- înțelegerea și transmiterea prin interpretare a pian a efectelor onomatopeice: cântecul păsărilor, vocile animalelor, sunete ale naturii;
- imitarea timbrelor instrumentelor muzicale: fluer, cobză, caval, cimpoi, bucium.

O astfel de varietate de creații și a mijloacelor muzicale stimulează dorința de cunoaștere a muzicii naționale. Elevii își dezvoltă deprinderile de interpretare bazânduse pe impresii muzicale cunoscute în familiare din copilărie.

«Repertoriul național este un simbol al identității culturale a unei națiuni, iar muzica românească își găsește esența în melodiile și ritmurile care reflectă peisajul sonor al tradițiilor noastre.» [1, p. 45].

Bibliografie:

1. ŢEICU, D. *Istoria muzicii româneşti*:2003, p. 87
2. KAUFMAN, E. *Piano Technique: A Problem-Solving Approach to Piano Playing*: 2005, p. 72.
3. VOICU, I. *Muzica românească de la George Enescu la astăzi*:1995, p.58
4. GIESEKING, W., LEIMER K. *The Art of Piano Playing*: 1953, p. 45

УДК 372.878:780.616.432

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЗВУКОИЗВЛЕЧЕНИЯ НА ФОРТЕПИАНО У УЧАЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА БЕЗ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Влада Василькова
студентка гр. ММВ-23
e-mail: vlabavasilkova99@gmail.com
Научный руководитель:
Виталий Тодоров,
доктор педагогики, конференциар,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract: This article is designed for college teachers specializing in Music mentor. The relevance of the topic is that most students enter college without musical training. The goals and methods of teaching such students and achieving specific results are clearly set here. This article also presents common mistakes and ways to solve them.

Keywords: students, music, common mistakes, sound production, technical abilities.

Данная статья разработана для преподавателей колледжа по специальности Музыкальный руководитель. Актуальность темы заключается в том, что большинство учащихся в колледже поступают без музыкальной подготовки. Здесь четко поставлены цели и методы обучения таких учащихся и достижения конкретных результатов. Также в этой статье представлены частые ошибки и способы их решения.

Обучение игре на фортепиано, особенно у подростков без подготовки, часто

сопровождается типичными ошибками, которые, однако, можно успешно корректировать, сочетая технические упражнения, образное мышление и психологическую поддержку. Одна из самых распространённых проблем — «стучащий» звук, возникающий из-за жёстких, напряжённых пальцев, ударяющих по клавишам с избыточной силой. Для устранения этого важно научиться использовать естественный вес руки, а не только мышечные усилия. Упражнение, где ученик представляет, будто его рука «висит» на запястье, как марионетка на нитке, помогает добиться мягкого погружения пальцев в клавиши. Метафоры вроде «клавиши — горячий воск, который нельзя помять» превращают механическое действие в осознанный процесс, а игра простых мелодий legato с акцентом на плавное перетекание пальцев, закрепляет навык расслабления.

Неравномерность звучания в гаммах и пассажах, вызванная слабостью 4-го и 5-го пальцев, корректируется через целевые упражнения. Например, акцентирование каждого третьего или четвёртого звука в гамме заставляет слабые пальцы работать активнее, а этюды Черни, (op. 299) [4], специально разработаны для их укрепления. Синхронизация рук отрабатывается через игру гамм в противоположных направлениях: левая рука движется вверх, правая — вниз, и наоборот. Это учит независимости и координации, что особенно важно при переходе к полифоническим произведениям.

Диссонансы при использовании педали — ещё одна частая проблема. Новички часто задерживают смену педали или давят на неё слишком сильно, создавая «грязный» звук. Коррекция начинается с упражнения «Педаль на счёт», где ученик проговаривает вслух: «Раз — педаль вниз, два — педаль вверх», синхронизируя её смену с гармоническими изменениями. Полупедаль, частичное нажатие, отрабатывается на медленных пьесах вроде «Вечернего звона», где прозрачность звука важнее объёма. Анализ гармоний карандашной разметкой в нотах помогает визуализировать моменты смены аккордов, делая процесс осознанным.

Монотонная динамика, превращающая музыку в череду одинаково громких или тихих звуков, исправляется через упражнения на контраст. Игра гамм с плавным crescendo при движении вверх и diminuendo вниз, как волны, накатывающие на берег, развивает слуховой контроль. Этюды, исполняемые сначала forte, затем piano, учат чувствовать нюансы, а метод «Эмоции», где фразы играются «радостно» или «грустно», связывает динамику с выразительностью.

Зажатость кисти и предплечья, часто усугубляемая страхом ошибок, требует комплексного подхода. Упражнение «Воздушный шар» — глубокий вдох с подъёмом плеч и резкий выдох с расслаблением — снимает напряжение перед игрой. Пьесы с подвижной фактурой, такие как «Танец дикарей» композитора Ё. Накады, заставляют кисть оставаться гибкой. Отсутствие фразировки и дыхания в исполнении — следствие механического воспроизведения нот. Чтобы оживить мелодию, ученику предлагают «петь» её голосом, отмечая места для вдохов, а затем переносить это дыхание на игру. Разметка фраз карандашом в нотах и выделение кульминаций небольшим ritardando, как в сонатинах Лемуана [3], превращают нотный текст в осмысленный рассказ.

Слабое чувство ритма корректируется через игру под метроном, начиная с медленного темпа (♩=60), и ритмические упражнения, где ученик прохлопывает паттерны руками и ногами. Полиритмические этюды Бартока из «Микрокосмоса», где правая рука играет триоли, а левая — четверти, развивают координацию и внутренний метроном [2].

Психологические барьеры — страх ошибок, сравнение с другими — преодолеваются через метод «Маленьких побед», когда пьесы разбиваются на фрагменты по 2–4 такта, и каждый успех отмечается.

Алексеев говорил, что «Ключевой принцип — баланс между дисциплиной и свободой. 70% времени — работа над гаммами, этюдами и педализацией, 30% — импровизация или подбор любимых мелодий» [1]. Индивидуальный подход учитывает анатомию: для маленькой кисти избегают растяжек, для длинных пальцев акцент на плавность. Метафоры

вроде «пальцы — кисточки, рисующие звуком» делают технику частью художественного образа.

Исправление ошибок — это не просто «починка» игры, а путь к тому, чтобы фортепиано стало «зеркалом души», как писал Алексеев. Через систематичность, образность и терпение подростки учатся не только извлекать звуки, но и слышать в них отражение своих эмоций, превращая каждую ноту в шаг к творческой свободе.

В книге А. Д. Алексеева – Методика обучения игре на фортепиано, упражнения построены на принципах постепенного и системного развития технических навыков, объединяющих физиологическую работу рук, слуховой контроль и художественную выразительность. Основой становятся упражнения для укрепления пальцевой независимости, особенно слабых четвертого и пятого пальцев, которые часто отстают у новичков. Например, «поднимание пальцев» — поочерёдное опускание каждого пальца на клавишу при фиксации остальных на клавиатуре — тренирует их активность без излишнего напряжения. Трели и тремоло, быстрое чередование соседних пальцев, развивают беглость, но начинать их стоит в медленном темпе, используя метроном для ритмической ровности, чтобы избежать зажимов. Эти задания учат не только силе, но и точности, подготавливая руку к более сложным элементам [1].

Гаммы и арпеджио, фундамент пианистической техники, отрабатываются в разнообразных вариациях: с разными штрихами (правая рука legato, левая staccato), динамическими градациями (crescendo при движении вверх, diminuendo вниз) и ритмическими паттернами (триоли, синкопы). Например, гаммы в терцию или сексту учат плавным переходам между позициями, а арпеджио с обращениями аккордов — гибкости запястья. Алексеев подчёркивает, что механическое повторение гамм бессмысленно без слухового контроля: ученик должен «предслышать» каждую ноту, представляя её тембр и длительность, чтобы звук оставался ровным и осознанным.

Этюды таких авторов, как Черни, Лёшгорн, Беренс, Бертинии др., вводятся для освоения специфических приёмов — от артикуляции до скачков. Например, этюды Черни на двойные ноты учат синхронизировать движения пальцев, а пьесы Беренса с акцентом на legato развивают певучесть. Алексеев рекомендует играть их с разным эмоциональным настроем — грустно, радостно, торжественно — чтобы техника не отрывалась от выразительности. Для подростков это особенно важно: превращение сухих упражнений в мини-истории снижает скуку и помогает увидеть музыку как живой язык [1].

Работа с педалью, часто вызывающая сложности у новичков, начинается с простых принципов. Упражнение «чистая педаль» учит менять её строго при смене гармонии, избегая диссонансов, а полупедаль (частичное нажатие) вводится для деликатного смешения звуков. Например, в каденциях из сонатин Клементи педаль акцентирует кульминации, создавая эффект «звукового ореола». Однако Алексеев предупреждает: педаль — не костыль для маскировки ошибок, а инструмент, требующий такой же точности, как и пальцы [1].

Кантилена, искусство певучего звучания, развивается через упражнения, имитирующие вокал. Ученикам предлагается «петь» мелодию голосом перед игрой, чтобы понять фразировку и дыхание, а затем воспроизводить её на фортепиано, концентрируясь на плавности и динамических нюансах. В аккордовой фактуре, например в пьесах Шумана, важно выделять верхний голос, играя его громче, а аккомпанемент — тише, словно аккомпанируя невидимому певцу.

Координация рук, критичная для полифонических произведений, тренируется через игру разных ритмов (левая рука — четверти, правая — восьмые) или противоположной динамики (правая forte, левая piano). Простые двухголосные пьесы из «Нотной тетради Анны Магдалены Бах» учат слышать и вести независимые линии, а упражнения на «предслышание» звука с закрытыми глазами обостряют слуховой контроль. Подбор мелодий по слуху, даже элементарных, развивает музыкальную интуицию и снижает зависимость от нот, что особенно важно для подростков, ценящих спонтанность [4].

Типичные ошибки, такие как «стучащий» звук из-за зажатых пальцев или диссонансы при педали, корректируются через акцент на естественность движений. Например, для устранения жёсткости в legato Алексеев предлагает представлять, будто пальцы перекатываются по клавишам, как волна по песку, а для ровности гамм — акцентировать слабые пальцы, играя с выделением каждой третьей ноты [1].

Наши рекомендации по организации занятий основываются на исследованиях ведущих специалистов в области методики обучения игре на фортепиано и сводятся к балансу между техникой частью и творчеством: 15–20 минут на гаммы и этюды, 20 минут — на работу над остальным репертуаром и диалоги. Важно постепенно усложнять задачи, переходя от одноголосных мелодий к полифонии, и добавлять игровые элементы — например, соревнования на точность ритма. Метафоры вроде «клавиши — горячие угли на дне клавиатуры» (для объяснения лёгкого staccato) превращают рутину в игру, а запись своих импровизаций на телефон помогает услышать прогресс.

Как отмечал Алексеев, «звук — это душа фортепиано», и даже базовые упражнения должны вести к этой цели. Для подростков, особенно без подготовки, такой подход становится мостом между механическим повторением и творчеством, где каждый этап — не испытание, а шаг к свободе самовыражения через музыку.

Библиографический список:

1. АЛЕКСЕЕВ, А.Д. Методика обучения игре на фортепиано: учеб. пособие для музыкальных вузов и училищ. М.: Музыка, 1971. 20 с., 130 с, 209с, 259 с.
2. БАРТОК, Б. Микрокосмос. М.: Музгиз, 1965.
3. ЛЕМУАН, А. Сонатины для фортепиано. — М.: Классика-XXI, 2005.
4. Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах (BawV Anh. 113-132)
5. ЧЕРНИ, К. Ежедневные упражнения для фортепиано, соч. 299 (Школа беглости). М.: Музыка, 2003.

УДК 781.7:780.616.432

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ РАЗБОРА МУЗЫКАЛЬНОГО МАТЕРИАЛА В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО ПОСРЕДСТВОМ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ АВТОРОВ

Грэждяну Татьяна
Студентка гр. ММВ-23
e-mail: tatianagrajdeanu83@gmail.com
Научный руководитель,
Виталий Тодоров,
Доктор педагогики, конференциар,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract: The article focuses on the development of competencies in musical analysis within the piano class through the works of Moldovan composers. It examines the main stages of working on a musical piece: structural analysis, technical mastery, interpretation, and public performance. Special attention is given to the role of national repertoire in fostering students' analytical, technical, performance, and interpretative competencies. The article provides methodological recommendations for working with the works of Moldovan composers, highlighting their significance in the educational process.

Keywords: piano, musical analysis, performance competence, Moldovan music, teaching methodology, piece analysis, national repertoire.

Формирование компетенций в области разбора музыкального материала играет ключевую роль в обучении игре на фортепиано. Развитие аналитического, технического, исполнительского и интерпретационного мышления у учащегося закладывает прочную основу для дальнейшего музыкального роста. Надо дать ученику как можно больше практических навыков - чтение с листа, игра в ансамбле, игра в аккомпанементе, в работе над музыкальным произведением. Каждый этап работы над произведением – от первичного анализа до публичного исполнения – требует освоения специфических навыков, которые формируют профессиональную музыкальную культуру. Алексеев в своем труде – Методика обучения игре на фортепиано, отмечал: «Намеченные задачи, стоящие перед исполнителями музыкальных произведений, определяют собой сущность работы над ним.» [1, с. 60]. Включение произведений молдавских композиторов в учебный процесс позволяет учащимся глубже понять стилистические особенности национальной музыки, что делает данную тему особенно актуальной в контексте музыкального образования.

Особую ценность в этом процессе представляют произведения молдавских композиторов, поскольку они сочетают богатое мелодическое наследие, национальный ритмический колорит и разнообразие фактурных решений. Работа с таким репертуаром позволяет не только овладеть важными техническими и интерпретационными приемами, но и глубже понять стилистические особенности молдавской музыкальной культуры.

Отечественная музыкальная культура, в том числе молдавская, обладает богатым наследием, которое может служить ценным материалом для обучения. Произведения молдавских композиторов, основанные на национальном фольклоре и традициях, представляют собой уникальный пласт музыкального искусства, который может быть использован для формирования у учащихся навыков разбора музыкального материала.

Цель исследования: Выявление эффективных методов формирования компетенций в области разбора музыкального материала в классе фортепиано через изучение произведений отечественных композиторов.

Задачами исследования являются:

1. Определите основные навыки, которые формируются при разборе музыкального произведения.

2. Разработать этапы разбора музыкального материала в классе фортепиано на примере произведения.

Предметом исследования является процесс развития специфических компетенций в классе фортепиано.

Предмет исследования – процесс работы с музыкальным материалом в классе фортепиано на основе произведений молдавских композиторов.

Теоретическая и практическая значимость работы заключается в расширении научных представлений о роли отечественного репертуара в формировании компетенций и исполнительского мастерства. В исследовании показана методическая ценность произведений отечественных композиторов для развития способностей учащихся.

В области разбора музыкального материала можно выделить следующие компетенции:

1) способность анализировать музыкальное произведение - жанр, темп, размер, тональность, фактура, технические особенности);

2) владение методами освоения сложных элементов - разучивание отдельных фрагментов, работа с метрономом, развитие координации и звуковысотной точности;

3) умение применять технические навыки для выразительного исполнения - динамика, фразировка, артикуляция, педализация;

4) способность понимать и передавать художественный образ произведения, учитывая его эмоциональное содержание и культурный контекст;

5) навык самооценки и анализа собственного исполнения, выявление ошибок и поиск путей их устранения;

6) готовность к публичному исполнению, умение справляться с волнением и удерживать внимание слушателей.

Погружение в национальное музыкальное наследие позволяет ученикам не только сформировать данные компетенции, но и освоить технические аспекты исполнения, глубже понять стилистические особенности, характерные для культуры своей страны. Включение в образовательный процесс фортепианных произведений отечественных композиторов также способствует развитию музыкального интереса и эмоциональной сферы учащихся. Анализ и исполнение таких произведений развивает образное мышление, эмоциональную отзывчивость и способность к интерпретации музыкальных образов.

Национальный репертуар способствует развитию технических навыков, поскольку многие произведения требуют от исполнителя особых исполнительских умений. Проникновение в содержание произведения предполагает вникание в особенности его мелодии, полифонии, ладового и гармонического строения, фактуры и других средств выражениях.

Например, в произведениях В. Ротару часто встречаются сложный ритмический рисунок, яркая динамика, разнообразие штрихов. Работа с такими произведениями развивает у пианиста не только точность исполнения, но и способность передавать характер произведения через различные исполнительские средства. Исполнение народных ритмов, интонаций и мелодий требует от пианиста четкой работы с динамикой и акцентами [4].

Например, произведения С. Лобеля, обладают яркой эмоциональностью и национальным колоритом. Его произведения полны драматизма и чувственности, что требует от исполнителя не только технической точности, но и способности выразить в музыке внутренние эмоции [3]. Передача народных тем с использованием фольклорных мотивов требует глубокого погружения в атмосферу произведения и понимания его культурного контекста. Пианисту необходимо передать не только структурные особенности, но и эмоциональные нюансы произведения. Это работа с динамикой, темпом и тембром, а также передача народных мотивов с чувственной интерпретацией, что помогает развить музыкальную выразительность и способность передавать эмоции через звук.

Молдавская музыкальная традиция, как и любая национальная, имеет свои особенности интонации и гармонии, которые важно усвоить исполнителю. Произведения таких композиторов, как Негруцэ, насыщены характерными гармоническими оборотами и народными интонациями, которые необходимо точно воспринимать и интерпретировать [5]. В его произведениях важным элементом является использование специфических мелодических и гармонических ходов, которые характерны для молдавской музыки. Пианист должен не только воспроизводить эти ходы, но и понимать их культурную значимость, что развивает интонационное восприятие и слуховую память, помогая исполнителю точнее передавать музыкальные идеи.

Национальный репертуар способствует развитию слуха ученика, особенно в контексте восприятия музыкальных особенностей, свойственных определенным народным традициям. Разные музыкальные стили и формы, такие как народные танцы, песни, рапсодии, помогают ученикам тренировать не только слуховую память, но и интонационное восприятие, что имеет огромное значение в формировании правильного музыкального слуха и техники.

Произведения, в которых используются народные интонации и мелодии (например, doina, hora fetelor), требуют от исполнителя внимательности к особенностям интонации и ритмики, что помогает развить более точное восприятие музыкальных звуков и гармоний.

Произведения молдавских композиторов часто включают танцы (например, hora, sîrba, rîceniţa), что требует от пианиста не только умения исполнять технически точно, но и передать особенности размеров данных танцев – быстрый темп в размере 2/4 и сложность акцентировки в размере 7/16. Ритмические особенности таких произведений, требуют от пианиста не только аналитических навыков, но исполнительской свободы и техники.

В произведениях Лобеля, пианисту необходимо обратить внимание на форму

произведения, анализируя его повторяющиеся элементы, вариации, контрасты между частями, а также использовать все эти элементы для создания целостной интерпретации, что способствует развитию аналитического мышления и понимания музыкальной формы [3].

Отличительной чертой произведений отечественных авторов являются:

1) Сложные размеры, например, 5/8, 6/8, 7/16, 9/16 и т. д.

2) Богатая орнаментика - форшлаги, морденты, трели и т. д.

3) Ярко выраженный национальный колорит, который выражается как через передачу ритмического рисунка, так и разнообразие динамического контраста в произведениях.

Эти особенности накладывают определенные требования как на техническую, так и на художественную отработку произведений.

Творческое наследие молдавского композитора Златы Ткач чрезвычайно обширно и разнообразно. Она осознавала важность музыки для детей в процессе их эстетического воспитания и человеческого взросления [2].

Предлагаем рассмотреть основные этапы разбора музыкального материала в классе фортепиано на примере произведения «La noi» З. Ткач, с предварительным анализом произведения [6].

Анализ произведения «La noi» З. Ткач:

1)Жанр - фортепианный танец, характеризующийся живым темпом и энергичным ритмом. По характеру оно напоминает молдавские народные танцы, например, хору.

2)Темп - Vivo, что указывает на быстрый и энергичный темп исполнения.

3) Размер - 2/4.

4) Тональность - Соль мажор.

5) **Художественный образ:** произведение наполнено энергией, движением и жизнерадостностью. Создается ощущение живого, динамичного танца, который можно исполнять на молдавских праздниках. Легкость, игривость и, в то же время, быстрота музыки передают образ веселого народного хоровода.

Мелодия «La noi» основана на национальных интонациях, в ней слышны характерные скачки и орнаментированные пассажи, напоминающие народные инструментальные наигрыши.

Пунктирный ритм, синкопы и акцентированные доли придают музыке пульсацию движения и подчеркивают танцевальность,

Гармония сочетает в себе диатонические обороты, что сближает ее с народной музыкой.

Фактура содержит элементы полифонии, что придает произведению насыщенность и многослойность.

Вот примерный план работы над произведением:

1. *Знакомство с произведением и ритмический анализ*
2. *Разбор мелодии*
3. *Работа над аккомпанементом*
4. *Работа над синкопами и украшениями*
5. *Техническая отработка сложных мест*
6. *Работа над выразительностью и художественным образом*
7. *Итоговое исполнение*

Фрагменты, которые требуют особого внимания:

1) Такты с синкопами (3–5, 10–12) – требуют точного соблюдения ритма, работы с метрономом, хлопков в ритме перед игрой на инструменте;

2) Такты с украшениями (8, 14, 16) – рекомендуется сначала играть без украшений, затем постепенно вводить их;

3) Такты с аккордовыми скачками (18–20) – требуют точного попадания в аккорды, полезно отрабатывать движения кисти без звука, затем в медленном темпе;

Методические рекомендации в работе над данным произведением:

1)Необходимо работать над произведением небольшими фрагментами, постепенно соединяя их.

2) В работе лучше использовать метроном для контроля темпа.

3) Чтобы лучше понять стиль и характер произведения, необходимо на уроке совместно с учеником слушать записи народной музыки, анализируя исполнение, характер.

4) Чтобы создать свою интерпретацию, не нужно бояться экспериментировать с агогикой и динамикой.

План, безусловно, является ориентировочным и может варьироваться в зависимости от способностей ученика, его музыкального опыта и темпа обучения. Вот несколько факторов, которые следует учитывать, что каждый ученик уникален, и его способности, сильные и слабые стороны будут различаться. Некоторым ученикам может потребоваться больше времени на освоение технических сложностей, в то время как другие могут быстро схватывать музыкальную теорию. Данное произведение в быстром темпе и требует хорошей техники. Если ученик имеет небольшой опыт игры на фортепиано, ему может потребоваться больше времени на освоение этого произведения для того, чтобы добиться технической свободы. Если ученик занимается регулярно и интенсивно, он, вероятно, будет прогрессировать быстрее, чем тот, кто занимается нерегулярно. Мотивированные и заинтересованные ученики, как правило, учатся быстрее и эффективнее.

Таким образом, 7 уроков — это ориентировочное количество, и оно может быть увеличено в зависимости от индивидуальных способностей ученика.

Эти приемы помогут ученикам не только лучше понять характер и настроение произведения «La noi», но и развить их творческие способности, фантазию и умение выражать свои мысли и чувства через музыку.

Практический анализ произведения «La noi» продемонстрировал эффективность детального подхода к освоению музыкального материала, начиная с ритмического и технического разбора и заканчивая художественной интерпретацией. Представленный методический план подтверждает, что систематическая работа над произведением с использованием разнообразных педагогических приемов способствует осознанному и качественному усвоению музыкального материала.

Работа с национальным репертуаром способствует развитию аналитического мышления, исполнительской техники и интерпретационных навыков учащихся. Включение произведений молдавских авторов в образовательный процесс позволяет не только усвоить технические аспекты исполнения, но и глубже понять национальную музыкальную культуру, ритмику и характерные интонационные особенности.

Библиографический список:

1. АЛЕКСЕЕВ, А. Методика обучения игре на фортепиано. Москва: Музыка 1974 с. 60.
2. ЛЮДМИЛА А. Из истории исполнения молдавской музыки для детей (по произведениям Златы Ткач), Studiul Artelor şi Culturologie: istorie, teorie, practică 2014, nr. 2 (22), с. 86-89. https://revista.amtap.md/wpcontent/files_mf/151784093214_aga_IzistoriiispolneniyamoldavskoymuzyikidlyadeteynaprimeresochineniyZlatyiTkach.pdf
3. ЛОБЕЛЬ, С. Пьесы для фортепиано. Кишинев: Музыка, 1995.
4. НЕГРУЦЭ, И. Молдавские народные танцы в обработке для фортепиано. Кишинев: Штиинца, 1989.
5. РОТАРУ, Т. Избранные фортепианные произведения. Кишинев: Лумина, 2002.
6. ТКАЧ, З. Хрестоматия для фортепиано для I-IV классов ДМШ.

УДК 377.6:787

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ К ИГРЕ В АНСАМБЛЕ СКРИПАЧЕЙ

Евгения Дулоглу
Магистрантка гр. ММВ-23
E-mail: evghesha8@mail.ru
Научный руководитель:
Татьяна Щёголева
Maestru în Artă RM, преподаватель
Комратский Государственный Университет
г. Комрат, РМ

Annotation. Playing in an ensemble significantly broadens the outlook of students, develops the qualities necessary for a musician, such as the ability to listen not only to their own performance, but also to their partner, sharpens the sensation of sound color, increases the responsibility for knowing their part, fosters a sense of partnership.

Key words: Playing, ensemble, outlook, students, development, qualities, musician, performance, sonic color, responsibility, sense of partnership, violin, education, music school.

Наше время ознаменовано масштабными изменениями в различных областях: общественно – политической, экономической, социокультурной.

В контексте преобразований, на повестку дня встала проблема развития интереса детей, как формы воспитания духовно – нравственного и художественно – эстетического вкуса к скрипичной музыке. Игра в ансамбле значительно расширяет кругозор учащихся, развивает качества, необходимые музыканту, такие, как умение слушать не только собственное исполнение, но и партнера, обостряет ощущения звукового колорита, повышает ответственность за знание своей партии, воспитывает чувство партнерства.

Кроме того, изучение значительного количества музыкальных произведений значительно быстрее развивает художественно-эстетический вкус учащихся и их эстетическое отношение к музыкальному искусству.

Свидетельством значимости и **актуальности поставленной проблемы** является то, что педагоги – музыканты на протяжении профессиональной деятельности ищут способы и методы развития у учащихся интереса к сольному и ансамблевому скрипичному исполнительству.

Цель работы – выявить теоретические основы, разработать и апробировать методику развития музыкального интереса у младших школьников к игре на скрипке в системе дополнительного образования.

Для достижения поставленной цели были определены следующие **задачи**:

1. Проанализировать сущность музыкальных интересов школьников в контексте современных научных исследований и образовательно – воспитательной практики.

2. Выявить психолого – педагогические особенности развития интереса младших школьников в процессе обучения игре на скрипке.

3. Разработать методику развития интереса младших школьников в процессе обучения сольному и ансамблевому скрипичному исполнительству.

4.Оценить эффективность разработанной методики формирования музыкального интереса к игре на скрипке с помощью опытно – поисковой работы.

Объект исследования – процесс обучения младших школьников скрипичному исполнительству в системе дополнительного музыкального образования.

Предмет исследования – развитие интереса учащихся детской музыкальной школы к

сольному и ансамблевому скрипичному исполнительству.

Нами было выдвинуто предположение о том, что формирование музыкального интереса у детей к обучению игре на скрипке в системе дополнительного образования будет осуществляться более эффективно, если в учебном процессе при сольной и ансамблевой игре на скрипке применить метод импровизации с использованием изобразительных моментов.

Степень разработанности: Сущность понятия интерес и различные аспекты данной проблемы отражены в философии Г. Гегеля, И. Канта; в педагогике Д. Б. Эльконина, Г. И. Щукиной[8]; психолого – педагогических исследованиях Н. Морозовой[5], Б. М. Теплова, С. Л. Рубинштейна, Л. С.Выготского[1].

Еще одним важным источником, стали работы выдающихся мастеров скрипичного искусства, обобщивших свой личный исполнительский и педагогический опыт в скрипичных учебниках и труды, посвященные проблемам теории и практики воспитания музыканта-исполнителя (Шадт К.В. [7], Л. Баренбойм, Берлиоз Г., В. Григорьев[3], Л. Гинзбург, Л.Гуревич, А. Кидрон , И. Лесман [4], С. Мильтонян, И. Макарова, Л. Матвеева, М.Рыбакова, К.Флеш, Г. Д. Фельдштейн , Г. Цыпин[6], Г.Щукина [8], А. Ямпольский [9], и другие).

Наше исследование проводилось на базе ДМШ мун. Чадыр-Лунга с целью выявления уровня интереса учащихся к ансамблевому скрипичному исполнительству.

На констатирующем этапе нашего исследования мы провели диагностику по трем обязательным критериям:

- наличие мыслительной стороны;
- эмоциональная отзывчивость к слушанию музыки;
- наличие мотива, который идёт от самой деятельности к вниманию, сосредоточенности, способности усвоить искусство игры на скрипке на базе данных компонентов, для выявления уровня сформированности интереса учащихся к ансамблевому скрипичному исполнительству.

Основными задачами были:

1. Проанализировать сущность музыкальных интересов школьников в контексте современных научных исследований и образовательно – воспитательной практики.
2. Выявить психолого – педагогические особенности развития интереса младших школьников в процессе обучения игре на скрипке.
3. Разработать методику развития интереса младших школьников в процессе обучения ансамблевому скрипичному исполнительству.
4. Оценить эффективность разработанной методики формирования музыкального интереса к игре на скрипке с помощью исследовательской работы.

Анализ уровня сформированности интереса учащихся к скрипичному ансамблевому исполнительству показал, что в основе учебно-воспитательной работы имеются три составляющие: эмоциональная отзывчивость, мыслительная активность и мотив к деятельности.

Детям было предложено прослушать произведения Р. Шумана «Грёзы», Е. Дженкинсона «Танец» и ответить на вопросы: какой характер музыки, выявить художественный образ произведения, с каким цветом ассоциируется данная мелодия?

По итогам диагностики мы выявили три уровня: высокий, средний и ниже среднего.

Диагностика мыслительной активности проверялась по следующим критериям: образное воздействие, цельность восприятия, оригинальность мышления, слуховой анализ.

Были даны следующие задания: на музыку П. И. Чайковский «Неаполитанская песенка» проанализировать средства музыкальной выразительности (тональность, темп, ритм); выявить сходство или различия двухчастного произведения в процессе игра; не называя произведение подобрать интонационно – смысловые ассоциации;

Мы проанализировали – оригинальность мышления, образное воздействие и цельность восприятия. По итогам были выявлены три уровня: высокий, средний и ниже среднего.

Для проверки мотива, мы использовали следующие приемы, которые весьма эффективны в развитии интереса к ансамблевой игре детей.

Сочинение «Колыбельной песенки» (слова народные) учитель начинает с беседы о том, какой должна быть ее мелодия (ласковой, небыстрой, негромкой) и как ее надо исполнить (мягко, напевно и т. д.). Каждый ребенок пробовал сочинить небольшую мелодию, в объеме двух тактов на слова: Баю-баюшки-баю, а я песенку спою!

Баю-баю-бай, спи, Ванюша, засыпай.

В последней строчке на слове «засыпай» учитель предлагает сделать замедление. Сочинение мелодии происходит «цепочкой»: каждый ребенок пробует сочинять небольшую мелодию, в объеме двух тактов. Из наиболее удавшихся вариантов учитель составляет мелодию колыбельной песенки. Обращалось внимание на творческую фантазию, на само отношение к процессу, на образное мышление.

Результаты диагностики показали, по итогам констатирующего этапа можно сказать, что у всех учащихся уровень знаний ниже среднего: отсутствует интерес достижения результатов; самостоятельность выявлена только у одного ученика; концентрация внимания присутствует у всех учащихся; вопросы присутствуют у одного учащегося; интерес к разрешению поставленных задач сформирован у большинства.

Итоги констатирующего этапа Таблица 1

№	Имя, фамилия ребенка	Эмоциональная отзывчивость	Мыслительная активность	Мотив к деятельности	Уровень
1.	Артём	4	4	4	Ниже среднего
2.	Екатерина	4	4	4	Ниже среднего
3.	Эдуард	4	4	4	Ниже среднего
4.	Сабина	5	3	4	Ниже среднего
5.	Ирина	5	4	4	Ниже среднего
6.	Арина	4	4	5	Ниже среднего
7.	Анна	5	5	5	Ниже среднего

С целью формирования и поддержания музыкального интереса к ансамблевому исполнительству в классе скрипки, мы в своем исследовании применили следующие методы.

Методы обучения:

1) словесный – объяснение, беседа, рассказ;
2) практический – игра на инструменте;
3) аналитический – развитие логического мышления с помощью средств сравнений и обобщений;
4) наглядно-слуховой – наблюдение, демонстрация скрипичных приёмов, показ видео материалов;
5) эмоциональный – подбор ассоциаций, образов, художественных впечатлений.

В работе уделяли внимание на формирования интереса учащихся детской музыкальной школы к скрипичному исполнительству:

- введение учащегося в предмет;
- артикуляционных скрипичных движений;
- развитие музыкального слуха, памяти, ритма, координационных и эмоционально-мыслительной активности.
- знакомство с устройством скрипки;

Главным этапом формирования интереса является комплексный подход, продуманный выбор учебно-педагогического материала, развитие навыков игры на инструменте, освоение предметов музыкально-теоретического цикла, воспитание устойчивого интереса к занятиям. Для выполнения конкретных деятельностей учащимся необходимо уметь ориентироваться в музыкальных стилях, формировать и развить исполнительские качества, развивать природные способности.

В эксперименте учувствовало те же 7 учеников, в ходе которого мы использовали критерии согласно исследовательской цели.

В работе мы использовали задания, как для индивидуальных форм, так и для групповых занятий.

Для развития эмоциональной отзывчивости на музыку, применялись приёмы, содействующие активному вовлечению учеников в музыкальный мир с помощью вербальной формы и невербально-художественной формы.

Вербальная форма: выявление ассоциативных художественных образов, которые отражены в произведениях, понимание сути музыкального материала, так же эмоциональный анализ содержания самой музыки. Ориентируется на расширении музыкального языка с помощью интонационно-смыслового анализа, выявление содержания музыки.

Перечень музыкальных произведений, которые используются работе: «Дождик» Свиридов Г.; «Карнавал животных» (осёл, лев, кукушка) Сэн-Санс К.; «Охотничья песенка» Шуман Р.

Невербально-художественная форма: основывается на методике обучения игры, на скрипке «цветные струны» скрипача Зилвея Г. венгерского педагога.

Цель данной методики заключается в повышении интереса детей к музыкальным урокам на базе разработанных серий музыкально-инструментальных произведений: сказки, рассказы и с помощью цветового моделирования.

Для повышения мыслительной активности в нашем исследовании мы использовали различные методы музыкального мышления:

– Подбор интонационно-смысловых ассоциаций;
– Анализ средств музыкальной выразительности (динамика, ритм, тональность);
– Изучение художественных образов.

Формировали гармонический и мелодический слух, анализировали способность определять характер звучания музыкального произведения, определять уровень тембра.

Мотивацию к ансамблевой деятельности *мы формировали с помощью метода импровизации.*

Этот подход можно назвать мощным средством в развитии творческих способностей, развивает высокий уровень мотивации, как главного стимула познавательной деятельности, помогает обогатить знания, умения, навыки и так же является одним из мощнейших средств в формировании интереса каждого учащегося. По итогам формирующего этапа выявили, что учащиеся эмоционально открыты для усвоения музыкально-изобразительных форм обучения. Они могут с лёгкостью различить настроение, сам характер музыки, ощущения цвета, с помощью чувств интуитивно осваивают смысл своих действий.

На заключительном этапе нашей исследовательской работы провели повторную диагностику, теми же критериями и показателями оценивания, которые применялись на констатирующем этапе, где участвовали те же 7 учащихся:

- наличие мыслительной стороны;
- эмоциональная отзывчивость к слушанию музыки;
- наличие мотива деятельности, который идёт от самой деятельности к вниманию, сосредоточенности, способности усвоить искусство игры на скрипке на базе данных компонентов, для выявления уровня сформированности интереса учащихся к ансамблевому скрипичному исполнительству.

По итогам диагностики мы опирались нате же три уровня:

✓ высокий
✓ средний
✓ ниже среднего.

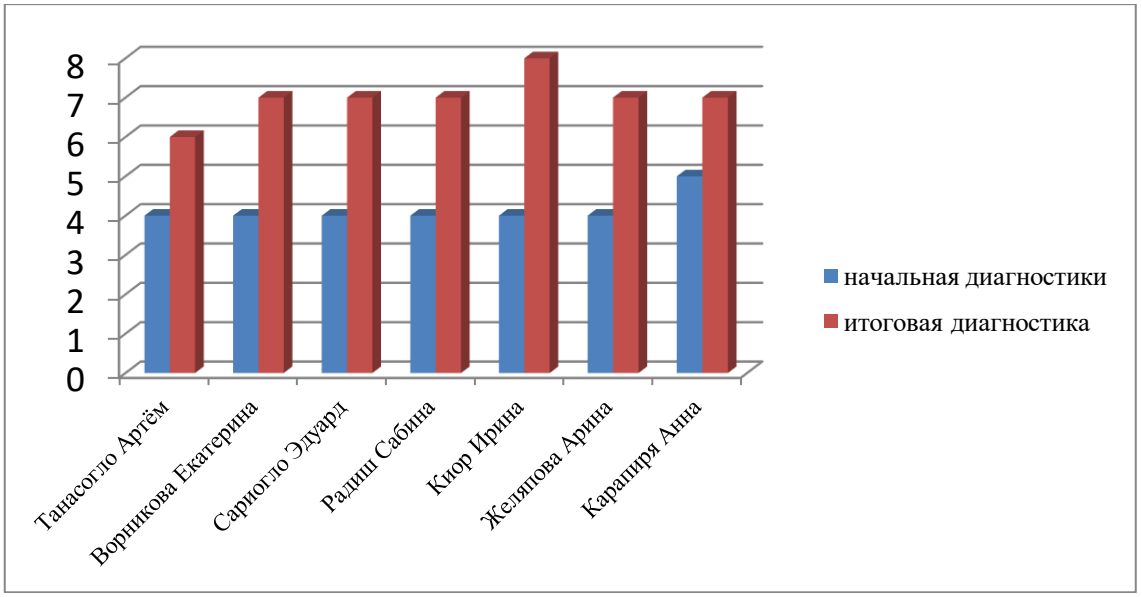
Сравнительные анализы результатов на констатирующем и контрольном этапе по общему количеству баллов приведены в таблице 2:

Результат диагностики сравнения констатирующего и контрольных этапов

Имя, фамилия ребенка	Начальная диагностика (баллы)	Итоговая диагностика (баллы)	Прирост качества (баллы)
Артём	4	6	2
Екатерина	4	7	3
Эдуард	4	7	3
Сабина	4	7	3
Ирина	4	8	4
Арина	4	7	3
Анна	5	7	2

Процесс формирования мотивации к обучению на констатирующем и контрольных этапах

Рис.1



Анализ показал позитивные изменения по всем критериям диагностики. При этом сократилось число детей имеющее отчужденное отношение к процессу импровизации.

У многих наблюдается стремление к самостоятельным занятиям, проявляется интерес к сольной и ансамблевой игре, отмечен творческий потенциал личности ребенка, фиксируется наличие у учащихся интереса к импровизационной деятельности.

Именно импровизация – оказалась одной из любимых форм урока, она позволяет активнее утвердить себя, предложить собственное решение задач творческого характера.

Главная задача педагога – создать гармоничное, содержательное пространство для ученика, дать ему возможность наиболее полно раскрыть себя, проявить свои способности.

Игра в коллективе раскрепощает детей. Для педагога раскрываются широкие творческие возможности, он направляет мысль ученика на поиск наиболее приемлемых для него игровых ощущений.

В процессе исследования были рассмотрены ключевые аспекты формирования интереса к ансамблевому исполнительству, а также его влияние на развитие музыкальных и социальных компетенций.

Ансамблевая деятельность способствует развитию у учащихся следующих качеств:

Музыкальное мышление и профессиональные навыки - работа в ансамбле требует от учащихся глубокого понимания музыкального материала, умения анализировать его и синхронизировать своё исполнение с партнёрами. Это развивает у них многозадачность, слуховой контроль и способность к импровизации в коллективной игре. Эмоциональная вовлечённость и художественная выразительность - ансамбль предоставляет уникальную возможность для эмоционального взаимодействия, способствуя развитию эмпатии, способности чувствовать и передавать эмоциональные нюансы произведения. Это делает

игру более выразительной и насыщенной.

Мотивация и коллективная ответственность - участие в ансамбле формирует у учащихся высокую внутреннюю мотивацию и ответственность перед партнёрами. Совместные репетиции и публичные выступления укрепляют дисциплину, развивают навыки эффективной коммуникации и работу в команде.

Таким образом, ансамблевая игра на скрипке не только развивает музыкальные способности, но и формирует важные личностные качества, необходимые для успешной профессиональной и социальной реализации.

Библиографический список:

1. ВЫГОТСКИЙ, Л.С. детская психология / Д.Б. Эльконин. М.: Педагогика,1984.
2. ГИНЗБУРГ, Л.С., Григорьев В.Ю. История скрипичного искусства. М.: Музыка, 1990.
3. ГРИГОРЬЕВ, В.Ю. Принципы скрипичной школы Леопольда Ауэра // Изистории музыкальной жизни Росси (XVIII–XIXвв). – М.: Изд-во МГК им.П.И. Чайковского, 1990.
4. ЛЕСМАН, И.А. очерки по методике обучения игры на скрипке. М.: Академия,1964.
5. МОРОЗОВА, Н.Г. Учителю о познавательном интересе. М.: Знание, 1979.
6. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика / под ред.Цыпина Г.М. // - Психология музыки т музыкальных способностей: Хрестоматия / сост. ред. Тарас А.Е. М.: АСТ; Минск.: Харвест,2005.
7. ШАДТ, К.В. Теоретико-методические аспекты преподавания дисциплины» фортепианный ансамбль» в системе современного музыкального образования: дисс. Шадт К.В. канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2012.
8. ЩУКИНА, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательныхинтересов учащихся. М.: Педагогика,1988.
9. ЯМПОЛЬСКИЙ, А.И. О методе работы с учеником. М.: Музыка, 1959.

УДК 373.31

КУЛЬТИВИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ САМООЦЕНИВАНИЯ У ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Карагеоз Зоя
Студентка группы ММВ-23
Zoea15@mail.ru
Научный руководитель,
Великсар Вероника
доктор, конференциар,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ
e-mail: venerinavera27@gmail.com

Abstract: The article addresses the issue of developing self-assessment competence in primary school children through music education. It explores theoretical approaches to the concept of self-assessment and highlights its importance for a child's personal development, emotional growth, and academic motivation. The study analyzes both domestic and international experiences in this field, emphasizing the interdisciplinary nature of music as a catalyst for reflective thinking. Specific pedagogical methods and tools used in music lessons are examined for their potential to foster students' self-awareness, critical reflection, and evaluative judgment. The article also presents the results of an experimental study that confirms the effectiveness of using musical activities to enhance the reflective and self-assessment abilities of younger students.

Keywords: self-assessment, competence, primary school children, music education, personal development, pedagogical experiment.

Современное образование ориентировано на развитие личности, способной к самоуправлению, саморазвитию и критическому мышлению. Одной из ключевых составляющих такого подхода является формирование у учащихся способности к самооцениванию. Особенно значимым этот процесс становится в младшем школьном возрасте, когда активно формируются личностные и регуляторные качества. Музыкальное воспитание, благодаря своей эмоциональной, эстетической и практической природе, представляет собой уникальную образовательную среду, способствующую развитию рефлексии, самосознания и мотивации к обучению.

Формирование компетенции самооценивания предполагает развитие целого комплекса психолого-педагогических навыков: мотивации, рефлексии, эмоциональной вовлеченности и саморегуляции. Исследователи подчеркивают значимость раннего начала этого процесса: именно в младшем школьном возрасте происходит интенсивное развитие личностной сферы ребёнка. Выдающиеся педагоги и психологи, такие как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.К. Маркова, Л.И. Божович, Ж. Пиаже и Э. Эриксон, в своих трудах уделяли внимание формированию у детей навыков самооценки [8]. Их исследования подтверждают, что развитие этой способности способствует лучшей адаптации к учебному процессу, формированию устойчивой мотивации, уверенности в себе и способности к конструктивной критике собственной деятельности [1][5].

Современные исследования показывают, что развитие самооценивания тесно связано с когнитивными и эмоциональными процессами. По данным Выготского Л.С., ребенок учится через взаимодействие с окружающей средой, включая учителя и сверстников [4].

Например, Л.И. Божович установила, что дети с положительной самооценкой легче справляются с учебными трудностями и быстрее осваивают учебный материал. Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов отметили, что формирование самооценки в раннем возрасте оказывает решающее влияние на становление ценностной системы ребёнка [7]. А.К. Маркова подчеркивала значимость педагогической поддержки в этом процессе: создание атмосферы доверия в классе способствует развитию критического отношения к своим успехам и ошибкам [5].

Музыкальное воспитание предоставляет учащимся возможность выражать себя через творчество и получать обратную связь, которая становится важным стимулом для развития самооценки. Музыкальная деятельность активизирует эмоционально-ценностную сферу личности, способствует раскрепощению и позволяет детям самостоятельно открывать новые формы выражения. Как отмечает В.Н. Великсар, если ребёнок открывает «для себя» знания, а не получает их в готовом виде, он приобщается к творчеству, что усиливает личностную значимость учебного процесса [3]. Детское музыкальное творчество развивает умение применять знания в новых ситуациях, что требует отхода от шаблонов и стереотипов. Это способствует формированию самостоятельности, критичности и способности к оценке собственной деятельности.

Приемы самооценки и самоконтроля являются важными инструментами в музыкальном воспитании, способствующими не только оценке успехов, но и развитию самостоятельности, критического мышления и способности к саморазвитию у учеников. Например, прием «Собери слово»: за успехи в уроках музыкального воспитания ученики получают буквы, из которых потом составляют слово. Это может быть слово похвалы, например, «Молодец!», «Умница!», «Отлично!» или «Хорошо!»; прием «Волшебный нотоносец»: в этом методе учащиеся используют нотный стан в своей тетради, чтобы отметить, насколько хорошо они усвоили материал; прием «Светофор»: в нем учащиеся используют цветовые сигналы для оценки своего выполнения заданий; прием «Ключевые

слова»: на доске записаны ключевые слова урока, и учащиеся должны составить рассказ, используя эти слова и многие другие приемы.[6]

Таким образом, разнообразие приемов оценивания на уроках музыкального воспитания способствует качественному и полноценному развитию музыкальных компетенций, формирует музыкальную культуру учащихся и превращает учебный процесс в увлекательное действие.

В ходе экспериментального исследования были внедрены методы, направленные на развитие компетенции самооценивания у младших школьников. Ниже представлены основные из них:

Учебные материалы: Учебники и рабочие тетради, разработанные с учётом нового куррикулума.

Интерактивные ресурсы: Программы и приложения, такие как «Muzica Interactiva», которые помогают детям развивать слух и чувство ритма через игры.

Практические задания: Упражнения на развитие голосовых и ритмических навыков, адаптированные под возрастные особенности младших школьников.[6]

Метод критического слушания: Учитель предлагает учащимся прослушать музыкальное произведение и ответить на вопросы, направленные на анализ и оценку услышанного. Например:

- Какую эмоцию вызывает эта музыка?
- Какие инструменты вы слышите?
- Как вы оцениваете исполнение с точки зрения ритма и темпа.

Практика критического слушания развивает навыки анализа и синтеза, стимулируя активность правого и левого полушарий мозга.

Дневник музыкального самооценивания: Учащиеся ведут дневник, где фиксируют свои ощущения и успехи после каждого урока. Например:

- Что я узнал нового сегодня?
- Что получилось лучше всего?
- Что я могу улучшить?

По исследованиям Гиббса, письменная рефлексия способствует закреплению новых знаний и осознанию собственного прогресса.[9]

Групповая оценка и самооценивание: после исполнения песни или музыкального задания учащиеся обсуждают результаты в группе, высказывают свои мнения и предлагают рекомендации. Каждый ребёнок затем оценивает собственное выступление по заранее установленным критериям. Совместная оценка развивает навыки общения и сотрудничества, а также учит принимать конструктивную критику.

Индивидуальные музыкальные проекты: ученикам предлагается создать собственное произведение или аранжировку. После презентации работы они оценивают её по критериям: оригинальность, качество исполнения, соответствие заданию. Этот метод развивает креативность и метапознание (способность размышлять о своих мыслях).

Для того чтобы исследовать развитие компетенции самооценивания у младших школьников в рамках уроков музыкального воспитания, было организовано экспериментальное исследование, целью которого является выявление эффективности различных методов и приемов, способствующих улучшению самооценки учащихся. В рамках исследования также были использованы и другие методы диагностики уровня сформированности компетенции самооценивания:

Анкетирование учащихся: оценка уверенности, отношения к учёбе, самовосприятия. **Наблюдение**: фиксировались поведенческие реакции детей на успехи и неудачи. **Тестирование знаний и умений**: регулярная проверка теоретических и практических навыков.

Рефлексивные сессии: коллективное обсуждение достижений и трудностей. **Сравнительный анализ**: сопоставление данных до и после внедрения методик.

С целью выявления эффективности различных техник самооценивания было разработано и проведено три урока по музыкальному воспитанию:

- Урок №1 «Знакомство с музыкальными формами».
- Урок № 2. «Простая одночастная форма»
- Урок №3. «Простая двухчастная форма».

После проведения каждого урока музыкального воспитания, все наблюдения записывались, а также записывалась обратная связь от классного руководителя, который давал свою оценку каждому уроку и особенно техникам самооценивания, которые были использованы. Далее было выявлено, по каким техникам самооценивания наибольшее количество учеников показало высокий уровень по каждому из ключевых показателей, для того чтобы оценить эффективность каждой техники по сравнению с остальными. Результаты показали положительную динамику: учащиеся стали увереннее в себе, научились анализировать собственные достижения, проявляли больше интереса к музыкальной деятельности и осознанно стремились к улучшению своих результатов.

Таким образом, формирование компетенции самооценивания в младшем школьном возрасте возможно и эффективно через интеграцию развивающих методов в процесс музыкального воспитания. Музыка как вид деятельности создаёт условия для рефлексии, личностного роста и самовыражения ребёнка. Использование интерактивных и творческих подходов позволяет не только обогатить музыкальное образование, но и сформировать у ребёнка важнейшие метапредметные навыки: самоанализ, критическое мышление и устойчивую учебную мотивацию. Исследование подтверждает, что развитие компетенции самооценивания способствует гармоничному личностному развитию учащихся и обеспечивает их успешную адаптацию в образовательной среде.

Библиографический список:

1. БОЖОВИЧ, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968.
2. ВАСИЛАКЕ, Л. Дидактика начального образования. Кишинёв: ARC, 2016.
3. ВЕЛИКСАР, В.Н. Психология музыкального образования. Лекции. Кишинёв: USM, 2012.
4. ВЫГОТСКИЙ, Л.С. Психология развития человека. М.: Педагогика, 1984.
5. МАРКОВА, А.К. Формирование мотивации учения. М.: Просвещение, 1990.
6. Национальный учебный план для начального образования. Министерство образования, культуры и исследований Республики Молдова, 2018. [https://mecc.gov.md/sites/default/files/curric_primare_rus_tipar_oct2018.pdf]
7. ЭЛЬКОНИН, Д.Б.; ДАВЫДОВ, В.В. Психологические основы развивающего обучения. М.: Знание, 1974.
8. PIAGET, J. The Psychology of Intelligence. Routledge, 2001.
9. GIBBS, G. Learning by Doing: A Guide to Teaching and Learning Methods. Oxford: Oxford Brookes University, 1988.

УДК 373.2.016:78:004

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Ольга Кисеева
Магистрантка гр. ММВ-23
E-mail: kiseeva2019@bk.ru
Научный руководитель:
Татьяна Щёголева
Лектор университар, Maestru în Artă RM
Комратский Государственный Университет
г. Комрат, РМ

Abstract: The article examines the current pedagogical conditions and methods for developing musical abilities in preschool children in the context of digitalization of education in the Republic of Moldova. The importance of modern information and communication technologies (ICT) as a means of activating musical perception, developing hearing and creative abilities of preschoolers is emphasized.

Key words: musical abilities, preschool education, ICT, musical development, digital technologies, methodology.

В современных условиях развития информационного общества возрастает необходимость интеграции цифровых технологий в образовательный процесс, включая сферу музыкального воспитания. В Республике Молдова, согласно Curriculum pentru educaţia timpurie (2020), большое внимание уделяется формированию ключевых компетентностей ребенка, в том числе эстетико-художественной. Музыка - важнейший инструмент эмоционального и интеллектуального развития ребёнка дошкольного возраста [1].

Актуальность исследования обусловлена несколькими факторами:

необходимостью повышения эффективности музыкального воспитания в ДОУ с учетом современных условий;

растущим интересом педагогов к инновационным подходам и цифровым ресурсам;

отсутствием систематизированной методики, направленной на развитие музыкальных способностей дошкольников с использованием современных технологий.

В рамках учреждения раннего образования важно обеспечить такие условия, при которых технологические средства не заменяют педагога, а усиливают его воздействие, способствуя активизации музыкального восприятия, развитию креативности, самостоятельности и устойчивого интереса к музыкальной деятельности.

Объект исследования - процесс формирования музыкальных способностей у детей дошкольного возраста.

Предмет исследования - педагогические условия и методика использования современных технологий в музыкальном воспитании дошкольников.

Цель исследования - разработать и обосновать педагогическую систему формирования музыкальных способностей дошкольников посредством современных технологий в рамках УРО.

В соответствии с объектом, предметом и целью исследования были определены следующие **задачи**:

- проанализировать психолого-педагогические основы формирования музыкальных способностей у детей дошкольного возраста;

- изучить и классифицировать современные технологии, применяемые в музыкальном воспитании;
- разработать методику использования современных технологий для формирования музыкальных способностей в условиях УРО;
- экспериментально проверить эффективность предложенной методики;
- выработать практические рекомендации для педагогов дошкольных учреждений.

Формирование музыкальных способностей у детей является одной из важнейших задач музыкального воспитания в дошкольном возрасте. В научной литературе понятие «музыкальные способности» трактуется по-разному, в зависимости от методологических подходов, предмета исследования и целей педагогической практики. Однако в большинстве определений подчёркивается, что музыкальные способности – это совокупность индивидуальных психологических качеств, обеспечивающих успешность в восприятии, переживании и воспроизведении музыки.

Классическое определение музыкальных способностей дал Б.М. Теплов, который рассматривал их как «индивидуально-психологические особенности, имеющие отношение к успешности выполнения музыкальной деятельности» [14]. Учёный выделил три основных компонента музыкальных способностей: ладовый, ритмический и слуховой. Он также настаивал на том, что музыкальные способности – не врождённый дар, а потенциальные возможности, которые могут и должны развиваться в процессе музыкального воспитания.

В контексте современных образовательных подходов особую ценность представляет интегративное развитие музыкальных способностей, то есть включение музыки в более широкий контекст художественно-эстетического воспитания.

Так, в работах молдавского педагога и музыковеда Ion Gagim подчёркивается важность интонационного подхода к музыкальному воспитанию, при котором первичное внимание уделяется эмоциональному и выразительному началу музыки. Ion Gagim отмечает, что именно интонация как «живая речь музыки» способна пробудить в ребёнке чувство сопричастности и творческой активности [3].

M.Răducanu, в свою очередь, акцентирует внимание на необходимости учитывать индивидуальные темпы и стили музыкального развития каждого ребёнка, сочетая различные методики – от народной музыкальной традиции до современных аудиовизуальных технологий. Он подчёркивает, что уже в дошкольном возрасте возможно выявление первичных признаков музыкальной одарённости, таких как абсолютный слух, врождённое чувство ритма или склонность к импровизации.

Таким образом, музыкальные способности в дошкольном возрасте представляют собой комплекс взаимосвязанных психофизиологических и эмоциональных качеств, которые проявляются в различных формах музыкальной деятельности – слушании, пении, движении, игре на инструментах и импровизации. Эти способности не только поддаются развитию, но и требуют специальной педагогической поддержки, особенно в условиях быстро меняющейся информационной и технологической среды, что делает актуальным внедрение современных цифровых ресурсов в практику музыкального воспитания детей.

Педагогические условия формирования музыкальных способностей

Развитие музыкальных способностей возможно при следующих условиях:

- Создание цифровой музыкально-развивающей среды: оснащение дошкольных учреждений аудиосистемами, интерактивными досками, планшетами с обучающими программами (например, Smart Kids Music, Educația Muzicală Interactivă) [2, 4].
- Индивидуализация подхода: использование методик диагностики уровня развития слуха, ритма, вокальных данных (например, по системе Е. В. Ильиных и А. Раду) [5].
- Интеграция родителей в образовательный процесс: проведение семейных музыкальных проектов, домашних заданий с использованием цифровых платформ, таких как EduTeca или KinderMusic.md [6].

- Комплексный подход к обучению: включение музыки в другие образовательные области — математику, языковое развитие, физическое воспитание [7].

Методика формирования музыкальных способностей с использованием современных технологий

1. Интерактивные музыкальные игры. Детские музыкальные приложения (GarageBand, Music Sparkle) позволяют детям не только слушать, но и создавать музыку, тренировать слух, повторять ритмы и интонации [8].

2. Метод активного слушания с визуализацией. Применение видеоконтента, мультфильмов с музыкальными фрагментами (например, на платформе Tezaur Folcloric pentru copii) развивает ассоциативное мышление и эмоциональную отзывчивость [9].

3. Цифровое музицирование. Дети с помощью педагогов могут записывать собственные песни, создавать аранжировки, участвовать в онлайн-фестивалях детского музыкального творчества [10].

4. Проектная деятельность. В рамках мини-проектов дети создают музыкальные сказки, оформляют их в презентациях (PowerPoint, Prezi), выступают на цифровых сценах детского сада [11].

5. Виртуальные экскурсии. Посещение онлайн-концертов, музеев музыки и театров, таких как Filarmonica Națională „Serghei Lunchevici”, позволяет расширять музыкальный кругозор детей [11].

Результаты внедрения технологий

Опыт педагогов УРО в РМ показывает, что внедрение современных технологий:

- повышает интерес детей к музыкальной деятельности;
- улучшает развитие слухового восприятия и ритма;
- способствует формированию эстетического вкуса;
- активизирует коммуникативные и творческие способности [12].

Музыкальное воспитание детей дошкольного возраста является неотъемлемой частью целостного развития личности ребёнка. В этот период формируются основы музыкального восприятия, развивается слух, чувство ритма, эмоциональная отзывчивость на музыку, а также закладываются предпосылки для дальнейшего творческого и интеллектуального развития.

Современные технологии в музыкальном воспитании дошкольников позволяют перейти от традиционного обучения к интерактивному, личностно ориентированному подходу. Они усиливают мотивацию детей, делают образовательный процесс более ярким, эмоционально насыщенным и результативным. В условиях цифровизации дошкольного образования Республики Молдова важно создавать методически выверенные, технологически оснащенные и эмоционально безопасные пространства для раскрытия музыкального потенциала каждого ребёнка.

Библиографический список:

1. Curriculum pentru educaţia timpurie (2–6/7 ani). Chișinău: MECC, 2020. 128 p.
2. DUCA, L. Dezvoltarea abilităților muzicale la preșcolari. Chișinău: Prut Internațional, 2019. – 96 p.
3. GAGIM, I. Ştiinţa şi arta educaţiei muzicale. Ed.ARC, Chişinău. 1996.
4. ROTARU, A. Educația muzicală în grădiniță cu utilizarea tehnologiilor moderne // Revista “Didactica Pro”. 2021. Nr. 4. P. 20–23.
5. ИЛЬИНЫХ, Е.В., РАДУ А. Диагностика музыкальных способностей у дошкольников // Музыкальное образование в XXI веке. 2020. №2. С. 14–18.
6. KinderMusic.md – Platformă educațională pentru grădinițe. [Online]. Disponibil: www.kindermusic.md
7. IOV, E. Integrarea muzicii în alte arii curriculare la vârsta preșcolară // Educația timpurie. – 2022. Nr. 2. P. 12–17.

8. Music Sparkle – Aplicație muzicală pentru copii. [Online]. Disponibil: www.music-sparkle.com
9. Tezaur folcloric pentru copii. Portal educativ pentru promovarea muzicii tradiționale. [Online]. Disponibil: www.tezaurcopii.md
10. POPOVICI, C. Tehnologiile digitale în activitatea muzicală preșcolară // Revista de pedagogie modernă. 2021. Nr. 3. P. 27–31.
11. BURUIANĂ, N. Proiecte educaționale cu tematică muzicală în grădiniță // Practica Educațională. 2023. Nr. 1. P. 44–48.
12. Filarmonica Națională „Serghei Lunchevici" – www.filarmonica.md
13. Inovații în educația timpurie: сборник материалов конференции. Chișinău: ANEP, 2023. 140 p.
14. ТЕПЛОВ, Б.М. Психология музыкальных способностей (4-е изд.) М.: 2002. 349с.

УДК 373.31

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ПРИМЕРЕ ВОКАЛЬНО-ЭСТРАДНОГО КРУЖКА

Орлиогло Михаела
Студент 2 курса ММВ-23
akri619@mail.ru
Научный руководитель:
Вероника Великсар
доктор, конференциар,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ
e-mail: venerinavera27@gmail.com

Abstract: This article examines the basic principles and methods of organizing vocal and variety work of a children's group. The psychological and related characteristics of children of primary school age are considered. The author analyzes the main basic vocal skills that develop in singing. It is emphasized that there are many research methods, each of which in its own way affects the attitude of students to music. Particular attention is paid to the practical work of the vocal and variety club for primary school students. To determine the effectiveness of a difficult study to assess the health of the vocal club on the junior schoolchildren.

Key words: vocal circle, primary school children, musical educational, methods of musical educational, vocal skills, children's group.

На протяжении всей истории цивилизации человеческий голос являлся одним из важнейших элементов практически в любой области деятельности. Обладая поистине безграничными возможностями воздействия на эмоциональную сферу человека, голос также оказывает существенное влияние на функционирование организма, поскольку, пение – это, прежде всего, правильное дыхание, результатом которого является отличная работа всех внутренних органов человека. При правильной постановке на дыхание даже небольшой голос может звучать красиво и ярко. Однако сам голос является всего лишь инструментом, в то время как понятие «искусство пения» по сути своей гораздо шире. В процессе пения принимает участие не только звук, но и осмысленное слово, в воображении исполнителя создаются определенные художественные образы, отражается его эмоциональное состояние, что также является важным фактором формирования вокально-исполнительских навыков.

В современном образовательном процессе вокально-эстрадное пение рассматривается как одно из направлений творческого развития учащихся. Таким образом, в реализации задач

эстетического воспитания школьников одно из важных мест занимает вокально-исполнительская деятельность. Что касается вокально-эстрадного кружка, то самый естественный и простой путь в подготовки к восприятию музыки и создания положительного отношения к ней находится в систематическом музыкальном обучении. Поэтому начальному этапу музыкальной работы в школе следует придавать особенно, важное значение.

Организация вокальных занятий с детьми младшего школьного возраста представляет собой важный аспект музыкального образования, способствующий не только развитию творческих способностей, но и формированию социальных навыков, уверенности в себе и эмоционального интеллекта. Вокально-эстрадный кружок становится уникальной платформой, где дети могут не только освоить основы вокального мастерства, но и погрузиться в мир музыкального искусства, учась самовыражаться через пение.

В современном образовательном процессе важное внимание уделяется интеграции различных видов искусства, что позволяет создавать многогранную образовательную среду. Вокальные занятия в кружке помогают детям развивать музыкальный слух, ритмичность и сценическое присутствие, а также формируют навыки работы в команде и умение выступать перед аудиторией. Вокальное воспитание младших школьников играет ключевую роль в их общем развитии, влияя на формирование музыкальных способностей, эмоциональной сферы и социальной адаптации. Внедрение вокально-эстрадных кружков предоставляет детям возможность не только изучать основы пения, но и осваивать современные музыкальные жанры, что способствует их творческому и личностному росту.

Основной деятельностью детей, их первой и самой важной обязанностью становится обучение – приобретение новых знаний, умений и навыков, накопление систематической информации об окружающем мире, природе и обществе. Сначала ученики начальной школы хорошо учатся, руководствуясь семейными отношениями, иногда ребенок хорошо учится из-за отношений с группой. Важную роль играют и личные мотивы: желание получить хорошую оценку, одобрение учителей и родителей [1].

Младший школьный возраст – это возраст, когда личность формируется достаточно заметно. Она характеризуется новыми отношениями с взрослыми и сверстниками, включением в целую систему сообществ, включением в новый вид деятельности – обучение, которое предъявляет к ученику ряд серьезных требований.

Все это оказывает решающее влияние на формирование и закрепление новой системы отношения к людям, к обществу, к учебе и связанным с ней обязанностям, формирует характер, волю, расширяет круг интересов, развивает навыки. В раннем школьном возрасте закладываются основы нравственного поведения, усваиваются моральные нормы и правила поведения, начинает формироваться социальная направленность личности [2].

Всё чаще в музыкальную школу на отделение эстрадного пения приходят младшие школьники. Начиная обучение в возрасте 6-7 лет, они имеют возможность к подростковому периоду приобрести определённые вокальные навыки, постепенно совершенствуя и оттачивая своё мастерство. Работая с маленькими детьми, очень важно не испугать ребёнка, ставя перед ним непосильные задачи, не оттолкнуть, а наоборот привить любовь к искусству и желание творить и достигать успеха [3].

Начальный школьный возраст – очень важный и ответственный период в жизни ребенка с точки зрения его развития как личности. У ребенка активно развивается мышление, воображение, память и речь. Все это способствует активному развитию музыки. В этом возрасте продолжается развитие основных музыкальных навыков (чувство гармонии, чувство ритма, музыкально-слуховое восприятие) и специальных навыков (способности к видам деятельности – пению, музыкально-ритмической, игре на инструментах, творческой). Развиваются и совершенствуются музыкальные и сенсорные навыки.

Обучаясь музыке человек, начинает пространственно мыслить, запоминая нотный текст. Играющие и поющие люди лучше говорят и пишут, легче запоминают иностранные слова, быстрее усваивают грамматику. Музыкальные занятия актуальны и по сей день, для

развития музыкальных способностей у детей существуют музыкальные школы, вокальные кружки и творческие коллективы.

Вокально-эстрадный кружок – это достаточно новое направление детского музыкального творчества. Он привлекает современных детей своей яркостью, «взрослыми» аранжировками песен, современной стилистикой, насыщенным вокалом и возможностью проявить свои творческие способности, воплотить самые смелые идеи и мечты. В ситуации отсутствия детских организаций вокально-эстрадные кружки являются связующим звеном, объединяющим детей разных возрастов, помогающим донести до них основные человеческие истины и жизненные ориентиры [5].

Занятия в вокально-эстрадном кружке направлены прежде всего на становление и развитие личности ребенка, формирование его духовной культуры, развитие музыкальных способностей. Занимаясь эстрадным пением, маленький артист не только овладевает искусством вокала, специфическими приемами, характерными для различных жанров популярной музыки, навыками работы с текстом, фонограммой, микрофоном и звуковой аппаратурой, сольного исполнения под аккомпанемент фортепиано, но и учится работать в команде с другими детьми, достигать поставленной цели, своим трудом добиваться успеха.

На занятиях вокально-эстрадного кружка дети учатся правильно петь, красиво танцевать, свободно и раскрепощено чувствовать себя в любой обстановке, в том числе на сцене. Занятия эстрадным вокалом помогают ребенку сориентироваться в сложном мире, почувствовать себя в кругу друзей и единомышленников, развивают его коммуникативные способности, расширяют представления о мире и людях, облегчая процесс прохождения ребенком социальной адаптации, помогают ему в сложном и неоднозначном процессе самосознания [4].

Основной формой занятия «пения» является урок, который длится 45 минут.
Цель обучения вокалу – через активную музыкально-творческую деятельность сформировать у учащихся устойчивый интерес к пению и исполнительские вокальные навыки.

Достижению данной цели способствует решение следующих задач:

- овладение вокально-певческими навыками: чистого интонирования, певческой дикции, артикуляции и дыхания;
- знание основ певческой гигиены и самоконтроля голосового аппарата;
- развитие музыкальной памяти, внимания, воображения, мышления;
- развитие голосового аппарата;
- развитие артистических качеств;
- воспитание эстетического вкуса, исполнительской и слушательской культуры.

Задачи вокально-эстрадного певческого развития учащихся будут решаться в процессе:

- практических работ (упражнений, вокализов);
- репетиционных работ и работ над концертными номерами;
- развитие чувства ритма и координации движений
- участие в фестивалях, конкурсах, концертах.

Преобладающими методами обучения являются индивидуальный подход к каждому ребенку, позволяющий сохранить и развить его собственные голосовые особенности (тембр, манера звукоизвлечения, подача музыкального материала).

Часто дети не умеют воспроизвести слышимый звук, у них нет координации между слухом и голосом. После определённого времени занятий – у кого раньше, у кого позднее, такая координация появляется. Но очень часто на чистоту интонации влияет застенчивость ребёнка, или отсутствие внимания. При этом учитываются индивидуальные особенности ребёнка. К каждому из них необходимо найти подход и подобрать те слова, которые дойдут до его понимания.

В работе над формированием вокальных навыков детей большое внимание уделяется распеванию и разучиванию упражнений, способствующих развитию звуковысотного слуха, ладотонального слуха, чувство тяготения к тонике, чувство ритма, дикции, артикуляции и

мимике, тембрового слуха, дыхания [7].

Учитывая, что дети младшего школьного возраста ещё любят игровые моменты, следует подбирать упражнения таким образом, чтобы каждое упражнение имело интересное содержание или элемент игры, могло заинтересовать детей, ведь именно интерес помогает детям осознать выразительные особенности пения. Эти упражнения готовят школьников к преодолению различных певческих трудностей, помогают развивать музыкальный слух и голос. В процессе работы дети учатся различать оттенки музыки, лад, развивают чувство тяготения к тонике в песенном творчестве. Придумывают свои варианты мелодий и исполняют их эмоционально и выразительно, применяя различные способы пения – «legato, staccato, non legato».

Эмоциональное исполнение песни – залог того, что дети полюбят её, будут петь охотно и выразительно. Кроме того, без эмоционального компонента музыкального слуха невозможно развить музыкальные способности детей. Например, при исполнении игры «Иностранец» Камышевой Е.А., дети при пении изображают приехавшего в гости иностранца, который должен понять, о чём поют дети по настроению и эмоциям на лицах детей. Если песня весёлая, то глаза детей должны блестеть радостью, а если грустные, брови опущены и сдвинуты, на лице видна грусть.

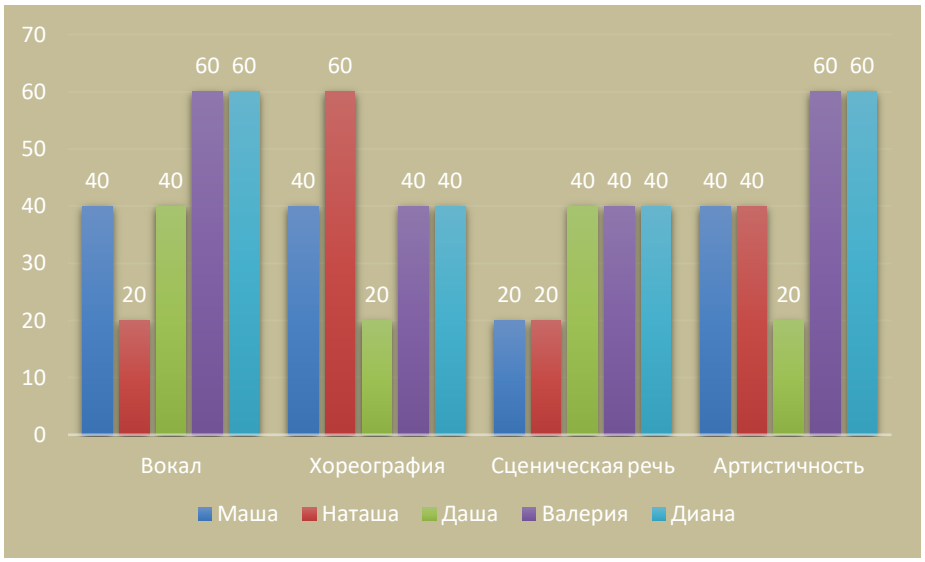
Упражнение «Через стекло» имеет цель спеть так, чтобы через стекло, по губам были понятны не только слова, но и характер песни. Развитию эмоциональности, песенного творчества, умения чисто интонировать мелодию, чувствовать тонику, помогает упражнение «Паук и мухи»: на паркете в восемь пар мухи танцевали, увидали паука, в обморок упали!

В ходе задания дети учатся умению удерживать интонацию на одном звуке. Кроме того, петь выразительно, передавая характер песни [6].

Итогом процесса обучения являются участие детей в концертах школы и города, участие в конкурсах. Обучение пению детей младшего школьного возраста – это сложный и многогранный процесс, который требует учета физиологических и психологических особенностей учащихся. Комбинируя различные методические подходы, создавая поддерживающую атмосферу и адаптируя содержание занятий к индивидуальным потребностям, педагоги могут эффективно развивать вокальные навыки и творческий потенциал детей, что в конечном итоге обогатит их личный опыт и любовь к музыке.

Исходя из этого важно, чтобы процесс обучения пению носил творческий характер, дети получали бы удовольствие от исполнения песен, незаметно для самих себя певчески росли, расширяли репертуарный багаж. Стоит отметить тот факт, что успех в подготовке номеров могут достичь дети младшего школьного возраста, имеющие не только яркие, но и достаточно скромные музыкальные способности при условии систематических занятий. В диаграмме наглядно представлены результаты деятельности вокально-эстрадного кружка «Капельки», организованного нами при гимназии им. Генерала Ивана Инзова г. Тараклия в период проведения педагогического эксперимента по повышению эффективности его достижений.

Диагностика достижений участников вокально-эстрадного кружка:



Эти результаты можно разделить на несколько ключевых категорий: развитие вокальных навыков, повышение уверенности, социальная адаптация и творческое самовыражение. Сравнивая результаты по отдельным показателям, мы обнаружили, что наиболее ярко выраженными оказались хореография, вокал и артистизм. Поэтому в работе следует опираться на эти показатели и развивать другие навыки у детей. Большое значение в работе студии имеет организация педагогической и репетиционной работы. Вокально-эстрадный кружок занимается регулярно в течении 9 месяцев в году. Основным видом занятий является репетиция. Каждое занятие организуется и планируется с учетом поставленных задач. Также фактором успешности вокального обучения, является компетентность педагога в вопросах вокального воспитания детей младшего школьного возраста, что позволяет найти индивидуальный подход в обучении к каждому ученику в отдельности.

Большое место в организации вокального занятия занимают показ и объяснение движений «мышечные приемы», помогающие преодолеть технические трудности, исправить вокальные недостатки, улучшить звучание голоса.

Структура урока, выстроенная с учетом, индивидуальных и возрастных особенностей, а также разнообразие подходов к достижению цели, дает возможность педагогу значительно повысить эффективность формирования полезных певческих навыков у детей младшего школьного возраста в процессе занятий в вокально-эстрадной студии. Результаты практической работы вокально-эстрадного кружка для младших школьников охватывают широкий спектр аспектов, включая развитие критического мышления, навыков презентации, укрепление здорового образа жизни и формирование культурной осведомленности. Эти достижения подчеркивают важность кружка как места, где дети могут развиваться как личности и реализовывать свои творческие способности.

Анализируя результаты в работе по подготовке вокальных номеров, мы пришли к выводу, что дальнейшая работа над вокальными эстрадными номерами с младшими школьниками покажет свои результаты, если руководитель будет учитывать специфику подготовки номера, возраст участников кружка и возможности реализации, поставленных задач по подготовке номера [5]. В дальнейшем следует сосредоточить внимание работающих в данном направлении на поиске и определении путей эффективной организации деятельности начинающих вокалистов в процессе освоения искусства эстрадного исполнительства.

Библиографический список:

1. ВЫГОТСКИЙ, Л.С. Возрастная психология. М.: Просвещение, 2003. 435 с.

2. МОРОЗОВ, В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники.М.: ИП РАН, МГК им. П.И. Чайковского, Искусство и наука, 2002. 496с.
3. ЛЕБЕДЕВА, О.Е.. Дополнительное образование детей: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М.: ВЛАДОС, 2003. 256с.
4. БЕРНЕС, М.Н. Главное – неповторимость! М., 1967. с. 24 – 28.
5. ВЕЛИКСАР, В. Музыкальное воспитание в начальной школе: сборник дидактических проектов. Тараклия, 2024. 68 с. http://catalog.bnrm.md/opac/bibliographic_view/1222356
6. ПЕТРОВА, Т. В. Оценивание и диагностика музыкальных знаний и умений учащихся. М.: Мелодия, 2016.
7. МАЛИНИНА, Е.М. Вокальное воспитание детей. Л.: Музыка, 1967. - 88с.

УДК 37.016:788.6

ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ДЫХАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ЗВУКОИЗВЛЕЧЕНИЯ В КЛАССЕ КЛАРНЕТА

Николай Станев,
Магистрант гр. ММВ – 23
E-mail: diomka.ns@gmail.com
Научный руководитель:
Татьяна Щёголева
Лектор университар, Maestru în Artă RM
Комратский Государственный Университет
г. Комрат, РМ

Abstract: The basics of breathing technique are an important element of musical performance, affecting the quality of sound. Diaphragmatic breathing, breath control and muscle relaxation contribute to the creation of a spacious, rich and expressive sound. Mastering these principles allows musicians and singers to reach new heights in their art, making their performance more attractive and emotional for listeners. Practicing breathing technique should be an integral part of the training and development of every performer striving for excellence.

Keywords: breathing technique,musical performance, sound, diaphragmatic breathing, muscle relaxation, expressive sound, musician, clarinet, training, music school, practicing breathing technique, training, methodology.

Кларнет – это один из наиболее распространенных инструментов духового оркестра, который требует от музыканта не только технических навыков, но и хорошего музыкального вкуса и чувства стиля. Начальная подготовка учеников в классе кларнета играет важную роль в формировании профессиональных навыков будущих музыкантов.

Среди важнейших навыков, которые должен освоить начинающий кларнетист, безусловно –основные навыки звукоизвлечения и постановки дыхания. Овладение данными навыками очень велико в классе духовых инструментов, так как они являются основополагающимивформировании исполнительской культурыкларнетиста. Величайшие музыканты прошлого и современности придавалиогромное значение постановке дыхания и звукоизвлечению. Дыхание является источником звука, потому что на нем лежит основная частьпроцессазвукоизвлечения.

Статья на тему «Формирование исполнительского дыхания в процессе звукоизвлечения в классе кларнета у учащихся младших классов детской музыкальной школы» является **актуальной** и важной для образования в области музыки, так как дыхание является одним из важнейших аспектов исполнительского мастерства музыканта, особенно для инструментов, таких как кларнет. Формирование правильного и эффективного дыхания

может улучшить качество звучания, а также способствовать более высокому уровню техники и музыкальной интерпретации.

Цель нашей статьизаключается в раскрытииэффективных методов и приемов формирования исполнительского дыхания у учащихся младших классов детской музыкальной школы в процессе звукоизвлечения на кларнете.

Объект исследования - учебно-воспитательный процесс в классе кларнета.

Предмет исследования - педагогические принципы и методы работы по формированию исполнительского дыхания в процессе звукоизвлечения в классе кларнета.

Для решения поставленных задач мы использовали **методы:**

1. Метод научного исследования методической и педагогической литературы;
2. Эмпирический метод – обобщение педагогического опыта отечественных педагогов-кларнетистов и педагогов детской музыкальной школы мун.Комрат.

Музыкальный звук, который является наиболее важным элементом процесса исполнения, требует неустанного труда и внимания на всех этапах обучения.

По мнению Г. Нейгауза «Музыка— это искусство звука, она говорит только звуками, но она также говорит четко и ясно, как говорят слова и видимые образы».Поскольку музыка — это звук, работа над звуком является главной заботой учителя.

Одним из профессиональных качеств кларнетиста является владение звуком. Исполнитель, который умеет играть технично, но не владеет искусством звукоизвлечения не может назвать себя профессионалом.

Звук современного кларнетиста, обладающий мягкостью, полнотой, легкостью и глубинойвыразительность в руках талантливого исполнителя может выражать самые разные настроения.Одним из требований к полноценному звучанию в работе над звуком кларнетистов является хорошее качество мундштука и трости.

Т.Докшицер, педагог, виртуозный исполнитель на трубе, о качестве звука говорил так: «Кто не умеет исполнять филированные звуки…, кто не играет вокализы (интервалы легато) по всему диапазону в три октавы наполненным, стабильным звуком с богатой тембральной окраской – тот не может считать себя обладателем хорошего звука, а, следовательно, и профессионального мастерства» [22, с.202].

Великий певец Карузо сказал: «Невозможно художественно петь, не владея в совершенстве контролем дыхания» [17, с.3.]. Искусство пения — это искусство дыхания. Дыхание — это двигательная сила голоса, звука. Звуковая атака, фразировка, филировка, техника всех видовв основном зависят от уровнявладения дыханием.

Исполнительское дыхание— это адаптация дыхательных мышц кусловиямизвлечения и ведения звука ипроизвольный контроль над вдохом и выдохом. Контроль над двумя фазами дыхания, быстрым, коротким вдохом и продолжительным, равномерным выдохом, является основной сложностью овладения исполнительским дыханием.

Именно поэтому, одна из главных задач педагога в классе кларнета — это формирование исполнительского дыхания ученика.

Специфика звукоизвлечения на кларнете состоит из:

- исполнительского дыхания;
- работы мышц губ и лица;
- специфических движений языка;
- скоординированных движений пальцев;
- непрерывного слухового анализа.

Все эти неразрывно связанные компоненты составляютисполнительский аппарат музыканта.

Отметим наиболее важные аспекты в постановке звука на кларнете:

1. Овладение рациональнойпостановкой губ, исключая полную зажатость губного аппарата, добиваясь правильного взаимодействие с мундштуком и тростью мундштуком и тростью;

2. Свободное владение исполнительским дыханием, способность производить полный, гибкий и равномерный выдох во время игры.

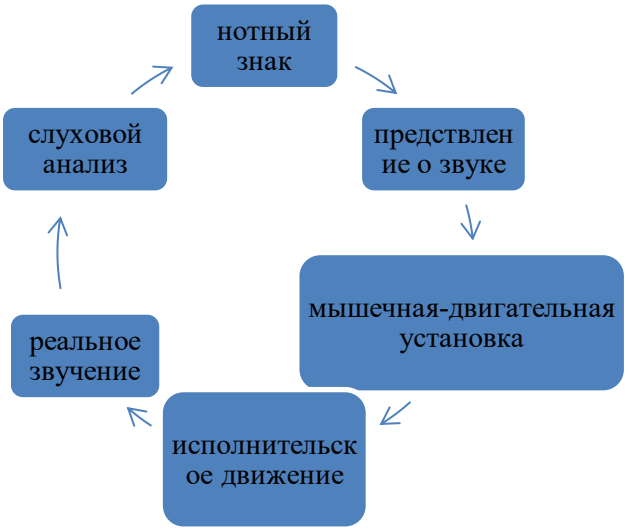
3. Возможность использовать различные типы атак.

4. Точная интонация.

Даже самая яркая техника, высочайшее качество звука теряет свое значение, если кларнетист играет фальшиво. Точная интонация – одно их основных требований учителя уже с первых уроков. Первым условием точной интонации является хороший слух и правильное положение губ на инструменте.

В начальный период занятий акцент учителя должен быть сделан на качестве звука. С первых уроков необходимо развивать высокий уровень требования ккачеству звука и чистотеинтонации, иначе ученик привыкнет к недостаткам звука и неточной интонации и перестанет улучшать эти наиболее важные аспекты их работы.

Процесс звукоизвлечения на кларнете представляет несколько взаимосвязанных звеньев единой цепи Рис.1:



В процессе реализации этой взаимосвязи центральное место принадлежитмузыкально-слуховым ощущениям и представлениям исполнителя. Опираясь на свой внутреннийслух, способность музыкально-слухового воображения, исполнитель в процессеигры на кларнете постоянно воплощает предварительно внутренне слышимыезвуки в реальноезвучание. Это самая важная особенность любого музыкального исполнения.

Особенность процесса музыкального исполнения требует активного взаимодействия мышления, музыкального слуха, губ, дыхательного аппарата, языка и пальцев. На силу, тембр, высоту и продолжительность звука влияет не только характер атаки и степеньнапряжения губных мышцы, но и интенсивность, концентрация и направление воздушной струи, взаимодействующей с со звуком. Характер воздушной струи должен регулироваться дыхательными мышцами, мышцами губ, мышцами языка, которые контролируются слухом исполнителя.

Исполнительское дыхание- активное средствовыражения кларнетиста. Разнообразие исполнительских задача, стоящих перед кларнетистом, тесно связана с исполнительским дыханием и требует от ученика использование значительного объема воздуха и рационального его расходования в процессе игры. Следовательно, выполнение больших фраз консольного характера в широком динамическом диапазоне требует значительного расхода воздуха, а естественный объем вдоха, используемы при обычном дыхании, не обеспечивает решение этой проблемы. Для этого кларнетисту необходим такой вдох, который заполнит весь объем легких.

Изученная нами методическая литература и стаж педагогической деятельности автора позволили обобщить и систематизировать методы формирования исполнительского дыхания в процессе обучения игре на кларнете.

Цель методов работы по формированию исполнительского дыхания в процессе звукоизвлечения в классе кларнета заключается в достижении оптимального качества звука и выразительности в игре на инструменте. Для этого необходимо научить учеников правильно дышать и контролировать дыхание во время игры на кларнете.

Основные задачи методов работы по формированию исполнительского дыхания в процессе звукоизвлечения в классе кларнета включают:

1) Развитие правильной дыхательной техники.
2) Контроль над дыханием во время игры.
3) Развитие выразительности и динамических возможностей игры.
4) Развитие устойчивости звука.

Все эти задачи помогают достичь более высоких результатов в игре на кларнете и формировании высокого уровня музыкального исполнительского мастерства.

Исходя из поставленных задач, рассмотрим методы формирования исполнительского дыхания в процессе звукоизвлечения в классе кларнета.

Основные упражнения метода выработки исполнительского дыхания:

Упражнение 1. Сделать глубокийвдох через нос, задержать дыхание на несколько секунд, а затем медленно - выдыхание через рот. Данное упражнениеможнопровести как стоя, так и сидя.

*Упражнение 2.*Сделать глубокийвдох через нос. Выдохи должны быть короткими и частыми. После каждого выдоха задержать дыхание на 2-3 секунды.

Важно понимать, что метод выработки исполнительского дыхания — это процесс, который требует регулярной тренировки и постепенного увеличения интенсивности упражнений, чтобы достичь наилучших результатов. Лучше всего начинать с простых упражнений и постепенно повышать уровень сложности и продолжительность тренировок.

Приведем несколько примеров упражнений на инструменте, применяемых на первых уроках постановки исполнительского дыхания в классе кларнета, взятые из «Школы игры на кларнете» С.Розанова[37] и «Школы саксофона» Александра Ривчуна [40].

Обучение игре на кларнете следует начинать с извлечения звука соль первой октавы на legatoРис. 2:

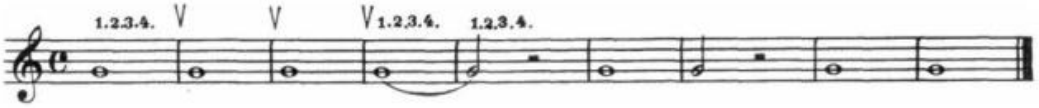


Рис.2 Упражнение 1

Уже с первых уроков нужно начинать исполнять выдержанныезвуки. Именно эти звуки способны укрепить круговую мышцу рта, тренировать правильный и постепенный выдох. О важности игры продолжительных звуков пишет М.Табаков:»Они должны быть сохранены в качестве ежедневной зарядки на весь период исполнительской деятельности музыканта – духовика, так как именно ежедневное проигрывание выдержанных звуков помогает музыканту удерживать высокий профессиональный уровень - необходимую выносливость, развитое дыхание, лучшие качества звука: певучесть, ровность, сочность, чистоту, силу и гибкость амбушюра на протяжении всего диапазона инструмента» [43].

На первых порах давать обозначения динамических оттенков в упражнениях нецелесообразно. Каждое упражнение необходимо исполнять с атакой, добиваясь ровного звучания ноты на всем её протяжении Рис.3:

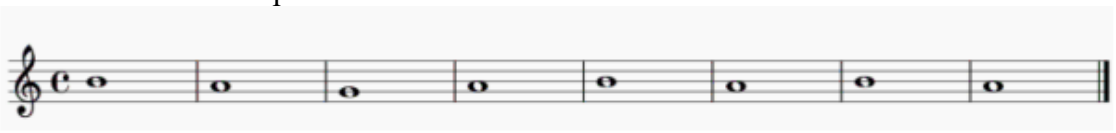
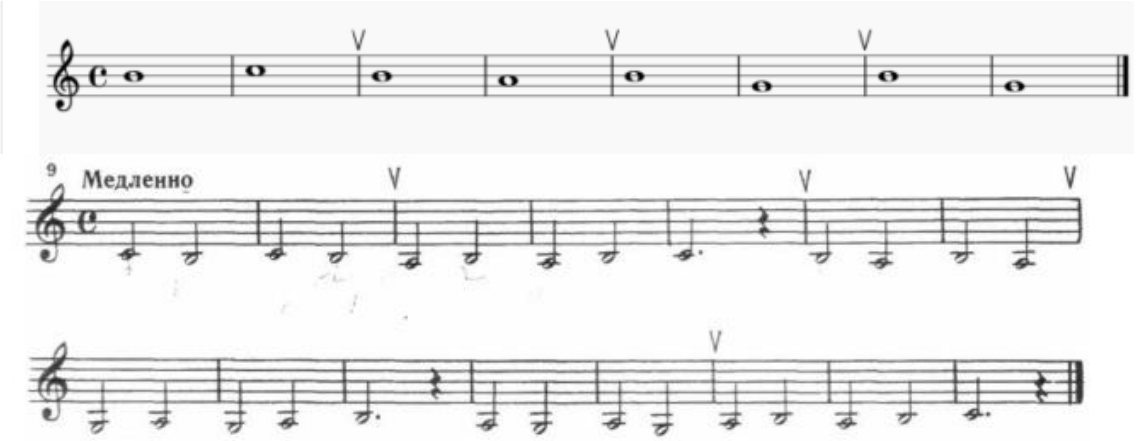


Рис.3 Упражнение 2

Знак **V** между тактами – обозначения в нотах для духовых инструментов, где можно нужно брать дыхание Рис.4:



Когда у ученика окреп амбушюр, выработалось правильное исполнительское дыхание, сформировался звук и появилось устойчивое, правильное его ведение, работу над выдержанными звуками можно разнообразить. Можно, например, перейти к широким интервалам - квинте, октаве, соблюдая прежние варианты динамических оттенков.

Огромную пользу приносят упражнения, построенные в мажоре и миноре на тоническом трезвучии и его обращениях в нисходящем и восходящем движении; их следует играть в медленном темпе (четвертями), штрихом legato - первый раз f, второй - p. При этом нужно внимательно слушать, чтобы динамика всех звуков, лежащих в аккорде, была ровной и одинаковой, а переходы legato от одного звука к другому были плавными.

Контроль дыхания включает в себя умение управлять потоком воздуха во время исполнения. Это особенно важно для певцов и музыкантов, играющих на духовых инструментах. Умение регулировать силу и скорость выдоха позволяет создавать различные динамические оттенки и фразировки, что делает исполнение более выразительным. Релаксация мышц, особенно в области шеи, плеч и живота, играет важную роль в дыхательной технике. Напряжение в этих областях может ограничивать подвижность диафрагмы и затруднять дыхание. Практика релаксации помогает улучшить качество звучания и облегчает процесс исполнения. Правильная дыхательная техника способствует созданию более объемного и насыщенного звука. Певцы, использующие диафрагмальное дыхание, могут производить более мощные и устойчивые ноты, что делает их исполнение более привлекательным для слушателей. Это особенно важно в классической музыке, где требуется высокая степень контроля над звуком. Контроль дыхания позволяет музыкантам и певцам варьировать динамику и выразительность исполнения. Умение управлять дыханием дает возможность создавать плавные переходы между громкими и тихими звуками, а также добавлять эмоциональную окраску в исполнение. Это особенно актуально в жанрах, где важна интерпретация и передача чувств. Правильная дыхательная техника также влияет на долговечность звучания. Певцы и музыканты, которые умеют эффективно использовать свои дыхательные ресурсы, могут дольше удерживать ноты без потери качества звука. Это позволяет им исполнять более сложные музыкальные произведения и достигать высоких результатов.

Основы дыхательной техники являются важным элементом музыкального исполнения, влияющим на качество звучания. Диафрагмальное дыхание, контроль дыхания и релаксация мышц способствуют созданию объемного, насыщенного и выразительного звука. Освоение этих принципов позволяет музыкантам и певцам достигать новых высот в своем искусстве, делая их исполнение более привлекательным и эмоциональным для слушателей. Практика дыхательной техники должна стать неотъемлемой частью обучения и развития каждого исполнителя, стремящегося к совершенству.

Библиографический список:

1. Curriculum modular la disciplinele de profil pentru Școlile de Muzică/Art, 2021.
2. Куррикулум по специальности «Кларнет», 2020.

3. ТАРАНЕНКО, Ю. Формирование творческой личности в сфере культуры. В: сборник КГУ Международная научно-практическая конференция «Наука. Образование. Культура», 2023.
4. ДИКОВ, Б.А. Методика обучения игре на кларнете. М.: Музыка. 1983.
5. МЮЛЬБЕРГ, К.Э. Теоретические основы обучения игре на кларнете. Киев: Музыкальная Украина. 1975.
6. СУСЛОВ, С. Становление отечественной школы обучения игре на кларнете как проблема педагогики музыкального образования.
7. ШЕСТАКОВА, Ю. Кларнет: школа игры.

УДК 159.96: 780.616.433

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА БЕЗ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Зинаида Узун
студентка гр. ММВ-23
e-mail: marisabellenguyen@gmail.com
Научный руководитель:
Виталий Тодоров,
доктор педагогики, конференциар,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract: This article explores the process of preparing music students, particularly those without prior stage experience, for public performances. The causes of stage fright are analyzed, with an emphasis on how fear can be transformed into a positive force. A set of practical methods is proposed, focusing on both psychological and technical aspects of preparation. These methods aim to help students gain confidence and create a more comfortable and creative performance experience.

Keywords: Public performance, music students, stage fright, confidence building, performance preparation, psychological aspects, systemic approach.

В этой статье рассматривается процесс подготовки студентов музыкальных колледжей, у которых нет без музыкальной подготовки к публичным выступлениям. Анализируются причины возникновения страха сцены с акцентом на то, как страх может быть преобразован в позитивную силу. Предлагается набор практических методов, фокусирующихся как на психологических, так и на технических аспектах подготовки. Эти методы направлены на то, чтобы помочь студентам обрести уверенность и создать более комфортное состояние во время выступления.

Развитие навыков публичного выступления у студентов, не имеющих музыкальной подготовки, является важным элементом их профессионального и личностного роста. Для музыканта умение уверенно и выразительно исполнять произведения перед аудиторией является ключевым навыком как в обучении, так и в будущей профессиональной деятельности, в то время как страх перед аудиторией может сдерживать развитие исполнительского мастерства, снижать уверенность в себе и ограничивать возможности полного самовыражения. Лев Баренбойм в своем труде – Музыкальная педагогика и исполнительское мастерство, писал: «Заметим попутно, что фортепианная педагогика ищет практические приемы, которые могли бы помочь играющему «психически ясно представить задачу» [1, с. 5]. Эти навыки необходимы не только для успешных выступлений, но и для улучшения общей коммуникации, что важно в любом профессиональном и социальном

контексте. Студенты, не имеющие сценического опыта, часто сталкиваются с выраженным страхом перед аудиторией. Это естественная реакция, которая возникает из-за отсутствия уверенности в себе и практических навыков публичного выступления. Нередко учащиеся воспринимают внимание аудитории как давление или угрозу, что вызывает физиологические и эмоциональные проявления: учащённое сердцебиение, тремор, сухость во рту, забывчивость. Всё это мешает сконцентрироваться на содержании и передаче смысла произведения. Цель статьи заключается в том, чтобы раскрыть пути и приёмы, способствующие формированию у студентов устойчивой уверенности при публичных выступлениях, особенно в условиях отсутствия сценического опыта.

Формирование навыков публичного выступления у студентов-музыкантов без сценического опыта требует системного и бережного подхода. Ниже представлены методы, которые помогают мягко, но эффективно подготовить студентов к уверенному взаимодействию с аудиторией. Генрих Нейгауз писал в своей книге – Об искусстве фортепианной игры, следующее: «Для многих пианистов и (тем более) учащихся публичное исполнение является далеко не простым делом. Известно, что были превосходные виртуозы, которые боялись эстрады и обычно играли перед публикой гораздо ниже своего настоящего уровня.» [2, с.173]

1. Понимание природы страха

Страх публичного выступления имеет глубокие психологические корни и во многом связан с базовым инстинктом самосохранения. Когда человек оказывается в центре внимания, его мозг может воспринимать это как потенциальную угрозу — подобно тому, как в древности отделение от группы или повышенное внимание со стороны других могло означать опасность. Такое восприятие запускает реакцию организма: учащается пульс, появляется тревожность, активизируются защитные механизмы. Особенно ярко это проявляется у студентов без музыкальной подготовки, так как они ещё не научились распознавать ситуацию выступления как безопасную. Подобное волнение не является слабостью — напротив, это естественный отклик организма на нестандартную и потенциально стрессовую ситуацию. Осознание того, что страх сцены — не враг, а биологическая особенность, помогает студентам спокойнее относиться к собственным переживаниям. Именно умение понимать и контролировать эти реакции становится первым шагом к уверенным и успешным публичным выступлениям. Савшинский С. В своем труде – Пианист и его труд, пишет: «Исполнителей, которые не волновались бы перед выступлением, мало. Ни талант, ни возраст, ни опыт, ни хорошее здоровье не спасают от волнения.» [3. с. 93]

2. Полное овладение музыкальным произведением и вживание в его образ

«Когда музыкант выходит на сцену, его задача — не просто исполнить произведение, но и передать свою внутреннюю правду. Это невозможно без уверенности в своих силах. Исполнение без волнения — это не просто техника, это умение найти в себе пространство для музыки, забыть о страхах и быть в гармонии с тем, что ты играешь.», отмечает в одном из интервью российский пианист Денис Мацуев. Исходя из этого мы можем понять, что для успешного публичного выступления необходимо полностью овладеть не только текстом произведения, но и всеми средствами музыкальной выразительности. Студент должен тщательно проработать каждую деталь произведения: структуру, ритм, динамику, тембр и артикуляцию. Важно не ограничиваться только техническим исполнением, а также глубоко проанализировать эмоциональную составляющую музыки, понять её характер и образ. Это поможет не только создать живое и искреннее исполнение, но и преодолеть сценический страх, поскольку при глубоком погружении в музыку студент забывает о своей тревоге и полностью отдаётся процессу исполнения.

3. Постепенное включение в публичную деятельность

Начинать следует с мини-выступлений в малых группах, например, перед одногруппниками или знакомыми, где студент может исполнить короткие произведения или

его фрагменты. Это помогает создать комфортную атмосферу и снизить страх сцены. Затем можно постепенно расширять аудиторию, начиная с небольших публичных концертов. С ростом уверенности студенты могут участвовать в более крупных мероприятиях, например факультетные концерты.

4. Рефлексия после выступлений

Рефлексия помогает понять, что именно вызвало волнение: боязнь ошибки, внимание зрителей или неуверенность в игре. Анализ того, что получилось хорошо, укрепляет уверенность, а размышления о том, что можно улучшить, помогают подготовиться к следующему выступлению. Этот процесс помогает развить уверенность и навыки самоконтроля.

5. Правильный выход на сцену и уверенное поведение

Важным аспектом подготовки является обучение студентов правильному выходу на сцену и созданию уверенного образа с самого начала. Выход на сцену должен быть осознанным и уверенным, чтобы сразу установить контакт с аудиторией. Студентам нужно научиться не торопиться, не спешить, а шагать уверенно, с открытым взглядом и спокойным телом. Жесты и мимика играют ключевую роль в создании выразительного образа. Плавные и осознанные жесты помогают передать эмоции и настроения произведения, а правильная мимика усиливает восприятие музыки и делает её более живой и интересной для зрителей. Также важно следить за осанкой — прямой спиной и открытой грудью. Это не только способствует лучшему восприятию, но и помогает студенту чувствовать себя уверенно и комфортно на сцене. Как говорил Игорь Стравинский, «Сцена — это не место для нервов, это место, где музыка должна жить», и это полностью перекликается с идеей о том, что уверенность на сцене — это ключ к полному раскрытию произведения.

6. Запись и анализ

Аудио- и видеозапись выступлений — важный инструмент для самоконтроля и улучшения навыков. После каждого выступления студентам рекомендуется прослушать или просмотреть запись, чтобы объективно оценить свою игру и поведение на сцене. Это помогает выявить моменты, которые получились особенно удачно, а также те, над которыми стоит поработать. Анализ записи позволяет увидеть детали, которые могут быть упущены в процессе реального выступления, и сфокусироваться на улучшении этих аспектов в будущем. Такой подход позволяет студентам самостоятельно отслеживать свой прогресс.

7. Доброжелательная среда и поддержка преподавателя

Создание доброжелательной и поддерживающей атмосферы так же играет важную роль в процессе формирования уверенности у студентов. Когда студент чувствует, что в классе нет страха перед ошибками, ему проще раскрыться и показать свои лучшие результаты. Важно, чтобы преподаватель создавал пространство, где ошибки воспринимаются как естественная часть учебного процесса, а не как неудачи. Обратная связь в форме конструктивной поддержки — «что получилось хорошо и что можно улучшить» — помогает студентам почувствовать, что их усилия ценятся, и мотивирует их продолжать работать над собой.

8. Регулярность

Навык публичного выступления развивается постепенно и требует регулярной практики. Очень важно, чтобы студенты часто и последовательно выполняли задания, связанные с выходом на сцену, даже если эти выступления будут небольшими. Постоянные мини-выступления или презентации помогают студентам привыкать к сценическому процессу, уменьшать уровень тревожности и развивать уверенность. Регулярная практика позволяет работать над различными аспектами: дыханием, жестами, контролем эмоций, улучшением музыкальной техники. Чем чаще студент выступает, тем естественнее и увереннее он чувствует себя на сцене. Регулярность — ключевой элемент, который помогает студентам преодолеть страх и достичь профессионального мастерства в публичных выступлениях.

Формирование уверенности в публичных выступлениях требует комплексного подхода. Важно не только овладеть техническими аспектами исполнения, но и научиться контролировать эмоции. Студенты, не имеющие сценического опыта, должны научиться воспринимать страх сцены как естественную реакцию, которая может быть преобразована в силу для более глубокого выражения через музыку. Регулярная практика, рефлексия и поддержка преподавателя играют ключевую роль в развитии уверенности. С каждым выступлением студенты становятся более уверенными и начинают воспринимать сцену как место, где они могут выразить свою индивидуальность и общаться с аудиторией. Постепенное включение в публичные выступления помогает им развивать навык взаимодействия с публикой и чувствовать себя более комфортно на сцене. Как отметил Яша Хейфец, «сценический опыт — это процесс, который требует не только мастерства, но и готовности быть искренним и уязвимым перед аудиторией». Эта искренность и открытость помогают музыканту не только преодолеть страх, но и создать по-настоящему живое и тронувшее выступление.

Библиографический список:

1. БАРЕНБОЙМ, Л. Музыкальная педагогика и исполнительское мастерство. Л.: Музыка, 1974. с. 5.
2. НЕЙГАУЗ, Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога, Москва: Музыка, 1987, с.173.
3. САВШИНСКИЙ, С. Пианист и его труд. Учебное пособие. Издательство Планета музыки, 2022. с. 93.

УДК 373291

ПРАЗДНИК КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМФОРТНОСТИ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ

Узун Ольга
магистрантка гр.ММВ-23
e-mail: olga.kapsamun.95@mail.ru
Научный руководитель:
Великсар Вероника
доктор, конференциар,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ
e-mail: venerinavera27@gmail.com

Abstract: Preschool age is a favorable period for the emotional development of children. This age is characterized by impressionability, openness to the assimilation of social and cultural values, the desire for recognition among other people. It clearly shows the inseparability of emotions from the processes of perception, thinking, imagination. The preschool period in a child's life plays an important role in his formation as a person, his intellectual and emotional development. Children receive systematic enrichment with various emotional impressions during classes, entertainment and holidays in kindergarten. Holidays and entertainment are a special form of organizing artistic activity. They are, first of all, a means of emotional development of a child, as they are associated with various types of art: fine, musical, literary, theatrical. The article considers the role of holidays in the formation of emotional comfort in children, analyzes their influence on the emotional well-being and personal development of children, and presents the results of experimental confirmation of these statements.

Key words: holiday, preschoolers, emotional comfort, music

Праздник – это особое состояние души, которое наполнено радостью и весельем. В этот день все, и взрослые, и дети, объединяются для решения одной общей цели – создания праздничного и радостного настроения. При организации и проведении праздников решается комплекс воспитательных задач – нравственных, интеллектуальных, а также задач физического воспитания. В праздничных мероприятиях учитывается организация творческой деятельности детей дошкольного возраста, формируются общекультурные ценности и, конечно, реализуются задачи эстетического воспитания. Праздник должен быть эмоционально насыщенным. Вызывая радостные эмоции, праздники одновременно укрепляют знания детей об окружающем мире, развивают речь, творческую инициативу и эстетический вкус, способствуют формированию личности ребенка, формированию нравственных представлений. Для полноценного развития личности необходимо не только развивать все образовательные процессы и овладевать различными знаниями и умениями, но и формировать эмоциональное отношение к окружающей действительности, к людям, отношениям, взаимодействию со сверстниками и взрослыми. Это помогает закрепить умения и навыки, приобретенные на занятиях, а также, мотивирует детей к получению новых знаний, расширению кругозора, познанию окружающего мира. В учреждениях раннего образования (УРО) праздники имеют свои цели и задачи, главные из которых – создать у детей радостное настроение, вызвать положительный эмоциональный подъем и сформировать культуру праздника.

Особое значение в этом контексте приобретает хорошо продуманный сценарий и грамотное включение в него детей. Праздник представляет собой синтез практически всех видов искусства, поскольку в сценарии праздника присутствуют литература, музыка, живопись, театр, пантомима. Музыка играет огромную роль в развитии эмоциональности у дошкольников. Развитие эмоциональных впечатлений дошкольника должно реализоваться в системе различных видов музыкальной деятельности. Совместная исполнительская деятельность, выступления взрослых, встреча с любимыми персонажами сказок, весёлые, развлекательные игры, раздача подарков, сюрпризность – все это, эмоциональные переживания на праздниках и развлечениях, которые приносят огромную радость детям [10, с. 47]. На праздниках дети не только общаются, но и танцуют, поют, рисуют. Они учатся следовать ритму музыки, различать темпы и отображать их в своих движениях, играх и в сопроводительной речи. Основной воспитательный эффект праздников заключается в том, что их основная идея доносится до детей в образной форме с использованием ярких эмоциональных средств. Содержание каждого праздника должно вызывать у детей эстетические чувства и формировать их вкусы. Поэтому на празднике необходимо тщательно продумать сочетание различных видов искусств, которые будут дополнять друг друга при раскрытии темы, усиливая силу эмоционального воздействия праздника на детей. «Музыка как ведущий компонент праздника объединяет все искусства, создает определенный эмоциональный настрой в соответствии с темой торжества. Она должны вызвать у дошкольника сопереживание… Музыкой начинается и заканчивается каждый детский праздник. Под звуки музыки дети входят в зал, выполняют построения, перестроения, играют, поют, танцуют. Музыка пронизывает весь ход праздника, углубляет художественные образы поэтического текста. Поэтому весь музыкальный материал, который используется на празднике, должен быть высокохудожественным» [1, с.40].

Праздничная атмосфера и оформление зала, костюмы, репертуар, красочные детские выступления являются важными факторами развития эмоционального комфорта дошкольников, что является одной из актуальных проблем на современном этапе развития психологической науки. Эмоциональное развитие является одним из важнейших элементов в системе разностороннего развития личности. Для целенаправленной, системной работы с детьми необходимо определить, что брать за основу, на какие эмоции опираться. Существует несколько классификаций эмоций. Одной из них, наиболее удобной для практических целей, на наш взгляд, является классификация К. Изарда, в основе которой лежат фундаментальные

эмоции: интерес, радость, удивление, горе, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина. Остальные эмоции, согласно этой теории, являются производными [6, с. 52-71]. Таким образом, нами решено исследовать теоретические основы организации праздников и их роль в создании положительного эмоционального состояния детей дошкольного возраста, осуществив при этом интегрированный подход, учитывающий, как психологические, так и культурные аспекты праздников при их подготовке и проведения с детьми 5-7 лет.

В процессе работы над решением этих задач, нами были изучены различные источники и материалы. Например, по мнению А. С. Запорожца: «Ребенок приобщается к материальной и духовной культуре, созданной человечеством, не пассивно, а активно, в процессе деятельности, и формирование его личности во многом зависит от того, какие отношения складываются у него с окружающими его людьми» [3, с.23]. Дети дошкольного возраста наиболее плодотворно развиваются, когда их деятельность активна и интересна. А праздник для ребенка – это активная и интересная деятельность.

Термин «праздник» часто употребляется для характеристики эмоционального состояния (праздник чувств, эмоций, души, сердца). Праздник ассоциируется с приятным, радостным чувством [9, с.48]. «Праздник – это проявление всех форм и видов культуры данного коллектива, начиная от принятых форм поведения, кончая демонстраций нарядов и использованием традиционных песен», пишет А.Н. Зимина [4, с.27].

По мнению И.М. Снегирева, праздник – это свободное время, выражающее свободу от повседневных трудов, соединенное с радостью и весельем [11]. В.В. Лещинская утверждает, что «праздник дарит дошкольнику массу переживаний и богатую пищу для восприятия, что служит отличной питательной почвой для детского воображения» [8, с.4]. Сущность детского праздника как деятельности заключается в учете интересов детей, зоны их ближайшего развития, мировоззрения и поэтому рассматривается как всестороннее развитие личности, а также посредник в обеспечении процесса сотрудничества [5]. М. Б. Зацепина и Т. В. Антонова считают, что «хороший праздник – это праздник веселый, интересный, надолго оставляющий у детей положительные впечатления» [2, с.10].

Классификация детских праздников в детском саду может быть основана на различных критериях, например, на темах, целях, времени года или типах мероприятий. С учетом куррикулума раннего образования и системы классификации праздников, мы составили классификацию праздников в УРО Республики Молдова по территории Гагаузской Автономии. Классификация представлена в таблице:

Классификация праздников АТО Гагаузия

Тип	Название праздника	Основная цель праздника
Государственные	•Новый год •Gagauziyanin kuruluş günü •Ana Dilim	•Воспитать патриотические чувства •Познакомить с историей государства и его народа
Международные	• Международный женский день • День защиты детей	•Воспитать уважительного отношения к женщине – матери, бабушке, сестре • Воспитать осознания и понимания ценностей – любовь, сострадание, доброта, равенство. • Ознакомление с правами ребенка • Развить уважительное отношение к своему языку
Фольклорные	• Kasım • Рождество • Mărtişor • Масленица • Hederlez	• Формировать чувство сопричастности к своему народу, уважения его традиций и гордость за национальные достояния
Сезонные	• Осень • Зима	• Знакомство с явлениями природы, связанными с временами года

	• Лето • Весна	
Спортивные	•Весёлые старты •Бравые ребята •Мама, папа, я спортивная семья	• Оздоровление детей • Раскрыть значение спорта в здоровом образе жизни детей
Экологические	• День птиц • День земли	•Развить у детей чувство любви и бережного отношения к своей земле
Бытовые и семейные	• День рождения • Выпускной, прощание с детским садом	•Формировать интерес к родственным связям и вызвать радость родственных отношений •Воспитать бережное отношение к близким, к истории своего рода

Таким образом, в УРО проводятся различные праздники, которые включаются в годовое планирование. Куррикулум раннего образования рекомендует проводить праздничные мероприятия и развлечения в каждой возрастной группе в соответствии с календарным планированием УРО [7,с. 127]. Праздник в детском саду можно рассматривать, с одной стороны, как часть образовательного процесса – мероприятие, развивающее и воспитывающее дошкольников. С другой стороны, праздник – это развлечение, где сами дети являются активными участниками и исполнителями. Репертуар должен быть доступен возрастным возможностям детей, необходимо учитывать уровень их знаний, умений и навыков, а для эффективной организации подготовки к празднику необходимо действовать по плану:

1. Предварительное планирование праздников в УРО.
2. Выбор программы (сценария) утренника.
3. Знакомство детей с тематикой праздника.
4. Репетиции.
5. Оформление зала.
6. Работа с родителями.
7. Проведение утренника.
8. Подведение итогов.

Помимо тщательно разработанного плана педагогу необходимы и методы, адекватные запланированным действиям. Исходя их наших целей, нами изучены наиболее известные методы развития эмоциональной сферы: сюжетно-ролевые игры, театрализованная деятельность, использование художественной литературы, музыкальную деятельность (исполнение песен, танцы под музыку, музицирование, игра на детских музыкальных инструментах), наглядные пособия (праздничное оформление зала), чтение стихотворений наизусть и др. Например, использование новых, наиболее интересных песен для исполнения может вызывать положительные эмоции у детей. Для национальных праздников Kasım, Hederlez в сценарий необходимо включить песни на гагаузском языке; для праздника «Ana dilim» – песни о родном языке, в праздновании Масленицы – частушки, шутки и т. д.

Изученный нами теоретический материал по содержанию и организации праздников, а также особенностям эмоциональной сферы дошкольников, указывает на то, что участие детей на праздниках в УРО значительно обогащает их духовную сферу и развивает эмоциональную комфортность. Следовательно, проведение экспериментального исследования, позволит на практике реализовать теоретические положения развития эмоциональной комфортности детей на праздниках в УРО и подтвердить достоверность этих утверждений.

Экспериментальное исследование с участием детей подготовительной к школе группы «Капитошки» должно было доказать, что праздник способствуют развитию эмоциональной комфортности детей 5-7 лет в УРО «Колосок» села Дезгинжа.

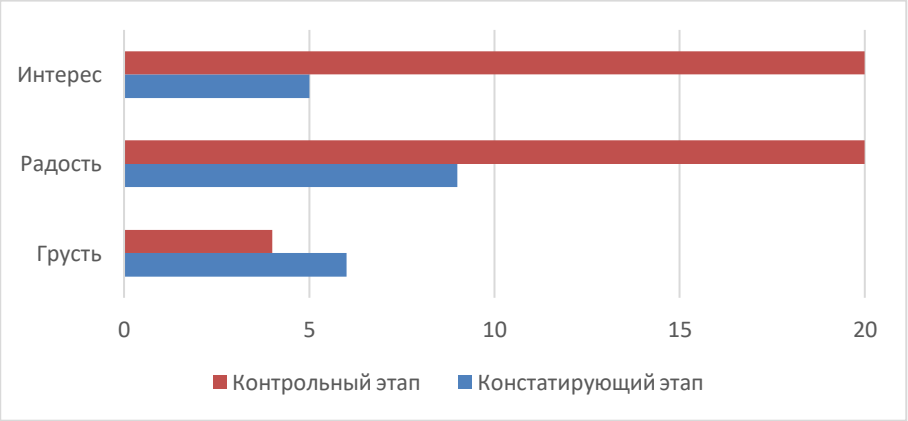
В процессе подготовки к празднику «Осень золотая», согласно разработанного нами

Плана, была осуществлена диагностика эмоционального состояния участников эксперимента. Основными методами, позволяющими выявить уровни эмоционального комфорта детей, стали наблюдение и дидактическая игра. Наблюдение за детьми позволило оценить эмоциональное состояние ребенка в процессе подготовки к празднику – при взаимодействии с педагогом и со сверстниками, в процессе вовлечения их в различные виды деятельности. Каждый ребенок выражает свои эмоции по-разному, поэтому при наблюдении мы обращали внимание на проявление эмоций конкретного ребенка в той или иной ситуации, на его мимику, жесты, на его общее эмоциональное состояние. Диагностика с помощью дидактических игр «Где чья эмоция?» и «Дорисуй смайлику настроение» помогли нам определить уровень комфортности дошкольников. В первой, которая проводилась перед праздником, дети выбирали из предложенных смайликов тот, который соответствовал их эмоциональному состоянию. Во второй, после окончания праздника, детям были предложены «три эмоции» – «радость», «грусть», «интерес», которые следовало дорисовать согласно своим ощущениям.

Формирующий этап эксперимента, в ходе которого проводился праздник «Осень золотая», продемонстрировал важность интеграции праздников и культурных мероприятий в образовательном процессе. Этот этап не только улучшил творческую атмосферу среди участников, но и поспособствовал развитию коммуникативных, социальных и познавательных навыков у детей. Мероприятие стало важным шагом в создании позитивного эмоционального комфорта, укреплении взаимодействия детей, педагогов и родителей. Также была подчеркнута важность вовлечения детей в коллективную деятельность и воспитания у них уважения к природным циклам и традициям. Благодаря разнообразным видам деятельности и игровым элементам праздника удалось достичь поставленных целей. На основании полученных данных можно сделать вывод, что подобные мероприятия оказывают положительное влияние на развитие личностных качеств детей, также развивают эмоциональность и активность детей 5-7 лет. Проведенная нами диагностика эмоциональной комфортности детей экспериментальной группы в процессе подготовки и проведении праздника «Осень золотая» указала на то, что праздник является эффективным средством педагогического воздействия на воспитанников и условием развития эмоциональной комфортности детей. Применение на празднике различных видов деятельности положительно повлияло на активность детей и их творческие проявления.

В ходе проведенной работы, были получены важные результаты, которые подтверждают эффективность такого подхода в воспитательном процессе. Ниже, в виде диаграммы изображены сравнительные данные результатов двух диагностик – констатирующего и контрольного этапов по выявлению уровня состояния эмоциональной комфортности детей подготовительной группы «Капитошки». В ней указаны эмоциональное состояние детей и их количество.

Уровень эмоциональной комфортности детей группы «Капитошки» до и после проведения праздника «Осень золотая».



Анализ данных результатов показал следующую динамику развития эмоциональной

комфортности детей группы «Капитошки»:

- Грусть – на начальном этапе 30%, на контрольном – 20%;
- Радость – на начальном этапе 45 %, на контрольном – 100%.
- Интерес – на начальном этапе 25%, на контрольном – 100%.

Это наглядно демонстрирует, что радость и интерес ребят повысился до 100%, что соответствует высокому уровню эмоциональной комфортности детей, а уровень состояния грусти снизился на 10 %, что является показателем эффективности проведенного праздника и эксперимента в целом.

Цель достигнута. Праздник действительно способствует развитию эмоциональной комфортности детей. И это происходит независимо от вида деятельности. Все зависит от того, насколько уверенно ребенок чувствует себя в том или ином виде деятельности. Наблюдение и диагностика также показали, что дети эмоционально реагируют на успехи своих сверстников, с энтузиазмом наблюдают за их деятельностью, а уровень эмоционального комфорта детей стал максимально высоким.

Праздник стал эффективным инструментом для работы с эмоциональной сферой детей. Опыт проведенной работы показал важность продолжения использования праздников как формы работы с детьми для развития их эмоциональной комфортности. А перспективы развития проблемы эмоциональной комфортности детей в контексте музыкально-педагогической науки должны заключаться в углубленном изучении роли музыки и музыкальных праздников в эмоциональном и социальном развитии дошкольников. В дальнейшем важно сосредоточить внимание исследователей данной проблемы на разработке новых методов и подходов, которые позволят гармонично сочетать музыкальное воспитание с созданием эмоционально-комфортной атмосферы для детей.

Библиографический список:

1. ВЕЛИКСАР, В. Н. Дошкольный музыкальный репертуар: Методические рекомендации для студентов 1 курса специальности «Музыка». Комрат: A & V Poligraf, 2022. 57 с.
2. ЗАЦЕПИНА, М.Б. и АНТОНОВА Т. В. Праздники и развлечения в детском саду. Методическое пособие для педагогов и музыкальных руководителей. / Под ред. Т.С. Комаровой. М.: Мозаика-Синтез, 2006. 146 с.
3. ЗАПОРОЖЕЦ, А.В. Условия и движущие причины психического развития ребенка. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов. / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М., Воронеж, 2003. 400 с.
4. ЗИМИНА, А.Н. Государственные праздники для дошкольников. М.: Центр педагогического образования, 2007. 95 с.
5. ЖАРКОВА, А.Д. и ЧИЖИКОВА, В.М. Культурно-досуговая деятельность. М.: МГУК. 1998. 301 с.
6. ИЗАРД, И. Эмоции человека. М.: 1980. 439 с.
7. Куррикулум раннего образования. Кишинэу: Lyceum, 2019. 132 с.
8. ЛЕЩИНСКАЯ, В. В. Праздники в детском саду. М.: Аделант, 2008. 384 с.
9. ОНИКОВА, Т.Н. Праздники и развлечения в детском саду как средство эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста. [online] Режим доступа: https://elib.pnzgu.ru/files/eb/doc/o9yrH8h4LHl0.pdf
10. ПОНОМАРЕВА, И.В. Эмоциональной развитие детей дошкольного возраста на праздниках и развлечениях. // Вопросы дошкольной педагогики. 2017. № 2 (8). с. 46-48.
11. СНЕГИРЕВ, И.М. Русские простонародные праздники и суеверные обряды. Вып. 1. Кучково поле, 2011. 543с.

УДК 377.6.016:75

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА В СТАРШИХ КЛАССАХ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА ПРИНЦИПАХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НАЦИОНАЛЬНЫХ КОМПОЗИТОРОВ.

Ольга Чимпоеш,
Магистрант гр. ММВ-23
E-mail: kapsamun.3126@mail.ru
Научный руководитель:
Татьяна Щёголева
Лектор университар, Maestru în Artă RM
Комратский Государственный Университет г. Комрат, РМ

Abstract: The Republic of Moldova has always been famous for its choral singing. Everything that happens to us in everyday life finds its expression in music. A person expresses all his innermost feelings and emotions in musical works. Choral performance is a friendly and coordinated work of people aimed at performing works. This type of activity is expressed in the activities of most children. From an educational and upbringing point of view, choral performance is an important type of activity in a child's life. Systematic singing in a choir reveals the possibilities of creative thinking, and develops a sense of collectivism and creative abilities.

Keywords: vocal and choral skills, age-related features of child's voice development, singing breath, singing sound formation, singing sound formation, diction in singing, conditions for the development of vocal and choral skills.

Республика Молдова всегда славилась хоровым пением. Всё что происходит с нами в повседневной жизни, находит своё выражение в музыке. Человек выражает все свои сокровенные чувства и эмоции именно в музыкальных произведениях.

Хоровое исполнительство – дружная и слаженная работа людей, нацеленная на исполнение произведений. Данный вид деятельности находит своё выражение в деятельности большинства детей. С образовательной и воспитательной точки зрения хоровое исполнительство является важным видом деятельности в жизни ребёнка [8, с.408].

При систематичном пении в хоре раскрываются возможности творческого мышления, развивается чувство коллективизма, творческих способностей.

Пение – это один из основных способов физической организации ребёнка. Оно укрепляет дыхание, положение тела при пении является залогом хорошей осанки.

Значительное внимание уделено вопросам вокального и хорового исполнительства в педагогике музыкального образования. Проблемам вокального развития взрослых и детей уделено существенное внимание в педагогике музыкального воспитания.

Статья на тему «Методические аспекты вокально-хорового исполнительства в старших классах ДМШ на принципах произведений национальных композиторов», является **актуальной** и важной в области хорового искусства, так как вокально-хоровая постановка является одним из важнейших аспектов певческого искусства, особенно для такого хрупкого и нежного инструмента как голоса. Вокально-хоровая постановка вырабатывает правильные певческие навыки и умения, координирует работу голосового аппарата в процессе чего происходит поиск наиболее комфортного и красивого звукоизвлечения [8].

Цель нашей статьи заключается в раскрытии методов и приёмов формирования вокально-хоровой постановки у учащихся старших классов детской музыкальной школы на уроках хора через произведения национальных композиторов.

Объект исследования процесс вокально-хоровой постановки и обучения учащихся детской музыкальной школы.

Предмет исследования – педагогические принципы и методы работы по формированию вокально-исполнительских навыков в процессе обучения на уроках по хору.

Для решения поставленных задач мы использовали **методы:**

1. Теоретический анализ, изучение строения голосового аппарата, творчества национальных композиторов.

2. Практический метод – систематизирование и применение произведений национальных композиторов на уроках хора.

Гагаузская культура – уникальная, самобытная и имеет вековые традиции. Её богатство составляет песенное, танцевальное, инструментальное и художественное наследие, осознание и осмысление которого является важнейшей задачей современного художественно-эстетического образования, формирующим позицию преданности и любви к национальным произведениям и традициям.

Работая над развитием музыкальных способностей, у учащихся в старшем хоре осуществляется знакомство с основами музыкальной грамоты, стилистическими особенностями в исполнении произведений, добиваются от хора творческой активности, эмоциональной отдачи, бережного отношения к произведениям национальных композиторов.

В старшем хоре занимаются учащиеся с 11 до 16 лет. Сохраняя приобретённые навыки и умения, учащиеся активно используют сложные произведения, благодаря которым, в процессе изучения нотного материала совершенствуются в овладении всеми вокально-хоровыми навыками.

Как правило, педагог стремится привить учащимся осознанное применение навыков академического пения в процессе разучивания и исполнения хоровых партий, а также при совершенствовании художественного образа.

На уроках хорового искусства учащиеся детской музыкальной школы, при изучении музыкального творчества, учащиеся знакомятся с особенностями жанров народной и профессиональной музыки, музыкальной речи, структурой произведения, характерным музыкальным размером, структурой произведения.

Следовательно, преподаватели обладают признанием и уважением, а музыкальная школа представлена как положительное учреждение культуры, которое неразрывно связано с продвижением культурного начала региона, что зачастую мотивирует к профессиональной деятельности и способствует к положительной мотивации на уроках хора.

В нашем исследовании мы подробнее рассмотрим музыкальную школу г.Комрат им. А.Валькова, которая воспитывает и приобщает юное население к культурной и вокально-хоровой деятельности.

В старшем хоре занимаются ученики в возрасте от 11 до 16 лет, преподаватель Мавроди Домна Ивановна. К подбору репертуара хормейстер подход тщательно и осознанно. Мавроди Д.И. уверенна, что приобщение юного поколения к почитанию культуры, традиций и истории народа, проживающего на территории Гагаузии важный и незыблемый вклад формировании музыкальной деятельности нашего региона.

Репертуар старшего хора ДМШ сформирован на основе произведений национальных композиторов: И.И. Филева, Д. Гагауза, М.Колсы, М.Пачи. Известное произведения композитора и автора текстов на гагузском языке Михаила Пачи представлены в его сборнике «Şennik saadı» в сборник входит 23 произведения для сольного пения, а также для хорового. Произведение «Űűredici» предназначено для исполнения в хоре. «Любовь к национальной музыке взращивается с детства.

В процессе приобретения навыков и умений, учащиеся применяют сложные произведения на этапах изучения нотного материала, совершенствуя при этом всеми вокально-хоровыми навыками.

Важно отметить, что хор ДМШ г.Комрат, под ее руководством ежегодно участвует в концертах и исполняют произведения национальных композиторов. Благодаря таким

концертам и проявлению себя на выступлениях происходит воздействие на музыкальные предпочтения слушателей. Основной задачей подобных мероприятий является преподнесению обществу новых открытий, талантов и высот, приобретённых в процессе вокально-хоровой деятельности.

В процессе создания художественного образа хормейстер стремится добиться от учащихся сознательного применения вокально-хоровых навыков при том, что учащиеся самостоятельно будут проводить анализ произведений и выявлять сложности исполнения в интонационном, дикционном плане, находя методы и приёмы их решения.

Учащиеся старших классов детской музыкальной школы способны понять и увидеть единство художественного и технического моментов в создании музыкального образа в совместной работе над хоровым произведением.

Вокально-хоровое исполнительство не только установившаяся форма, создающая и организующая музыкальные способности, исполнительскую гениальность, музыкальную интуицию, музыкальное понимание, убеждения, но и необходимое, обязательное основание любого музыкального развития.

Филев И.И. – Maesrtu în Artă RM, аранжировщик, автор многочисленных песен, музыкант, педагог и заслуженный работник культуры Гагаузии, им написан цикл детских песен под названием «Песня – волшебная страна», «Гимн Комратской музыкальной школы», песни «Benim gagauzyam», «Martacik» [3].

Колса Михаил – композитор, музыкант, автор музыки гагаузского национального гимна, создал и обработал много оригинальных сочинений с гагаузской тематикой именно в вокальной сфере. Был издан нотный сборник его сочинений «Türkülar. Horular». Среди его известных произведений – это «Kelebeki», «Hey, keten,keten!», «Kim dostum?» [3].

Гагауз Дмитрий – гагаузский композитор и музыковед, подвижник гагаузского национального музыкального искусства. Его детские произведения «Ayaz dede», «Ah, male!», «Gagauziyam benim» [3].

Пачи Михаил - гагаузский композитор, пишет детские песни как для детского сада, так и для начальной школы. Работает музыкальным руководителем в с. Конгаз. Написал такие сборники как: «Üürenerız barabar», «Şiir hem türkü toplumu», «Şennik saadı».

Исходя из комфортных и примарных ощущений, зачастую упражнения имеют свою последовательность, они происходят в рамках одного диапазона, с целью формирования слуховых ощущений в дальнейшей деятельности, чтобы была возможность распеваться a capella, узнавание с первых нот упражнений.

В работе использовали следующие методы:

Концентрический метод - воздействие натуральных тонов, основания голоса, головного резонирования, на которых базируется умеренная речь человека, тон общения, который окружает центр голосообразования».

Принцип метода – поэтапное развитие фонетического диапазона голоса вокруг его центра как в восходящем, так и нисходящем движении. Концентрический метод возможно применять тогда, когда установлена согласованность между слухом и голосом, установлены навыки управления координировать регистры своего голоса и резонирования звука. Данный метод важен в дальнейшей работе при выработке других вокально-исполнительских навыков и выравнивании тембровой окраски.

Фонетический метод - использовали согласные звуки глухие и звонкие, однако значительное внимание уделяли глухим согласным, поскольку согласные приравнивают голосовые возможности к речевой установке, при том, что нам важна певческая. При пении произносили согласные звуки значительно быстрее, однако при неразработанной дикции произношение глухих согласных замедляется [1], [2].

Фонетический метод актуален при разучивании музыкальных произведений в работе над песенным материалом, привлекается вокализация мелодии на различных гласных звуках «у, о, а, э, и» для развития кантилены.

Объяснительно-иллюстративный в сочетании с репродуктивным

Главенствующее место в вокально-исполнительской деятельности занимает метод вокального объяснения и наглядного примера, когда педагог демонстрирует голосом определённый момент, а учащийся способен его воспроизвести по принципы повторения. Данные методы взаимосвязаны.

Для организации у учеников возможностей сравнительного анализа особенностей звучания вокального голоса возможно демонстрировать как на позитивном, так и на негативном примере. Таким путём у учащихся будет формироваться способность к осмыслению выбранного и его объяснения. Отличительная черта вокально-хоровой деятельности, базированная на слухо-двигательной организации, претендует на использование иллюстрированного метода во избежание слепого подражания.

Важно чтобы объяснение технологий приёмов образования звука сопровождалось с показом мелодии голосом педагога, при этом необходимо следить за осознанным прохождением процесса, во избежание простых повторений [4].

Иллюстрированный метод благоприятно использовать на первых этапах работы над произведением, т.к. при подражании удачных моментов, в мышечных, вибрационных и слуховых ощущениях происходит запоминание моментов, что откладывается в подсознании детей [4].

Репродуктивный метод необходим в вокально-технической работе, ведь его применение будет полезным в случае однородности голосов ученика и преподавателя. В другом случае использование метода будет проходить во вред.

К примеру, преподаватель с низким голосом продемонстрирует определённый момент, тем самым утяжелит звучание детских голосов. В таком случае хормейстеру нужно будет задействовать другие способы по подражанию звучания детских голосов. Наводящие вопросы помогут ученикам приобрести собственное видение в приобретении художественного образа, в проявлении инициативы.

Особо не следует придерживаться показа художественно исполнительских моментов, способов пения. Рационально оказывать влияние на эмоциональную сферу учащихся, дать им возможность ощутить художественный образ путём переживания и восприятия музыки и текста. Это позволит развить инициативу и самостоятельность детей.

Метод мысленного пения – источник внутрислухового представления является важным в работе со старшим хором ДМШ. Интонация будет менять в лучшую сторону в случае активизации звука определённой высоты, звука, который ученик слышит из внешних источников. Музыкально-слуховые представления является таким видом психологической деятельности, при котором охватываются все вокально-исполнительские навыки [5].

Музыкально-слуховые представления защищают голос от переутомления в случае частых повторений моментов с целью разучивания, отработки сложных моментов, воспитывает творческое воображение, научает внутренней концентрации.

При слушании нового произведения ученикам важно мысленно петь, про себя, чтобы в последствии исполнить произведение интонационно верно. Слуховое познание и созерцание учеников значительно активизируется в среде мысленного пения со зрительным представлением, в случае наблюдения за мимикой, приёмами артикуляции и дыхательными устремлениями хормейстера [6], [7].

Метод сравнительного анализа. Реализация данного метода происходит на уроках хора, когда преподаватель демонстрирует звучание двух звуков и просит учащихся их проанализировать и выразить своё представление.

Таким путём ученики учатся распознавать верное звучание, воспринимать определённые компоненты вокальной техники. Данный метод эффективен при оценке и анализе исполнения коллег или при прослушивании аудио. При таком методе ученики учатся анализировать собственное исполнение, что несомненно воспитывает в них самоконтроль и помогает в формировании успешного обучения.

Для определения вокально-хоровых навыков **певческого дыхания** учащимся предлагалась распевка на гагаузском языке [5], [6].

Пример:

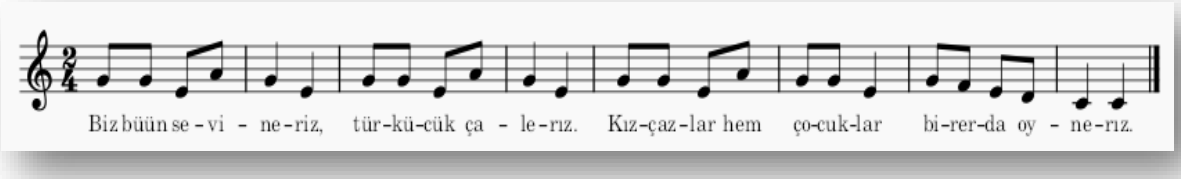


Рис.1.1

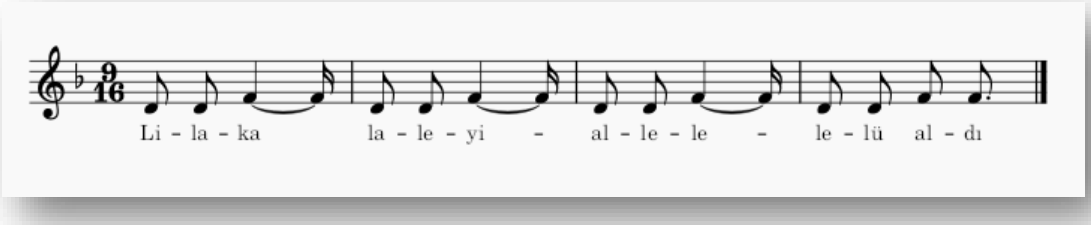
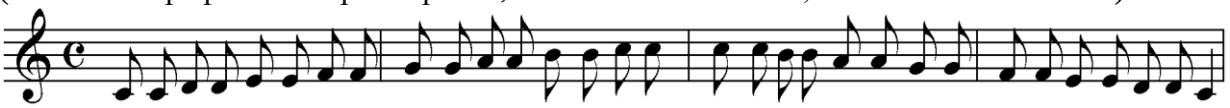


Рис 1.2.

Для выявления вокально-хорового навыка – **звукообразование**, представлено упражнение на одном звуке, при этом хормейстер просит учащихся сохранять единую позицию артикуляционного аппарата с опусканием нижней челюсти и ощущением свободы, также приводит сравнение с нанизыванием «бусин на ниточку».

Для выявления у учащихся навыка **дикции и артикуляции** представлены следующие скороговорки на гагаузском и молдавском языках:

(«Corbul stă pe pisc cu un pix în plisc»; «Baalarda baalar baalı, baalarlanmasın baalar»)



Предлагалось пропевать скороговорки: первый раз важно прочитать, медленно проговаривая каждый звук, второй раз с обычной скоростью на третий раз пропеть скороговорку.

Понаблюдав и проанализировав деятельность старших школьников ДМШ, мы выявили недостаточное формирование вокально-хоровых навыков, что указало на средний, а порой и низкий уровень развития [7].

Формирование вокально-хорового исполнительства – одно из самых активных видов музыкально-практической деятельности учащихся старших классов ДМШ.

В условиях музыкального образования и воспитания хоровая деятельность выполняет несколько функций:

Во-первых, обучаясь вокалу в процессе вокально-хоровой деятельности исполняя произведения национальных композиторов, учащиеся получают представления о музыкальных жанрах, приёмах развития, соотношении музыки и слова в вокальных произведениях, осваивают некоторые черты национального колорита и музыкальный язык произведений национальных композиторов. Пение расширяет кругозор учащихся, формирует положительное отношение к музыкальному искусству, стимулирует развитие интереса к хоровым занятиям.

Во-вторых, вокально-хоровое исполнительство решает задачи развития слуха и голоса учащихся, формирует определённый объём певческих умений, навыков, необходимых для выразительного, эмоционального и осмысленного исполнения.

В-третьих, являясь одним из самых доступных видов исполнительской деятельности, пение развивает общеучебные навыки и умения, необходимые для успешного обучения

вообще: память, речь, слух, эмоциональный отклик на различные явления жизни, аналитические умения, умения и навыки коллективной деятельности и др.

В-четвёртых, содержание певческого репертуара нацелено на развитие у ребёнка позитивного отношения к окружающему миру через постижение их эмоционально-нравственного смысла каждого музыкального произведения, через формирование личностной оценки исполняемой музыки.

За время обучения учащиеся овладевают вокальными навыками, осваивают вокальный репертуар национальных композиторов, учатся концентрировать внимание на качестве певческого звучания, приобретают опыт коллективного пения, концертных выступлений.

Умберто Мазетти считал, что «маленький диапазон и небольшая сила голоса не являются полностью исключающим профессиональное обучение фактором. От правильного обращения и хорошей школы голос может обрести силу и развиться в диапазоне».

Помимо навыков в хоровом исполнительстве, важно научиться реализовывать творческие замыслы.

Библиографический список:

1. ВИНОГРАДОВ, К. П. Работа над дикцией в хоре. М.: Музыка, 1967. 102 с.
2. ДМИТРИЕВ, Л. Б. Основы вокальной методики. М.: Музыка, 1968. 675с
3. Музыкальная культура молдавского народа: Методическое пособие: (Курс лекций) / М. В. Попова-Иванушь, Д.И. Мавроди. – Комрат: Б. и., 2022 (A & V Poligraf). 50 p.
4. Музыкальный репертуар для учащихся начальной школы и гимназии: Методические рекомендации для студентов 2 курса специальности «Музыка» / Великсар В.Н.; Комратский государственный университет, Факультет национальной культуры, Кафедра культуры и искусств. – Комрат: Б. и., 2022 (A & V Poligraf). 82 p.
5. ОСИПОВА, М. Б. Формирование музыкальной культуры школьников в условиях малого города: автореф.дис. канд. пед, наук. Екатеринбург, 2011. 23 с.
6. ПРОКОПЕЦ, Т.Ю., ГЕТЬМАН, В.В. Профессиональные качества педагога-хормейстера детского коллектива. - М.: Педагогика и психология образования, 2017. №2.
7. ПРОКОПЕЦ, Т.Ю. Особенности работы хормейстера в детском хоровом коллективе: музыкально-педагогический аспект. - М.: Педагогика и психология образования, 2014.
8. ЧЕБАН, А.С., ЩЁГОЛЕВА, Т.И. Теоретические основы формирования вокально-хоровых компетенций: Международная научно-практическая конференция «Наука, образование, культура»: Посвященная 27-ой годовщине Комратского государственного университета: Сборник статей: [ed. a 2-a: în 2 vol.] ISBN 978-9975-83- 056-0.стр. 408.

УДК 37.035:792

ВЛИЯНИЕ УЧАСТИЯ В МУЗЫКАЛЬНОМ ТЕАТРЕ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКОВ

Михаил Гагауз,
студент гр.РМ-22
e-mail: m.teatr@hotmail.com
Научный руководитель:
Татьяна Щеголева,
Maestru în Artă RM, lector universitar
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract: The emotional sphere plays an important role in the development of a child's

personality, influencing his or her self-esteem, social skills and overall academic performance. Extracurricular work in children's musical theater is a form of additional education that allows children to discover their creative potential, develop musical and acting abilities, and learn to work in a team.

Keywords: Emotional domain, child personality, theater, music, self-esteem, social skills, creativity, abilities.

Эмоциональная сфера играет важную роль в развитии личности ребенка, влияя на его самооценку, социальные навыки и общую академическую успеваемость. Внеклассная работа в детском музыкальном театре представляет собой одну из форм дополнительного образования, которая позволяет детям раскрыть свой творческий потенциал, развить музыкальные и актерские способности, а также научиться работать в коллективе.

Проблема исследования. В современном обществе эмоциональное развитие детей и подростков становится одной из ключевых задач педагогики и психологии. Эмоциональная сфера играет важную роль в формировании личности, влияя на социальные навыки, самооценку и общую психологическую устойчивость. Участие в музыкальном театре представляет собой уникальную возможность для школьников развивать свои эмоциональные навыки, так как оно требует от них не только артистизма, но и способности к эмпатии, взаимодействию с другими участниками и выражению собственных чувств. Однако, несмотря на очевидные преимущества, не все школьники имеют доступ к таким программам, и не всегда осознается, как именно участие в музыкальном театре может повлиять на их эмоциональное развитие.

Актуальность исследования влияния участия в музыкальном театре на эмоциональное развитие школьников обусловлена растущей потребностью в комплексном подходе к воспитанию и образованию детей. В условиях современного мира, где эмоциональное благополучие становится важным аспектом успешной социализации, необходимо изучить, как творческие практики, такие как музыкальный театр, могут способствовать развитию эмоционального интеллекта и социальной адаптации. Кроме того, в свете пандемии и связанных с ней изменений в образовательной среде, многие дети испытывают стресс и тревогу, что делает важным поиск эффективных методов поддержки их эмоционального состояния. Исследование данной темы может помочь педагогам и родителям лучше понять, как музыкальный театр может стать инструментом для улучшения эмоционального климата в образовательных учреждениях и в жизни школьников в целом.

Предмет исследования - эмоциональное развитие школьников в контексте их участия в музыкальном театре.

Объект исследования - процесс участия школьников в музыкальном театре.

Цель нашей статьи - исследовать влияние участия в детском музыкальном театре на эмоциональную сферу современного школьника. Для достижения этой цели были поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить различные аспекты развития эмоциональной сферы у детей и ее связь с внеклассными занятиями.
2. Описать особенности детского музыкального театра и его значимость в развитии эмоциональной сферы школьников.
3. Провести исследование учащихся в детском музыкальном театре, и сравнить их эмоциональную сферу на начальном этапе обучения и раскрытие эмоциональности посредством искусства.
4. Проанализировать полученные данные и сделать выводы о влиянии внеклассной работы в детском музыкальном театре на эмоциональную сферу современного школьника.

Ожидается, что результаты исследования подтвердят положительное влияние участия в детском музыкальном театре на эмоциональную сферу школьников. Это будет иметь

практическое значение для педагогов и родителей, позволяя им принять более осознанные решения о включении детей во внеклассные занятия.

Из истории организации внеурочной работы театральной студии «ЗвезДА». Проблема использования свободного времени подрастающего поколения в целях всестороннего воспитания и развития всегда была насущной. Для решения данной проблемы на базе драматического театра им. Н.С. Аронецкой в 2022 году была создана театральная студия «ЗвезДА». Принцип подбора детей прост. Дети приходят сами, на добровольной основе. Проводится прослушивание. Принимаются все дети, пожелавшие заниматься в студии.

Для чего необходимо прослушивание:

• Определить цели и задачи

Проще говоря, нам важно узнать, зачем вы приводите ребенка в театральную студию, какой результат ждете, и чего хочет от студии он сам

• Подобрать подходящую группу

Решающее значение для творческого успеха ребенка имеет правильно подобранная группа и педагог, способный раскрыть его потенциал

• Познакомиться с ребенком

Педагогу важно понять темперамент, характер, особенности поведения и уровень подготовки ребенка - все это позволяет более точно определить подходящую группу и программу

• Рассказать о студии

Чтобы родители и дети смогли понять, совпадает ли то, что преподают в студии, с ожиданиями, ценностями и представлениями, и сделать правильный выбор заранее, до начала работы группы.

На сегодняшний день в студии занимаются дети начальных и старших классов. Для удобства восприятия материала, дети поделены на три группы по возрастам.

1 группа – 8 - 11 классы;

2 группа – 5 -7 классы;

3 группа – 1 - 4 классы.

В каждой группе проводятся тематические занятия:

• актерское мастерство;

• сценическое движение;

• грим;

• сценическая речь;

• танец;

• вокал.

Все предметы в музыкально-театральной студии переплетены между собой.

Навыки сценического мастерства - это совокупность таких способностей как:

- Постановка ***сценической речи, актерского мастерства и сценического движения*** - эти навыки способствуют формированию уверенности, что поможет в дальнейшем работе на сцене.

- Умение перевоплощаться, менять образы, импровизировать - это одна из самых важных и самых сложных задач в сценическом мастерстве.

- Основы сценического движения - включает телесное и психологическое раскрепощение, улучшение пластики, ритмики. Помогает лучше двигаться на сцене, способствует снятию телесных зажимов.

- Умение преподносить себя и завладевать вниманием, что абсолютно необходимо для успеха выступления.

Все ученики театрально-музыкальной студии заняты в спектаклях театра. Работы представляются вниманию зрителей на уровне профессионального коллектива театра. Предсдача – родители и педагоги, затем зритель театра.

Дети заняты в самых разнообразных театральных формах: спектакль, водевиль,

оперетта, сказка, рок-опера.

Примеры работ:

1. **«Волшебное зеркало»** режиссёр Приднестровского театра Дмитрий Ахмадиев

Спектакль поставлен по произведению Александра Пушкина «Сказка о мёртвой царевне и семи богатырях» «Моцарт и Сальери»

2. **«Страна слепых»** режиссёр Гагаузского национального театра им. Танасогло Денис Бабурин

Это мистическое представление. Постановка выдержана в шаманском этно-стиле.

3. **«Моцарт и Сальери»** рок-мюзикл режиссёр Приднестровского театра Дмитрий Ахмадиев

Это спектакль «Моцарт и Сальери», поставленный по одноимённому произведению русского классика Александра Сергеевича Пушкина, входящий в цикл «Маленькие трагедии».

Большое удовольствие получают дети от участия в музыкально-театральных постановках, где они имеют возможность проявить свои не только актерские, но и музыкальные таланты.

Уже два года студия «ЗвезДА» принимает участие в театрализованных городских и общереспубликанских программах.

Подготовка и ввод в спектакль учеников студии в рок-мюзикл «Моцарт и Сальери»

Свой второй театральный сезон артисты студии «ЗвезДА» открыли премьерой рок-мюзикла «Моцарт и Сальери». При работе над спектаклем ставились следующие задачи:

Образовательные:

- обучение органичным движениям артистов при нахождении на сцене в соответствии с временем показанном в спектакле;
- обучение чистой интонации, умению передавать мелодию;
- ознакомление с понятием дикции и артикуляции;
- углубление и закрепление теоретических знаний артистов;
- формирование выразительного исполнения песен и стихотворений через певческую артикуляцию, дикцию.

Развивающие:

- формирование музыкальных и творческих способностей ребёнка;
-развить культуру и манеру сценического вокального исполнения: творческое самовыражение, умение изменить образ при смене сцены и донести его переживания до слушателя;
- развивать образное мышление средствами музыкальной выразительности;
- развитие хорового пения;
- развитие актерского мастерства;

Воспитательные:

- Способствовать формированию культуры общения у воспитанников, при совместном творчестве.
- Способствовать формированию интереса к хоровому пению, сольному пению, театральным выступлениям, творческого самовыражения, для реализации духовно-творческих потенций каждого ребёнка, при воплощении в песне волнующих его чувств, мыслей, раскрытие смыслового содержания исполняемого произведения.

Материально-техническое обеспечение спектакля:

- залы студии «ЗвезДА» и основная сцена Приднестровского театра;
- декорации и реквизит;
- костюмы;
- музыкальная студия звукозаписи;
- флэш карта;
- ноутбук;

Метод обучения юных артистов: беседа, исполнение учебно-тренировочного материала, демонстрация упражнений, разучивание и исполнение песен.

Психологические условия при подготовке: утверждение атмосферы радости и доброжелательности в коллективе.

Проектируемый результат: ребёнок должен иметь устойчивый интерес к работе над спектаклем, иметь устойчивый интерес к каждой своей роли в спектакле, будь она главная или второстепенная, уметь эмоционально-выразительно показать своего героя, на хорошем певческом дыхании и с хорошей дикцией исполнить песни и стихотворения.

План подготовки спектакля:

1. Вступительное слово педагога. Чтение и разбор по сценам и ролям спектакля – 10 мин.

2. Объяснение каждой роли ее важность в спектакле и задачи – 20 мин.

Вопросы педагога:

- Как необходимо вести себя на сцене?
- Как работает метод «Четвертой стены»?

Задача: каждому артисту занять место на сцене, удобное для исполнения своей роли в сцене «Встреча мальчика с главным героем» и выгодное для обзора из зрительного зала.

Практическая работа:

Дети предлагают варианты размещения на сцене и действия каждого во время исполнения песни. – 20 минут

- *Развитие голосового аппарата:* вокально-интонационные упражнения – 10 мин.

Вот некоторые примеры вокально-интонационных упражнений для детей:

- Дыхательные упражнения: чередование глубокого быстрого вдоха и медленного выдоха на шипящий звук «с».
- Упражнение на укрепление диафрагмы: «Заводим машину» — выдох на звуки «вз».
- Упражнение «Глиссандирование» на гласных звуках закрытым ртом.
- Распевка на полутоне. Миии, мааа, мооо, мууу
- Работа в ладу: пение гаммы, интонирование ступеней лада.
- Рисование голосом: свободное скольжение голосом по нарисованным линиям.
- Хоровое исполнение песни -5 мин.

Методика обучения вокально-хоровым навыкам детей дошкольного возраста включает следующие этапы:

- Выразительное исполнение песни педагогом. Разучивание мелодических фраз.
- Закрепление текста.
- Работа над качеством исполнения. Это самый сложный и трудоёмкий этап. Он представляет собой работу над ансамблем: интонационным, ритмическим, динамическим, дикционным, тембровым и т.д.
- Закрепление. Только многократное повторение даёт прочность усвоения песни.
- Исполнение песен в спектакле.

- *Работа над дикцией и артикуляцией, читка ролей*– 10 мин.
- *Разбор костюмов* -15 мин
- *Подведение итогов* – 2 мин.

При разработке этого спектакля использовалась форма инсценированной песни.

Каждая песня представляла собой миниспектакль. В песнях передавалась атмосфера того времени, в котором жили герои. С большим удовольствием ребята взялись за дело. Они подбирали костюмы, учились носить одежду своих героев.

Ребята сопереживали своим героям и стремились показать и рассказать зрителям свои переживания.

Премьера музыкального спектакля состоялась на сцене Приднестровского драматического театра им. Н.С. Аронецкой. Все участники спектакля почувствовали себя

настоящими артистами, частью сплочённого театрального коллектива.

Практическим основанием работы послужил опыт внеклассной работы театральной студии «ЗвезДА» при Приднестровском драматическом театре им. Н.С. Аронецкой.

Содержание разработки музыкальной постановки раскрывает, что всестороннее развитие детей через театрализованные представления будет эффективным лишь в том случае, если оно будет представлять собой целенаправленный процесс, в ходе которого решается ряд частных педагогических задач, направленных на достижение конечной цели. Музыкально-театрализованная деятельность способствует общему развитию детей, проявлению любознательности, усвоению новой информации и новых способов действия, развитию ассоциативного мышления, проявлению общего интеллекта, эмоций. У учащихся развивается интуиция, смекалка и изобретательность, способность к импровизации. Занятия музыкально-театрализованной деятельностью во внеклассной работе требуют от учащихся решительности, целеустремленности, систематичности в работе, трудолюбия, что способствует формированию волевых черт характера. Дети, которые участвуют в музыкально — театрализованных постановках более ответственны, коммуникабельны, дисциплинированны. Занятия музыкально-театрализованной деятельностью и частые выступления на сцене перед зрителями способствуют реализации творческих сил и духовных потребностей ребенка, раскрепощению и повышению самооценки, помогают психологической адаптации ребенка в коллективе. В исследовании определено понимание того, что внеклассная работа является важной и неотъемлемой частью учебно-образовательного процесса и решает одну из главных задач современной педагогики — воспитание духовно богатой личности.

Участие в таких постановках всесторонне развивает каждого ребёнка: он учится слушать и слышать музыку, петь, у него вырабатывается правильное дыхание, хорошая дикция, он должен стараться передать мысли и поступки персонажа, которого исполняет. Это даёт толчок развитию мысли, творчества, фантазии детей. Образы представлены очень ярко благодаря выразительной сценической игре и эмоциональному пению юных музыкантов. Все ребята с удовольствием ходили на репетиции, многие побороли свою застенчивость и робость. Наблюдая со стороны за юными актёрами, можно было видеть светящиеся глаза детей, настроение ребят, увлеченность делом, которое им по душе. В ходе артистических тренингов ребята не только трудятся и добиваются яркости исполнения музыкального произведения и своей артистической роли, но и учатся жить в коллективе, поддерживают друг друга, как партнёры по сцене. В результате у детей повышается самооценка, обретается свобода от психологической зажатости, комплексов. У них присутствует волнение, но нет страха перед сценой! А это основная задача предпрофессионального обучения – раскрыть музыкальные и актерские способности и добиться свободы исполнения на публичном выступлении.

Организация театрализованного представления, подготовка к мероприятию — процесс, требующий выбора оптимальных методов, средств и форм воспитания.

Обобщение опыта и анализ музыкально-театрализованных представлений в школе показал, что эта работа полностью строиться и соответствует задачам и принципам внеклассной работы в образовательных учреждениях. В процессе подготовки и в самом исполнении музыкально-театрализованного представления дети не только проявляют свои индивидуальные особенности, но и учатся жить в коллективе, сотрудничать друг с другом, заботиться о своих товарищах, ставить себя на место другого. Участие детей в музыкальном театре — развивают речь, дыхание и голос, совершенствует речевой аппарат ребенка. Театрализованные спектакли позволяют ребятам с большим интересом и легкостью погружаться в мир фантазии, учат оценивать свои и чужие поступки. Дети становятся более раскрепощенными, общительными; они учатся четко формулировать свои мысли и излагать их публично, точно чувствовать и познавать окружающий мир.

Красочное сценическое оформление, афиши, костюмы — все это превращает форму

внеклассной работы в праздник. Таким образом, опыт театральной студии «ЗвезДА» показывает, что, театральная деятельность является исключительно эффективной формой внеклассной работы. Она соответствует главной задаче воспитания и образования — воспитанию гармоничной и духовной личности.

Библиографический список:

1. BRUSCIA, K. E. (2014). Defining Music Therapy. Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
2. AIGEN, K. (2005). Music Therapy: A Guide to the Profession. Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
3. KREUTZ, G., & Ott, U. (2014). The Role of Music in the Development of Emotional Competence. Psychology of Music, 42(3), 345-360.
4. HANNA-PLADDY, B., & MACKAY, A. (2011). The Relation between Instrumental Musical Activity and Cognitive Aging. Neuropsychology, 25(3), 378-386.
5. THOMPSON, W. F., & SCHELLENBERG, E. G. (2005). Music and Emotion: Theory and Research. Music Perception, 23(1), 1-10.
6. BAKER, F. A., & MACDONALD, R. A. R. (2013). The Role of Music in the Development of Emotional Intelligence in Children. International Journal of Music Education, 31(3), 295-308.
7. SWANWICK, K. (1999). Music Education: A New Approach. International Journal of Music Education, 33(1), 5-12.
8. GORDON, E.E. (2012). Learning Sequences in Music: A Contemporary Music Learning Theory. Chicago: GIA Publications.

УДК: 37.064.1:316.356.2 (478)

БУЛЛИНГ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ВЫЗОВЫ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Дина Голубей
Студентка гр. ПМ-23
E-mail: evghesha8@mail.ru
Научный руководитель:
Ирина Пойдолова
преподаватель кафедры
Культура и искусство
Комратский Государственный Университет
г. Комрат, РМ
E-mail: poidolova.irina@mail.ru

Abstract: The article deals with the topic of bullying in multicultural educational space, ways to overcome it, its causes and psychological consequences, ways to combat it.

Keywords: bullying, multiculturalism, educational environment.

Основная часть.

Буллинг в образовательной среде – это сложное и многогранное явление, которое оказывает серьезное влияние на психологическое, эмоциональное и академическое развитие учащихся. В поликультурной среде, такой как Гагаузия и Молдова, проблема буллинга приобретает дополнительные аспекты, связанные с языковыми барьерами, этническими и культурными различиями, социальным неравенством.

Современная образовательная система должна не только обеспечивать высокий уровень знаний, но и создавать безопасную, инклюзивную атмосферу, в которой каждый

ребенок или студент чувствует себя принятым и защищенным. Однако, согласно исследованиям, многие учащиеся продолжают сталкиваться с психологическим и физическим насилием, цифровой агрессией (кибербуллингом), социальной изоляцией. В Гагаузии и Молдове, где сосуществуют разные этнические группы, важным аспектом проблемы является проявление предвзятости и дискриминации на межкультурном уровне.

В последние годы наблюдается рост случаев буллинга в образовательных учреждениях. Согласно данным Министерства образования Молдовы, более 30% учащихся хотя бы раз сталкивались с травлей со стороны сверстников, а 10% — с постоянным буллингом. Это негативно сказывается не только на личностном развитии детей и подростков, но и на общей атмосфере в образовательных учреждениях, снижая их эффективность.

Цель – проанализировать особенности буллинга в поликультурной образовательной среде Гагаузии и Молдовы, выявить его причины, последствия и предложить эффективные пути преодоления.

Для достижения этой цели были поставлены следующие *задачи:*

1. Рассмотреть основные причины возникновения буллинга в условиях поликультурного общества.
2. Проанализировать влияние буллинга на психологическое и академическое развитие учащихся.
3. Исследовать современные формы буллинга, включая кибербуллинг.
4. Выявить существующие механизмы борьбы с буллингом в образовательных учреждениях Гагаузии и Молдовы.
5. Предложить меры профилактики и стратегии преодоления буллинга в поликультурной образовательной среде.

Объектом исследования является феномен буллинга в образовательных учреждениях.

Предмет исследования – специфика проявления буллинга в условиях поликультурной среды, а также стратегии его предотвращения и устранения.

Практическая и теоретическая значимость

Результаты данного исследования могут быть полезны педагогам, психологам, администраторам учебных заведений, а также родителям и учащимся. В теоретическом плане исследование вносит вклад в изучение социально-психологических аспектов буллинга и особенностей его проявления в поликультурных регионах. В практическом аспекте предложенные рекомендации могут быть использованы для разработки образовательных программ, направленных на профилактику буллинга и создание комфортной образовательной среды.

Таким образом, борьба с буллингом – это не только вопрос личной безопасности учащихся, но и важнейший аспект построения здорового, толерантного общества, в котором каждый ребенок и подросток может реализовать свой потенциал без страха и давления.

Буллинг в образовательной среде Гагаузии и Молдовы обусловлен рядом факторов, связанных с особенностями поликультурного общества региона. По данным ЮНИСЕФ, 87% школьников в Молдове сталкивались с различными формами буллинга, включая насмешки, физическое насилие и кибербуллинг

Молдова и Гагаузия характеризуются многоязычным населением, где используются молдавский (румынский), русский, гагаузский и другие языки. В образовательных учреждениях обучение может вестись на нескольких языках, что создает трудности для учащихся, не владеющих в достаточной мере языком преподавания. Неспособность свободно общаться на языке обучения может привести к социальной изоляции и стать причиной насмешек со стороны сверстников. Согласно исследованиям, проведенным в Гагаузии, дети, не владеющие в достаточной мере официальным языком, подвергаются дискриминации и становятся жертвами буллинга чаще, чем их сверстники, свободно говорящие на нем. 1.2.

В регионе проживают представители различных этнических групп: гагаузы, молдаване, русские, украинцы, болгары и другие. Несмотря на многолетнее сосуществование, в обществе сохраняются предвзятые представления о “чужих” культурах. Дети и подростки, воспитанные в среде, где доминирует определенная этнокультурная идентичность, могут сталкиваться с дискриминацией со стороны сверстников. Буллинг в таких случаях может проявляться через уничижительные прозвища, подчеркивание “инаковости” и исключение из коллективной деятельности. В одном из школ Комрата зафиксирован случай, когда ученик молдавской национальности подвергался постоянным насмешкам из-за своего акцента, что привело к его переходу в другую школу.

Различия в материальном положении семей также способствуют развитию буллинга. В школах и университетах Гагаузии и Молдовы наблюдается социальное расслоение: дети из обеспеченных семей могут доминировать над сверстниками из менее обеспеченных семей. Проявления такого буллинга выражаются в насмешках над одеждой, гаджетами, образом жизни. Согласно данным, опубликованным в местных СМИ, 20% школьников Молдовы заявили, что подвергались буллингу по причине своего социального положения.

С развитием технологий кибербуллинг становится все более распространенной формой травли среди молодежи. Социальные сети, мессенджеры и анонимные форумы создают условия для распространения оскорбительных комментариев, шантажа, угроз и психологического давления на жертву. В отличие от традиционного буллинга, цифровая агрессия преследует жертву постоянно, лишая ее чувства безопасности даже за пределами учебного заведения. По данным недавнего исследования, проведенного в Гагаузии, большинство подростков сталкивались с агрессией в социальных сетях, а 15% учащихся признались, что подвергались публичному унижению онлайн.

Недостаточное внимание к проблеме буллинга со стороны администрации образовательных учреждений и отсутствие четких механизмов его предотвращения усугубляют ситуацию. Согласно данным публичных дискуссий в парламенте, в 2024 году в школах Республики Молдова было зафиксировано более 1200 случаев буллинга. Однако эта цифра может быть занижена, так как многие случаи остаются незарегистрированными из-за страха жертв перед возможными последствиями.

Таким образом, причины буллинга в поликультурной образовательной среде Гагаузии и Молдовы многогранны и требуют комплексного подхода для их устранения. Языковые барьеры, этнические стереотипы, социальное неравенство и кибербуллинг – основные факторы, способствующие распространению агрессии среди молодежи. Понимание этих причин является первым шагом к разработке эффективных стратегий профилактики и борьбы с буллингом в регионе.

Каковы же последствия буллинга в образовательной среде Гагаузии и Молдовы.

Буллинг оказывает серьезное влияние на психическое и физическое здоровье детей и подростков. По данным исследования, проведенного в Молдове, 86,8% учащихся 6–12 классов сталкиваются с буллингом в той или иной форме. Особенно сложная ситуация наблюдается в Кишиневе, где каждый четвертый ученик становился жертвой буллинга или свидетелем подобных ситуаций.

Психологические последствия

Жертвы буллинга часто страдают от повышенной тревожности, депрессии и низкой самооценки. В Гагаузии специалисты по психологии отмечают рост обращений подростков, которые испытывают стресс и тревожность из-за постоянного давления со стороны сверстников. Такие дети могут замыкаться в себе, испытывать чувство социальной изоляции и даже проявлять аутоагрессивное поведение.

Влияние на успеваемость

Исследования показывают, что ученики, подвергающиеся буллингу, чаще пропускают занятия и теряют интерес к учебе. В школах Гагаузии были зафиксированы случаи, когда

учащиеся переводились в другие образовательные учреждения из-за постоянных насмешек и агрессии со стороны сверстников.

Физическое здоровье

Буллинг может вызывать психосоматические симптомы, такие как головные боли, нарушения сна, проблемы с пищеварением. Длительное пребывание в стрессовой среде приводит к ухудшению общего самочувствия и может способствовать развитию хронических заболеваний.

Социальные последствия

Жертвы буллинга часто испытывают трудности в построении доверительных отношений и встраивании в общественную жизнь. Многие из них избегают участия в коллективных мероприятиях, что снижает их уровень социальной адаптации в дальнейшем. Таким образом, последствия буллинга охватывают широкий спектр проблем, начиная от ухудшения психологического состояния и заканчивая социальными трудностями во взрослой жизни. Борьба с этим явлением требует комплексного подхода, включающего психологическую поддержку, изменения в образовательной политике и активную работу с учащимися и их родителями.

Буллинг со стороны учеников в отношении учителей – это также проблема, которая остается мало обсуждаемой, но оказывает значительное влияние на образовательный процесс в Молдове и Гагаузии. В последние годы наблюдается рост случаев вербальной агрессии, унижений и даже кибербуллинга в адрес педагогов.

Причины буллинга в адрес учителей

1. Низкий уровень уважения к педагогам – в некоторых семьях дети не получают установку на уважительное отношение к учителям, что приводит к агрессивному поведению в классе.
2. Социальные сети и интернет – учителя могут становиться жертвами насмешек в мессенджерах и соцсетях, где ученики создают унизительные мемы, публикуют насмешливые видео или распространяют ложную информацию.
3. Отсутствие четких санкций – в школах чаще всего нет механизмов защиты учителей, и администрация может игнорировать проблему.
4. Эмоциональное выгорание педагогов – постоянный стресс и давление со стороны учеников могут снижать мотивацию к работе и вызывать психологические проблемы.

Последствия для учителей

- Потеря авторитета среди учеников.
- Развитие профессионального выгорания и стрессовых расстройств.
- Увольнение или вынужденный перевод в другое учебное заведение.
- А также, как и в случаях с учениками, исход может быть летальный.

Как бороться с буллингом против учителей?

1. Строгие правила и ответственность – Введение строгих дисциплинарных мер за буллинг в отношении педагогов.
2. Работа с родителями – Информирование родителей о проблеме и формирование уважительного отношения к педагогам в семье.
3. Психологическая поддержка учителей – Проведение тренингов и консультаций для педагогов, а также работа с психологом.
4. Публичное признание значимости учителей – Популяризация позитивного образа педагога в обществе.

В Гагаузии уже проводятся тренинги для учителей, направленные на предотвращение буллинга. Специалисты учат педагогов, как реагировать на агрессию со стороны учеников и создавать безопасную атмосферу в школе.

В последние годы правовые механизмы борьбы с буллингом в образовательных учреждениях Молдовы и Гагаузии становятся все более актуальными. Законодательство направлено на защиту прав учащихся и педагогов, а также на создание безопасной образовательной среды. Рассмотрим ключевые правовые моменты, связанные с буллингом.

Конституция Республики Молдова гарантирует право каждого человека на защиту от насилия и дискриминации. Статья 16 Конституции утверждает, что «граждане имеют право на защиту своей чести, достоинства и личной безопасности».

Закон о защите прав ребенка в Молдове (№ 338-XVI от 15.12.2006) четко закрепляет права детей на защиту от всех форм насилия, включая буллинг. Закон устанавливает, что дети должны быть защищены от физического и психоэмоционального насилия в образовательных учреждениях.

Закон о противодействии дискриминации (Закон № 121 от 25.05.2012) обязывает образовательные учреждения обеспечивать равные права для всех учащихся, независимо от их этнического, языкового, социального или другого статуса.

Несмотря на наличие законодательства против буллинга, его практическая реализация сталкивается с серьезными трудностями. Основные проблемы связаны с недостаточной подготовкой педагогов и администрации к эффективному реагированию на случаи агрессии. Кроме того, законы часто остаются неработающими из-за отсутствия четких механизмов контроля и наказания.

Большинство жертв буллинга не обращаются за помощью, а если и делают это, то чаще всего анонимно, например, консультируясь с психологом. В результате многие случаи остаются скрытыми от школьной администрации и родителей, что мешает своевременному вмешательству. Для реального воздействия необходимо не только наличие правовых норм, но и их активное применение, включая повышение осведомленности среди учащихся, педагогов и родителей, а также их вовлечение в профилактические меры.

Правоохранительные органы подключаются только в крайних случаях, когда буллинг переходит в физическое насилие или угрозы. В таких ситуациях может быть возбуждено уголовное дело по соответствующим статьям законодательства о защите несовершеннолетних.

Методы борьбы с буллингом: примеры и подходы

Для эффективной борьбы с буллингом в образовательных учреждениях необходимо использовать комплексный подход. Это включает в себя создание позитивной атмосферы в школах, внедрение механизмов раннего выявления и вмешательства, а также использование правовых и психологических инструментов. Рассмотрим несколько методов борьбы с буллингом, примеры из других стран и соответствующие примеры из Молдовы и Гагаузии.

Например, в Финляндии программа KiVa активно вовлекает учеников, учителей и родителей, предлагая тренинги и ролевые игры. В Швеции действует принцип «Zero Tolerance», при котором каждое проявление насилия тщательно расследуется, а школы проводят регулярные занятия по профилактике агрессии.

В Молдове также реализуются проекты, направленные на снижение уровня буллинга. Министерство образования разработало методические рекомендации, включающие тренинги для учителей, программы группового взаимодействия и занятия по формированию уважительного общения среди учащихся. Например, предложены модули по развитию эмпатии и социального сотрудничества, включающие интерактивные упражнения и обсуждения в группах на уроках «Гражданского воспитания».

Для улучшения ситуации в Молдове можно адаптировать зарубежные практики: систематически обучать учителей работе с конфликтными ситуациями, расширять программы вовлечения учеников в профилактику буллинга и внедрять более жесткие меры контроля за исполнением антибуллинговых законов на уровне Автономии и страны.

Но когда буллинг уже имеет место, необходимо активно вмешиваться и предотвращать его дальнейшее распространение. Для этого школы должны иметь четко прописанные процедуры для выявления и наказания агрессоров, а также для предоставления помощи жертвам травли. К примеру, в Норвегии действует программа «Stop Bullying Now», в рамках которой разработаны четкие механизмы для учеников, педагогов и родителей. Эта

программа включает обязательное уведомление властей при выявлении серьёзных случаев травли и травм, а также систему поддержки для жертв.
В Великобритании школы обязаны создавать политику против буллинга, которая включает меры по поддержке жертв травли и наказанию агрессоров. В случае серьезных инцидентов в ход вступают правоохранительные органы.

В Молдове в 2023 году был принят закон о противодействии буллингу, который обязал образовательные учреждения создать внутренние регламенты и системы мониторинга для выявления травли на ранней стадии. Но это все на документальнгм уровне, на практике все не так. И все же, например, в некоторых школах в Тирасполе введены системы анонимных опросов и консультации для учащихся и родителей, что помогает выявить случаи буллинга.

Одним из ключевых методов является обучение педагогов и психологов распознавать признаки буллинга и эффективно реагировать на них. Важно, чтобы специалисты могли не только оперативно решать проблему, но и предотвращать её. В Австралии и Канаде активно используются специализированные тренинги для учителей, которые учат их не только предотвращать буллинг, но и разрабатывать программы для обучения учеников, которые помогут сформировать более позитивную и инклюзивную атмосферу в школе. В США также внедряются тренинги для педагогов, которые включают в себя управление конфликтами и стратегии разрешения агрессии, а также психоэмоциональное восстановление после случая буллинга.

Родители играют важную роль в борьбе с буллингом, поскольку именно в семье формируются первые представления о социальных нормах и уважении к другим. В Японии существует программа, в рамках которой школы активно сотрудничают с родителями, чтобы вовлечь их в процессы предотвращения буллинга. Включение родителей в мероприятия и беседы с детьми о проблемах травли помогает снизить уровень насилия среди учеников. В Италии активно применяются семинары для родителей, на которых обучают, как распознавать признаки буллинга у детей и как правильно реагировать. У нас в Молдове мало таких практик, но все же, в одном из учебных заведений в Сороке был организован цикл встреч с родителями, на которых обсуждали важность правильного поведения детей и вопросы профилактики буллинга. Также родители активно вовлекаются в профилактические мероприятия, организуемые школой, включая участие в тренингах для всей семьи.

Библиографические источники:

1. ГРЕКУ, М. Межэтнические отношения в Республике Молдова: социологический анализ. Кишинёв: Институт интеграции, 2018.
2. БОНДАРЕВСКАЯ, Е.В. Поликультурное образование: теория и практика. Ростов-на-Дону: Феникс, 2019.
3. КОВАЛЁВА А.А. Профилактика буллинга в образовательной среде: теоретические и практические аспекты. Москва: Просвещение, 2021.
4. ОЛЬШАНСКИЙ, Д.В. Агрессия в школе: формы, причины, профилактика. Санкт-Петербург: Питер, 2018.
5. СМИРНОВА, Е.О. Школьный буллинг и межкультурные конфликты: причины и способы решения. Москва: Юрайт, 2022.
6. ХАРАШ, В.И. Психологическая безопасность образовательной среды в условиях многонационального коллектива. Казань: Изд-во КФУ, 2020.

Интернет ресурсы:

7. Proiectul de lege cu privire la combaterea bullying-ului ar putea fi introdus în Codul Educației](https://moldova-news.md/proiectul-de-lege-cu-privire-la-combaterea-bullying-ului-ar-putea-fi-introdus-in-codul-educatiei/)
8. Пропаганда толерантности и уважения: ключевые аспекты борьбы с буллингом в образовательных учреждениях https://guogagauzii.md/press-tsentr/novosti/item/1236-

propaganda-tolerantnosti-i-uvazheniya-klyuchevye-aspekty-borby-s-bullingom-v-obrazovatelnykh-uchrezhdeniyakh

УДК 377.5:787

КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ РАБОТЫ И СВОЙСТВА МЫШЕЧНОГО АППАРАТА НАЧИНАЮЩИХ СКРИПАЧЕЙ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.

Екатерина Патраман,
студентка гр.РМ-22
e-mail: patramanca.34@mail.ru
Научный руководитель,
Татьяна Щеголева,
Maestru în Artă RM, lector universitar
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ

Abstract: The article will discuss the stage of research of the muscular system in novice violinists and the importance of a systematic, professional approach to the development of performing skills in younger schoolchildren.

Keywords: Violin, muscular system, training, performance, exercise, questionnaire, teacher, primary school student, children's music school.

Введение. В соответствии с Кодексом об образовании Республики Молдова, главная задача образовательной системы состоит в формировании всесторонне развитой личности, организации внешкольного обучения, развитии творческих способностей детей и организации их досуга. В автономном территориальном образовании Гагаузия в настоящее время функционируют четыре детские музыкальные школы, а также несколько филиалов, которые за последние десять лет значительно увеличились, что свидетельствует о растущем интересе к музыкальному образованию и увеличении числа молодых педагогов, готовых оказывать поддержку учащимся.

В данной статье речь пойдет о процессе обучения в классе скрипки и работы свойства мышечного аппарата у начинающих скрипачей, а также важности системного, профессионального подхода к развитию исполнительских навыков у младших школьников. Воспитание свободной и естественной постановки рук ученика и освоение им соответствующих движений, что является важным условием для его дальнейшего успешного музыкально-исполнительского развития. Педагогический опыт убеждает нас в необходимости более подробного изучения не только общей структуры тела человека, но и его физиологии.

Младший школьный возраст – это возраст, когда ребенок готов к систематическому обучению. В этот период происходит дальнейшее его физическое, биологическое и психологическое развитие. Именно на этом этапе закладываются основы мировоззрения, формируются вкусы, эстетические идеалы учащихся, происходит формирование основных музыкальных навыков, которые должны обеспечить творческую эволюцию ребенка.

В последние годы обучение игре на скрипке в Гагаузии приобрело массовый характер, так как большинство педагогов музыкальных школ подбирают соответствующую методику развития интереса младшего школьника, выявляют его психолого-педагогические особенности, а также подбирают индивидуальный подход к каждому ребенку.

Актуальность данного исследования объясняется недостаточной изученностью

активности мышц в процессе обучения игре на скрипке, а также дефицитом знаний у педагогов в области физиологии человеческого тела, учитывающих методику преподавания скрипичной игры.

Дети начинают осваивать окружающий мир с первых дней своей жизни, подражая родителям и тем, кто их окружает. Наличие музыки в доме имеет положительное значение, так как способствует формированию у детей условного рефлекса на музыкальные звуки. Чем раньше ребенок начнет заниматься музыкой, тем легче ему будет преодолевать жизненные трудности, поскольку музыка вдохновляет на возвышенные мысли и поступки. Классическая музыка оказывает положительное влияние на нервную систему, способствуя синхронизации работы правого и левого полушарий мозга. Для эффективной деятельности обоих полушарий необходимы различные раздражители, которые могут быть как положительными, так и отрицательными.

Проблема, с которой иногда сталкиваются педагоги, заключается в том, что они сразу передают инструмент ребенку на первом уроке, начинают с позиционных движений и запускают игру. Такой подход может быть нежелательным, поскольку ребенок может испытывать стресс, впервые посещая класс, сталкиваясь с незнакомыми людьми и желая немедленно начать играть на инструменте. Поэтому крайне важно, чтобы первый опыт в музыкальных уроках был положительным для ребенка.

Обучение в музыкальной школе способствует подготовке ребенка, которая формируется в домашней обстановке, где кто-то из семьи играет музыку, или через посещение концертов. Это пробуждает интерес к музыкальному искусству и создает предпочтения в деятельности. Атмосфера в классе также имеет огромное значение: педагог, встречая ребенка с улыбкой, создает положительное первое впечатление, так как дети очень чувствительны к эмоциональному общению и энергии учителя. Эмоциональное взаимодействие и взаимопонимание имеют большое значение в обучении.

Объект исследования: процесс обучения в детской музыкальной школе в классе скрипки.

Предмет исследования: работа и свойства мышечного аппарата.

Цель исследования: выявить особенности работы и свойства мышечного аппарата у детей младшего школьного возраста на начальном этапе обучения игре на скрипке.

Задачи исследования:

- изучить общепедагогическую, методическую и другую специальную литературу по проблеме исследования;
- исследовать специфику работы и свойства мышечного аппарата;
- выявить особенности физического, психического и социального развития детей младшего школьного возраста в процессе обучения игре на скрипке;
- разработать и апробировать этапы, содержание, формы и методы работы педагога по преодолению мышечной заложенности рук на скрипке.

Методы исследования:

- изучение научных трудов, методических пособий,
- составление анкеты для детей, родителей и преподавателей.
- анализ учебных программ, статей;
- компьютерная обработка данных.

С целью исследовать уровень формирования мышечной зажатости рук на скрипке у школьников младших классах в 2024 – 2025 учебном году был проведен констатирующий этап эксперимента.

Учитывая то, что формирование двигательных навыков ученика тесным образом связано с нейро мышечной регуляцией и напряжением мышц всего тела в процессе обучения игре на скрипке мы предположили, что испытуемые учащиеся возможно ощущают эмоциональные перегрузки на уроках, которые ведут к излишним мышечным зажимам мышц и в свою очередь с той или иной силой сдавливают позвонки, фиксируют плечевой пояс, создают

излишнее напряжение в кистях и пальцах рук. Данное предположение мотивируется наблюдениями за учащимися на уроках специальности во время прохождения педагогической практики, а также в процессе неформального общения и другое.

Учащиеся проходят вступительный экзамен при поступлении в детскую музыкальную школу, что позволяет оценить примерный уровень музыкальной развитости, но не позволяет определить мышечное напряжение при игре на музыкальных инструментах. Наличие напряжения мы можем заметить на первых уроках во время знакомства со скрипкой. Если его вовремя не устранить, это может привести к серьезным трудностям для правильного усвоения постановочных, игровых навыков и излишнему расходу энергии. Повышенное напряжение мышц может быстро привести к утомлению и головной боли, что негативно сказывается на качестве звукоизвлечения, интонации и затрудняет выполнение штрихов. Зажатость ограничивает подвижность пальцев. Таким образом, при обучении начинающего ученика педагог должен тщательно разработать методику первоначального обучения, чтобы предотвратить возникновение указанных проблем.

В рамках констатирующего эксперимента нами особое внимание уделялось изучению уровня сформированности у обучающихся практических навыков игры на скрипке, а также закреплению ими элементарных навыков владения, соответствующей учебной программе. Исследование было направлено на выявление степени освоения правильных посадок и мышечной свободы, а также снятию зажимов в кистях и пальцах рук; правильному положению инструмента и смычка; качественному выполнению базовых звукоизвлекательных приемов и штрихов, что позволило судить о техническом уровне учащихся и наличии мышечного тонуса.

Качественная игра на музыкальном инструменте требует не только развития слуха, интонации и мастерства штриховки, но и мышечной свободы, которая является ключевым аспектом. Недостаток этой свободы нами был выявлен у учащихся ДМШ им. А. Валькова м. Комрат. у 4-х испытуемых учащихся первого-второго класса. У детей ощущалась скованность движений и напряженность в руках и плечах, что негативно сказывалось на внешнем исполнении. Напряженные мышцы затрудняли у учащихся контроль над силой нажима смычка, в результате чего звук становился жестким, сдавленным и резким. Зажатость ограничивалась малоподвижностью пальцев, что мешало плавному и свободному звукоизвлечению, и делало технические элементы игры труднодостижимыми. Это привело к проблемам при освоении штрихов, а также с интонационными нюансами и выразительностями, что сдерживало музыкальность исполнения.

Для выявления зажатости мышц вестибулярного аппарата у учащихся первого-второго класса, нами были использованы упражнения «Петушок», «Кузнечик», «Этюд» из сборника «Юный скрипач» 1-го выпуска, авторы А.И. Ямпольский и К.А. Фортунатов.

Используемые упражнения для выявления зажатости:

1. Упражнение «Петушок» (поднятие пальцев)

Что развивает: независимость и подвижность пальцев левой руки.

Как выполнять:

- Ученик ставит все пальцы левой руки на струну.
- Поочередно поднимает и опускает пальцы, имитируя «клевание» петушка.

Как выявлять мышечную зажатость:

- Если пальцы двигаются скованно или с напряжением, это может говорить о зажатости.
- Проверьте, не задействует ли ученик всю руку, вместо того чтобы двигать только пальцами.
- Если есть дрожь или излишнее напряжение в кисти, значит, мышцы работают неправильно.

2. Упражнение «Кузнечик» (прыжки пальцев)

Что развивает: координацию и расслабление пальцев левой руки.

Как выполнять:

- Поставить палец на струну и резко его поднять, чтобы получился «прыжок» (как кузнечик).
- Важно, чтобы палец был расслаблен и легко возвращался на струну.

Как выявлять мышечную зажатость:

- Если палец прыгает неаккуратно или двигается слишком медленно, значит, есть напряжение.
- Если ученик напрягает всю руку при отрыве пальца, а не только один палец, это тоже признак зажатости.

3. Упражнение – «Этюд» (свобода запястья и контроль смычка)

Что развивается: плавность

Как это сделать:

- Ученик ведет смычок ровно, без рывков, следя за тем, чтобы запястье было плавным, подвижным и не напрягалось.
- Обращает внимание на широкий диапазон смычка.
- Играет в спокойном темпе, концентрируясь на плавности смены направлений смычки.

Как проявляется мышечная зажатость:

- Если смена направления смычка происходит резко, прерывается звук, значит, кисть расслабления недостаточна.
- Если рука быстро устает, возможно, ученик слишком сильно прикладывает давление или неравномерно восстанавливает вес смычка.

Таким образом, используемый сборник «Юный скрипач» 1-го выпуска, авторы А.И. Ямпольский и К.А. Фортунатов, помог в выявлении мышечной зажатости, так как предложенные автором упражнения помогают определить зажатость мышц тела, свободу движений пальцев, кисти и запястья. Если у ученика возникают трудности, можно дополнительно работать над расслаблением рук и над правильной техникой.

В результате диагностики зажатости мышц у учеников первых и вторых классов была разработана и проведена анкета «Как я занимаюсь на скрипке дома». Целью анкетирования стало выяснение времени, затрачиваемого на изучаемый материал, а также подбор наиболее эффективных методов для снятия мышечного напряжения.

Результаты показали, что обучающиеся нуждаются в педагогической поддержке и активном участии в домашних занятиях, осознавая важность разминок и соблюдения рекомендаций. Тем не менее, для более точной оценки эффективности занятий следует уделить больше внимания развитию интонации и систематическому контролю со стороны взрослых.

Так же нами была разработана и проведена анкета для педагогов и родителей. Целью анкетирования стало определение возрастного периода у детей с проблемами мышечного напряжения с последующим применением методик для их устранения и выяснение времени для игры на скрипке, а также определение трудностей, с которыми ученики сталкиваются во время домашних занятий.

Анкетирование среди педагогов и родителей выявило наиболее распространенные проблемы, связанные с мышечным напряжением при игре на скрипке, а также причины их возникновения и способы их минимизации. Основными уязвимыми зонами, по мнению педагогов, являются кисть и запястье правой руки, кисть и пальцы левой руки, а также плечи и шея. Наибольшее количество случаев мышечного напряжения наблюдается у детей в возрасте от 9 до 12 лет. Среди основных факторов, способствующих возникновению напряжения, педагоги выделяют неправильное положение инструмента, отсутствие разминки, а также страх и волнение, наряду с чрезмерной продолжительностью занятий.

Для снижения мышечных зажимов педагоги активно применяют комплексы упражнений для расслабления мышц, коррекции техники и положения, а также акцентируют

внимание на разминке перед уроками. Большинство опрошенных педагогов подчеркивают важность регулярной физической активности для поддержания оптимального состояния мышечного тонуса.

Участники опроса выделяют несколько возможных изменений в образовательном процессе, таких как введение обязательных разминок, сокращение времени интенсивных занятий и разработка новых методических подходов. Почти все преподаватели подчеркивают важность повышения своей квалификации и выражают интерес к дополнительному обучению в области физиологии и защиты мышечных соединений у инструменталистов.

Итогом всей исследовательской работы стало применение собранного материала для всесторонней оценки практических навыков учащихся в игре на скрипке, а также для выявления основных проблем, оказывающих влияние на развитие техники исполнения. В ходе анкетирования были определены ключевые области мышечного напряжения, среди которых чаще всего упоминались плечи, шея, кисти и запястья. Особое внимание было уделено причинам возникновения мышечных напряжений, в числе которых педагоги выделили неправильное положение инструмента, отсутствие разминки, переутомление, а также эмоциональные факторы, такие как страх и волнение.

Полученные результаты подтвердили, что наиболее уязвимая возрастная группа — это дети в возрасте от 9 до 12 лет. Стоит отметить, что педагоги активно используют методы снижения мышечного напряжения, включая упражнения на расслабление, коррекцию движений и техники, а также предварительную разминку. Некоторые педагоги проявили интерес к повышению квалификации в области физиологии и защиты мышечных соединений.

Большинство родителей активно участвует в организации домашнего обучения своих детей, контролируя выполнение образовательных требований и обеспечивая моральную поддержку. Однако были выявлены и определенные трудности, такие как нехватка времени, переутомление детей и необходимость в дополнительных рекомендациях от педагогов. Родители выразили желание внедрить игровые элементы в учебный процесс с целью снижения мышечной нагрузки на детей.

Выводы. Таким образом, исследования подчеркивают важность комплексного подхода к обучению игре на скрипке, который должен включать систематическую работу по классическому методу исполнения, регулярные разминки и физические упражнения, внедрение современных методик обучения, а также активное вовлечение родителей в процесс. Все это создаст оптимальные условия для формирования устойчивых практических навыков у обучающихся и поможет минимизировать риск возникновения мышечных связок, спазмов и болей, способствуя более последовательному развитию юных скрипачей.

Библиографический список:

1. CURRICULUM «Специальность скрипка» ДМШ.
2. ЩЁГОЛЕВА, Т.И. Вибрато как важнейший художественный элемент звуковой палитры скрипача. Международная научно-практическая конференция «Наука, образование, культура», посвященная 28-ой годовщине Комратского государственного университета. Сборник статей, том II.
3. ЩЁГОЛЕВА, Т. Процесс обучения в классе скрипки: работа мышечного аппарата и его свойства.
4. БАГДАСАРОВА, В. Музыкальные игры в обучении скрипке: методические рекомендации. Новосибирск: Сибирское издательство. 2019.
5. ГРИГОРЬЕВ, В.Ю. Методика обучения игре на скрипке. М.: Классика-XXI, 2006.
6. ФОРТУНАТОВ, А.И. Ямпольский сборник «Юный скрипач» 1-го выпуска.
7. ЛЕОНОВА, Л. А. Психологические аспекты музыкальной педагогики. М.: Академия, 2019.

УДК 373.31

ТЕХНИКИ ОЦЕНИВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ (на примере 2 класса)

Марьяна Тихомирова
Студент 3 курса ПНО
maryana3256@gmail.com
Научный руководитель:
Вероника Великсар
доктор, конференциар,
Комратский государственный университет
г. Комрат, РМ
e-mail:venerinavera27@gmail.com

Abstract: The article examines the features of applying various assessment techniques for primary school students in music education lessons. The author analyzes the impact of assessment on the development of musical abilities, the formation of musical knowledge and skills, and academic motivation. Special attention is given to teacher-to-student feedback and self-assessment. The article highlights that there is a wide range of assessment techniques, each influencing students' attitudes toward music differently. The study explores the criteria for evaluating musical competencies. Particular focus is placed on assessment methods outlined in the Education Code of the Republic of Moldova. To determine the effectiveness of different assessment techniques, an experimental study is conducted. It assesses how these techniques impact students' academic performance, motivation, and emotional engagement.

Keywords: assessment techniques, primary school children, musical educational, methods of musical educational.

Оценка музыкальных знаний и навыков учащихся представляет собой важный аспект в образовательном процессе, который требует особого внимания. Подходы к оцениванию учащихся по музыкальному воспитанию обычно охватывают комбинацию различных методов, учитывающих как теоретические, так и практические аспекты музыкального образования. Комбинация этих методов позволяет учителям оценить, как теоретические, так и практические аспекты музыкальных знаний и навыков учащихся. Оценка – это обратная связь, необходимая ученику как информация об эффективности его работы, а не как средство давления или контроля. В оценочной деятельности важно сравнивать результаты достижений школьника не с успехами других учеников класса, а с показателями самого ребенка, достигнутыми ранее, отсюда и вопрос, на который отвечает учитель: что у учащегося получается, каковы его успехи. Что я, учитель, делаю не так, что у ребенка есть ошибки и недочеты и, как я – учитель, должен ему помочь [5]. Оценивание в музыкальном воспитании представляет собой многогранный процесс, сочетающий педагогические и психологические аспекты. Его основная цель – не только фиксировать уровень знаний и навыков, но и содействовать развитию музыкальных способностей, формированию культурного восприятия и раскрытию личности через искусство, развитию творческих способностей учащихся, их музыкальной культуры и эмоциональной отзывчивости. Один из молдавских музыкальных авторов, педагогов, Ткач Ефим Маркович, акцентирует внимание на значимости оценивания на уроках музыкального воспитания как инструмента для развития музыкальных навыков и способностей учеников. Он подчеркивает, что оценивание должно быть целенаправленным, конструктивным и помогать учащимся понимать свои успехи и ошибки в процессе обучения [8]. Он обращает внимание на важность индивидуального

подхода к каждому ученику при оценивании, учитывая их уровень подготовки, интересы и потребности. Он предлагает использовать разнообразные методики оценивания, такие как самооценка, партнерская оценка, портфолио работ, анализ записей уроков и выступлений [8].

Оценивание учащихся должно носить поддерживающий, а не карательный характер. Дети хотят, чтобы их успехи были замечены и признаны, а критика – конструктивной и корректной. Обратная связь помогает учащимся осознать свои сильные и слабые стороны, не вызывая у них негативных эмоций. Она может быть представлена в разных формах: индивидуальные беседы с учеником; обсуждение в группе; краткие письменные комментарии; доброжелательные беседы с педагогом. Эффективная обратная связь способствует формированию у учащихся уверенности в себе, осознанию собственных достижений и путей дальнейшего развития. Гармоничное сочетание оценивания и самооценивания делает процесс музыкального обучения более осмысленным и глубоким. Оно помогает ученикам не только фиксировать результат, но и анализировать сам процесс работы, что ведёт к формированию высокой учебной мотивации, развитию самостоятельности и повышению общей результативности музыкального воспитания. Как пишут Великсар В. и Карагеоз З. в статье «Самооценивание на уроках музыкального воспитания», «самооценка имеет формирующий эффект и относится к различным возможностям ученика, в зависимости от достигнутого прогресса и трудностей, которые предстоит преодолеть… Самооценка помогает учащимся оценить собственную деятельность и проанализировать свои результаты [2]. Важно подбирать и применять подходы к оцениванию, учитывая особенности каждой учебной ситуации, цели обучения и индивидуальные особенности учащихся. Комбинирование различных подходов может помочь в создании более полного и объективного представления о достижениях учащихся в процессе музыкального воспитания.

Характер художественного образования обусловливает специфику трактовки методов оценивания: выявлены две группы методов оценивания музыкального образования: прямые методы и интуитивно-непрямые. Таким образом, наряду со способами «объективного» оценивания, которые привлекаются в обязательном порядке для оценивания информационно-методического аспекта процесса обучения (знания, музыкальные умения и т. д.), широко используются и непрямые методы, косвенные, интуитивные, которые способствуют оцениванию формативно-воспитательного аспекта (отношение, интересы, художественная культура). Процесс преподавания-обучения-оценивания дисциплины Музыкальное воспитание на уровне начального обучения осуществляется путём дескрипторов (КОД), которые зафиксированы в Кодексе об образовании Республики Молдова. Для того, чтобы спроектировать процесс оценивания и разработать его инструменты, учителю необходимо отобрать релевантные результаты из списка рекомендованных (принимается и предложение результата на выбор), которые будут соответствовать единицам компетенций, подвергаемым оцениванию, и находиться в корреляции с содержанием обучения и рекомендованной деятельностью по обучению и оцениванию.

Для преподавания дисциплины Музыкальное воспитание предусмотрены следующие результаты:

- в области слушания: культура слушания, партитура слушателя, напевание мелодии, вербальная характеристика музыки и т. д.; в области исполнения музыки: культура пения, песенный репертуар, ритмический аккомпанемент мелодии к одному из музыкальных произведений;

- в области элементарного музыкального творчества: ритмические и мелодические импровизации, танцевальные движения и пластика, художественные образы и т. д. На всех уровнях оценивания, используемых в контексте КОД для музыкального образования в начальных классах, критерии и дескрипторы будут использоваться без квалификационной оценки [7].

Критерии оценивания музыкальных компетенций могут включать в себя различные аспекты, такие как музыкально-исполнительские умения, музыкально-теоретические знания, творческая активность, эмоциональная отзывчивость, социальная активность в музыкальной деятельности.

Приветствуется применение разнообразных методов оценивания на уроках музыкального воспитания способствует не только развитию критического мышления, но и вовлечению учеников в активный процесс обучения:

- Метод «синквейн» – этот метод помогает учащимся научиться логично и аргументированно строить свои высказывания о музыке. Он основан на алгоритме, состоящем из пяти шагов, что помогает не только подбирать слова, адекватные звучанию музыки, но и выражать свои мысли в логичной и структурированной форме. Средства: слова и алгоритм основных действий.

- Викторина – популярный метод в музыкальном воспитании, который помогает проверять и оценивать знания, связанные с музыкальным содержанием. Вопросы и ответы могут быть составлены в различных формах: тесты с выбором ответа, на дополнение, установление соответствия или задания с открытым ответом. Такие задания требуют четко определенных критериев для оценки.

- Методы рефлексии – различные формы, которые позволяют учащимся оценить свою деятельность и чувства, например,

- Карта самооценки, где ученики оценивают свою работу по разным направлениям.

- «Для меня сегодняшний урок…», где учащиеся выбирают фразы, которые характеризуют их работу на уроке.

- «Карта настроения», в которой учащиеся указывают свое эмоциональное состояние и отношение к уроку.

- «Цветик-многоцветик», где дети выбирают лепесток, соответствующий их настроению, и создают общий цветок.

- «Лайк-дизлайк», где учащиеся оценивают свою работу с помощью лайков.

- Беседа в конце урока, например, «закончите предложение», что способствует самоанализу.

- Метод стимуляции – использование игровых элементов для мотивации учащихся. Например, если ученики успешно выполнят все задания, они могут поиграть в интерактивные игры, такие как «Угадай мультфильм по песне» или «Угадай песню по эмодзи», которые увлекают детей и делают процесс обучения более увлекательным.

Все эти методы являются не только увлекательными, но и способствуют развитию у учащихся различных навыков, улучшению их мотивации и вовлеченности в учебный процесс.

Т.В. Петрова высказывала мнение о технике оценивания музыкального воспитания, что она должна быть основана на индивидуальном подходе к каждому ученику. Она подчеркивал важность учета индивидуальных способностей, интересов и потребностей учащихся при оценке их музыкальных достижений. Автор также отмечала, что оценивание в музыкальном воспитании должно быть направлено не только на проверку знаний и навыков, но и на развитие творческого мышления, самовыражения и музыкальной индивидуальности учащихся. Она придавал большое значение не только результатам учебной деятельности, но и процессу обучения, стимулированию интереса к музыке и формированию глубокого понимания и любви к искусству [6].

Существуют различные педагогические приемы, которые позволяют учащимся выражать свои внутренние переживания и чувства, вызванные музыкой. Они помогают выявить эмоциональную и интеллектуальную реакцию учеников, что является важным аспектом в формировании их музыкальной культуры.

Приём «Похвала». У детей 7–8 лет очень сильна потребность в том, чтобы их труд был оценен учителем. В 1 классе при безотметочном обучении формулирую словесную оценку

успеха «Молодец!», «Отлично!», «Мне нравится твое исполнение (ответ)!» «Тебя приятно было слушать!» «У тебя все получится!»

Приемы самооценки и самоконтроля являются важными инструментами в музыкальном воспитании, способствующими не только оценке успехов, но и развитию самостоятельности, критического мышления и способности к саморазвитию у учеников. Например, прием «Собери слово»: за успехи в уроках музыкального воспитания ученики получают буквы, из которых потом составляют слово. Это может быть слово похвалы, например, «Молодец!», «Умница!», «Отлично!» или «Хорошо!»; прием «Волшебный нотоносец»: в этом методе учащиеся используют нотный стан в своей тетради, чтобы отметить, насколько хорошо они усвоили материал; прием «Светофор»: в нем учащиеся используют цветовые сигналы для оценки своего выполнения заданий; прием «Ключевые слова»: на доске записаны ключевые слова урока, и учащиеся должны составить рассказ, используя эти слова и многие другие приемы. Таким образом, разнообразие приемов оценивания на уроках музыкального воспитания способствует качественному и полноценному развитию музыкальных компетенций, формирует музыкальную культуру учащихся и превращает учебный процесс в увлекательное действие.

Экспериментальное исследование с участиемучеников 2-го класса Теоретического лицея с. Чумай. должно было выявить эффективность различных техник оценивания второклассников на уроках музыкального воспитания, таких как: формативное оценивание; взаимооценивание; индивидуальная оценка; самооценка; мотивационная шкала; групповая рефлексия; элементы поощрения; ситуация успеха; лестница настроения; эмоциональное оценивание; групповое обсуждение.

Для проведения экспериментального исследования были использованы такие методы исследования, как педагогический эксперимент по организации уроков музыкального воспитания, направленный на проверку эффективности выбранных техник оценивания; наблюдение – основной метод для фиксации поведения детей, их эмоциональной реакции, мотивации и участия в процессе обучения; экспертная оценка – привлечение классного руководителя для оценки эффективности проведенных уроков.

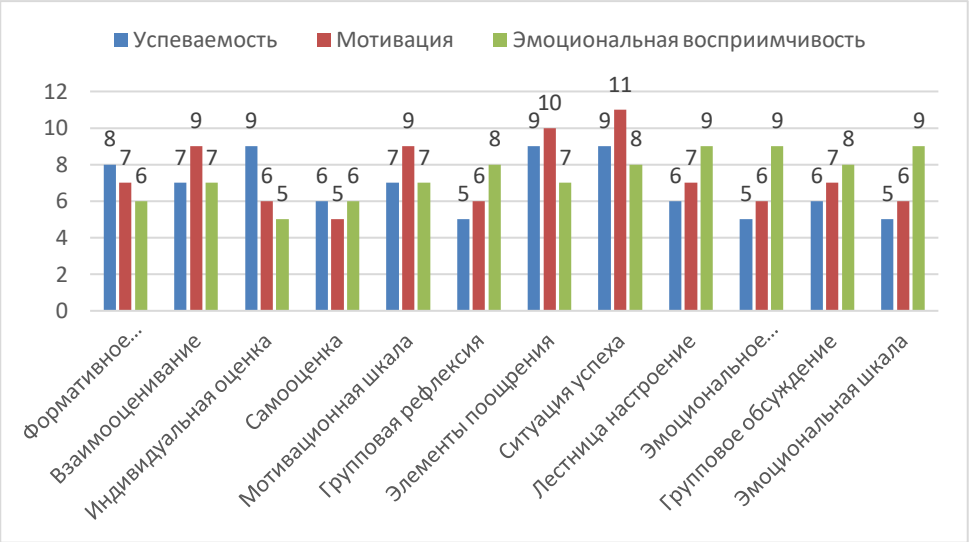
Три ключевых показателя, которые были выделены для оценки эффективности различных техник оценивания учащихся – это: успеваемость; мотивация; эмоциональная восприимчивость.

С целью выявления эффективности различных техник оценивания было разработано и проведено три урока по музыкальному воспитанию:

- Урок №1 «Знакомство с ритмом: исполняем музыкальные ритмы в песнях и на инструментах».
- Урок № 2. «Песня и ее разновидности»
- Урок №3. «Музыка как выразитель человеческих чувств».

После проведения каждого урока музыкального воспитания, все наблюдения записывались, а также записывалась обратная связь от классного руководителя, который давал свою оценку каждому уроку и особенно техникам оценивания, которые были использованы. Далее было выявлено, по каким техникам оценивания наибольшее количество учеников показало высокий уровень по каждому из ключевых показателей, для того чтобы оценить эффективность каждой техники по сравнению с остальными.

Эффективность техник оценивания на уроках музыкального воспитания



В целом, исследование показало, что наиболее эффективными техниками являются элементы поощрения, ситуация успеха и лестница настроения, так как они значительно улучшили мотивацию, успеваемость и эмоциональное развитие детей. При этом техники оценивания показали свою эффективность в разных аспектах: успеваемости, мотивации и эмоциональном отношении учеников. Во всех уроках использовались элементы поощрения и самооценки, что создавало атмосферу, способствующую развитию уверенности у детей. Таким образом, использование различных техник оценивания позволило создать разнообразие методов, которые соответствуют потребностям учеников на разных этапах обучения. Однако, для более глубокой работы над мотивацией и эмоциональным отношением учащихся важно создавать более индивидуализированные подходы, учитывая особенности каждого ученика. Поиск новых подходов и критериев оценивания на уроке музыкального воспитания, которые помогут учителям и обучающимся выйти на новый уровень, продолжается.

Библиографический список:

1. ВЕЛИКСАР, В. Музыкальное воспитание в начальной школе: сборник дидактических проектов. Тараклия, 2024. 68 с. http://catalog.bnrm.md/opac/bibliographic_view/1222356
2. ВЕЛИКСАР, В., КАРАГЕОЗ, З. Самооценивание на уроках музыкального воспитания. Dunărea – Nistru: Istorie. Etnologie. Etnografie regională. Vol. 10. Taracli, 2024. сс. 275-288
3. ВРАНЧАНУ М.Куррикулум по музыкальному воспитанию детей начального образования (7–11лет) в Республике Молдова. Кишинэу, 2007.
4. ЛЕВИНА, Л.М. Методы и формы оценивания в музыкальном образовании. М.: Искусство, 2017.
5. Начальное образование: Национальный куррикулум. Кишинэу: Lyceum, 2018.
6. ПЕТРОВА, Т. В. Оценивание и диагностика музыкальных знаний и умений учащихся. М.: Мелодия, 2016.
7. РУСНАК, Э.; ДОГА, Т.; КИРИАК; Э. МАМОТ; Э. КОРОЙ; И. ГАЖИМ. Концепция музыкального образования. Кишинев, 1995.
8. ТКАЧ Е, М.; СТОЛЯР, З. Л.Пособие по элементарной теории музыки. Кишинев: Картя молдовеняскэ, 1964. 156 с.

УДК 377.016:78+373.21

ПРИНЦИПЫ ПОДБОРА ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В УРО

Видова Татьяна,
Учащаяся группы 3322
специальности «Educație timpurie»
Квалификации «Conducator muzical»
e-mail: xiaomi3742w@gmail.com
Научный руководитель:
Вероника ТЕРЗИ,
преподаватель музыкальных дисциплин
I дидактическая степень
Колледж имени Михаила Чакира, Комрат

Abstract: Musical education for preschool children plays a crucial role in their overall development. Didactic materials serve as a bridge between theoretical and practical learning, contributing to the formation of musical abilities, hearing, a sense of rhythm, intonation, and emotional perception of music. This article examines the principles of selecting didactic materials for music lessons, their classification, and practical application. The author analyzes the impact of various types of didactic materials on the development of children's musical skills and highlights the key aspects of the music teacher's work in this process. The presented recommendations will help educators organize music lessons more effectively, making them more engaging and informative.

Keywords: musical education, preschool education, didactic materials, selection principles, hearing, rhythm, emotional development, pedagogical technologies, music teacher.

Музыкальное воспитание детей дошкольного возраста играет одну из ключевых ролей в их общем развитии. Дидактический материал является важным инструментом в музыкальном воспитании, так как он служит связующим звеном между теоретическим и практическим обучением. Под дидактическим материалом понимается все то, что помогает организовать процесс обучения. Это могут быть музыкальные инструменты, аудио и видеоматериал, ноты, наглядный материал, тексты песен, музыкальные игрушки и многое другое.

Дидактический материал оказывает значительное влияние на формирование музыкальных способностей. Он развивает слух, чувство ритма, интонации, а также способствует более глубокому пониманию и восприятию музыкальных произведений. Например, музыкальные игры с элементами драматизации или использование предметов, которые издают различные звуки, помогают детям развивать внимание к звукам, различать их по высоте, громкости и тембру [3].

Важно отметить, что правильный подбор дидактического материала способствует формированию музыкальных способностей, развитию эмоциональной сферы и эстетического вкуса, а также общих познавательных способностей. Именно поэтому, актуальность темы обусловлена необходимостью методически грамотного и творческого подхода к организации музыкальных занятий.

Цель использования дидактического материала на музыкальном занятии – создать условия для всестороннего музыкального развития детей, способствовать формированию их слуховых, ритмических, вокальных и исполнительских навыков, а также повысить интерес к музыке через активные и интерактивные формы обучения.

Объектом данного исследования является музыкальное воспитание детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – дидактический материал как средство формирования музыкальных способностей у детей дошкольного возраста.

Теоретическая значимость заключается в обобщении принципов подбора дидактического материала на музыкальных занятиях. А практическая значимость заключается в применении полученных теоретических знаний в процессе осуществления практической деятельности в УРО «Ивушка» мун. Комрат.

На музыкальных занятиях используется множество различных видов дидактического материала, каждый из которых выполняет свою функцию. К таким материалам можно отнести:

1. Музыкальные инструменты: традиционные - фортепиано, аккордеон, барабаны и нестандартные, например, шумовые инструменты - бубен, маракасы, трещотки, которые позволяют детям ощутить звуковые характеристики различных предметов.
2. Аудио- и видеоматериалы – записи музыкальных произведений различных жанров и эпох, что помогает детям познакомиться с разными стилями музыки и расширить их музыкальный кругозор.
3. Картинки и иллюстрации – изображения музыкальных инструментов, персонажей из песен, которые стимулируют воображение и способствуют лучшему восприятию музыкальных произведений. Использование наглядности повышает усвоение материала, задействуя зрительный, слуховой и механический каналы восприятия.
4. Тексты песен и стихотворений – используются для развития памяти, внимания, улучшения вокальных данных и эмоциональной выразительности.
5. Игровые элементы и методики – различные игры, направленные на развитие музыкальных способностей, ритма и интонации.
6. Нотный материал и карточки с ритмическими рисунками – используются для развития музыкальной грамотности, ознакомления с нотной грамотой, формирования чувства ритма и координации движений. Карточки с ритмическими рисунками развивают у детей чувство ритма через хлопки, топание или игру на простых инструментах.
7. Дидактические пособия и карточки с заданиями – могут включать в себя ребусы, загадки, логические задачи на музыкальную тематику, а также упражнения на узнавание тембров инструментов и музыкальных произведений.
8. Интерактивные технологии – мультимедийные приложения, онлайн-игры и другие цифровые средства обучения, которые делают процесс познания музыки более увлекательным и доступным.

Такое разнообразие дидактического материала позволяет сделать музыкальные занятия более насыщенными, интересными и эффективными для развития музыкальных способностей детей.

При отборе дидактического материала необходимо учитывать следующие принципы:

1. Возрастные особенности детей. Материал должен соответствовать возрастным особенностям и интересам дошкольников. Для младших групп подходят простые, короткие мелодии и ритмы, тогда как для старших — более сложные музыкальные формы.
2. Учет уровня музыкальных способностей детей. Важно адаптировать материал к индивидуальным музыкальным навыкам каждого ребенка, обеспечивая постепенное усложнение заданий и поддерживая интерес к занятиям.
3. Разнообразие и многогранность материала. Интеграция различных видов деятельности, таких как пение, движение под музыку, игра на простых инструментах, способствует всестороннему музыкальному развитию. Принцип наглядности, предложенный Я. А. Коменским [4, с.64], подчеркивает важность «живого созерцания» в обучении, что особенно актуально в музыкальной педагогике.
4. Интерес и мотивация детей. Материал должен быть увлекательным и эмоционально привлекательным, чтобы стимулировать активное участие детей в

музыкальных занятиях. Принцип сознательности и активности воспитанников предполагает, что обучение должно вызывать у детей желание участвовать и проявлять инициативу.

5. Системность и последовательность. Постепенное введение новых музыкальных понятий и навыков, основанное на ранее изученном материале, обеспечивает прочность усвоения и развитие музыкальных способностей. Принцип систематичности и последовательности в обучении предмета способствует целостному восприятию музыкального искусства [4, с.64].

6. Принцип интеграции – возможность сочетания музыкального материала с другими видами искусства (изобразительное искусство, театр, танец) [4, с.64].

Исходя из этого, при подборе методического материала, музыкальному руководителю необходимо:

1. Учесть возрастные и индивидуальные особенности детей – подбирать материалы, соответствующие уровню их музыкального развития, интересам и возможностям;

2. Обеспечить разнообразие средств обучения – использовать как традиционные, так и современные методы, включая наглядные, слуховые и интерактивные материалы;

3. Способствовать развитию музыкальных способностей – подбирать материалы, которые помогут детям развивать ритм, интонацию, музыкальную память, слух и координацию движений;

4. Создавать мотивацию к обучению – выбирать игровые элементы и творческие задания, которые сделают занятия интересными, увлекательными и доступными.

5. Стимулировать активное участие детей – использовать такие формы работы, которые вовлекают каждого ребёнка в процесс (пение, инструментальное музицирование, танцы, ритмическую гимнастику, музыкальные игры).

Однако теория должна находить свое подтверждение в практике. Важно рассмотреть, как различные виды дидактического материала применяются в реальных условиях музыкальных занятий. Рассмотрим конкретные примеры практического применения дидактического материала и их влияние на музыкальное развитие дошкольников при прохождении практики в УРО «Ивушка».

В Куррикулуме раннего образования РМ музыкальное развитие детей рассматривается как важнейшее направление эстетического и личностного формирования. Особое внимание уделяется развитию музыкального слуха, чувства ритма, способности к восприятию и воспроизведению музыки**,** а также приобщению к национальному и мировому культурному наследию через песни, движения и музыкально-игровую деятельность [1, с.7-8]. Рассмотрим дидактический материал по видам деятельности, применимый мною на музыкальных занятиях.

Одним из ключевых элементов музыкального занятия во второй младшей группе стал наглядный дидактический материал, который помог детям освоить музыкально-ритмические упражнения (МРУ).

На занятии детям было предложено выполнить упражнения по картинке (Рис. 1), которую принёс медвежонок – персонаж, сопровождающий нас в музыкальном путешествии. Дидактический приём с «волшебным ящиком» вызвал у детей живой интерес: мы вместе достали изображение и обсудили движения, которые предстояло выполнить.

Рис.1. Иллюстрация к МРУ

Таким образом, только для разучивания МРУ, мною были использовано три дидактических материала: персонаж Медвежонок, волшебный ящик и иллюстрация.

Для ознакомления детей с композитором произведения, которое разучивается на занятии, необходимо применять портреты авторов данных произведений. Визуальный образ автора помогает детям лучше запомнить его имя и произведение, делает знакомство с музыкой более интересным и наглядным, пробуждает любопытство и интерес к музыкальному искусству.

Перед прослушиванием произведения «Вечер» С.Прокофьева детям была предложена иллюстрацию, на которой изображена мама, убаюкивающая свою дочь (Рис.2). Это позволило детям настроиться на восприятие музыкального образа – тихую, плавную мелодию, словно колыбельную. Иллюстрация помогла им понять, что композиция передаёт тёплую, спокойную атмосферу вечернего отдыха, заботу и нежность матери. Беседа по описанию данной картины, способствовала формированию правильного представления о характере произведения и помогла детям глубже почувствовать содержание музыки.

Рис.2. Наглядный материал для слушания «Вечер» С.Прокофьева

Во время музыкального занятия при прослушивании произведения используется

также видеоматериал. Это могут мультфильмы или видео-иллюстрации, раскрывающие содержание произведения. Применение видеоматериала как дидактического средства формирует ассоциативное мышление у детей, усиливает эмоциональное и образное восприятие музыкального произведения.

Во время разучивания и исполнения песни «Осень к нам пришла» слова и музыка Е. В. Скрипкиной с детьми младшей группы, использовался раздаточный материал — осенние листочки из бумаги, которые каждый ребёнок держал в руках.

В моменты музыкального проигрыша дети выполняли ритмическое упражнение «пружинка», при этом мягко покачивая листики в руках (Рис.3). Это способствовало развитию чувства ритма и музыкально-двигательной координации. Использование листочков помогло не только оживить процесс исполнения, но и способствовало более глубокому погружению детей в художественный образ осени.

Рис.3 Раздаточный материал к песне «Осень к нам пришла»

На музыкальном занятии в средней группе была проведена игра, направленная на развитие слуха и умения различать тембры музыкальных инструментов. В процессе игры детям предлагалось прослушать два небольших музыкальных фрагмента, в каждом из которых звучал определённый инструмент.

После прослушивания дети должны были угадать, какой инструмент исполняет музыкальное произведение, и выбрать соответствующую картинку из предложенного набора (Рис.4, Рис.5).

Рис.4.
Раздаточный материал для игры

Рис.5.
Раздаточный материал для игры

Использование наглядных карточек с изображением инструментов сделало задание более доступным и интересным для детей, а также способствовало активному участию каждого ребёнка в процессе.

На музыкальном занятии в старшей группе был организован «бумажный оркестр», для которого в качестве раздаточного материала использовались листы цветной бумаги. Каждый ребёнок получил по одному листу, который применялся в качестве условного ударного инструмента. Во время звучания музыки В. Селиванова «Шуточка» дети совместно выполняли ритмичные хлопки по листочку, следуя характеру и темпу музыкального произведения. Такая деятельность способствовала активному участию детей в музыкальной импровизации и формированию чувства ансамбля.При окончании каждого музыкального занятия необходимо подвести итоги проведенной деятельности и поощрить каждого ребёнка. Для проведения рефлексии в конце музыкального занятия используется специальный раздаточный материал, который помогает детям выразить свои впечатления от занятия в наглядной и доступной форме. Например, картинки с эмоциями (смайлики), карточки с символами: солнце - настроение хорошее, облачко - было немного трудно, дождик - нужна помощь. Раздаточный материал на этапе рефлексии выполняет важную педагогическую функцию — помогает детям осмыслить полученный опыт и выразить свои ощущения в доступной форме.

Таким образом, музыкальный руководитель выступает в роли творческого куратора, который делает музыкальное занятие не только образовательным, но и увлекательным, эмоционально насыщенным и эффективным. Задача педагога — не просто передать знания, но и создать условия для того, чтобы ребенок мог проявлять свои творческие способности, взаимодействовать с окружающим миром через музыку. Педагогически грамотный подбор музыкально-дидактического материала, учитывающий психолого-возрастной аспект, обеспечивает успех педагогической деятельности в УРО [2, с.201].

Практические примеры, представленные в статье, подтверждают, что интеграция творческого подхода и методических принципов позволяет музыкальному руководителю создать насыщенную образовательную среду, способствующую гармоничному развитию ребёнка. Важно использовать разнообразные дидактические материалы, интегрируя их в различные виды деятельности.

Библиографический список:

1. Куррикулум раннего образования / М-во образования, культуры и исслед. Респ. Молдова; нац. коорд.: Анжела Кутасевич, Валентин Круду; нац. эксперткоорд.: Владимир Гуцу, Мария Вранчану; рабочая группа: Михаела Павленко [и др.]. – Кишинэу: Lyceum, 2019 (F.E.-P. «Tipografia Centrală»). – 132 https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_educatia_timpurie_rus_tipar.pdf
2. Гончарова О. В. Теория и методика музыкального воспитания: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / О. В. Гончарова, Ю. С. Бо гачинская. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 256 с
3. Иванова А.А. Музыкально-дидактические материалы https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2020/04/02/muzykalno-didakticheskie-materialy
4. Грозян Н. Дидактические принципы Я.А.Коменского: Принципы реализации в современной школе. https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-printsipy-ya-a-komenskogo-printsipy-realizatsii-v-sovremennoy-shkole

УДК 373.21+780.7

ПРИНЦИПЫ ПОДБОРА ПЕСЕННОГО РЕПЕРТУАРА СОГЛАСНО ВОЗРАСТНЫМ ОСОБЕННОСТЯМ ДОШКОЛЬНИКОВ

Татьяна Иджилова,
учащаяся группы 3322
специальности «Educație timpurie»
Квалификации «Conducator muzical»
e-mail:tanaidzilova@gmail.com
Научный руководитель:
Вероника Терзи,
Преподаватель музыкальных дисциплин
I дидактическая степень
Колледж имени Михаила Чакира, Комрат

Abstract: The article is dedicated to the issues of selecting a song repertoire for preschool children, taking into account their age characteristics. The paper analyzes the physiological, psychological, and cognitive traits of preschool children in different age groups that influence the assimilation of song material. The main principles of repertoire selection are defined, including alignment with children's developmental stages, simplicity of memorizing lyrics and melodies, variety of musical styles, thematic relevance to the child's world, and the role of songs in the development of speech, motor skills, and emotions.

Keywords: preschool children, song repertoire, musical education, vocal development, age characteristics, principles of song selection, children's singing, music pedagogy.

Пение является одним из главных видов музыкальной деятельности ребёнка. Оно не только помогает выразить эмоции и передать внутреннее состояние, но и вызывает у слушателей отклик, созвучный настроению исполнителя. Песня играет важную роль в воспитании и развитии личности, сопровождая человека на протяжении всей жизни. Недаром А. В. Гоголь писал, что песня сопровождает русских людей в самых значимых моментах их жизни — от рождения до последних дней [3, с.1].

В современном мире многие дети сталкиваются с эмоциональной черствостью, жестокостью и равнодушием, что во многом связано с влиянием информационных технологий и снижением уровня духовной культуры. Именно песня способна пробудить душевную отзывчивость и чуткость. К. Д. Ушинский подчеркивал её воспитательное значение, отмечая, что в песне заложена особая сила, способная формировать внутренний мир человека и развивать его чувства [3, с.1].

Подбор песенного репертуара с учётом возрастных особенностей дошкольников особенно важен, так как он должен соответствовать их физиологическим, психологическим и когнитивным возможностям. Неправильно подобранные песни могут привести к трудностям в освоении материала, снижению интереса к пению и даже формированию неверных вокальных навыков. Поэтому исследование принципов отбора песенного репертуара в соответствии с возрастными особенностями дошкольников является актуальной задачей современной музыкальной педагогики.

Цель исследования - определение принципов и критериев подбора песенного репертуара для дошкольников с учётом их возрастных особенностей.

Исходя из этого, задачами исследования являются:

1. Проанализировать влияние пения на музыкальное и личностное развитие дошкольников.

2. Определить возрастные особенности детей дошкольного возраста, влияющие на освоение песенного материала.
3. Исследовать существующие методические указания к подбору песенного репертуара для дошкольников.
4. Разработать рекомендации по подбору песен для разных возрастных групп дошкольников.

Объектом исследования является процесс музыкального воспитания дошкольников через пение.

Предмет исследования – принципы подбора песенного репертуара в соответствии с возрастными особенностями детей дошкольного возраста.

Теоретическая значимость заключается в углублении научных представлений о возрастных особенностях детей дошкольного возраста.

Практическая значимость состоит в применении принципов подбора песенного репертуара в ходе педагогической практики в УРО.

Согласно Куррикулуму раннего образования Республики Молдова, дети дошкольного возраста делятся на следующие возрастные категории [1, с.13]:

- Младший возраст - 1,5–3 года.
- Средний дошкольный возраст - 3–5 года.
- Старший дошкольный возраст - 5–7 лет.

Рассмотрим возрастные особенности детей каждой категории отдельно.

Дети младшего возраста проявляют яркую эмоциональную реакцию на музыку, особенно если она контрастна по характеру. Они живо откликаются на различные музыкальные произведения, выражая эмоции – радость, восторг, нежность, спокойствие и другие чувства. Узнавая знакомые песни и пьесы, дети проявляют интерес к их повторению, что способствует развитию музыкального мышления и памяти.

В этот период активно формируются музыкально-сенсорные способности: малыши учатся различать звуки по высоте, тембру и громкости. Они могут определять, например, какой из колокольчиков звучит – большой или маленький, а также узнавать звучание различных музыкальных инструментов, таких как бубен или погремушка.

Развитие речи становится более динамичным – дети начинают говорить более связно и проявляют интерес к разным видам музыкальной деятельности. Они с удовольствием слушают музыку, двигаются в её ритме, запоминают знакомые мелодии и стремятся их повторить. Вокальные навыки также активно развиваются: малыши охотно подпевают взрослым, запоминают короткие песенки и попевки, построенные на повторяющихся интонационных фразах. Основным способом освоения музыки для детей этого возраста остаётся подражание взрослым, что способствует постепенному развитию их музыкальных и вокальных способностей.

Дети среднего дошкольного возраста активно развиваются физически и эмоционально. У них уже есть предпочтения в музыке и движениях, но они нуждаются в поддержке взрослого. Дети могут выполнять простые акробатические элементы, но координация движений ещё не полностью развита, что заметно при ходьбе и исполнении сложных движений. Важно использовать интегрированный подход в занятиях, учитывая их подвижность и эмоциональность.

Дети 5-7 лет готовятся к школе, развивая самостоятельность и способность анализировать музыку. У них появляется потребность в общении, что требует использования коммуникативных игр. В этом возрасте улучшаются ловкость, координация и речь, становясь более точными и выразительными. Голос становится сильным, что позволяет работать с более сложным репертуаром. Однако каждый ребенок развивается индивидуально, и важно учитывать их потребность в отдыхе, так как они быстро устают.

Дети старшего дошкольного возраста могут самостоятельно распределять роли и играть на разных инструментах. Они используют шумовые и звуковысотные инструменты

для сопровождения стихов и сказок, могут импровизировать и подстраиваться под музыку. В этом возрасте ребенок продолжает развивать знания, умения и навыки, улучшая речь, слуховое восприятие, координацию движений и другие качества, а музыкальные занятия способствуют этому развитию [2, с.131].

Развитие певческой деятельности у дошкольников связано с психофизиологическими особенностями, такими как развитие речевого аппарата и слуха. Дети осваивают пение через подражание взрослым и сверстникам, что играет ключевую роль в формировании их вокальных навыков. В возрасте 3–5 лет у ребенка формируются интонация и чувство ритма, а к 5–7 годам развивается выразительность и осознанность исполнения.

Голосовые связки у дошкольников короткие, поэтому их голос отличается высокой частотой и нежностью звучания. В этом возрасте важно учитывать, что голос быстро утомляется, поэтому нельзя перегружать детей длительными вокальными занятиями. Необходимо придерживаться, также, диапазона детского голоса. В 2 – 3 года – это *ми – ля* первой октавы, в 3-4 года – *ре-ля*. В среднем дошкольном возрасте диапазон составляет *ре – си* первой октавы и в старшем дошкольном возрасте – *до* первой октавы – *до* второй отавы [2, с.132].

Эмоциональная сфера играет значительную роль в певческом развитии, так как дети воспринимают пение как часть игровой деятельности. Они лучше запоминают мелодии и слова песен, если процесс сопровождается яркими эмоциями.

Музыкальный слух развивается постепенно, и важно давать детям разнообразные мелодические и ритмические упражнения. Формирование певческих навыков напрямую зависит от слухового восприятия, способности различать звуковую высоту и интонацию.

Таким образом, развитие певческой деятельности у дошкольников происходит в тесной связи с речью, слухом и эмоциональным восприятием музыки [2, с.130-131].

Основные принципы подбора песенного репертуара для детей в УРО, исходя из возрастных особенностей и требований Куррикулума раннего образования, включают:

1. Песни должны соответствовать уровню развития детей, учитывать их слуховые, речевые и двигательные возможности. Для младших возрастных групп — простые, яркие и запоминающиеся мелодии, для старших — более сложные по структуре произведения.

Например, во время практики в УРО «Солнышко» мун.Комрат, подбирая новую песню для разучивания со старшей группой, мною было выбрано произведение «Про нашу любимую Родину» А.Пахмутовой. Несмотря на его сложную структуру, песня соответствовала возрастным особенностям детей и была воспринята ими с интересом.

2. Тексты песен должны быть простыми для запоминания, а мелодии — легко воспринимаемыми и доступными для исполнения детьми. Исходя из того, стараюсь подбирать такие песни, которые дети смогут быстро запомнить, с несложной мелодией, подходящей для их возрастных и музыкальных возможностей.

3. Важно знакомить детей с разными стилями музыки (например, народными песнями, детскими песнями, произведениями классической музыки), что способствует расширению их музыкального кругозора .В своей практике с детьми разучивала гагаузские песни , а также на слушание давала послушать классические произведения таких композиторов как П.И. Чайковский , который писал музыку для детей, а также С.Прокофьева и других композиторов.

4. Песни, которые предполагают участие детей в игре, движениях или ритмических упражнениях, способствуют развитию двигательных навыков и социальных взаимодействий.

Рис.1. Фрагмент музыкального занятия

Могу отметить, что дети проявляют больший интерес и вовлечённость в процессе разучивания песни, если она сопровождается движениями. Это особенно ярко проявилось при изучении песни «Зима-старушка прячется» О.Осиповой. Как только мы добавили простые жесты, имитирующие поведение зимы — например, как она «прячется», — дети стали активнее участвовать в процессе, с удовольствием повторяли движения, подпевали и быстрее запоминали текст. Увлекательное сочетание музыки и движения помогло не только лучше освоить песню, но и сделало занятие эмоционально насыщенным и радостным для детей.

6. Песни должны быть эмоционально насыщенными, чтобы дети могли через них выражать свои чувства, переживания и настроения. Ярким примером такого разучивания стала работа над песней Я.Железновой «Солнышко проснулось» в средней группе.

Эта песня наполнена положительными эмоциями, в ней чувствуется радость наступающего утра, пробуждения природы. Во время исполнения дети с удовольствием улыбались, мягко покачивались в такт мелодии, а некоторые даже интуитивно тянули руки к «солнышку». Песня помогла им передать ощущение тепла, бодрости и хорошего настроения, а также способствовала развитию эмоциональной отзывчивости и образного мышления.

7. Песни должны способствовать улучшению произношения, развитию вокальных данных, а также внимания к правильному дыханию. Конечно, песни служат не только для развития музыкальных способностей, но также для всестороннего развития.

Рис.2. Фрагмент музыкального занятия

Изучив Куррикулум раннего образования, нами был составлен песенный репертуар по возрастам и определенны цели, которые необходимо достичь при разучивании данных песен

Таблица 1

Возраст	Песенный репертуар	Цель
1,5-3 года	муз. М. Раухвергера «Где ты, зайка?», обр. Е. Тиличеевой «Дождик», «Кто нас крепко любит?» муз. и сл. И. Арсеева, «Лошадка» муз. И. Арсеева, сл.В. Татаринова, «Кря-кря», муз. И. Арсеева, сл. Н. Чечериной и др.	Формирование элементарного музыкального слуха, развитие речевых навыков, простая моторика, приобщение к ритму и эмоциям через песню
3-5 лет	«Кукушечка» рус. нар. Песня; обр. И. Арсеева «Как на тоненький ледок», «Паучок», «Кисонька-мурысонька», «Осень»; муз. Ю. Чичкова, сл. И. Мазнина «В лесу родилась елочка»; муз. Л.Бекмана, сл. Р. Кудашевой «Голубые санки», муз. М. Иорданского, сл. М. Клоковой «Здравствуйте», «С Новым годом» и др. пьесы по выбору музыкального руководителя	Развитие чувства ритма, запоминание текста, музыкально-двигательные навыки, формирование интонации и фразировки
5-7 лет	«Барабан» муз. Е. Тиличеевой, сл. Н. Найденовой; «Журавли» муз. А. Лившица, сл. М. Познанской; «К нам гости пришли», муз. Ан. Александрова, сл. М. Ивенсен; «Голубые санки» муз. М. Иорданского, сл. М. Клоковой; «Курица» муз. Е. Тиличеевой, сл. М, Долинова и др. пьесы по выбору музыкального руководителя.	Развитие музыкального слуха, выразительности исполнения, формирование навыков ансамблевого пения, расширение тематики песен

Как подчёркивает С. В. Пьянкова, основная цель обучения детей фольклорному пению заключается не только в развитии музыкальных навыков, но прежде всего — в приобщении ребёнка к красоте народного песенного творчества, к духовным истокам своего народа [4, с.1]. В условиях современного образования, когда всё большее внимание уделяется формированию целостной личности, особое значение приобретает знание культурных традиций, языка и истории своего народа как части общего наследия поколений.

Именно поэтому в УРО большое внимание уделяется знакомству детей с песенным фольклором на гагаузском и молдавском языках. Это не только способствует музыкальному развитию, но и формирует у детей чувство принадлежности к своему этнокультурному

пространству, уважение к традициям и родному языку, закладывая основы гражданской и культурной идентичности с раннего возраста. В УРО используются песни современных гагаузских и молдавских композиторов Михаила Колса, Павла Фусу, Владимира Топчу, Михаила Пачи.

Таким образом, подбор песенного репертуара для детей дошкольного возраста должен осуществляться с учётом их возрастных, психофизиологических и индивидуальных особенностей. Музыкальные произведения должны быть не только доступными по содержанию и мелодике, но и способствовать эмоциональному развитию, формированию речи, музыкального слуха, памяти, а также развивать интерес к музыке и творческому самовыражению. Практический опыт подтвердил, что правильно подобранная песня становится не только средством музыкального воспитания, но и источником радости, общения и познания окружающего мира для ребёнка.

Библиографический список:

1. Куррикулум раннего образования / М-во образования, культуры и исслед. Респ. Молдова;нац. коорд.: А. Кутасевич, В. Круду; нац. эксперткоорд.: Владимир Гуцу, Мария Вранчану; Кишинэу: Lyceum, 2019 (F.E.-P. «Tipografia Centrală»). – 132
2. https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_educatia_timpurie_rus_tipar.pdf
3. Гончарова О.В., Богачинская Ю.С. Теория и методика музыкального воспитания, Издательский центр «Академия», 2017г.
4. Ерохина М.А. Песенный репертуар и требования к его подбору https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2018/08/27/pesennyy-repertuar-i-trebovaniya-k-ego-podboru
5. Чахалян Л. Н. «Фольклор как средство развития певческих навыков у детей старшего дошкольного возраста» https://infourok.ru/statya-iz-opita-raboti-folklor-kak-sredstvo-razvitiya-pevcheskih-navikov-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-1357968.html

УДК 784.071.2:373.3

ФОРМИРОВАНИЕ ИГРОВОГО АППАРАТА У ЮНЫХ ПИАНИСТОВ

София Иофчу
учащаяся группы 4621
специальность «Interpretare instrumentală»
Квалификации «Instrumentist (studii medii)»
e-mail: sofffffffiiaiofciu@gmail.com
Научный руководитель:
Татьяна Казмалы,
магистр педагогических наук
преподаватель музыкальных дисциплин
Высшая дидактическая степень
ПУ Колледж имени М.Чакира, Комрат, РМ

Abstract: The article examines the process of formation of the playing apparatus in beginning pianists, starting from the first stages of training. Age characteristics of children, their influence on the development of playing technique, as well as the influence of motor and auditory development on the learning process are analyzed in detail. The article also focuses on the methodological principles of developing a gaming apparatus, including an individual approach, the use of creative and gaming methods, gradual complication of the material and the inclusion of exercises for relaxation and relieving muscle tension.

Keywords: Slot machine, pianists, technique of playing, motor development, age features, methodological principles, coordination of movements, hearing development, finger mobility, individual approach.

Формирование игрового аппарата у юных пианистов является одной из важнейших задач начального этапа обучения игре на фортепиано. Именно в этот период закладываются основные навыки, которые в дальнейшем повлияют на техническое и художественное развитие исполнителя. Неправильная постановка рук, неестественные движения и чрезмерное мышечное напряжение могут не только затруднить освоение инструмента, но и привести к профессиональным проблемам, включая усталость, снижение мотивации и даже травмы.

Современная методика преподавания фортепиано уделяет особое внимание физиологическим и психологическим аспектам формирования игрового аппарата. Важно учитывать возрастные особенности детей, их моторное развитие и способность к координации движений [5]. Первые уроки должны быть направлены на развитие гибкости, подвижности и независимости пальцев, а также на формирование правильных привычек, таких как расслабленное положение рук, естественное расположение кисти и грамотная посадка за инструментом.

Цель данной статьи - рассмотреть ключевые аспекты формирования игрового аппарата у начинающих пианистов и предложить педагогические методы, способствующие развитию технической свободы и выразительности исполнения. Грамотный подход к обучению с первых уроков позволяет не только сформировать правильные технические навыки, но и заложить фундамент для дальнейшего музыкального роста.

Игровой аппарат пианиста - это совокупность органов и систем, участвующих в процессе звукоизвлечения и обеспечивающих техническую свободу исполнения [1]. Он включает в себя пальцы, кисти, предплечья, плечевой пояс и спину, а также более глобальные механизмы, такие как дыхание, координация движений и даже психофизиологическое состояние исполнителя. От правильного формирования игрового аппарата зависит качество звукоизвлечения, удобство исполнения, а также долговечность профессиональной деятельности пианиста.

Компоненты игрового аппарата пианиста представляют собой сложную систему, в которой каждое звено выполняет важную функцию и оказывает влияние на весь процесс звукоизвлечения. Важнейшую роль в игре на фортепиано играют пальцы, так как именно они непосредственно контактируют с клавишами и отвечают за точность и выразительность исполнения. Они должны быть гибкими, независимыми и подвижными, что позволяет пианисту легко управлять динамическими оттенками, артикуляцией и скоростью исполнения. Работа над развитием силы пальцев, их беглости и устойчивости является одним из ключевых аспектов формирования техники [5].

Не менее важны кисти, которые служат связующим звеном между пальцами и предплечьем. Они должны быть свободными и подвижными, чтобы пианист мог легко адаптироваться к различным видам техники, таким как аккорды, пассажи или арпеджио. Зажатость кистей рук ограничивает технические возможности исполнителя, делая игру напряженной и затрудненной. Поэтому с первых занятий важно приучать ученика к естественному и расслабленному положению кисти, избегая лишнего напряжения.

Предплечья также играют важную роль в обеспечении подвижности кистей и пальцев, особенно при исполнении легато, стаккато и при смене позиций. Их движения должны быть плавными и естественными, без излишнего напряжения, так как чрезмерная нагрузка может привести к скованности и потере свободы исполнения. Расслабленные предплечья способствуют большей выразительности игры и помогают пианисту легче справляться с техническими трудностями.

Плечевой пояс выполняет функцию распределения нагрузки при игре и обеспечивает

свободу движений верхней части тела. Свободные плечевые суставы позволяют избежать перенапряжения, особенно при исполнении сложных технических пассажей или мощных аккордов. Напряженные плечи часто становятся причиной излишнего давления на клавиши, что приводит к грубому звукоизвлечению и быстрой утомляемости. Поэтому необходимо с первых уроков обращать внимание на положение плеч, стараясь сформировать у ученика привычку играть свободно и естественно.

Спина и корпус поддерживают общую осанку пианиста, играя важную роль в координации движений и распределении нагрузки. Неправильное положение корпуса может привести к напряжению рук, ограничению подвижности и даже к болям в спине, что негативно сказывается на качестве исполнения. Пианист должен сохранять ровную, но не скованную осанку, избегая чрезмерного наклона вперед или чрезмерного прогиба в пояснице.

Дыхание - один из тех аспектов, который часто упускается из виду, но при этом играет важную роль в процессе игры. Правильное дыхание способствует расслаблению мышц, предотвращает «зажимы» и помогает пианисту сохранять выразительность исполнения. Если дыхание становится прерывистым или скованным, это может привести к напряжению игрового аппарата и ухудшению общей координации движений.

Игровой аппарат пианиста функционирует как единая система, где каждый элемент оказывает влияние на другие [3]. Например, неправильная посадка может вызвать зажатость в плечах, что, в свою очередь, ограничит подвижность кистей и пальцев. Именно поэтому с первых уроков важно формировать правильную осанку, обучать ребенка контролировать дыхание и находить баланс между напряжением и расслаблением. Кроме того, необходимо развивать координацию движений, так как игра на фортепиано требует точного взаимодействия моторных навыков обеих рук. Особенно важно научить детей ощущать необходимую степень мышечного напряжения и расслабления, что позволяет добиться легкости и естественности в исполнении.

Возрастные особенности играют ключевую роль в формировании игрового аппарата юного пианиста, так как физиологические и психологические характеристики детей младшего возраста непосредственно влияют на развитие техники игры. Дети 6–8 лет, которые начинают обучение в музыкальной школе, обладают еще недостаточно развитым опорно-двигательным аппаратом, их мышцы и связки гибкие, но слабые, а координация движений требует специального развития. В этом возрасте кисти рук еще не полностью сформированы, что ограничивает возможности выполнения сложных технических приемов, таких как аккорды или сложные пассажи. Кроме того, у младших школьников еще не выработана способность к длительной концентрации, а мотивация часто зависит от внешних факторов, таких как поддержка педагога и родителей, интерес к занятиям и игровой подход в обучении.

Формирование игрового аппарата проходит несколько ключевых этапов, начиная с первоначальной постановки рук [1]. Этот этап является основополагающим, так как правильная позиция кисти и постановка пальцев определяют будущую техническую свободу исполнения.

Развитие свободы движений – следующий важный этап, который включает работу над подвижностью кистей, предплечий и плечевого пояса. Дети должны научиться управлять своим игровым аппаратом, ощущать естественный вес руки и использовать его в процессе звукоизвлечения. Особое внимание уделяется плавности движений, так как скованные и резкие движения мешают выразительности исполнения и затрудняют освоение технических элементов.

Развитие силы и гибкости пальцев – важный компонент технического формирования. На начальном этапе используются простые упражнения, направленные на развитие независимости пальцев, умение играть легато и стаккато, а также на плавную смену позиций. Постепенно в учебный процесс включаются этюды и гаммы, которые помогают укрепить

пальцы, развить их подвижность и координацию. Важно, чтобы упражнения выполнялись осознанно, с правильным распределением мышечного напряжения, без перенапряжения кисти и предплечья.

Координация движений играет решающую роль в освоении техники фортепианной игры. На первых этапах обучения детям сложно координировать движения обеих рук, поэтому используются игровые приемы, направленные на синхронизацию движений. Постепенно задачи усложняются, добавляются новые технические элементы, и ребенок учится осознавать взаимодействие рук, их независимость и взаимосвязь. Важно, чтобы процесс усложнения происходил постепенно, с учетом индивидуальных возможностей ученика, чтобы избежать перенапряжения и закрепления неправильных навыков.

Методические принципы формирования игрового аппарата пианиста основываются на комплексном подходе, который учитывает индивидуальные особенности каждого ученика, его физиологическое и психологическое состояние, а также уровень подготовки. Одним из важнейших принципов является индивидуальный подход в обучении. Каждый ребенок имеет свою физиологию, уровень развития моторики и слуха, а также различные психоэмоциональные характеристики. Это требует гибкости в методике преподавания. Например, у одного ученика может быть хорошо развита координация и подвижность пальцев, тогда как у другого ребенок может испытывать трудности с координацией рук. В таких случаях педагог должен адаптироваться и выбирать упражнения, которые будут максимально эффективны для развития нужных навыков, а также соблюдать темп работы в зависимости от индивидуальных особенностей [2].

Использование игровых и творческих методов также является важной составляющей методики. Такие методы помогают сделать процесс обучения не только более увлекательным, но и эффективным с точки зрения развития игрового аппарата. Например, имитация движений и образов, когда ребенок повторяет движения рук педагога или «вживается» в образ музыкальной пьесы, помогает развить гибкость и выразительность движений. Это также способствует улучшению координации и музыкальности исполнения.

Принцип постепенности в усложнении материала является основой успешного формирования игрового аппарата. На начальном этапе важно выбирать простые упражнения, которые развивают основы техники игры, такие как независимость пальцев, правильное положение кисти и пальцев, и координацию движений. Со временем, по мере освоения базовых навыков, материал постепенно усложняется: добавляются более сложные этюды, гаммы, упражнения, требующие большего контроля над движениями рук и пальцев. Постепенное усложнение помогает избежать перегрузок и поддерживать интерес ученика к занятиям, создавая основу для дальнейшего развития его музыкальных и технических способностей.

Не менее важным является включение упражнений на расслабление и снятие мышечного напряжения. В процессе занятий, особенно при интенсивной работе над техникой, дети могут испытывать мышечное напряжение, что негативно сказывается на качестве исполнения. Поэтому регулярное включение упражнений на расслабление, на снятие напряжения в кистях, предплечьях и плечах, помогает снизить вероятность развития зажимов и неправильных привычек. Кроме того, такие упражнения способствуют не только физическому, но и психоэмоциональному расслаблению, что особенно важно для младших школьников, которые могут испытывать стресс или усталость во время занятий [4].

Формирование игрового аппарата – это длительный и многогранный процесс, требующий внимания со стороны преподавателя и систематической работы ученика. При правильном подходе у юных пианистов формируются здоровые исполнительские привычки, позволяющие избежать травм и добиться выразительной игры. Использование комплексных методик, разнообразных упражнений и индивидуального подхода к каждому ученику обеспечивает успешное развитие технических навыков и музыкального мышления. Педагогическая задача заключается в том, чтобы привить ученику любовь к инструменту и

научить его играть свободно и естественно, что станет основой для дальнейшего профессионального роста.

Библиографический список:

1. RADUCANU, M.D. Metodica studiului și predării pianului. Iași, 2002. 126 p.
2. ГАЛЬПЕРИН, П. Я. Психология формирования и развития музыкальных способностей. Москва, 2005. 93 с.
3. ГОФМАН, И. А. Техника и артистизм исполнения на фортепиано. Москва: Музыка, 2009. 115 с.
4. КИРНАРСКАЯ, Д. К. Психология музыкальной деятельности: теория и практика. Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 030700 - Музыкальное образование. Москва: Издательство, 2003. 152 с.
5. ЛЕЙМЕР, К. Методика преподавания фортепиано в детской музыкальной школе. Санкт-Петербург, 2010. 84 с.

УДК 784.071.2:373.3

ПОДБОР РЕПЕРТУАРА ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ ПИАНИСТОВ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Инна Терзи
учащаяся группы 4621
специальность «Interpretare instrumentală»
Квалификации «Instrumentist (studii medii)»
e-mail: terzıınna78@gmail.com
Научный руководитель:
Татьяна Казмалы,
магистр педагогических наук
преподаватель музыкальных дисциплин
Высшая дидактическая степень
ПУ Колледж имени М.Чакира, Комрат, РМ

Abstract: The article is devoted to the principles of selecting a repertoire for beginning pianists in a children's music school. The criteria for selecting works are considered, taking into account technical, psychological and artistic aspects. The importance of gradually increasing the complexity of the material, genre diversity and the motivational factor is emphasized. Examples of works and their influence on the development of students' performance skills and musical thinking are presented.

Keywords: repertoire selection, beginner pianists, children's music school, musical development, performance skills, musical thinking, artistic taste, motivation for lessons.

Подбор репертуара для начинающих пианистов в детской музыкальной школе играет ключевую роль в их музыкальном развитии. Грамотно составленный репертуар способствует формированию технических навыков, развитию музыкального мышления, художественного вкуса и мотивации к занятиям. Выбор произведений должен учитывать возрастные и психофизиологические особенности детей, а также их индивидуальные способности и интересы. В данной статье рассматриваются основные принципы подбора репертуара, его структура и влияние на развитие юных музыкантов.

Разнообразие жанров и стилей является не менее важным принципом. Репертуар должен включать произведения различных эпох и направлений: барокко, классицизма, романтизма, современности, а также народную музыку. Это формирует у учащегося

широкий кругозор и знакомит его с различными исполнительскими традициями. Например, простые менуэты В.А.Моцарта помогают освоить легкую и прозрачную фактуру, а миниатюры А.Гречанинова и Э.Сигмейстера воспитывают художественное воображение.

Постепенное усложнение материала позволяет ребенку развивать исполнительские навыки без чрезмерной нагрузки. Начальный репертуар должен включать простые пьесы, в которых постепенно появляются новые технические элементы: аккордовые структуры, арпеджио, смена позиций, динамическая выразительность и элементы полифонии. Например, вначале ученики могут разучивать «Польку» Д. Кабалевского, а затем переходить к более сложным произведениям, таким как «Гавот» С. Майкапара.

Каждый ребенок уникален, и подбор произведений должен учитывать его характер и музыкальные предпочтения. Например:

- активным и энергичным детям подходят ритмичные, подвижные пьесы, такие как марши, польки или быстрые танцы (Д.Кабалевский «Клоуны», П.И.Чайковский «Марш деревянных солдатиков»). Они помогают направить энергию ребенка в конструктивное русло;
- лиричным и мечтательным ученикам полезно исполнять плавные, выразительные пьесы, которые развивают музыкальную фразу и чувство кантилены (Р.Шуман «Мелодия», А.Гречанинов «Колыбельная»);
- ученикам с трудностями в координации подойдут пьесы с четким ритмическим рисунком и повторяющимися структурами, что облегчает процесс запоминания и исполнения (А.Лемуан «Простые этюды», В.А.Моцарт «Менуэт»);
- тем, кто быстро теряет интерес, можно предложить чередование стилей и жанров: от классики до современных обработок (саундтреки из мультфильмов, джазовые пьесы).

Такой подход делает процесс обучения более комфортным и эффективным.

Выразительность и музыкальность также играют важную роль. Помимо технических задач, важно развивать у ребенка художественное восприятие и способность передавать эмоции через музыку. Например, пьесы из «Детского альбома» П.И.Чайковского, такие как «Болезнь куклы» или «Сладкая греза», помогают детям учиться чувствовать музыкальный образ и передавать его через динамику и артикуляцию.

Мотивационный аспект нельзя недооценивать. Интерес к занятиям возрастает, если учащемуся нравится исполняемый материал. Поэтому педагог должен учитывать предпочтения учеников и включать в программу не только академические произведения, но и современные мелодии, аранжировки популярных песен и даже элементы джаза, так как этот жанр сейчас очень популярен среди молодежи.

Репертуар начинающего пианиста можно условно разделить на несколько категорий: этюды и технические упражнения (К.Черни, А.Лемуан, С.Николаев «Школа игры на фортепиано»), классические произведения (И.С.Бах «Менуэт», В.А.Моцарт «Рондо», Л.В.Бетховен «Сонатины»), народная музыка (молдавские и гагаузские народные мелодии), современные пьесы и популярная музыка (например, пьесы О.Хромушина или простые обработки пьес из известных мультфильмов могут значительно повысить мотивацию ребенка к занятиям) [2].

Правильно подобранный репертуар способствует развитию технических навыков, включая постановку руки, артикуляцию, беглость пальцев и контроль над динамикой. Например, исполнение этюдов помогает укрепить силу пальцев и развить равномерность игры. Музыкальный слух и ритмическое чувство также развиваются благодаря разнообразию жанров и стилей. Например, работа над вальсом помогает освоить ритмическую пульсацию, а изучение полифонии формирует способность слышать несколько голосов одновременно.

Кроме того, репертуар способствует развитию творческих способностей. Учащиеся, исполняя выразительные произведения, учатся интерпретировать музыку, а также пробуют себя в импровизации и подборе аккомпанемента. Например, можно предложить ученику придумать собственную концовку для пьесы или изменить характер исполнения в

зависимости от предложенного образа.

Самостоятельность и навыки анализа также формируются через работу с разнообразным репертуаром. Ученики учатся анализировать и разучивать произведения без посторонней помощи, развивают зрительную память и навыки чтения с листа. Например, можно предложить ученику самостоятельно разобрать небольшую пьесу и объяснить структуру музыкального материала.

Ансамблевая игра является важным аспектом при выборе репертуара. Включение дуэтов и ансамблевых произведений в учебную программу не только разнообразит репертуар, но и способствует развитию музыкального слуха, ритмического чувства, а также умения слышать не только свою партию, но и общее звучание. Эти произведения помогают осознать значение динамического баланса, артикуляции и фразировки в коллективном музицировании.

При выборе ансамблевого репертуара необходимо учитывать уровень подготовки учащихся, подбирая произведения, которые позволяют постепенно осваивать координацию между исполнителями. Это могут быть простые пьесы в четыре руки (в дуэте с педагогом или другим учеником), обработки народных мелодий или несложные дуэты классических композиторов, способствующие развитию взаимодействия и уверенности в исполнении.

Ансамблевая игра делает занятия более увлекательными, создавая атмосферу творчества и общения. Кроме того, такие произведения знакомят учащихся с различными музыкальными стилями и эпохами, расширяя их кругозор и формируя художественный вкус.

Подбор репертуара оказывает значительное влияние на психологическое состояние ученика, его уверенность в себе, мотивацию и эмоциональное восприятие музыки. Грамотно выбранные пьесы могут помочь ребенку преодолеть страх перед сложными заданиями, укрепить веру в свои способности и создать позитивное отношение к занятиям музыкой.

Одним из ключевых факторов является уровень сложности произведения. Если пьеса слишком сложная, ученик может столкнуться с разочарованием, потерять уверенность и интерес к занятиям. В таких случаях важно предложить произведение, которое требует определенных усилий, но остается посильным. Постепенное освоение новых технических и художественных задач позволяет ребенку ощущать прогресс и радость от собственного роста [4]. Например, ученик, освоивший простые пьесы П.И.Чайковского из «Детского альбома», постепенно сможет перейти к более сложным произведениям этого же композитора, что придаст ему уверенности в своих силах.

Эмоциональная окраска произведения также играет важную роль. Дети воспринимают музыку не только с точки зрения техники, но и через эмоции. Исполнение радостных, светлых пьес (например, «Клоуны» Д. Кабалевского) помогает создать положительный настрой, тогда как меланхоличные или задумчивые произведения (например, «Болезнь куклы» П.И. Чайковского) развивают способность глубже переживать музыкальные образы [2]. Баланс между различными эмоциональными состояниями в репертуаре позволяет ученику научиться выражать чувства через музыку и осознавать ее выразительные возможности.

Кроме того, репертуар может помочь в преодолении сценического страха. Часто дети испытывают волнение перед выступлениями, и правильный подбор произведений может снизить этот стресс. Например, если ученик испытывает трудности с запоминанием нотного текста, полезно включить в его программу пьесы с повторяющимися мотивами или четкой ритмической основой, такие как менуэты И.С. Баха или танцевальные пьесы Д.Кабалевского. Осознание того, что произведение выучено уверенно, снижает тревожность перед выступлением. Важно, чтобы репертуар для концертов включал различные жанры и стили - это способствует развитию широты музыкального восприятия и гибкости исполнительской техники [4]. Например, можно включить не только классические пьесы, но и произведения, более близкие детям, такие как обработки народных песен или популярные музыкальные композиции (например, музыка из мультфильмов или простые джазовые пьесы). Это

помогает ученику не только проявить технику, но и доставить удовольствие аудитории.

Дополнительным психологическим фактором является возможность выбора. Когда ученик имеет право выбрать между несколькими предложенными пьесами, он чувствует себя более вовлеченным в процесс обучения. Это усиливает мотивацию и формирует личную ответственность за результат. Например, можно предложить ребенку выбрать между несколькими пьесами в одном жанре (например, два вальса). Такой подход формирует у ученика самостоятельность и развивает музыкальный вкус.

Выбор репертуара для начинающих пианистов - это важный этап в музыкальном образовании, от которого зависит формирование их исполнительских навыков и любовь к музыке. Таким образом, грамотный подбор репертуара не только развивает технические и художественные навыки, но и оказывает значительное влияние на психологическое состояние ученика. Он помогает укрепить уверенность в своих силах, снизить тревожность, повысить интерес к занятиям и сформировать устойчивую мотивацию к музыкальному обучению. Важно не только обучать игре на фортепиано, но и вдохновлять учеников, помогая им находить радость в процессе музыкального творчества.

Библиографический список:

1. GAGIM, Ion. Sub semnul muzicii. Chișinău: Știința, 2009. 80 p.
2. РАДЧЕНКО, Т. В. Репертуар для начинающих пианистов. Санкт-Петербург, 2011. 164 с.
3. МЕТЛОВ, В. Н. Психология и педагогика музыкального образования. Санкт-Петербург: Логос, 2015. 78 с.
4. ТОМАШЕВСКАЯ, Т.М. Основы педагогики фортепиано в музыкальной школе. Москва: Рипол классик, 2013. 98 с.

ДЛЯ ЗАМЕТОК