

**ФГБОУ ВО
«Ингушский государственный университет»**



**МАТЕРИАЛЫ
РЕГИОНАЛЬНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ
«АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ»**

Сборник материалов Региональной научно-практической конференции «Актуальные вопросы современной педагогики», состоявшейся в г. Магас 15 апреля 2026г. в ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет». Издание предназначено для научных работников, преподавателей, студентов и аспирантов.

Ответственность за достоверность изложенных фактов, соблюдение авторских прав, правописание и стиль несут авторы включенных в сборник статей.

Председатель организационного комитета:

1. Саутиева Фатима Белановна, к.пед.н, доцент:
Председатель организационного комитета;
1. Хашегульгова Жанна Ахметовна, к.пед.н., доцент ИИЯиР
Заместитель Председателя организационного комитета

Члены организационного комитета:

1. Евлоева Зоя Исраиловна, к.ф.н., профессор, директор ИИЯиР:
2. Султыгова Марифа Магомедовна, д.ф. н., профессор:
3. Льянова Аза Магомедовна, доцент ИИЯиР
4. Бекова Марина Руслановна, к.п.н, доцент:
5. Точиева Марем Магомедовна, к.п.н, доцент,
6. Китиева Малика Ибрагимовна, к.п.н, доцент;
7. Цечоева Аминат Хусеновна, к.т.н., доцент:
8. Сайнароева Ася Халитовна, ст. преподаватель;
9. Аушева Айна Хасановна, ст. преподаватель, куратор СНО
10. Хаджиева Мадина Магомедовна, ст. преподаватель, куратор СНО
11. Котиева Аминат Алихановна, аспирант
12. Хамхоева Макка Микаиловна, студентка 4 курса ИИЯиР
13. Цороева Амина Хусеновна, председатель СНО ИИЯиР

Рабочие языки конференции: русский, ингушский, английский, немецкий.

СОДЕРЖАНИЕ:

Секция «Патриотическое воспитание в современной школе как национальный приоритет»

Асуева Ф.Т. «Патриотическое воспитание дошкольников через приобщение к национальной культуре».....	6
Гарданова М.Б. «Формирование исторической памяти как основа патриотизма обучающихся».....	17
Гетагазов Т.С. «Некоторые особенности подготовки у юных боксеров».....	28
Плиева Х.У. «Фетальный алкогольный синдром: социально-психологические особенности и диагностика».....	36

Секция «Этнопедагогика»

Аджиева С.И. «Психологические особенности родителей, воспитывающих ребенка с аутизмом проблема стресса и выгорания»	47
Аушева Ф. М. «Лексические единицы ингушского языка, утратившие свою актуальность и находящиеся в процессе исчезновения».....	54
Дзейтова Х. А., Абадиева М.А. «Феномен «Тихого ребенка» в школьной среде: психологические механизмы и риски социальной изоляции».....	62
Кузигова Д. Б., Албогачиева Х.А. «Роль математики в информационных системах и технологиях».....	69
Тачаева М. Л. «Роль Чеченской семьи в сохранении родного языка и культурных традиций».....	76
Шабазова А.Х., «Инновационные игровые методы в коррекции тревожных состояний у детей: этнопедагогический подход».....	83

Секция «Иностранные языки в XXI веке: преемственность традиций и современных технологий»

Арчакова Х. Р. «Обучение грамматике английского языка школьников-билингвов».....	97
--	----

Богатырева М. Р. «Интерактивные приёмы «spin&speak» и «q-лексика» как средство формирования иноязычной среды на уроках английского языка».....	104
Гайсултанова М. Р. «Фонетическая зарядка как средство формирования произносительных навыков на начальном этапе обучения английскому языку».....	111
Могушкова З. Р. «Использование инструментов искусственного интеллекта на уроках английского языка в начальной школе как средство повышения учебной мотивации учащихся».....	119
Яндиев И. Х. «Использование технологий ИИ в оценивании и тестировании при обучении английскому языку».....	129

Секция «Практические аспекты преподавания иностранных языков в общеобразовательной школе, вызовы и решения»

Батырова Х. А. «Особенности обучения английскому языку в условиях ингушско-русского билингвизма».....	137
Богатырева М.Б. «Методика поэтапной подготовки к единому государственному экзамену по иностранному языку в 11 классе»...	145
Гадаборшева З. И. «Анализ системы персонажей художественного текста как инструмент развития продуктивных речевых навыков на уроках иностранного языка в школе».....	161
Картоева Х. Х. «Формирование навыков диалогической речи на уроках немецкого языка в средней школе (на материале УМК И.Л. Бим)».....	169
Могушкова Х. А. «Использование методов проекта обучения на среднем этапе обучения».....	176
Оздоева Д. Ж. «Технология образовательных дискуссий на старшем этапе обучения иностранному языку: опыт применения судебно-ролевой игры».....	183
Хамхоева М.М. «Методика использования игровых технологий на уроках немецкого языка».....	189
Эсиева М.И. «Способы формирования мотивации школьников при изучении иностранного языка (немецкого)».....	195

Секция «Современные особенности преподавания истории в школе»

Арчакова А.В. «Проектно-исследовательская деятельность школьников на уроках истории как средство повышения учебной мотивации».....	202
Басханова Х. Б. «Мнемотехника как средство оптимизации запоминания исторических дат в школьном курсе».....	208
Ганижева М. А. «Инновационный потенциал образовательных технологий в структуре современного урока истории».....	219
Дзаурова М. В. «Формирование гражданской идентичности школьников средствами исторического образования».....	228
Озиева М. Р. «Современные особенности преподавания истории в условия цифровизации и развития искусственного интеллекта».....	234
Тутаева А. М- Б. «История как инструмент формирования гражданской идентичности».....	243

СЕКЦИЯ 1. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВЕМЕННОЙ ШКОЛЕ КАК НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПРИОРИТЕТ

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРИОБЩЕНИЕ К НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ

*Асуева Фатима Темерлановна
студентка 2 курса,
профиль «Дошкольное образование»
Чеченский государственный педагогический университет, Россия, г.
Грозный*

*Гадаборшева Зарина Исраиловна
Доцент, кандидат психологических наук,
заведующий кафедрой педагогики и дошкольной психологии
Чеченский государственный педагогический университет, Россия, г.
Грозный*

*e-mail: zgadaborsheva@mail.ru
e-mail: asueva0@mail.ru*

Аннотация. В данной статье рассматривается патриотическое воспитание детей дошкольного возраста через призму традиционных культурных ценностей и фольклора. Особое внимание уделяется роли семейной среды и специфике базовых национальных ценностей, влияние их на формирование патриотизма и нравственности у подрастающей личности. О важности включения детей раннего возраста в процесс познания красоты родной земли, истории и традиций своего народа, считая это ключом к успешному развитию личности и гражданина. В контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) раскрываются целевые ориентиры и задачи патриотического воспитания, направленные на формирование у дошкольников первичных представлений о малой родине, социокультурных ценностях и традициях своего народа.

Ключевые слова: патриотизм, нравственность, традиции, фольклор, семейные ценности, национальная идентичность, воспитание, духовность, ФГОС ДО, образовательные области, целевые ориентиры.

PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOLERS THROUGH INTRODUCTION TO NATIONAL CULTURE

*Gadaborsheva Zarina Israilovna
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Head of the Department of Pedagogy and Preschool Psychology
Chechen State Pedagogical University, Russia, Grozny
e-mail: zgadaborsheva@mail.ru*

*Asueva Fatima Temerlanovna
2nd year student,
profile "Preschool education"
Chechen State Pedagogical University, Russia, Grozny
e-mail: asueva0@mail.ru*

Annotation. This article examines the patriotic education of preschool children through the prism of traditional cultural values and folklore. Special attention is paid to the role of the family environment and the specifics of basic national values, their influence on the formation of patriotism and morality in the growing personality. The importance of including young children in the process of learning the beauty of their native land, history and traditions of their people is substantiated as a key to the successful development of the individual and citizen. In the context of the implementation of the Federal State Educational Standard for Preschool Education (FSES PE), the article reveals the target guidelines and tasks of patriotic education aimed at forming preschoolers' primary ideas about their small homeland, socio-cultural values and traditions of their people.

Key words: patriotism, morality, traditions, folklore, family values, national identity, education, spirituality, FSES PE, educational areas, targets.

Современное российское общество переживает период глубоких социокультурных трансформаций. Меняются ценности. Глобализация и унификация культур набирают силу. В этих условиях особую остроту приобретает проблема сохранения национальной идентичности. И передачи подрастающему поколению традиционных духовно-нравственных ориентиров. Исследователи О.В. Дыбина, Т.С. Комарова и Л.В. Коломийченко сходятся в одном: уровень патриотических чувств у части молодежи падает. Однако причины

называют разные. Е.Ю. Александрова связывает это с формализмом в работе ДОО. Е.В. Ключева – с размыванием самого понятия гражданского долга. На наш взгляд, обе позиции отчасти справедливы. И требуют не отдельных мер, а системного решения [3, 5]. Добавим цифры. По данным опросов ВЦИОМ (2024), свыше 80% россиян считают патриотическое воспитание детей государственным приоритетом. Но системно занимаются им в семье лишь треть родителей. Ответственность перекладывается на образовательные учреждения [2].

Особую тревогу вызывает дошкольное детство. Сенситивный период. Время, когда закладывается базис личности. Именно в этом возрасте формируются основы мировоззрения. Первичные этические инстанции. Эмоционально-ценностное отношение к миру. Однако, как отмечают Е.Ю. Александрова [3] и Е.В. Ключева [5], патриотическое воспитание в ДОО часто носит формальный характер. Мероприятия проводятся, но этнокультурный компонент встроен в процесс слабо [2]. Практика вскрывает противоречие. Декларируемая значимость воспитания – и недостаток методик, учитывающих региональную специфику. Разрыв очевиден.

Мы сталкиваемся и с другой проблемой. Взаимодействие семьи и ДОО в вопросах приобщения к национальной культуре выстроено слабо. Молодые родители подчас сами плохо знают традиции, фольклор, историю. Транслировать культурный опыт в семье трудно. Усугубляет картину доступность массовой культуры – не всегда совпадающей с традиционными ценностями. С нашей точки зрения, выход не в том, чтобы выделить патриотический компонент в отдельный блок. Интеграция во все образовательные области – вот что отвечает логике детского развития.

Необходим поиск эффективных путей. Опора на ФГОС ДО и народную педагогику. Одно из перспективных направлений – приобщение детей к национальной культуре через фольклор, традиции, обычаи. А также реализация региональных программ. В Чеченской Республике такой программой стал «Сан къоман хазна».

Как бы ни менялось общество, воспитывать любовь к своей стране, гордость за нее необходимо всегда. В чем притягательная сила того, что окружает нас с детства? Почему, уехав надолго, человек вспоминает родные места с теплотой и гордостью?

«Красота родного края открывается благодаря сказке, фантазии, творчеству – это источник любви к Родине. Понимание и

чувствование величия, могущества Родины приходит к человеку постепенно и имеет своими истоками красоту». Эти слова В.А. Сухомлинского точно отражают работу по патриотическому воспитанию в дошкольных учреждениях [7]. Для чеченского ребенка красота родного края – не абстракция. Горные пейзажи, башенные комплексы, мелодии народных песен. Сухомлинский уловил главное: источник любви к Родине – в эстетическом переживании. Задача педагога – сделать это переживание доступным уже в дошкольные годы.

Общественные перемены, обесценивание привычных духовных ориентиров, влияние чуждой среды – все это размывает грань между добром и злом. Искажается понимание доброты, уважения, терпимости, соучастия. Перед взрослыми встает непростой вопрос: как вложить этот сложный смысловой комплекс в маленького человека? Как объяснить ему, что такое «нравственность», «духовность», «патриотизм»? Ребенку нужно помочь освоить базовые жизненные установки. Не красть. Не лгать. Проявлять доброту и отзывчивость. Уважать старших, поддерживать слабых, беречь то, что дано. В конечном счете речь идет о воспитании защитника и патриота своей страны. И многое здесь зависит от взрослых, которые сегодня могут заложить прочный фундамент. Фундамент того самого «храма» души, где ключевые «кирпичики» – нравственность, духовность и патриотизм.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) закрепляет патриотическое воспитание как одну из ключевых задач. Это не просто декларация. Содержание программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей. В частности, образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» направлена на усвоение норм и ценностей, включая моральные и нравственные; на развитие общения и взаимодействия; на становление самостоятельности и саморегуляции; на формирование уважения и чувства принадлежности к семье и сообществу; на позитивные установки к труду и творчеству; на основы безопасного поведения [1].

В области «Познавательное развитие» ФГОС ДО предполагает формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве. О социокультурных ценностях народа. Об отечественных традициях и праздниках. О планете Земля как общем доме [1]. Таким образом,

патриотическое воспитание в дошкольном возрасте – не факультатив, а обязательный компонент.

Патриотическое воспитание – не набор праздников и утренников. Оно складывается из повседневных дел. Беседы, игры, традиционные действия, участие в семейных и народных праздниках. С раннего возраста важно не только говорить о любви к родной земле. Закреплять ее в привычках: заботиться о близких, беречь пространство вокруг, отвечать за поступки.

Дошкольный возраст – время высокой восприимчивости. Дети легко обучаются, сильно переживают впечатления. Именно в этот период усвоенное закрепляется прочно. И становится фундаментом личности.

Взрастить человека, который не просто декларирует любовь к Родине, а внутренне переживает связь с ней, невозможно без погружения в духовный мир своего народа. Педагоги и методисты не раз подчеркивали: через традиции, семейные истории, опыт предков у ребенка рождается уважение и гордость за свою землю. Детям нужны не разрозненные факты. Культура и история этноса должны осваиваться постепенно. На доступном уровне. Почему это важно? Знание корней облегчает путь к уважению чужих обычаев и ценностей. Именно такое основание мы считаем ключевым для подлинной открытости. Без него толерантность останется лишь декларацией.

Особенно заметно значение народных традиций в дошкольном возрасте. Ребенок чутко воспринимает мир человеческих отношений. Обычаи, фольклор, яркие праздники – это не просто расширение кругозора. Такой опыт дает эмоциональную гордость за свой народ. Поддерживает интерес к его прошлому. Дошкольник начинает понимать, откуда он родом. Участие в живой традиции перерастает в переживание собственной причастности к судьбе народа. А это, с нашей точки зрения, и есть главный шаг в становлении патриотических чувств. Шаг не умозрительный, а прожитый.

Вспомним К.Д. Ушинского. Он точно определил суть народного воспитания: «Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях...» [8]. И ведь действительно, самая передовая методика не даст той опоры, какую дает причастность к живому опыту предков. Анализ нашей

практики показывает: дети, знакомые с фольклором и обычаями, легче вступают в диалог с представителями иных культур.

Дошкольное детство – ключевой этап. Здесь формируются моральные основания гражданских качеств. Первые представления о мире, обществе, культуре. В эти годы открываются особые возможности для развития высших социальных чувств. Патриотизм занимает среди них важное место. Он опирается на раннее пробуждение любви к Родине, к родному городу, к семье и традициям.

Чувство Родины вырастает из отклика на то, что окружает ребенка здесь и сейчас. Вызывает восхищение? Значит, оставляет след. Пусть многие впечатления еще проходят через призму детского восприятия и не осознаются в полной мере – они все равно работают. Становятся кирпичиками в фундаменте будущего патриота.

Духовное и нравственно-патриотическое обновление в таких условиях приобретает особую важность. Без опоры на культурно-исторический опыт своего народа оно невозможно. А что воздействует на развитие личности и творческую активность сильнее всего? Включенность в живую систему. Народные традиции, обряды, устное и песенное творчество. Почему? Потому что в среде родного языка и привычных культурных практик ценности проникают в сознание ребенка легко. Естественно.

Гражданин и патриот не берутся из ниоткуда. Их формирование напрямую связано с освоением духовного богатства народа. С приобщением к культуре – не по учебникам, а через повседневность.

Патриотизм – не лозунги. Это эмоционально-ценностное отношение любви к Родине. Сама категория «Родина» вбирает в себя все: территорию, климат, общественные отношения, язык, быт. Историческая, пространственная, этнокультурная общность рождает духовное сходство. А оно облегчает общение. Усиливает взаимодействие. Готовит почву для творческих достижений, придающих национальной культуре неповторимое лицо.

Мы убеждены: для дошкольника важна не идеология. А эмоциональная привязанность к конкретным людям, местам, обычаям.

Патриотическое воспитание – это не разговоры. Это ежедневная работа взрослых. Через традиции, игры, сказки, общение формируется уважительное и теплое отношение к своей культуре. Сегодня, когда ребенок с малых лет сталкивается с глобальными информационными потоками и чужими образцами, такая работа становится опорой. Настоящей опорой для сохранения идентичности.

У каждого народа есть свои достижения. К ним возвращаются не только по учебникам. Они живут в памяти поколений. В повседневности. И для ребенка эти достижения естественно становятся предметом гордости. Особенно когда он встречается их в сказках, песнях, семейных традициях.

Практика показывает: элементы гражданской позиции доступны уже дошкольнику. Он искренне привязывается к родному двору. К знакомым местам и символам страны. И если это естественное чувство поддерживать, направлять, оно постепенно перерастет в осознанный патриотизм.

Когда педагог и родители обращаются к традициям, ребенок одновременно слышит истории о прошлом и наблюдает, как живут люди сейчас. В его сознании эти пласты соединяются. Он лучше понимает, что из наследия предков продолжает жить в семье и детском саду. А что стало историей. Поэтому, готовя народные праздники и обряды, важно отбирать формы, понятные дошкольникам. Те, что действительно учат доброжелательности, уважению к старшим и интересу к истории семьи и народа.

Для чеченской культуры такое сочетание особенно характерно. Старинные нормы поведения, язык, обычаи, религиозные представления до сих пор осязаемы в повседневности. Рядом с современными средствами связи, городской инфраструктурой, новой социальной реальностью. Ребенок видит: традиция не застыла в прошлом. Она меняется вместе с людьми, оставаясь узнаваемой и значимой для нескольких поколений.

Патриотизм в дошкольном возрасте – это живое эмоциональное отношение. К своему дому, селу или городу. К людям вокруг. К культурной среде. В это понятие входят и природа, и родной язык, и уклад жизни, и социальные условия.

В Чеченской Республике работа строится не абстрактно. Она опирается на специальные программы и пособия. Детей знакомят с фольклором, обычаями, историей и символикой региона. И культурная среда из отвлеченного понятия превращается в нечто наглядное. В то, что можно прожить и прочувствовать.

Богатейшее наследие чеченской культуры – танцы, музыка, литература, сказки, легенды – помогает дошкольникам сформировать позитивное отношение к своей национальной принадлежности. А еще оно воспитывает уважение ко всему культурному многообразию России. Представьте себе: ребенок не просто слышит слова

«толерантность» или «договороспособность». Нет. Он усваивает нормы поведения и обычаи своего народа. И этот усвоенный код становится базой для умения договариваться с другими. Причем база закладывается уже на самых ранних стадиях социализации. С нашей точки зрения, такое погружение в традицию эффективнее прямых дидактических наставлений.

Одновременно решается и другая задача. Гордость за свои корни, крепнущая благодаря знакомству с культурой, побуждает ребенка сохранять традиции. Передавать их дальше. Нам это видится особенно важным сегодня. Ведь глобализация и влияние западной массовой культуры способны размыть интерес к национальному наследию. Сделать его второстепенным. Однако анализ региональной практики показывает: чем раньше и глубже погружение, тем устойчивее иммунитет к подобному размыванию.

Особое воспитательное значение в народной культуре имеет фольклор. Мы понимаем под ним устное народное творчество во всем разнообразии. Сказки. Пословицы. Поговорки и загадки. Героический эпос и песенное искусство. Это не просто тексты. Это сгустки коллективного опыта и нравственных ориентиров. Фольклор отличает яркая региональная окраска. Он опирается на конкретную историю. И при этом динамичен – развивается вместе с народом, вбирает новые социальные изменения. Но сохраняет связь с прежними пластами. Благодаря этой подвижности и укорененности в жизни фольклор остается самобытным. Не теряет воспитательного потенциала. И продолжает служить инструментом патриотического и духовно-нравственного развития дошкольников.

К.Д. Ушинский подчеркивал: «литература, с которой впервые встречается ребенок, должна вводить его в мир народной мысли, народного чувства, народной жизни, в область народного духа» [8]. Такой первой литературой чаще всего становятся жанры устного народного творчества. Потешки, загадки, считалки, пословицы, поговорки, скороговорки, сказки. Весь привычный ребенку фольклорный репертуар. Эти произведения и по содержанию, и по форме лучше всего отвечают задачам духовно-нравственного развития.

Фольклор справедливо называют кладовой народной мудрости. В работе с дошкольниками это особенно заметно. Фольклорные тексты облегчают общение со взрослым. Обогащают речь. Помогают ориентироваться в мире, не прибегая к прямым поучениям. При

внешней простоте в них «между строк» считываются народная дидактика, представления о семье, своеобразная «школа материнства». Сложные жизненные вопросы решаются понятными ребенку средствами.

Регулярные и продуманные встречи с устным народным творчеством не проходят даром. Они остаются в детской памяти надолго. Формируют уважение к прошлому своего народа. Такое знакомство поддерживает духовно-нравственное развитие. И пробуждает устойчивый интерес к чеченской культуре – к ее истории, традициям, обрядам и произведениям, с которыми ребенок сталкивается дома и в детском саду.

В Чеченской Республике разработана программа «Сан кьоман хазна» [6]. Программа разработана с учетом требований ФГОС. Ориентирована на возрастные особенности. Учитывает и психологические нюансы развития дошкольников, которые в условиях билингвальной среды и насыщенного эталонного контекста проявляются особенно ярко и требуют от педагога не просто знаний методик, а глубокого понимания души ребенка. Цель программы – духовно-нравственное воспитание. Через знакомство с народным творчеством, традициями, культурой в самом широком смысле этого слова.

Задачи программы многогранны и приоритетных несколько.

Формирование чувства сопричастности, приобщение к истокам народной культуры в условиях дошкольного учреждения – первая, и, пожалуй, базовая задача.

Ко второй задаче можно отнести – последовательное приобщение к истокам народной культуры, причем не в отрыве от современной жизни, а в живой и непрерывной связи с тем, что окружает ребенка.

Особое место занимает знакомство с историей чеченского уклада вайнахов.

Уклад, который, несмотря на все социальные трансформации последних десятилетий, сохранил ключевые ценностные основания и продолжает транслироваться от старших к младшим не через лекции, а через ежедневный пример.

Именно такая расстановка акцентов дает ребенку возможность не просто получать информацию. А проживать ее. Эмоционально. Посредством совместного труда. Семейных традиций.

Программа нацелена и на расширение представлений о народных и мусульманских праздниках – Курбан Байрам, Ураза Байрам и

других, которые являются неотъемлемой частью семейной жизни чеченской семьи.

Дополняется это работой по развитию речи. Фольклор – ключевой элемент данной работы. Освоение диалога и монолога происходит на основе фольклорных образцов – тех самых, что веками укрепляли народную мудрость, впитывали в себя этику и эстетику чеченского слова.

Немаловажным является взаимодействие ДОО и семьи. Они равноправные участники. Единого воспитательного пространства, в рамках которого происходит становление личности ребенка. Старшее поколение в этом процессе играет главную роль. Бабушки и дедушки передают знания. Поясним это. Именно оно транслирует многовековой жизненный опыт, ценностные ориентиры, нравственные установки, задающие рамки допустимого и недопустимого поведения ребенка. Это не абстракция. Рассказы о семейных событиях, просмотр семейных альбомов помогают дошкольникам осознавать величие прошлого. Национальная культура в данном процессе – неотъемлемая составляющая повседневной жизни.

Если опираться на требования ФГОС ДО и учитывать национально-культурные особенности региона, уже на дошкольной ступени можно закладывать основы ответственного отношения к своей стране.

Программы, подобные «Сан къоман хазна», помогают выстроить работу не от случая к случаю, а последовательно. Дети знакомятся с малой родиной, с традициями и историей своего народа. И постепенно приближаются к тем целевым ориентирам, которые зафиксированы в стандарте.

На следующем этапе важно не только усиливать сотрудничество семьи и детского сада. Нужно наполнить его конкретными методическими решениями: пособиями, сценариями, материалами. Всем тем, что поможет органично включать этнокультурный компонент во все образовательные области в логике ФГОС ДО.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17

октября 2013 г. № 1155 (в ред. от 21.01.2019). – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 10.03.2026).

2. Абдрахманова, Ж. М. Духовно-нравственное воспитание дошкольников: учебно-методическое пособие /

Ж. М. Абдрахманова, С. Джунаидов. – Грозный, 2022.

3. Александрова Е.Ю. Патриотическое воспитание дошкольников: методические рекомендации. Волгоград: Учитель, 2007.

4. Дыбина О.В. Система патриотического воспитания в ДОУ: планирование, педагогические проекты, разработки тематических занятий и сценарии мероприятий. Волгоград: Учитель, 2007.

5. Клюева Е.В. Патриотическое воспитание в дошкольном возрасте. Альманах педагога. Саранск, 2021.

6. Программа по духовно-нравственному развитию воспитанников учреждений дошкольного образования Гудермесского муниципального района «Сан къоман хазна» («Кладезь моего народа») / автор-составитель Ж. М. Абдрахманова. – Гудермес. 2022

7. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. М.: Просвещение, 1979.

8. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. СПб., 1868.

ФОРМИРОВАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ КАК ОСНОВА ПАТРИОТИЗМА ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Гарданова Мадина Беслановна,
студентка исторического факультета
Ингушского государственного университета, Россия, г.Магас
эл.почта – madinagardanova@yandex.ru
тел. 89220644533
Научный руководитель:
ассистент кафедры «Отечественная история»
Ганижева М.А.*

Аннотация: Цель статьи - обосновать роль исторической памяти как основы патриотического воспитания школьников и показать пути перехода исторических знаний в личностные убеждения. Задачи: проанализировать теоретические подходы Д.С. Лихачёва к пониманию памяти как творческого процесса; выявить педагогические методы формирования исторической памяти (проектная деятельность, музейная педагогика, краеведческая работа); обобщить региональный опыт Ингушетии в патриотическом воспитании.

Результаты: обосновано, что подлинный патриотизм формируется не через механическое усвоение фактов, а через эмоциональное проживание истории; показана эффективность школьных музеев, поисковой работы и современных проектов («Парта Героя», музеи СВО) на примере Ингушетии.

Ключевые слова: историческая память, патриотическое воспитание, краеведческая работа, школьный музей, региональный опыт, Ингушетия, современная школа

DEVELOPING HISTORICAL MEMORY AS A BASIS FOR STUDENT PATRIOTISM

*Gardanova Madina Beslanovna,
History Student Ingush State University, Russia, Magas*

e-mail – madinagardanova@yandex.ru

phone: +7 922 0644533

*Supervisor: Assistant Professor of the Department of Russian
History,
M.A. Ganizheva*

Abstract: The purpose of this article is to substantiate the role of historical memory as the basis for patriotic education of schoolchildren and to demonstrate ways in which historical knowledge can translate into personal convictions. **Objectives:** To analyze D.S. Likhachev's theoretical approaches to understanding memory as a creative process; to identify pedagogical methods for developing historical memory (project activities, museum pedagogy, local history work); to summarize Ingushetia's regional experience in patriotic education. **Results:** It has been substantiated that true patriotism is formed not through the mechanical assimilation of facts, but through an emotional experience of history. The effectiveness of school museums, research projects, and contemporary projects (Hero's Desk, SVO museums) is demonstrated using Ingushetia as an example.

Keywords: historical memory, patriotic education, local history work, school museum, regional experience, Ingushetia, modern school

В современной педагогической науке проблема патриотического воспитания занимает одно из центральных мест. Это связано с осознанием того, что будущее любой страны напрямую зависит от того, насколько молодое поколение ощущает свою связь с историей, культурой и традициями своего народа. Однако патриотизм не возникает сам по себе и не передаётся по наследству. Его формирование требует целенаправленной, системной работы, в основе которой лежит передача и усвоение исторического опыта. Возникает закономерный вопрос: каким образом фактические знания о прошлом превращаются в глубокое, лично значимое чувство любви к Отечеству? Ответ на него лежит в плоскости понимания феномена исторической памяти.

Историческая память - это не просто совокупность заученных дат, имён и событий. Это сложный механизм, связывающий прошлое, настоящее и будущее в единое целое. Именно благодаря памяти

поколений сохраняются культурные нормы, нравственные ценности и гражданские идеалы, без которых невозможно существование ни одного общества. Обращение к наследию выдающегося отечественного мыслителя Д.С. Лихачёва позволяет глубже понять этот феномен. В статье «Искусство памяти и память искусства» учёный подчёркивал: «Память вовсе не механична. Это важнейший творческий процесс: именно процесс и именно творческий. Запоминается то, что нужно; путем памяти накапливается добрый опыт, образуется традиция...» [5: 70]. По мысли Лихачёва, память не просто хранит информацию - она активно формирует личность, её нравственные ориентиры и культурную идентичность. «Память - преодоление времени, преодоление смерти. В этом величайшее нравственное значение памяти» [5: 70].

Историческая память и патриотизм находятся в тесной взаимосвязи. Как отмечает А.Н. Елькина, «историческая память - это совокупность знаний, чувств и представлений о прошлом народа или страны, передаваемых из поколения в поколение» [2: 524]. Именно благодаря этой передаче формируется то самое чувство принадлежности к своей стране, которое лежит в основе патриотического сознания. Через изучение истории молодое поколение понимает свои корни и осознаёт роль России в мировой истории [2: 524]. Особое значение в этом процессе имеют ключевые исторические события - победы в Отечественной войне 1812 года, Великой Отечественной войне, достижения в освоении космоса и науке. Эти события становятся символами национальной гордости и служат мотиватором для самосовершенствования подрастающего поколения [2: 525].

В свою очередь, коллективные представления, о которых пишет Елькина, создают в сознании школьников образ страны как единого целого, формируют понимание «своего» и «чужого», а также осознание роли каждого гражданина в судьбе государства [2: 525]. Историческая память и коллективные представления взаимодополняют друг друга: первая насыщает сознание содержанием о национальных событиях, вторые создают эмоционально-ценностный образ страны и народа, укрепляющий патриотические чувства [2: 525].

Н.Л. Габриель подчёркивает, что сегодня патриотическое воспитание молодёжи - одно из важных направлений стратегии развития государственной политики в Российской Федерации [1: 93]. Актуальность этого направления обусловлена не только внутренними, но и внешними факторами - серьёзными изменениями в международной обстановке, ростом реваншистских настроений в мире и целенаправленной работой по искажению фактов истории России, прежде всего событий Второй мировой и Великой Отечественной войн [1: 93–94]. В этих условиях сохранение исторической памяти становится не просто педагогической, но и политической задачей. Как отмечает Г.В. Мерзлякова с соавторами, «одним из важнейших факторов, обеспечивающих единство и консолидацию российского общества внутри страны, выступает сохранение преемственности духовно-нравственных ценностей и защита исторической правды» [7: 379].

Формирование исторической памяти и патриотического сознания у школьников требует продуманной, системной педагогической работы. Как отмечает Н.К. Катович, «очевидной является необходимость формирования культуры исторической памяти подрастающего поколения» [4: 3]. Учреждения образования призваны не просто транслировать знания о прошлом, но и формировать у учащихся эмоционально-ценностное отношение к истории своей страны, своей малой родины, своей семьи. Однако возникает закономерный вопрос: какими методами и приёмами можно добиться того, чтобы исторические знания превращались в личные убеждения?

В этом контексте особое значение приобретают активные, деятельностные формы обучения. По мнению Н.К. Катович, эффективное формирование исторической памяти возможно через включение учащихся в исследовательскую и проектную деятельность, связанную с изучением историко-культурного наследия родного края [3: 185–190]. Рассмотрим конкретные формы такой работы, которые могут быть реализованы в школе.

Поисково-исследовательская деятельность. Ученики могут участвовать в сборе воспоминаний старожилов, изучении архивных документов, восстановлении истории своей семьи или родного края.

Например, проект «Моя семья в годы Великой Отечественной войны» позволяет ученику не просто узнать даты и факты из учебника, но и осознать личную причастность к истории. Когда школьник находит фотографии своих прадедов, записывает рассказы бабушек и дедушек, исторические события перестают быть для него абстрактными - они становятся частью его собственной биографии.

Музейная педагогика. Создание школьных музеев, музейных уголков, временных выставок - ещё одна эффективная форма работы. Участвуя в сборе экспонатов, оформлении экспозиций, проведении экскурсий для младших школьников, ученики не только усваивают знания, но и приобретают навыки исследовательской и коммуникативной деятельности. Кроме того, посещение региональных и федеральных музеев с последующим обсуждением также способствует формированию эмоциональной связи с историей.

Проектная деятельность. Участие в социально значимых проектах, посвящённых сохранению исторической памяти (благоустройство памятников, уход за захоронениями ветеранов, подготовка праздничных мероприятий), позволяет школьникам ощутить свою сопричастность к общему делу. Такая деятельность формирует не только патриотические чувства, но и активную гражданскую позицию.

Внеурочная деятельность и дополнительное образование. Н.К. Катович подчёркивает значимость дополнительного образования в процессе формирования исторической памяти, поскольку именно здесь создаются условия для свободного творческого самовыражения и углублённого изучения истории и культуры [4: 4]. Экскурсии по памятным местам, встречи с ветеранами и участниками исторических событий, участие в военно-исторических реконструкциях, работа в краеведческих кружках - всё это способствует тому, что историческая память становится не просто знанием, а внутренним убеждением, определяющим ценностные ориентиры личности.

Особо следует отметить роль школьных музеев, которые выступают не только хранилищами артефактов, но и центрами воспитательной работы. Как отмечает Н.В. Маслодудова, «именно школьные музеи являются одной из эффективных форм

патриотического воспитания, так как они позволяют соединить учебную и внеучебную деятельность, теорию и практику» [6: 99].

Ключевая задача учителя, по мысли Н.К. Катович, - создать условия для того, чтобы учащийся не просто усвоил информацию, а пропустил её через свои чувства и переживания, осознал свою связь с прошлым своего народа [4: 5]. Это требует от педагога не только высокого уровня профессиональной компетентности, но и личной увлечённости предметом, умения выстраивать эмоциональный контакт с учениками. Важно, чтобы учитель сам был носителем исторической памяти, мог передать не только знания, но и своё отношение к ним.

Формирование исторической памяти у школьников - это многогранный процесс, включающий в себя разнообразные формы и методы работы. Важно, чтобы все они были направлены не просто на передачу информации, а на создание условий для личностного присвоения исторического опыта, превращения знаний в убеждения. Любое теоретическое рассуждение о патриотическом воспитании нуждается в конкретном эмпирическом подтверждении. В рамках данной статьи представляется целесообразным обратиться к опыту Республики Ингушетия, где вопросам сохранения исторической памяти и формирования патриотического сознания у подрастающего поколения уделяется особое внимание. Этот регион обладает богатым историко-культурным наследием и собственными, во многом уникальными, традициями патриотического воспитания.

На уровне республики патриотическое воспитание рассматривается как один из приоритетов государственной политики. Ещё в 2013 году Правительством Ингушетии была утверждена республиканская целевая программа «Духовно-нравственное воспитание населения Республики Ингушетия», в рамках которой определены стратегические задачи по формированию бережного отношения к культурному наследию народов России, сохранению исторической преемственности поколений и воспитанию патриотов России [8: 602–603]. Этот программный подход задаёт системный характер всей воспитательной работе в образовательных учреждениях региона.

Одной из наиболее эффективных форм патриотического воспитания в школах Ингушетии является краеведческая работа. Как отмечают Л.И. Осмиева и Н.И. Подгребельная, анализ опыта МКОУ «СОШ №1» г. Малгобека показывает, что многолетняя поисковая работа, направленная на сбор сведений о земляках - участниках Великой Отечественной войны, «лучше всяких нравочений и убеждений формирует у учащихся подлинное чувство патриотизма, гордости за свой народ, земляков» [8: 605]. В данной школе исторически сложилась богатая традиция музейной работы: в 1970–1980-е годы здесь действовал Музей Боевой Славы, а сегодня учащиеся под руководством педагогов продолжают сбор материалов не только о ветеранах войны, но и о тружениках тыла, вдовах [8: 604].

Важно подчеркнуть, что краеведческая работа в Ингушетии не ограничивается стенами школы. На площадке Северо-Кавказского топливно-энергетического колледжа имени Т.Цурова в феврале 2026 года состоялся региональный этап конкурса учащихся «Отечество» и торжественное открытие «Вахты памяти - 2026». С 2014 года мероприятия проводятся совместно, объединяя поисковую деятельность и краеведческие исследования в рамках гражданско-патриотического воспитания молодежи. В конкурсе приняли участие более 168 учащихся из всех школ республики, в том числе и ученики ГБОУ «Центр Образования г. Магас», руководителем которых являлась я сама, работы были представлены в 12 номинациях для двух возрастных групп. Участники продемонстрировали глубокие знания истории края, умение работать с архивными материалами и современными цифровыми технологиями.

В последние годы в Ингушетии активно развиваются новые формы патриотической работы, связанные с сохранением памяти о героях современности - участниках специальной военной операции. Так, в школах республики реализуется проект «Парта Героя»: по состоянию на март 2026 года открыто уже 273 такие парты, посвящённые землякам, проявившим мужество при защите Отечества [14]. Глава республики Махмуд-Али Калиматов подчеркнул важность этой инициативы: «Крайне важно, чтобы дети понимали: герои живут не в книжках и кинолентах, они живут рядом. Это люди из наших семей, наших сел и городов» [14]. В 2025 году в школах республики

было создано 97 общественных пространств и музеев, посвящённых участникам СВО, проведено 1766 тематических уроков, из которых 94 - с участием ветеранов [11]. В рамках акции «Письмо солдату» школьники написали более 5 тысяч писем, направленных в Южный военный округ [11]. Эти цифры свидетельствуют о масштабной, системной работе, охватывающей тысячи учащихся.

Особого внимания заслуживает организация взаимодействия между разными возрастными группами как способ передачи исторической памяти. В Ингушетии реализуются проекты, в рамках которых студенты колледжей знакомят школьников с трагическими страницами истории ингушского народа, в частности с депортацией 1944 года [16]. Как отметила директор одной из школ, «взаимодействие между школьниками и студентами позволяет не только передать знания о нашей истории, но и вдохновить молодежь на активные действия во имя будущего» [16].

Таким образом, опыт Ингушетии демонстрирует, что эффективное патриотическое воспитание возможно лишь при сочетании нескольких условий: наличие региональной программы, опора на краеведческий материал и школьные музеи, включение современных форм увековечения памяти (в том числе о героях наших дней), а также организация живого общения между поколениями. Важно, что все эти формы работы направлены не на механическое усвоение информации, а на эмоциональное проживание истории, что и составляет суть перехода от знаний к убеждениям.

Масштаб работы по патриотическому воспитанию в современной России подтверждается статистическими данными из различных регионов. В Иркутской области в 2025 году проведено более 3 тысяч патриотических мероприятий, открыто свыше 600 именных «Парт Героя» [13]. В Подмоскovie образовательную программу «Юные патриоты» прошли более 680 школьников [10]. В Свердловской области на реализацию государственной программы по молодёжной политике и патриотическому воспитанию на 2025–2030 годы выделено 3,3 миллиарда рублей [9]. Эти данные свидетельствуют о системном подходе к патриотическому воспитанию, охватывающем тысячи школьников и реализуемом как на федеральном, так и на региональном уровне. Особенно показателен опыт Ингушетии, где

патриотическая работа сочетает традиционные формы (уроки мужества, встречи с ветеранами) с современными (военно-тактические игры, музеи СВО, «Парты Героя») и достигает впечатляющих охватов.

Историческая память является фундаментальной основой патриотического воспитания. Именно через историческую память знания о прошлом превращаются в личностные убеждения, а патриотизм становится не абстрактным понятием, а внутренним стержнем человека. Региональный опыт Ингушетии демонстрирует успешную модель патриотического воспитания, сочетающую программно-целевой подход, опору на краеведческий материал, включение современных форм увековечения памяти (в том числе о героях наших дней) и организацию живого общения между поколениями.

Таким образом, патриотическое воспитание достигает своей цели – превращения знаний в убеждения – лишь тогда, когда историческая память становится для ученика чем-то пережитым, осмысленным и по-настоящему своим. Современная школа обязана создать условия для такого глубокого усвоения, опираясь на мудрость отечественной педагогики и лучшие примеры из региональной практики.

Список использованной литературы:

1. Габриель Н. Л. Знание истории в системе патриотического воспитания // Научное мнение – 2024. – № 2. – С. 93–99.
2. Елькина А. Н. Роль исторической памяти и коллективных представлений в формировании патриотического сознания школьников / А. Н. Елькина // Молодой ученый. – 2026. – № 3 (606). – С. 524–525.
3. Катович Н. К. Внедрение модели формирования национального самосознания учащихся на основе изучения историко-культурного наследия родного края в учреждениях дополнительного и общего среднего образования / Н. К. Катович // Дополнительное образование детей и молодежи: опыт, перспективы развития: материалы международной научно-практической конференции (Минск, 19–20 октября 2011 года). – Минск, 2011. – С. 185–190.

4. Катович Н. К. Формирование культуры исторической памяти в контексте духовно-нравственного и патриотического воспитания учащихся / Н. К. Катович // Выхаванне і дадатковая адукацыя. – 2024. – № 4. – С. 3–5.
5. Лихачёв Д. С. Искусство памяти и память искусства / Д. С. Лихачёв // Критика и время: литературно-критический сборник. – Л.: Лениздат, 1984. – С. 68–74.
6. Маслодудова Н. В. Роль исторической памяти в патриотическом воспитании молодого поколения / Н. В. Маслодудова // Вестник Сибирского юридического института МВД России. – 2015. – № 4 (21). – С. 97–101.
7. Мерзлякова Г. В., Даньшина С. А., Баталова Л. В. Формирование патриотизма и сохранение исторической памяти в современном российском обществе: историко-правовой ракурс / Г. В. Мерзлякова, С. А. Даньшина, Л. В. Баталова // Вестник Удмуртского университета. Серия «Экономика и право». – 2024. – Т. 34, вып. 2. – С. 379–384.
8. Осмиева Л. И., Подгребельная Н. И. Краеведческая работа как эффективное средство организации патриотического воспитания школьников / Л. И. Осмиева, Н. И. Подгребельная // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 12. – С. 601–605.
9. Более 3 тысяч школьников привлечено к патриотическим мероприятиям [Электронный ресурс] // Кировградские вести. – 2026. – 27 февраля. – URL: <https://www.kirvesti.ru/obshchestvo/2683-bolee-3-tysyach-shkolnikov-privlecheno-k-patrioticheskim-meropriyatiyam> (дата обращения: 12.04.2026).
10. Более 680 юных патриотов Подмосковья завершили образовательную смену в «Авангарде» [Электронный ресурс] // Официальный сайт Правительства и Губернатора Московской области. – 2025. – 9 июня. – URL: <https://mosreg.ru/sobytiya/novosti/news-submoscow/bolee-680-yunyh-patriotov-podmoskovya-zavershili-obrazovatelnyuyu-smenu-v-avangarde> (дата обращения: 12.04.2026).
11. В Ингушетии патриотическое воспитание и поддержка детей стали ключевыми направлениями работы системы образования [Электронный ресурс] // Официальный сайт Республики Ингушетия. – 2026. – 5 января. –

- URL: https://ingushetia.ru/news/v_ingushetii_patrioticheskoe_vospitanie_i_podderzhka_detey_stali_klyuchevymi_napravleniyami_raboty_s/ (дата обращения: 12.04.2026).
12. В Ингушетии расширяют работу по патриотическому воспитанию и профилактике среди молодежи [Электронный ресурс] // Официальный сайт Республики Ингушетия. – 2026. – 4 января. – URL: https://ingushetia.ru/news/v_ingushetii_rasshiryayut_rabotu_po_patrioticheskomu_vospitaniyu_i_profilaktike_sredi_molodezhi/ (дата обращения: 12.04.2026).
 13. В Иркутской области провели более 3 тыс патриотических мероприятий [Электронный ресурс] // Комсомольская правда. – 2026. – 5 января. – URL: <https://www.irk.kp.ru/online/news/6754023/> (дата обращения: 12.04.2026).
 14. В школах Ингушетии открыто более 270 «Парт героев» [Электронный ресурс] // Ингушетия/ГалГайче – интернет-газета. – 2026. – 1 марта. – URL: <https://gazetaingush.ru/v-shkolakh-ingushetii-otkryto-bolee-270-part-geroev> (дата обращения: 12.04.2026).
 15. В школах Ингушетии создали около 100 пространств, посвященных участникам СВО [Электронный ресурс] // Rambler/новости. – 2026. – 1 января. – URL: <https://news.rambler.ru/community/55853041-v-shkolah-ingushetii-sozdali-okolo-100-prostranstv-posvyaschennyh-uchastnikam-svo/> (дата обращения: 12.04.2026).
 16. Связь поколений: студенты ГБПОУ КСИБ знакомят школьников с историей ингушского народа и профессиями будущего [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Республики Ингушетия. – 2025. – 27 февраля. – URL: <https://minobr06.ru/svyaz-pokolenij-studenty-gbpou-ksib-znakomyat-shkolnikov-s-istoriej-ingushskogo-naroda-i-professiyami-budushhego/> (дата обращения: 12.04.2026).
 17. Уроки на земле предков: Серноводские школьники совершили образовательный поход в историческую местность Цеча-Ахк [Электронный ресурс] // Вести республики. – 2025. – 12 ноября. – URL: <https://vesti095.ru/2025/11/uroki-na-zemle-predkov-sernovodskie-shkolniki-sovershili-obrazovatelnyj-pohod-v-istoricheskuyu-mestnost-tsecha-ahk/> (дата обращения: 12.04.2026).

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ У ЮНЫХ БОКСЁРОВ

*Гетагазов Тимерлан Султанович, студент магистратуры 2
курса,*

*ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»
г.Магас*

82fok82@mail.ru, 8-996-282-30-94

Базоркин Ахмет Муратович

Доцент, кандидат педагогических наук,

*ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»
г.Магас*

sport@inggu.ru, 8-928-093-11-57

Аннотация. Физическая подготовка — фундамент спортивного успеха в боксе. У юных спортсменов она закладывает основу для дальнейшего роста, формирует здоровье и гармоничное развитие. Цель исследования — рассмотреть влияние общих и специальных упражнений на двигательные качества у начинающих боксеров (возраст 10–14 лет).

В боксе важны четыре ключевых качества:

Быстрота — способность выполнять движения с максимальной скоростью. Оптимальный возраст для начала занятий боксом — 10–12 лет. В период 13–14 лет наблюдается пик развития координационных способностей и скоростно-силовых качеств из-за:

высокой лабильности нервно-мышечного аппарата;

активного формирования моторных навыков;

завершения созревания сенсомоторных систем [4].

Сенситивные периоды:

11–13 лет — лучшее время для развития координации и точности движений;

13–14 лет — максимальный прирост силы и быстроты;

14–15 лет — этап совершенствования специальной выносливости.

Структура тренировочного занятия

Подготовительная часть (15–20 мин):

разминка: бег, прыжки, общеразвивающие упражнения;

динамическая растяжка.

Основная часть (40–60 мин):

развитие быстроты (работа на лапах, скоростные серии);

силовые упражнения (круговая тренировка: отжимания, приседания, пресс);

координационные задания (комбинации ударов и защит).

Заключительная часть (10–15 мин):

заминка: лёгкий бег, ходьба;

статическая растяжка;

дыхательные упражнения.

Ключевые слова: Спорт, бокс, юный боксер, тренировка, выносливость, сила, дыхательные упражнения, растяжка.

SOME FEATURES OF TRAINING YOUNG BOXERS

*Timerlan Sultanovich Getagazov, second-year master's student,
Ingush State University Magas
82fok82@mail.ru, +7-996-282-30-94*

*Akhmet Muratovich Bazorkin, Associate Professor, PhD in
Pedagogical Sciences,
Ingush State University Magas
sport@inggu.ru, +7-928-093-11-57*

Abstract. Physical fitness is the foundation of athletic success in boxing. In young athletes, it lays the foundation for further growth, fostering health and balanced development. The purpose of this study was to examine the impact of general and specific exercises on the motor skills of beginning boxers (ages 10–14).

Four key qualities are important in boxing: Speed is the ability to perform movements with maximum speed. The optimal age to begin boxing is 10–12 years. The peak development of coordination abilities and speed-strength qualities occurs between the ages of 13–14 due to:

high lability of the neuromuscular system;

active development of motor skills;

complete maturation of sensorimotor systems [4].

Sensitive periods:

11–13 years is the best time to develop coordination and precision of movements;

13–14 years – maximum gains in strength and speed;

14–15 years – the stage of improving special endurance.

Structure of the training session

Preparatory part (15–20 min): Warm-up: running, jumping, general development exercises;

dynamic stretching.

Main part (40–60 min):

speed development (punching pads, speed series);

strength exercises (circuit training: push-ups, squats, abdominal exercises);

coordination exercises (combinations of punches and defenses).

Final part (10–15 min):

cool-down: light jogging, walking;

static stretching;

breathing exercises.

Keywords: Sports, boxing, young boxer, training, endurance, strength, breathing exercises, stretching.

Введение. Физическая подготовка — фундамент спортивного успеха в боксе. У юных спортсменов она закладывает основу для дальнейшего роста, формирует здоровье и гармоничное развитие. Цель исследования — рассмотреть влияние общих и специальных упражнений на двигательные качества у начинающих боксеров (возраст 10–14 лет).

Задачи: определить основные физические качества, необходимые боксёру;

изучить возрастные особенности юных спортсменов;

описать методы и средства развития физических качеств;

представить пример тренировочной программы.

Актуальность темы обусловлена необходимостью грамотного подхода к тренировкам юных спортсменов, чтобы избежать перегрузок и травм, одновременно закладывая базу для будущих спортивных достижений.

Введение. Основные физические качества боксёра. В боксе важны четыре ключевых качества:

Быстрота — способность выполнять движения с максимальной скоростью. Проявляется в:

латентном времени двигательной реакции (0,10–0,25 с у квалифицированных боксёров) [1];

скорости одиночного удара;

частоте движений (серий ударов, защит).

Сила — способность преодолевать внешнее сопротивление. В боксе важна не абсолютная сила, а скоростно-силовые качества (взрывная сила удара) [2].

Выносливость — способность длительно поддерживать высокий темп боя. Включает:

общую выносливость (аэробные возможности);

специальную выносливость (способность выдерживать интервальные нагрузки раунда).

Ловкость (координация) — умение быстро перестраивать движения в меняющихся условиях. Критически важна для:

точности ударов и защит;

маневрирования на ринге;

адаптации к действиям соперника.

Дополнительно развивается гибкость (подвижность суставов, особенно позвоночника), что снижает риск травм и улучшает технику [3].

Возрастные особенности и чувствительные периоды

Оптимальный возраст для начала занятий боксом — 10–12 лет. В период 13–14 лет наблюдается пик развития координационных способностей и скоростно-силовых качеств из-за:

- высокой лабильности нервно-мышечного аппарата;
- активного формирования моторных навыков;
- завершения созревания сенсомоторных систем [4].

Чувствительные периоды:

- 11–13 лет — лучшее время для развития координации и точности движений;
- 13–14 лет — максимальный прирост силы и быстроты;
- 14–15 лет — этап совершенствования специальной выносливости.

Таблица.1

Для определения влияния занятий в секции бокса были проведены тестовые упражнения с детьми (10-12 лет и 13-14 лет).

Виды измерения	Результат 10-12 лет	Результат 13-14 лет
Бег на скорость (60 метров)	17 секунд	14 секунд
Кросс (2000м)	15 минут 30 сек	12 минут 25 сек
Подтягивания на перекладине	4 раз	6 раз
Отжимания от пола	6 раз	11 раз

Методы и средства развития физических качеств
Общеразвивающие упражнения:

- Сила
- Упражнения с собственным весом (отжимания, подтягивания);
- Игровые методы (эстафеты с элементами сопротивления);
- Динамические упражнения с небольшими отягощениями.[5].
- Быстрота
- Старты из различных положений; спринтерский бег на короткие дистанции;
- Подвижные игры с быстрой сменой действий.
- Выносливость
- Равномерный бег умеренной интенсивности; плавание; езда на велосипеде.
- Ловкость
- Акробатические упражнения; спортивные игры (баскетбол, волейбол); координационные упражнения на ограниченной опоре.
- Гибкость

- Статическая растяжка; динамическая растяжка; йога-элементы.

Специально-развивающие упражнения

- Быстрота
- Упражнения на реакцию: работа с тренером на «лапах» с неожиданными сигналами; реакция на световой/звуковой сигнал.
- Скоростные удары: серии ударов по груше или в воздух на счёт (например, 10 ударов за 5 с).
- Интервальные тренировки: 30 с максимальной работы (удары, прыжки) + 30 с отдыха, 5–10 серий.
- Сила
- Отжимания с хлопком (взрывная сила грудных мышц).
- Приседания с выпрыгиванием (развитие силы ног для толчка в ударе).
- Работа с резиновыми жгутами (имитация ударов с сопротивлением).
- Подтягивания и висы (сила спины и хвата).
- Выносливость
- Бег: кроссы 2–3 км в аэробном режиме (ЧСС 140–160 уд/мин).
- Прыжки со скакалкой: 3 раунда по 3 мин с 1 мин отдыха.
- Бой с тенью: 3–4 раунда по 2 мин в среднем темпе.
- Ловкость и координация
- Упражнения на баланс: стояние на одной ноге, платформы BOSU.
- Акробатика: кувырки, перевороты (развитие пространственной ориентации).
- Игры: баскетбол, футбол, эстафеты (быстрота принятия решений).
- Комбинированные серии: удар + уклон + шаг назад + контратака.
- Гибкость
- Динамическая растяжка перед тренировкой (махи ногами, круговые вращения).

- Статическая растяжка после тренировки (удержание поз 20–30 с).

Структура тренировочного занятия:

Подготовительная часть (15–20 мин):

- разминка: бег, прыжки, общеразвивающие упражнения;
- динамическая растяжка.
- Основная часть (40–60 мин):
- развитие быстроты (работа на лапах, скоростные серии);
- силовые упражнения (круговая тренировка: отжимания, приседания, пресс);
- координационные задания (комбинации ударов и защит).

Заключительная часть (10–15 мин):

- заминка: лёгкий бег, ходьба;
- статическая растяжка;
- дыхательные упражнения.

Таблица.2

Пример недельного плана (для начинающих, 11–13 лет)

День	Задачи	Упражнения
Пн	Быстрота + ловкость	Бой с тенью (3 раунда по 2 мин), работа на лапах (10 мин), эстафеты с элементами акробатики
Ср	Сила + выносливость	Круговая тренировка (отжимания, приседания с выпрыгиванием, пресс — 3 круга по 15 повторений), прыжки со скакалкой (3 раунда)
Пт	Координация + гибкость	Упражнения на баланс (20 мин), комбинированные серии ударов (20 мин), растяжка (15 мин)

Итоговые тесты:

Таблица.3

По итогам 3-х месячных занятий у детей были выявлены положительные сдвиги по всем показателям физических качеств

Виды измерения	Результат 10-12 лет	Результат 13-14 лет
Бег на скорость (60 метров)	15 секунд	12 секунд
Кросс (2000м)	14 минут 25 сек	11 минут 15 сек
Подтягивания на перекладине	5 раз	8 раз
Отжимания от пола	9 раз	14 раз

Заключение. На основании проведенного исследования были выявлены значительные изменения не только физических качеств, но и в специальных ударных упражнениях при работе с грушей или с партнером.

Комплексный подход, сочетающий развитие быстроты, силы, выносливости и ловкости, закладывает фундамент для будущих спортивных достижений и снижает риск травм. Ключевым фактором успеха является индивидуальный подход и контроль тренера.

Список использованной литературы

1. Волков Е. В., Мамедов Р. Ж. Методика развития скоростно-силовых способностей у начинающих боксёров. 2020.
2. Шмелёв А. Д. Технология обучения юных боксёров на начальном этапе подготовки. Тольятти, 2019.
3. Шиндина И. В., Половников Р. А. Методические особенности физической подготовленности юных боксёров. Саранск, 2019.
4. Шмелёв А. Д., 2019, с. 45.
5. Волков Е. В., Мамедов Р. Ж., 2020, с. 18.
6. Шиндина И. В., Половников Р. А., 2019, с. 72.
7. Программа спортивной подготовки по виду спорта «Бокс», 2021, с. 34
8. Лях В. И., с. 89.

**ФЕТАЛЬНЫЙ АЛКОГОЛЬНЫЙ СИНДРОМ:
СОЦИАЛЬНО – ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И
ДИАГНОСТИКА**

*Плиева Хава Урусхановна -студентка 4 курса
Ингушского Государственного Университета
Специальности: Психология*

*Р.М. Булгучева-кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии
h.p.u@mail.ru г.Магас*

Аннотация: В данном аналитическом обзоре обобщены существующие исследования по выявлению нарушений у детей, обусловленных пренатальным воздействием алкоголя. Темой является не только медицинская патология, но и ее социально-психологический аспект: роль семьи, школьной и медицинской поддержки. Цель работы - охарактеризовать спектр клинико-биологических проявлений, существующие подходы к диагностике и возможностям раннего распознавания, что впоследствии влияет на инвалидность, обучение и реабилитацию ребенка.

Ключевые слова: перенатальное воздействие алкоголя; диагностические подходы; дети; выявление и идентификация.

**Fetal Alcohol Syndrome: Social and Psychological
Characteristics and Diagnosis**

*Kh. U. Plieva, fourth-year student at Ingush State University,
major: Psychology*

*R. M. Bulgucheva, PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology
h.p.u@mail.ru, Magas*

Abstract: This analytical review summarizes existing research on identifying disorders in children caused by prenatal alcohol exposure. The topic covers not only the medical pathology but also its sociopsychological aspects: the role of family, school, and medical support. The aim of the

study is to characterize the spectrum of clinical and biological manifestations, existing approaches to diagnosis, and early detection options, which subsequently impact the child's disability, education, and rehabilitation.

Key words: perinatal alcohol exposure; diagnostic approaches; children; detection and identification.

В силу широкого распространения употребления алкоголя женщинами репродуктивного возраста проблема патологий потомства, связанных с внутриутробным воздействием этанола, становится особенно значимой. Раннее распознавание подобных состояний сопровождается трудностями, но точная диагностика позволяет своевременно оформить инвалидность, определить место ребенка в образовательной системе, поддержать его интеграцию в общество и подобрать адекватное лечение. Классификация и кодирование по МКБ-10 Согласно МКБ-10, ФАС входит в XVII класс (врожденные аномалии, пороки развития, деформации и хромосомные нарушения) под кодом Q86.0 как врожденное состояние, вызванное известными внешними факторами и не включающееся в другие рубрики. В рамках этого раздела фигурируют подразделы Q86.0 (алкогольный синдром плода, дисморфия) и Q86.0X (алкогольный синдром плода с выражениями в полости рта). Этот класс охватывает состояния, связанные с морфологическими пороками органов и тканей. Среди пороков, сопутствующих ФАС, перечислены дефекты головного мозга и позвоночника, глазные и лицевые нарушения, пороки сердца и крупных сосудов, аномалии носа и пищеварительного тракта, нарушения мочеполовой системы и другие редукционные дефекты. Диагностические системы FASD На сегодняшний день существует несколько систем диагностики FASD, каждая из которых имеет свои принципы и ограничения:

- критерии Института медицины (ИОМ) — возникли в 1996 году, позже не применяются в практической работе;
- четырехзначный диагностический код (1997 год) — клинически ориентированная дополнительная система;

- принципы Центров по контролю и профилактике заболеваний (CDC) — 2004 год;
- принципы Хойма (Hoyme) — 2005 год;
- канадская система диагностики FASD — 2005 год.

Пересмотры и корректировки: четырехзначный код подвергался изменениям в январе 1999 и ноябре 2004 годов. В настоящее время ИОМ не применяется, а остальные методики развивались как дополнение. Преимущества и ограничения каждой системы отражают продолжающуюся дискуссию о наиболее эффективном подходе к диагностике FASD.

Преимущества четырехзначного кода по сравнению с ранними подходами включают:

- повышение объективности диагноза за счет количественных оценок патологий;
- возможность диагностики FASD в любом возрасте;
- упорядоченное числовое представление результатов и их влияния на развитие;
- учет неспецифических дисфункций ЦНС;
- наличие полной диагностически подчиненной классификации, охватывающей весь спектр проявлений;
- учитывать сопутствующие перинатальные и постнатальные воздействия;
- применение как практическая количественная система;
- эмпирическая поддержка эффективности;
- удобство для междисциплинарной команды.

Клинико-патогенетический портрет ФАС и FASD ФАС рассматривается как крайняя стадия спектра FASD. Клиника ФАС характеризуется сочетанием соматических и неврологических признаков дисэмбриогенеза, где специфической особенностью является совокупность стигм и задержек в формировании двигательных и когнитивных функций

Основные диагностические особенности включают: пренатальную и постнатальную гипотрофию;

- признаки поражения ЦНС различной степени выраженности;
- задержку психомоторного развития в сочетании с гиперактивностью и мышечной гипотонией;
- аномалии черепной иннервации (страбизм, птоз, асимметрия глазных щелей, косоглазие);
- разной степени умственную инвалидность.

Краниофациальные дисморфии характерны микроцефалией, микрофтальмией, сжатыми и узкими глазными щелями (блефарофимоз), эпикантусом и другими признаками лица. У многих пациентов встречаются дополнительные пороки развития конечностей (сращения пальцев, дисплазия тазобедренного сустава, ограничение разгибания в локтях), скелетные дефекты (аномалии грудной клетки, зубочелюстные нарушения). Среди пороков чаще встречаются врожденные дефекты сердца (дефекты перегородок) и аномалии почек, мочеполовой системы. Аномалии носовых ходов и верхних отделов ЖКТ также отмечаются. Вариативность клинической картины зависит от срока беременности, длительности и интенсивности воздействия алкоголя, а также от генетических факторов и наличия сопутствующей патологической нагрузки (тоникоз, хронические болезни, курение) [3]. Диагностика требует междисциплинарной оценки: рост и лицевые черты часто выявляются педиатром, а нарушения ЦНС: неврологом и психиатром, через нейропсихологическое тестирование и оценку структурных изменений. Для диагностики ФАС по данным рекомендациям необходимо выявить клинически значимые нарушения как минимум в трех из десяти областей головного мозга [20]. Команда экспертов и междисциплинарный подход. Оценка и диагностика ФАС должны проводиться в составе скоординированной команды, включающей педиатра, двух психологов, логопеда, терапевта, социального работника и юриста, который представляет интересы семьи. Такая кооперация направлена на систематический сбор и интерпретацию данных по всем ключевым признакам ФАС [4].

Основные характеристики FASD. Каждый ключевой признак FASD может иметь широкий диапазон проявлений. Дефицит роста - базовый маркер данного спектра, и он часто проявляется как ниже среднего темпов роста у плода и ребенка. В диагностических целях рост оценивается относительно стандартных кривых и должен соответствовать 10-го перцентиля или ниже, при учете возраста, гестационного возраста и постнатальных факторов (например, питания) [9].

Диагностические критерии и мультифакторная этиология. Степени тяжести и набор признаков зависят от срока воздействия алкоголя во время беременности, его продолжительности и интенсивности, генетической предрасположенности к метаболизирующим ферментам алкоголя и сопутствующих неблагоприятных факторов (токсикоза, хронических заболеваний, курения). Для постановки диагноза требуется междисциплинарная оценка и наличие клинически значимых нарушений в нескольких сферах, что подчеркивает сложность диагностики и необходимость командной работы специалистов [20]. Роль междисциплинарной группы. Эффективное обследование и диагностику ФАСД обеспечивает команда, состоящая из педиатра, нескольких психологов, логопеда, терапевта, социального работника и представителя юриспруденции, действующего в интересах семьи. Такой подход повышает точность диагностики и качество последующей поддержки ребенка [4]. Краниофациальная дисморфия настолько устойчиво ассоциируется с ФАС, что у детей нередко говорят о «лице ребенка с алкогольным синдромом». У пациентов с ФАС встречаются многочисленные признаки лица, среди которых чаще всего фиксируются: укороченная глазная щель, блефарофимоз, эпикантус, птоз, косоглазие, вытянутое лицо, микро- или макрогнатия, пониженная переносица, тонкая верхняя губа, глубоко расположенные ушные раковины, микроцефалия и уплощение затылочной области. Однако у лиц в рамках FASD отдельные краниофациальные аномалии могут быть слабо выражены по сравнению с выраженностью лицевых признаков при ФАС [9].

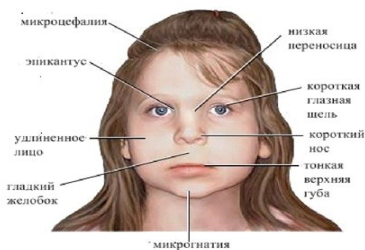


Рисунок 1. Характерные черты лица при ФАС (информация Национальной медицинской библиотеки NIH)

С 1975 года в рамках диагностики выделены три характерных лицевых признака, которые обладают диагностической значимостью:

1. филтрум (гладкий желобок между носом и верхней губой), сглаженность которого свидетельствует о пренатальном воздействии алкоголя;
2. выпуклая верхняя губа;
3. уменьшение ширины глазной щели (малые разрезы глаз).

Важно отметить, что изменения этих лицевых признаков не являются специфическими для пренатального воздействия алкоголя: их наличие не гарантирует диагноз ФАСД, а их отсутствие не исключает его *completamente* [9, 12]. Одной из центральных особенностей FASD являются нарушения, связанные с ЦНС. Воздействие этанола на мозг плода зависит от дозы, срока гестации, частоты воздействия, а также от генетических факторов матери и плода. Диагностику ЦНС можно рассматривать через три аспекта: структурный, функциональный и неврологический.

Четырехзначный диагностический код и степень повреждения ЦНС. 4-значная кодировка детализирует тяжесть воздействия на ЦНС по четырём критериям:

1. Определенные: наличие структурных и/или неврологических нарушений в рамках ФАС или стойкая энцефалопатия.

2. Вероятные: выраженная дисфункция в трёх или более функциональных областях мозга.
3. Возможные: легкая или умеренная дисфункция в одной или двух областях.
4. Маловероятные: отсутствие повреждений ЦНС.

Структурные нарушения мозга. К ним относятся микроцефалия и другие анатомические изменения мозговой структуры, например агенезия мозолистого тела или гипоплазия мозжечка [31]. Глазные дефекты плода часто включают микрофтальмию и гипоплазию зрительного нерва [6]. Микроцефалия определяется по окружности головы (ОГК) в сравнение со стандартными кривыми роста; иные структурные нарушения подтверждаются методами медицинской визуализации под контролем специалиста [9]. Неврологические нарушения. Выявляются квалифицированным специалистом и не должны быть связаны с постнатальными травмами. Неврологические дефекты могут варьировать от тяжелых форм, таких как эпилепсия, до более мягких отклонений: снижена мелкая моторика, нейросенсорная тугоухость, нарушение походки, повышенная неуклюжесть, нарушение сенсорной интеграции. Функциональные нарушения и диапазоны диагностики FASD. Диагностика включает оценку в нескольких сферах и может потребовать наличие двух или более отклонений в трёх или более областях из следующих:

- память и познавательные функции;
- социальная адаптация и поведенческие навыки;
- академические достижения и речь;
- моторика и внимание/активность.

Дополнительно к этому: когнитивные показатели (IQ) на уровне 3-го перцентиля или ниже по стандартизированным тестам; производительность на уровне 16-го перцентиля или ниже в трёх или более областях; дополнительные нарушения в нескольких сферах поведенческой, когнитивной и коммуникативной деятельности [9]. Стандартизированный подход к ЦНС охватывает десять областей: достижения, адаптивное поведение, внимание, восприятие,

исполнительные функции, речь, память, моторика, сенсорная интеграция и социальная коммуникация [20].

Частичный ФАС, ARND, FAE и ARBD. Частичный ФАС (частичный ФАСД): определяется присутствием пренатального воздействия алкоголя, дефицита роста и/или лицевых признаков, но с отсутствием полного набора характерных черт лица [9, 31, 14]. Для диагноза необходимы нарушения в трёх или более областях мозга. ARND (неврогенное нарушение, связанное с алкоголем без дисморфии): фокус на повреждениях ЦНС без явных лицевых аномалий. FAE (фетальные алкогольные эффекты) и ARBD (врожденные дефекты, связанные с алкоголем): термины, используемые в исследованиях для описания тератогенных эффектов алкоголя без определённых ключевых признаков FASD или без специфических лицевых изменений. Признание пренатального употребления алкоголя основывается на данных матери, медицинских записях и дополнительной документации, включая профиль риска во время беременности (высокий, умеренный, неизвестный или отсутствующий риск) [31]. Оценка объема потребления алкоголя во время вынашивания и риски плода остаются трудными для точной оценки. Применение опросников и стандартных скрининговых методик помогает выделять группы риска. В числе перспективных биомаркеров — наличие этиловых эфиров жирных кислот в меконии, используемые для выявления новорождённых из групп риска и для мониторинга ранних коррекционных вмешательств [17, 24, 28]. Также исследуются генетические и эпигенетические маркеры, позволяющие предсказывать тяжесть поведенческих и когнитивных расстройств у детей, подвергшихся пренатальному воздействию алкоголя [18]. Диагностика ФАС и FASD требует многостороннего подхода, который выходит за рамки МКБ-10 и включает оценку неврологических, поведенческих и психических аспектов наряду с фактами пренатального воздействия алкоголя. Интегративные стратегии, основанные на междисциплинарной работе, позволяют точнее определять риск, раннее выявление и более эффективную коррекцию нарушений у детей.

Список использованной литературы:

1. Александров А. А. Фетальный алкогольный синдром: диагностика и профилактика. – СПб.: Медицина, 2018. – 142 с. (С. 12–15)
2. Баранов А. П. Социальные аспекты алкогольного воздействия на плод. – М.: Наука, 2019. – 110 с. (С. 45–48)
3. Белова И. В. Психологические особенности детей с Фетальным алкогольным синдромом. – Казань: Учебная литература, 2020. – 98 с. (С. 32–35)
4. Воробьёв С. М. Клинические проявления Фетального алкогольного синдрома. – М.: Медицина, 2017. – 160 с. (С. 56–60)
5. Гаврилов Д. А. Диагностика и коррекция нарушений при Фетальном алкогольном синдроме. – СПб.: Питер, 2021. – 134 с. (С. 78–80)
6. Дмитриева О. Л. Социальная адаптация детей с Фетальным алкогольным синдромом. – М.: Образование, 2022. – 115 с. (С. 50–54)
7. Егоров Г. А. Алкоголь и беременность: последствия для ребёнка. – М.: Здоровье, 2016. – 102 с. (С. 25–28)
8. Жуков П. И. Психологические тесты для диагностики Фетального алкогольного синдрома. – СПб.: Речь, 2019. – 89 с. (С. 40–45)
9. Захаров И. А. Фетальный алкогольный синдром: клиника и лечение. – М.: Медицина, 2020. – 150 с. (С. 65–70)
10. Иванова Е. С. Социальные факторы риска Фетального алкогольного синдрома. – М.: Наука, 2018. – 120 с. (С. 38–42)
11. Ковалёв Д. П. Психологическая помощь детям с Фетальным алкогольным синдромом. – СПб.: Питер, 2021. – 110 с. (С. 55–60)
12. Кузнецова Т. А. Диагностика и профилактика Фетального алкогольного синдрома. – Казань: Медицина, 2019. – 95 с. (С. 30–35)
13. Лебедев М. Ю. Алкогольная эмбриофетопатия: диагностика и лечение. – М.: Здоровье, 2017. – 105 с. (С. 40–45)

14. Леонтьева Н. В. Психологические особенности детей с Фетальным алкогольным синдромом. – СПб.: Речь, 2020. – 115 с. (С. 60–65)
15. Максимова О. А. Фетальный алкогольный синдром: социальные последствия. – М.: Образование, 2022. – 100 с. (С. 25–30)
16. Николаев А. П. Алкоголь и беременность: социально-психологические аспекты. – М.: Наука, 2018. – 125 с. (С. 50–55)
17. Орлов С. В. Клиническая диагностика Фетального алкогольного синдрома. – СПб.: Медицина, 2019. – 130 с. (С. 65–70)
18. Петрова Е. А. Психологическая поддержка семей с детьми, страдающими Фетальным алкогольным синдромом. – М.: Образование, 2021. – 105 с. (С. 45–50)
19. Романов И. Г. Фетальный алкогольный синдром: диагностика и реабилитация. – Казань: Медицина, 2020. – 120 с. (С. 55–60)
20. Сергеев А. А. Социально-психологические аспекты Фетального алкогольного синдрома. – М.: Здоровье, 2017. – 110 с. (С. 35–40)
21. Смирнова Т. П. Диагностика Фетального алкогольного синдрома в раннем возрасте. – СПб.: Питер, 2022. – 102 с. (С. 28–32)
22. Соколов Д. А. Алкоголь и беременность: медицинские и социальные аспекты. – М.: Наука, 2019. – 130 с. (С. 60–65)
23. Солнцев И. В. Психологические методы диагностики Фетального алкогольного синдрома. – Казань: Учебная литература, 2020. – 95 с. (С. 40–45)
24. Тимофеев П. А. Фетальный алкогольный синдром: клинические рекомендации. – М.: Медицина, 2018. – 140 с. (С. 70–75)
25. Усова Е. С. Социальная защита детей с Фетальным алкогольным синдромом. – СПб.: Речь, 2021. – 110 с. (С. 50–55)
26. Федотова А. П. Психологические особенности детей с Фетальным алкогольным синдромом. – М.: Образование, 2022. – 105 с. (С. 35–40)
27. Харитонов Г. А. Диагностика и лечение Фетального алкогольного синдрома. – Казань: Медицина, 2019. – 120 с. (С. 60–65)

28. Цветкова Н. В. Алкоголь и беременность: профилактика Фетального алкогольного синдрома. – М.: Здоровье, 2017. – 100 с. (С. 25–30)
29. Чернов Д. И. Фетальный алкогольный синдром: социальные и медицинские аспекты. – СПб.: Питер, 2020. – 115 с. (С. 55–60)
30. Шапошникова О. Л. Психологическая коррекция детей с Фетальным алкогольным синдромом. – М.: Образование, 2021. – 102 с. (С. 40–45)
31. Щукин И. А. Клинические проявления Фетального алкогольного синдрома. – Казань: Учебная литература, 2018. – 98 с. (С. 32–35)
32. Юдина Е. С. Социальные программы поддержки семей с детьми, страдающими Фетальным алкогольным синдромом. – М.: Наука, 2022. – 110 с. (С. 50–55)

СЕКЦИЯ 2. ЭТНОПЕДАГОГИКА

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ РЕБЕНКА С АУТИЗМОМ ПРОБЛЕМА СТРЕССА И ВЫГОРАНИЯ

Аджиева Салима Ибрагимовна
Студентка педагогического факультета
Ингушского государственного университета
salima.salimochka@gmail.com , 89994928752 г.Магас

Науч рук: Булгучева Раиса Магомедовна
канд.псих.наук, доцент кафедры Психологии и педагогики
Ингушского государственного университета г.Магас

Аннотация: В данной статье рассматриваются психологические особенности родителей, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра (РАС). Особое внимание уделяется проблеме хронического стресса и синдрома выгорания, с которыми часто сталкиваются такие семьи. Статья содержит краткое определение аутизма, описывает основные трудности, с которыми приходится справляться родителям, и анализирует их психологические состояния. Предлагаются стратегии преодоления стресса и профилактики выгорания, основанные на современных научных данных и практическом опыте.

Ключевые слова: Аутизм, расстройство аутистического спектра, родители, стресс, выгорание, семья, психологические особенности.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PARENTS RAISING A CHILD WITH AUTISM: THE PROBLEM OF STRESS AND BURNOUT

Salima Ibragimovna Adzhieva
Student, Faculty of Education
Ingush State University
salima.salimochka@gmail.com, +7 999 492 8752, Magas

*Research Supervisor: Raisa Magomedovna Bulgucheva
PhD in Psychology, Associate Professor, Department of
Psychology and Pedagogy
Ingush State University, Magas*

Abstract: This article examines the psychological characteristics of parents raising children with autism spectrum disorder (ASD). Special attention is paid to the problem of chronic stress and burnout syndrome, which such families often face. The article provides a brief definition of autism, describes the main difficulties that parents have to deal with, and analyzes their psychological states. Strategies for stress management and burnout prevention are proposed, based on modern scientific data and practical experience.

Keywords: Autism, autism spectrum disorder, parents, stress, burnout, family, psychological characteristics.

Воспитание ребенка — это всегда вызов, наполненный радостями и трудностями. Однако семьи, воспитывающие детей с расстройством аутистического спектра (РАС), сталкиваются с уникальным комплексом проблем, которые предъявляют повышенные требования к психологическим ресурсам родителей. Аутизм, являясь нейробиологическим нарушением развития, оказывает значительное влияние на социальные навыки, коммуникацию и поведенческие паттерны ребенка, что, в свою очередь, трансформирует семейную динамику и создает специфические условия для психологического состояния родителей. Данная статья посвящена исследованию психологических особенностей родителей детей с РАС, в частности, проблеме хронического стресса и синдрома эмоционального выгорания, а также поиску путей их преодоления.

Что такое аутизм? Аутизм – это нарушение развития, связанное с изменениями работы мозга. Аутизм диагностируется в раннем возрасте и влияет на способность человека к восприятию информации. Как правило, диагноз ставится к 3 годам и остается на всю жизнь. Люди с аутизмом часто испытывают проблемы с коммуникацией, освоением социальных навыков, а также установлением логических связей в окружающей среде.

Симптомы аутизма могут быть весьма разнообразны: повторяющееся поведение, сложности с коммуникацией, негативная реакция на изменения в привычном расписании и сложности с социальным взаимодействием.

Общие характеристики детей с расстройствами аутистического спектра таковы: плохой зрительный контакт, социальная отчуждённость, сложности со словесным выражением просьб, повторяющиеся слова или фразы, а также особая реакция на сенсорные стимулы. Важно помнить, что поскольку ребёнок развивается и учится, его поведение с течением времени будет меняться. Аутизм является не болезнью, которую можно «вылечить», а скорее всего это состояние, которое сопровождает человека на протяжении всей жизни. В настоящее время современная наука активно изучает причины возникновения РАС, но точные механизмы этой проблемы до конца не выяснены. Важно отметить, что каждый человек с аутизмом уникален, и его развитие во многом зависит от раннего вмешательства, окружающей среды и поддержки со стороны родных и близких.

Родители, воспитывающие ребенка с аутизмом, часто сталкиваются с определенными трудностями и оказываются в ситуации требующей мобилизации всех их ресурсов, эти проблемы многогранны и могут вызывать значительный стресс:

- Диагностика и неопределенность: Долгий и трудный путь к постановке диагноза, сопровождающийся шоком, отрицанием, чувством вины и страхом перед будущим. Неясность прогнозов развития ребенка и его самостоятельности усугубляет тревогу.

- Поведенческие и коммуникативные сложности: Родители могут испытывать трудности с пониманием потребностей ребенка, ответом на его коммуникацию, а также столкнутся с нежелательным поведением (агрессией, истерикой). Это порождает чувство беспомощности и фрустрации.

- Социальная изоляция и непонимание: Окружающие часто не понимают специфики аутизма, что приводит к осуждению и непрошеным советам. Семьи могут избегать социальных мероприятий из-за трудностей ребенка.

- Финансовое бремя: Высокая стоимость диагностики, терапии, занятий со специалистами создает существенную нагрузку на семейный бюджет, особенно если государственная поддержка недостаточна.

- Дефицит времени и ресурсов: Постоянный уход за ребенком с РАС ограничивает возможности для карьерного роста, отдыха и личных отношений родителей. Часто одному из родителей приходится оставлять работу.

- Проблемы со здоровьем и сном ребенка: Нарушение сна и сенсорные особенности могут ухудшить самочувствие ребенка и негативно сказаться на психоэмоциональном состоянии всей семьи.

Психологические особенности родителей детей с РАС

Постоянное воздействие вышеперечисленных стрессоров накладывает отпечаток на психологическое состояние родителей. Можно выделить ряд характерных психологических особенностей, которые развиваются в процессе длительного воспитания ребенка с аутизмом:

- Высокий уровень хронического стресса: Родители детей с РАС находятся в состоянии перманентного стресса. Это может проявляться в постоянном беспокойстве, повышенной тревожности, ощущении беспомощности, раздражительности и утомляемости. Непредсказуемость поведения ребенка и постоянная необходимость быть начеку истощают нервную систему.

- Эмоциональное выгорание: Это состояние глубокого психологического и физического истощения, характеризующееся цинизмом, отстраненностью и снижением чувства удовлетворения от жизни. Родители, столкнувшиеся с выгоранием, могут чувствовать себя опустошенными, апатичными, терять интерес к жизни и даже к собственному ребенку. Это может сопровождаться депрессивным состоянием, нарушением сна и снижением иммунитета.

- Чувство вины и самообвинения: Многие родители испытывают чувство вины, особенно на ранних этапах, задаваясь вопросами «что я сделал не так?» или «мог ли я предотвратить это?». Это чувство вины может быть иррациональным, но оно значительно осложняет процесс принятия и адаптации.

- Ощущение изоляции и одиночества: Несмотря на наличие поддержки со стороны специалистов или других родителей, фундаментальное чувство непонимания со стороны большинства окружающих ведет к острому ощущению одиночества. Родители испытывают ощущение неполного понимания их переживания.

- Повышенная бдительность и гиперответственность: Родители детей с РАС часто испытывают гипербдительность. Они постоянно

анализируют поведение ребенка, ищут потенциальные угрозы и ощущают огромную ответственность за его благополучие и развитие.

- Гибкость и адаптивность: Важно отметить, что, несмотря на все трудности, многие родители детей с аутизмом демонстрируют удивительную гибкость, стойкость и способность к адаптации. Они учатся понимать своего ребенка, находить нестандартные решения, развивать уникальные формы общения и радоваться даже небольшим успехам.

- Изменение системы ценностей: Жизнь с ребенком с РАС часто приводит к переосмыслению жизненных приоритетов. Семейные ценности могут сместиться в сторону безусловной любви, принятия, терпимости и ценности простых моментов жизни.

Проблема стресса и выгорания для родителей детей с аутизмом — это не просто трудности, а реальная угроза их физическому и психическому здоровью, а также стабильности семьи.

Стресс — это реакция организма на сложные или угрожающие ситуации. В случае родителей детей с РАС, стресс становится хроническим, поскольку многие из причин (поведенческие, коммуникативные, социальные) являются постоянными. Хронический стресс истощает ресурсы организма, приводя к:

- Физическим симптомам: головные боли, мышечное напряжение, проблемы с пищеварением, нарушение сна, ослабление иммунитета.

- Эмоциональным симптомам: раздражительность, гнев, тревожность, подавленность, чувство беспомощности.

- Когнитивным симптомам: трудности с концентрацией внимания, забывчивость, навязчивые мысли.

- Поведенческим симптомам: уход в себя, избегание социальных контактов, увеличение потребления алкоголя или других психоактивных веществ.

Синдром эмоционального выгорания является вершиной хронического стресса. Это состояние, при котором человек чувствует полное истощение и неспособность справляться с требованиями жизни. Для родителей детей с РАС выгорание проявляется:

- Эмоциональным истощением: постоянное чувство усталости, опустошенности, апатия.

- Деперсонализацией: отстраненность, негативное отношение к ребенку и к процессу воспитания. Родитель может начать чувствовать себя отчужденным от собственной роли.

- Редукцией личных достижений: снижение чувства собственной компетентности, ощущение бесцельности, пессимизм относительно будущего.

Выгорание не только разрушает жизнь родителей, но и негативно сказывается на ребенке, так как снижает их способность к адекватному реагированию, терпению и поддержке.

Исследования многих авторов доказывают, что справиться с проблемой стресса возможно при комплексном подходе и осознанных усилиях таких как:

информационная поддержка и образование:

- глубокое понимание аутизма, его причин и проявлений: знание о возможных путях развития и коррекции дает надежду и ориентиры;

- изучение особенностей сенсорной обработки, коммуникативных подходов: позволяет более эффективно взаимодействовать с ребенком;

- психологическая помощь и поддержка;

- индивидуальная психотерапия: работа с психологом или психотерапевтом помогает проработать травмы, связанные с диагнозом, справиться с чувством вины, тревогой, научиться технике релаксации и управления стрессом;

- семейная терапия: помогает наладить коммуникацию внутри семьи, разрешить конфликты, выстроить эффективные стратегии поддержки друг друга;

- группы поддержки для родителей: общение с людьми, которые переживают похожие трудности, снижает чувство изоляции, дает возможность обменяться опытом, получить эмоциональную поддержку и практические советы.

- развитие навыков саморегуляции и заботы о себе:

- регулярный отдых (короткие перерывы в течение дня дают возможность побыть в тишине, заняться чем-то приятным);

- физическая активность: регулярные упражнения помогают снять напряжение, улучшить настроение и качество сна;

- здоровое питание и сон: основа физического и психического здоровья;

- практика осознанности: техники медитации и осознанного дыхания помогают оставаться в настоящем моменте, снижать тревогу и принимать эмоции;

- Хобби и интересы: Важно находить время для занятий, которые приносят удовольствие и позволяют отвлечься от повседневных забот.

Социальная поддержка:

- обращение за помощью к близким: не стесняться просить помощи у родственников, друзей. Делегировать обязанности, если это возможно.

- создание «сети поддержки»: соседи, коллеги, другие родители — люди, на которых можно положиться.

Адаптация окружающей среды и стратегий взаимодействия:

- структурирование среды: создание предсказуемой и понятной для ребенка обстановки.

- разработка индивидуальных планов: создание четких планов и рутин, которые помогают ребенку ориентироваться.

- фокус на сильных сторонах: видеть и развивать сильные стороны ребенка,

Принятие как ключевой элемент:

- важно принять факт наличия аутизма, перестать бороться с ним и начать работать над адаптацией и улучшением качества жизни всей семьи. Принятие не означает отказ от развития, а скорее подразумевает изменение подхода к нему.

Воспитание ребенка с аутизмом — это путь, требующий огромных душевных сил, терпения и стойкости. Родители детей с РАС часто живут в условиях хронического стресса, который может привести к серьезным психологическим проблемам, вплоть до выгорания. Понимание природы аутизма, осознание трудностей, с которыми сталкиваются родители, и знание эффективных стратегий преодоления стресса и профилактики выгорания являются ключевыми элементами для сохранения психологического здоровья и благополучия всей семьи. Поддержка со стороны общества, специалистов и близких людей играет неоценимую роль в этом непростом, но важном деле.

Список использованной литературы:

1. Аутизм. Проблемы и решения под редакцией К.Р. Мухамедрахимова

2. Как рассказать об аутизме детям, обучающимся в инклюзивном классе.
3. Мир глазами аутиста – сборник рассказов.
4. Калашникова, С. А. (2018). Факторы, влияющие на уровень стресса у родителей детей с расстройствами аутистического спектра.
5. Новикова, И. А. (2019). Эмоциональное выгорание родителей детей с аутизмом: факторы и профилактика.

УДК 811.35

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ ИНГУШСКОГО ЯЗЫКА, УТРАТИВШИЕ СВОЮ АКТУАЛЬНОСТЬ И НАХОДЯЩИЕСЯ В ПРОЦЕССЕ ИСЧЕЗНОВЕНИЯ

*Аушева Фариза Магомедовна,
студентка 4 курса педагогического факультета
ФГБОУ «Ингушский государственный университет»*

*fariza.ausheva.00@mail.ru, 8-962-641-14-11
науч.рук: Илиева Фариза Магомедовна*

Аннотация. В статье рассматриваются устаревшие и устаревающие слова ингушского языка как составная часть пассивного словарного запаса. Уточняются понятия архаизмов, историзмов и устаревающих слов, анализируются причины их выхода из активного употребления, особенности функционирования в художественном тексте и роль в сохранении национально-культурной памяти. Практическая часть работы основана на наблюдении за речевой практикой студентов и на опросе, показавшем, что 60% опрошенных не знали значения значительной части представленных ингушских слов. Это подтверждает актуальность систематического изучения пассивной лексики и необходимость ее включения в образовательную и культурно-просветительскую работу.

Ключевые слова: Ингушский язык, пассивный словарный запас, устаревшие слова, устаревающие слова, архаизмы, историзмы, лексика, языковая память, студенческий опрос.

LEXICAL UNITS OF THE INGUSH LANGUAGE THAT HAVE LOST THEIR RELEVANCE AND ARE IN THE PROCESS OF DISAPPEARING

*Ausheva Fariza Magomedovna,
4th year student of the Faculty of Education
FGBOU "Ingush State University"
fariza.ausheva.00@mail.ru, 8-962-641-14-11
scientific.hands: Ilieva Fariza Magomedovna*

Abstract. The article examines the obsolete and obsolescent words of the Ingush language as an integral part of the passive vocabulary. The concepts of archaisms, historisms and obsolescent words are specified, the reasons for their withdrawal from active use are analyzed, the features of their functioning in a literary text and the role in preserving national and cultural memory are analyzed. The practical part of the work is based on the observation of students' speech practice and on a survey that showed that 60% of the respondents did not know the meaning of a significant part of the presented Ingush words. This confirms the relevance of the systematic study of passive vocabulary and the need to include it in educational and cultural programs.

Keywords: Ingush language, passive vocabulary, obsolete words, words that are becoming obsolete, archaisms, historisms, vocabulary, language memory, student survey.

Лексический состав языка признан наиболее изменчивым компонентом языковой системы. Именно в лексике наиболее отчётливо прослеживаются трансформации, обусловленные развитием общества, его материальной и духовной культуры, хозяйственной деятельности, социальной организации, бытовой сферы, образования и литературы. Слово опережает другие языковые единицы в реакции на исторические процессы: одни наименования активизируются, другие, напротив, постепенно утрачивают актуальность, переходя в разряд малоупотребительных, а затем могут полностью элиминироваться из активного речевого оборота. В этом контексте исследование устаревших и устаревających лексем позволяет выявить как внутреннюю динамику языка, так и ключевые этапы национальной истории.

Для ингушского языка данная проблема имеет особую значимость. С одной стороны, в его словарном составе сохраняется

пласт слов, тесно связанных с традиционным укладом жизни, с системой хозяйства, предметами быта, общественными отношениями, старинными обычаями и нормами поведения. С другой стороны, современные процессы урбанизации, двуязычия, активного влияния русского языка, изменения повседневного уклада и сокращения сферы употребления отдельных тематических групп лексики приводят к тому, что многие исконные ингушские слова становятся малоизвестными для молодого поколения.

Лексическая система языка традиционно включает активный и пассивный словарный запас. Под активным словарным запасом понимаются слова, которые являются привычными, общеупотребительными и регулярно используются носителями языка в различных сферах общения. Пассивный словарный запас охватывает лексику, которая не принадлежит к числу повседневно употребительных единиц: это слова, вышедшие или выходящие из активного употребления, а также слова новые, еще не окончательно освоенные языковым коллективом.

В исследованиях по лексикологии и стилистике обычно выделяются три основные группы слов пассивного запаса: архаизмы, историзмы и неологизмы. Устаревшими называются слова, которые вследствие исторических, социальных, культурных или собственно языковых причин больше не употребляются в современной повседневной речи либо используются крайне ограниченно. Помимо окончательно устаревших слов, в ингушском языке большой пласт лексических единиц, которые, хотя и не являются устаревшими, но мало используются носителями языка. Для обозначения этих слов мы в своей статье используем термин «устаревающая лексика». Таким образом, устаревающими являются слова, которые еще сохраняются в языке, но уже заметно утрачивают регулярность употребления, постепенно переходя из активного запаса в пассивный.

Внутри устаревшей лексики разграничиваются историзмы и архаизмы. Историзмами являются слова, обозначающие исчезнувшие предметы, явления, формы быта, общественные институты и реалии прошлого. Они не имеют прямых современных синонимов, потому что исчез сам обозначаемый ими предмет или феномен. Для ингушского языка к таким словам относятся, например, *караз* «коновязь», *кодж* «седло для осла», *бекх* «верхняя мужская одежда наподобие бурки», *божолг* «треугольный хлебец культового назначения», *ткъов* «одеяло

из овчины». Каждое из этих наименований связано с определенным этапом бытовой и духовной культуры народа.

Архаизмы, в отличие от историзмов, обозначают такие предметы, признаки или действия, которые существуют и в настоящее время, но прежде их наименование было вытеснено другим словом. Так, слова б1а «глаз», ка «рука», ла «ухо», ч1а «подбородок» относятся к архаической лексике, поскольку в современной речи им соответствуют более употребительные формы б1арг «глаз», кулг «рука», лерг «ухо», ч1енг «подбородок» [4: 114]. Аналогичным образом слово гурмали в значении «женский головной убор, большая косынка» оказалось вытесненным словом йовлакх. В подобных случаях речь идет не об исчезновении самой реалии, а о смене языкового обозначения.

Следует подчеркнуть, что процесс архаизации слов не происходит одномоментно. Как справедливо отмечается в работах по лексикологии [3: 105], исчезновение слова из активного употребления является постепенным и длительным процессом. Сначала слово начинает употребляться реже, затем закрепляется за ограниченными жанрами речи, старшим поколением говорящих, отдельными устойчивыми оборотами или текстами фольклорного и художественного характера. После этого оно может стать непонятным для большинства носителей языка. Именно поэтому между активным и пассивным словарным запасом не существует абсолютно жесткой границы: многие единицы занимают промежуточное положение.

Для ингушского языка важным является выделение устаревающих слов как особой группы. К ним можно отнести слова, которые еще не полностью исчезли из речевой практики, но уже используются заметно реже, чем прежде. Устаревание нередко затрагивает названия предметов традиционного хозяйства, элементы сельского быта, старые номинации растений и животных, составные числительные, некоторые исконные цветообозначения и слова поэтической речи

Причины перехода слов из активного словаря в пассивный могут быть как внеязыковыми, так и собственно языковыми. К внеязыковым причинам относятся изменения в общественной жизни, исчезновение старых предметов быта, трансформация хозяйственного уклада, изменение традиционной культуры, школьного и семейного языкового окружения. Когда исчезает реалия, отпадает и необходимость в ее регулярном назывании. Именно поэтому слова

типа *караз, кодж, ткъов* естественным образом отходят в пассивный запас.

К языковым причинам относятся процессы внутреннего развития лексической системы: конкуренция вариантов, стремление к большей ясности, системные связи с родственными словами, фонетические и словообразовательные изменения, влияние более частотных моделей. По этой причине одни слова заменяются другими, более устойчивыми и продуктивными.

Значительную роль в трансформации ингушского языка играет его взаимодействие с русским. В условиях активного двуязычия, когда русский язык доминирует в бытовом, учебном и профессиональном общении, происходит вытеснение или забвение многих исконных ингушских слов. Их место занимают русские эквиваленты. Наиболее ярко эта тенденция проявляется у молодого поколения: они легко ориентируются в современной бытовой лексике, но испытывают трудности с пониманием слов, связанных с традиционным укладом. Процесс устаревания выражается не только в потере отдельных лексических единиц, но и в ослаблении связей между словами, относящимися к определенным тематическим областям.

Следует учитывать и то обстоятельство, что степень устарелости слова зависит не только от времени его выхода из активного употребления. Она определяется местом слова в номинативной системе языка, прежней распространенностью, длительностью активного функционирования и наличием связи с родственными словами. Поэтому некоторые слова, давно вышедшие из активного словаря, продолжают быть понятными. Например, архаические формы *бла, ка, ла* нередко узнаются благодаря их сохранности в составе устойчивых сочетаний и корневых морфем. Так, старое слово *бла* соотносится с современным *бларг* и сохраняется в сочетании *бла тасса* «подмигнуть»; слово *ла* соотносится с современным *лерг* и обнаруживается в сочетании *ла дувха* «слушать»; слово *яла* «шея» продолжает жить во фразеологизме *яла тла эца* «взять на себя, досл.: взять на свою шею». Такие факты подтверждают, что пассивная лексика может сохраняться в языке не только как отдельное слово, но и как часть более устойчивых структур.

Устаревшие слова не следует рассматривать исключительно как «мертвый» слой языка. Напротив, они продолжают выполнять важные культурные и стилистические функции. В художественной

литературе историзмы и архаизмы используются для воссоздания колорита эпохи, передачи своеобразия быта, характеристики персонажей, создания национально-культурного фона. В ингушской литературе подобные слова особенно значимы в произведениях исторической тематики. Так, в романе И.М. Базоркина «Из тьмы веков» историзмы *божолг*, *ткъов* и другие лексемы участвуют в моделировании конкретного мира прошлого, придают тексту достоверность и этнографическую насыщенность.

Архаизмы нередко используются и в поэтической речи. Они способны придавать высказыванию торжественность, возвышенность, эмоциональную окраску, а иногда и особую образность. В этом проявляется важное свойство устаревшей лексики: даже выходя из активного повседневного употребления, она может оставаться функционально значимой в литературе, фольклоре, публичной речи и научном описании культуры.

Для выявления степени узнаваемости устаревших и устаревающих слов нами был проведен опрос среди студентов Ингушского государственного университета. В ходе работы участникам предлагался список ингушских слов, относящихся к пассивному словарному запасу, и предлагалось определить их значение либо соотнести с современным эквивалентом. В опрос были включены как историзмы, так и архаизмы, а также слова, находящиеся на стадии постепенного выхода из активного употребления.

Среди предложенных лексических единиц (около ста слов) были такие слова, как *бо* «сирота», *готта* «тесно», *махъсеи* «кожаные тапки», *шарш* «камыш», *митал* «улитка», *бартахо* «союзник», *гий* «корыто», *казанча* «казначей», *мажар* «ружьё», *пунчи* «грипп», *отув* «прихожая». Результаты опроса показали, что 60% студентов не знали значения многих слов из предложенного списка или затруднились дать точный ответ. Наиболее узнаваемыми оказались те слова, которые сохранились в составе фразеологических сочетаний либо связаны с современными однокоренными формами. Полученные данные позволяют сделать несколько выводов. Во-первых, молодые носители языка значительно лучше распознают те устаревшие слова, которые имеют опору в современной системе языка. Во-вторых, слова, связанные с предметами, исчезнувшими из повседневной жизни, чаще оказываются непонятными, поскольку не поддерживаются ни речевой практикой, ни наглядным бытовым опытом. В-третьих, на степень узнаваемости влияет включенность слова в культурную память семьи:

некоторые студенты отмечали, что слышали слова *гурмали*, *бо* или *амар* от старших родственников, хотя сами почти не употребляют их в речи.

Дополнительное наблюдение за устной речью студентов показало, что в спонтанной коммуникации они предпочитают современные либо русские соответствия даже в тех случаях, когда знают исконную ингушскую единицу. Например, вместо старых или редких номинаций цветов, предметов одежды, бытовых реалий и составных числительных чаще выбираются общеизвестные и коммуникативно более удобные формы. Тем самым устаревание проявляется не только в непонимании слова, но и в отказе от его активного употребления при наличии формального знания о его существовании.

Результаты теоретического анализа и практического наблюдения позволяют утверждать, что пассивный словарный запас ингушского языка представляет собой сложную, неоднородную и внутренне подвижную систему. В нее входят как слова, уже фактически исчезнувшие из живой разговорной практики, так и единицы, находящиеся на промежуточной стадии архаизации. При этом одно и то же слово может по-разному восприниматься носителями разных возрастных групп. Для старшего поколения оно может оставаться понятным и даже привычным, тогда как для молодого поколения оно уже становится малознакомым или вовсе неизвестным.

Особую опасность для лексической системы ингушского языка представляет разрыв между языком традиционной культуры, когда слово перестает поддерживаться бытовой средой, семейной передачей и чтением национальной литературы, оно утрачивает не только частотность, но и семантическую прозрачность. Именно поэтому работа с устаревшей лексикой должна включать не только словарную фиксацию, но и введение таких слов в учебные комментарии, практику анализа художественного текста, внеклассные мероприятия и исследовательские проекты студентов.

Устаревшие и устаревающие слова ингушского языка обладают значительным познавательным потенциалом, отражая особенности мировидения, традиционного быта, общественных отношений и языковой картины мира. Они фиксируют прошлые этапы жизни народа, исчезнувшие реалии и следы прежних языковых состояний, а также свидетельствуют о современных изменениях в

лексике, указывая на тематические группы, находящиеся в зоне риска. Их утрата ведет к сужению культурной памяти, поэтому их изучение является важной частью сохранения ингушского языка.

Работа по сохранению и актуализации устаревшей лексики ингушского языка должна вестись системно. Она может включать составление тематических словарей, опросы носителей старшего поколения, включение пассивной лексики в университетские курсы по лексикологии, стилистике и истории языка. Только при таком подходе устаревшие слова будут восприниматься не как случайные остатки прошлого, а как важнейшая часть исторической памяти народа и живого культурного наследия.

Список использованной литературы:

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. — М.: Советская энциклопедия, 2025. — 576 с.
2. Базоркин И.М. Из тьмы веков. — Назрань: Ингушское книжное издательство, 2002. — 544 с.
3. Вендина Т.И. Введение в языкознание: учебник для вузов. — М.: Юрайт, 2023. — 333 с.
4. Виноградов В.В. Лексикология и лексикография: избранные труды. — М.: Наука, 1977. — 312 с.
5. Дзейтова Ж.Г. Устаревшая лексика как лингвокультурный феномен и некоторые тенденции её употребления в ингушском языке: Вестник Ингушского научно-исследовательского института гуманитарных наук им. Ч. Э. Ахриева. — 2020. — С. 113–115.
6. Киева З.Х., Султыгова М.М. Современный ингушский язык. Лексикология и фразеология. — Магас: 2017. — 234 с.
7. Маслов Ю.С. Введение в языкознание. — 5-е изд. — СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2007. — 304 с.
8. Хашагульгов А.Т. Избранные произведения. — Магас: Сердало, 2010. — 320 с.

**ФЕНОМЕН «ТИХОГО РЕБЁНКА» В ШКОЛЬНОЙ
СРЕДЕ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ И РИСКИ
СОЦИАЛЬНОЙ ИЗОЛЯЦИИ**

*Дзейтова Хава Ахмедовна,
Студентка 2-го, педагогического факультета
Специальность: Дефектология*

*Абадиева Мадина Адамовна – ассистент кафедры ПМНО
Науч рук: Саутиева Фатима Белановна – к.п.н., доцент кафедры
ПМНО*

*«Ингушский государственный университет», РФ, г.Магас
havabogatyreva@mail.ru, 89626463999*

Аннотация. В статье рассматривается феномен «тихого ребёнка» в школьной среде и анализируются психологические механизмы, лежащие в основе социальной пассивности детей. Отмечается, что подобные особенности поведения могут проявляться в форме застенчивости, социальной замкнутости и поведенческой заторможенности. Рассматриваются основные теоретические подходы к изучению данного феномена в отечественной и зарубежной психологии. Особое внимание уделяется факторам, влияющим на формирование социальной пассивности ребёнка, включая особенности темперамента, индивидуально-психологические характеристики личности и влияние социальной среды.

Анализируются возможные риски социальной изоляции детей в школьном коллективе, связанные с ограниченностью коммуникативного опыта и трудностями межличностного взаимодействия. Подчёркивается необходимость внимательного отношения со стороны педагогов и психологов к особенностям поведения «тихих» детей и создания условий для развития их коммуникативной активности и успешной социальной адаптации.

Ключевые слова: тихий ребёнок, застенчивость, поведенческая заторможенность, школьная среда, социальная изоляция, коммуникативная активность.

THE PHENOMENON OF THE QUIET CHILD IN THE SCHOOL ENVIRONMENT: PSYCHOLOGICAL MECHANISMS AND RISKS OF SOCIAL ISOLATION

*Khava Akhmedovna Dzeitova,
Student, 2nd Faculty of Pedagogy
Major: Defectology*

*Madina Adamovna Abadieva – Assistant Professor, Department of
Pedagogics*

*Research Supervisor: Fatima Belanovna Sautieva – PhD, Associate
Professor, Department of Pedagogics*

*Ingush State University, Magas, Russian Federation
havabogatyreva@mail.ru, +7 962 646 3999*

Abstract. The article examines the phenomenon of the “quiet child” in the school environment and analyzes the psychological mechanisms underlying children's social passivity. The purpose of the study is to analyze the behavioral characteristics of children with low communicative activity and to identify possible risks of social isolation within the school community. The paper considers theoretical approaches to the study of shyness, social withdrawal, and behavioral inhibition in both Russian and international psychological research. The main factors influencing the development of social passivity in children are identified, including temperament traits, individual psychological characteristics, and the influence of the social environment. The analysis shows that limited interpersonal interaction may contribute to the development of social isolation and reduced social activity among children in the school environment.

Keywords: quiet child, shyness, behavioral inhibition, school environment, social isolation, communicative activity.

Введение. Современная образовательная среда предъявляет к ребёнку высокие требования, связанные не только с освоением учебного материала, но и с активным участием в социальной жизни школьного коллектива. Успешность обучения во многом определяется уровнем коммуникативной активности, способностью взаимодействовать со сверстниками и педагогами, а также умением выражать собственную позицию в учебной и внеучебной деятельности. Однако в школьной практике нередко встречаются дети,

которые отличаются повышенной сдержанностью, замкнутостью и низкой коммуникативной активностью. В педагогическом и бытовом дискурсе таких детей часто называют «тихими».

Проблема так называемого «тихого ребёнка» приобретает особую актуальность в условиях школьной среды, где значительная часть деятельности ребёнка строится на основе общения и взаимодействия с окружающими. Дети, склонные к социальной пассивности, могут испытывать затруднения при установлении контактов со сверстниками, реже проявляют инициативу в совместной деятельности и нередко оказываются на периферии групповых отношений. В результате формируется риск социальной изоляции, который может отрицательно влиять на развитие личности, самооценку и эмоциональное состояние ребёнка.

В научной психологии феномен «тихого ребёнка» рассматривается через ряд близких понятий, среди которых наиболее распространёнными являются застенчивость, социальная замкнутость и поведенческая заторможенность. Исследования показывают, что подобные особенности поведения могут быть обусловлены как индивидуально-психологическими характеристиками личности, так и особенностями социальной среды, в которой развивается ребёнок. Так, в работах Ф. Зимбардо застенчивость рассматривается как состояние повышенной чувствительности к оценке со стороны окружающих, сопровождающееся страхом негативной оценки и стремлением избегать ситуаций социального взаимодействия [3, с.16]. В свою очередь, Дж. Каган связывает проявления поведенческой заторможенности с особенностями темперамента и биологическими механизмами реагирования на новизну и неопределённость [5].

В отечественной психологии проблема развития личности ребёнка традиционно рассматривается в контексте взаимодействия биологических и социальных факторов [2]. Согласно положениям возрастной психологии, психическое развитие ребёнка происходит в системе социальных отношений и во многом определяется особенностями его взаимодействия с окружающей средой. В школьном возрасте особое значение приобретает положение ребёнка в группе сверстников, поскольку именно в этот период активно формируются коммуникативные навыки, социальные роли и представления о собственном месте в коллективе.

Несмотря на то, что «тихие» дети редко привлекают внимание педагогов с точки зрения дисциплинарных проблем, их

психологические особенности могут оставаться незамеченными и недооценёнными. В отличие от детей с выраженными поведенческими трудностями, они часто воспринимаются как удобные и бесконфликтные ученики. Однако длительное сохранение социальной пассивности и ограниченности межличностных контактов может привести к формированию устойчивого чувства неуверенности, снижению самооценки и трудностям социальной адаптации.

Таким образом, изучение феномена «тихого ребёнка» представляет собой важное направление психологических исследований, позволяющее глубже понять механизмы формирования социальной активности и особенности межличностного взаимодействия детей в школьной среде. Анализ психологических факторов, лежащих в основе данного феномена, а также выявление возможных рисков социальной изоляции позволяют определить направления психолого-педагогической поддержки детей, испытывающих трудности в коммуникативной сфере.

Целью данной статьи является анализ феномена «тихого ребёнка» в школьной среде, выявление его психологических механизмов и рассмотрение возможных рисков социальной изоляции, связанных с проявлениями социальной пассивности и застенчивости у детей.

Теоретические подходы к изучению феномена «тихого ребёнка»

Проблема социальной пассивности и застенчивости детей является предметом исследования как отечественной, так и зарубежной психологии. В научной литературе данный феномен рассматривается через различные концептуальные категории, среди которых особое место занимают понятия застенчивости, социальной замкнутости и поведенческой заторможенности. Эти характеристики отражают особенности реагирования ребёнка на социальные ситуации и могут проявляться в сниженной коммуникативной активности, избегании взаимодействия со сверстниками и повышенной чувствительности к оценке окружающих.

В рамках зарубежной психологии значительный вклад в изучение данной проблемы внесли исследования, посвящённые феномену застенчивости. Застенчивость рассматривается как психологическое состояние, характеризующееся повышенной тревожностью в ситуациях социального взаимодействия и страхом негативной оценки со стороны окружающих. Подобные особенности

поведения могут приводить к избеганию контактов, ограничению коммуникативной активности и снижению социальной инициативы. Застенчивые дети часто испытывают затруднения при установлении новых знакомств, предпочитают наблюдательную позицию в коллективе и реже выступают инициаторами общения.

Особое значение в изучении данного феномена имеют исследования Дж. Кагана, который ввёл понятие поведенческой заторможенности. Согласно его работам, часть детей обладает врождённой склонностью к осторожности и настороженности при столкновении с новыми людьми, предметами или ситуациями. Такие дети демонстрируют более длительное время адаптации к незнакомой среде, реже проявляют инициативу в общении и чаще выбирают стратегию наблюдения вместо активного взаимодействия. Поведенческая заторможенность рассматривается как одна из характеристик темперамента и может сохраняться на протяжении длительного периода развития ребёнка [5].

Исследования показывают, что дети с выраженной поведенческой заторможенностью отличаются повышенной физиологической реактивностью на новые стимулы. У них могут наблюдаться более выраженные реакции нервной системы, связанные с переживанием тревоги и неопределённости. Это подтверждает предположение о том, что социальная пассивность может иметь не только социальные, но и биологические предпосылки, связанные с особенностями функционирования нервной системы и темперамента.

В отечественной психологии проблема особенностей поведения ребёнка в системе социальных отношений рассматривается в контексте развития личности и формирования социального опыта. Согласно положениям возрастной психологии, развитие личности ребёнка происходит в процессе взаимодействия с окружающей средой и определяется системой социальных отношений, в которых он участвует [4, с.66]. Особое значение при этом имеет положение ребёнка в группе сверстников, поскольку именно в процессе общения формируются основные коммуникативные навыки, социальные роли и представления о себе.

Исследователи подчёркивают, что характер взаимодействия ребёнка с окружающими во многом зависит от индивидуальных особенностей личности, уровня сформированности самооценки и коммуникативных навыков. Дети, испытывающие трудности в установлении социальных контактов, могут занимать периферийное

положение в группе, что в дальнейшем способствует закреплению социальной пассивности и снижению уверенности в себе.

Феномен «тихого ребёнка» можно рассматривать как результат взаимодействия различных факторов, включающих особенности темперамента, индивидуально-психологические характеристики личности и влияние социальной среды. Сочетание этих факторов определяет характер поведения ребёнка в системе межличностных отношений и степень его включённости в социальную жизнь школьного коллектива.

Психологические риски социальной изоляции «тихих» детей

Социальная пассивность ребёнка в школьной среде может сопровождаться рядом психологических трудностей, связанных с особенностями межличностного взаимодействия и формированием социальной идентичности. Дети, характеризующиеся низкой коммуникативной активностью и склонностью к избеганию социальных контактов, нередко занимают периферийное положение в группе сверстников. Подобная позиция ограничивает возможности ребёнка для формирования устойчивых дружеских отношений и участия в совместной деятельности.

Исследования показывают, что недостаточная включённость в систему групповых взаимодействий может способствовать формированию чувства социальной изолированности, снижению самооценки и повышению тревожности. Ограниченность коммуникативного опыта препятствует развитию навыков конструктивного взаимодействия и затрудняет адаптацию ребёнка к социальным требованиям школьной среды.

Кроме того, длительное сохранение социальной пассивности может закрепляться в структуре личности ребёнка и проявляться в виде неуверенности в собственных возможностях, повышенной чувствительности к оценке окружающих и избегания ситуаций публичного взаимодействия. В условиях школьного коллектива это может приводить к снижению учебной активности, ограничению участия в коллективных формах работы и формированию устойчивой установки на социальное отстранение.

В связи с этим феномен «тихого ребёнка» требует внимательного отношения со стороны педагогов и психологов. Своевременное выявление особенностей социального поведения детей и создание условий для постепенного расширения их

коммуникативного опыта могут способствовать успешной социальной адаптации и развитию уверенности в себе.

Закключение. Анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что феномен «тихого ребёнка» связан с особенностями психологического развития личности и проявляется в сниженной коммуникативной активности, застенчивости и склонности к избеганию социальных контактов. Подобные особенности поведения могут быть обусловлены как индивидуальными характеристиками темперамента и нервной системы ребёнка, так и условиями социальной среды, в которой происходит его развитие.

Школьная среда играет важную роль в формировании коммуникативных навыков и социальной активности детей. Ограниченность взаимодействия со сверстниками может приводить к закреплению социальной пассивности и возникновению чувства изолированности. В связи с этим важно своевременно обращать внимание на особенности поведения «тихих» детей и создавать условия для развития их коммуникативных способностей.

Таким образом, изучение феномена «тихого ребёнка» имеет важное значение для понимания процессов социальной адаптации детей в школьной среде и требует дальнейшего внимания со стороны педагогов и психологов.

Полученные выводы могут быть использованы в практике школьных психологов и педагогов при организации психолого-педагогической поддержки детей, испытывающих трудности в социальной коммуникации.

Список использованной литературы:

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. — СПб.: Питер, 2001. — 288 с.
2. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. — СПб.: Питер, 2008. — 400 с.
3. Зимбардо Ф., Рэдл Ш. Застенчивый ребёнок. — СПб.: Питер, 2001. — 256 с.
4. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития. Детство. Отрочество. — М.: Академия, 1997. — 456 с.
5. Kagan J., Reznick J. S., Snidman N. The Physiology and Psychology of Behavioral Inhibition in Children // Child Development. — 1987. — Vol. 58. — № 6. — P. 1459–1473.

Елисеева Е. Ю., Карева А. И. Изучение зависимости от интернета и мобильных устройств у школьников: гендерные и возрастные особенности // Смоленский медицинский альманах. — 2019. — № 4. — С. 131–133.

УДК 519.6: 004

РОЛЬ МАТЕМАТИКИ В ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМАХ И ТЕХНОЛОГИЯХ

Албогачиева Х.А

Учитель ГБОУ «СОШ №2» г.Магас

Кузигова Д.Б.

Учитель ГБОУ «Лицей-детский сад» г.Магас

Аннотация. В данной работе рассматривается, роль математических методов в информатике. Анализируется роль теории алгоритмов, математической логики, теории вероятностей и линейной алгебры в разработке и оптимизации вычислительных процессов. Подчёркивается значимость этих математических дисциплин для решения практических задач в различных областях информатики. Особое внимание уделяется практическому исследованию, направленному на выявление понимания значимости математики среди школьников.

Ключевые слова: математика, информатика, матрицы, вычисления, искусственный интеллект, алгоритм

THE ROLE OF MATHEMATICS IN INFORMATION SYSTEMS AND TECHNOLOGIES

Albogachieva Kh.A.

Teacher, State Budgetary Educational Institution "Secondary School No. 2", Magas

Kuzigova D.B.

Abstract. This paper examines the role of mathematical methods in computer science. It analyzes the role of algorithm theory, mathematical logic, probability theory, and linear algebra in the development and optimization of computational processes. The importance of these mathematical disciplines for solving practical problems in various areas of computer science is emphasized. Particular attention is given to a practical study aimed at identifying the understanding of the importance of mathematics among schoolchildren.

Keywords: mathematics, computer science, matrices, computation, artificial intelligence, algorithm

Введение. Математика была настоящим испытанием для многих школьников и студентов, включая нас. В отличие от информатики, которая вызывает интерес, школьник и студенты изучают её в надежде стать выдающимися программистами. Но разве всё так просто? Нет, это не так. Информатика тесно связана с математикой.

Уже много лет ведутся споры о значимости математики в информатике. Некоторые считают, что она не играет важной роли в этой области, в то время как другие, в большинстве своём, считают её основой информатики.

По данным Оксфордского университета:

Математика является фундаментальным интеллектуальным инструментом в вычислительной технике, но вычислительная техника также всё чаще используется в качестве ключевого компонента при решении математических задач.

Несмотря на высокую значимость математики в информатике, вопрос о причинах её ключевой роли остаётся актуальным. Для более глубокого понимания этого аспекта необходимо провести детальный анализ. Роль математики в информатике. Представьте себе небоскрёб - высокое здание. Что является ключевым элементом его конструкции? Не высота, хотя и она важна, а главным образом прочный фундамент. Без надёжного основания здание не сможет устойчиво стоять и, скорее всего, обрушится.

Аналогично, математика служит фундаментальной основой для информатики. Информатика, по сути, является частью математической науки. Рассмотрим несколько аспектов, подтверждающих это:

1. Теория алгоритмов
2. Математическая логика
3. Теория вероятности
4. Линейная алгебра

Первым этапом в осознании значимости изучения и освоения алгоритмов является точное определение термина "алгоритм". В контексте программирования алгоритм представляет собой четко структурированную и формализованную последовательность операций, выраженную в виде программного кода. В издании Кормена, Лейзерсона, Ривеста, Штайна "Алгоритмы: построение и анализ", алгоритм определяется как любая корректно специфицированная вычислительная процедура, принимающая на вход один или несколько входных параметров и генерирующая один или несколько выходных результатов. Иными словами, алгоритмы можно рассматривать как математические модели, обеспечивающие пошаговое достижение заданной цели.

Алгоритм представляет собой структурированный набор формальных инструкций, предназначенных для выполнения вычислений. Эти инструкции обладают строгой последовательностью и четко определенными операциями, что позволяет достигать заданных результатов. Алгоритмы находят широкое применение в различных научных и технических областях, включая математику, обработку информации, автоматизацию процессов и разработку систем искусственного интеллекта.

Эффективность алгоритмов определяется математическими методами, такими как:

- 1) Теория Графов
- 2) Комбинаторика
- 3) Теория чисел
- 4) Анализ алгоритмов

Теория графов - одна из ключевых областей математики, которая находит широкое применение в программировании. Графы

используются для моделирования и решения задач в разных областях: от социальных сетей и маршрутизации данных до машинного обучения и анализа алгоритмов. Комбинаторика - раздел математики, который изучает, сколько существует комбинаций между элементами множества. Она помогает рассчитывать все возможные варианты решения задачи при заданных ограничениях, а также определять оптимальные решения на основе различных критериев. Теория чисел - раздел математики, который занимается изучением целых чисел и их свойств. Он используется при разработке алгоритмов и решении сложных задач в областях криптографии, информатики, бизнеса и других. Анализ алгоритмов - это процесс, который позволяет оценить временные затраты на решение задачи в зависимости от объёма исходных данных. Также при анализе рассматривают ёмкостную сложность - увеличение затрат памяти в зависимости от размера исходных данных.

Математическая логика

В информатике математическая логика является фундаментальным инструментом, находящим применение в различных областях. Вот несколько примеров:

- Представление знаний: Математическая логика предоставляет строгий и однозначный способ записи знаний и утверждений, что критически важно для четкого определения и анализа программ и алгоритмов.

- Проверка правильности: Логические методы позволяют доказать, что программа работает в соответствии со спецификацией и не содержит дефектов.

- Основа языков программирования: Логические операции и предикаты являются неотъемлемой частью многих языков программирования, таких как Python и Java, и используются для управления потоком выполнения программы.

- Запросы к базам данных: Математическая логика используется для точного формулирования запросов к базам данных и фильтрации информации, позволяя извлекать только необходимые данные.

- Разработка искусственного интеллекта: Логические принципы лежат в основе создания интеллектуальных систем,

способных рассуждать и принимать решения на основе заданных правил.

Теория вероятности. В информатике теория вероятностей находит широкое применение в различных областях. Вот несколько примеров:

Криптография: Вероятностные методы лежат в основе создания надежных и уникальных ключей шифрования, генерируемых случайным образом. Кроме того, теория вероятностей используется при разработке новых криптографических алгоритмов и для оценки безопасности протоколов аутентификации. **Машинное обучение:** В частности, в обучении с подкреплением, теория вероятностей помогает находить оптимальные стратегии поведения в условиях неопределенности и непредсказуемых результатов. **Анализ данных и Data Science:** Теория вероятностей позволяет анализировать поведение пользователей в сети, выявлять закономерности их взаимодействия и прогнозировать их интересы к определенному контенту. **Компьютерная графика:** Для создания реалистичных изображений, особенно в задачах генерации процедурной графики, используются методы машинного обучения и статистические данные. Случайность, управляемая вероятностными моделями, добавляется для имитации естественных вариаций, например, при создании облаков, листвы или цветовой палитры растений.

Линейная алгебра. Линейная алгебра в контексте информатики - это математическая дисциплина, изучающая векторы, матрицы и действия с ними.

В информатике линейная алгебра находит широкое применение в различных областях, включая:

- **Анализ данных и машинное обучение:** Методы линейной алгебры позволяют эффективно анализировать данные, выявлять взаимосвязи, уменьшать размерность, проводить кластеризацию и обрабатывать изображения.

- **Разработка игр:** Линейная алгебра является основой для представления и преобразования 3D-объектов, определения их положения и ориентации, управления камерами и освещением, а также выполнения таких операций, как масштабирование, вращение и перемещение.

- **Физическое моделирование:** Линейная алгебра позволяет создавать реалистичные симуляции физических процессов, например, рассчитывать траектории движения объектов, учитывая их массу, силы и ускорение, а также моделировать столкновения.

- **Квантовые вычисления:** Линейная алгебра служит основным математическим аппаратом для работы с квантовыми состояниями, обработки квантовых данных и решения сложных вычислительных задач.

Практическая часть. В рамках исследования было проведено анкетирование среди школьников 7-11 классов с целью выявления их отношения к математике и информатике, а также понимания взаимосвязи между этими дисциплинами. В опросе приняли участие 30 учащихся. Анкета включала вопросы о заинтересованности в предметах, уровне понимания их связи и представлении о значении математики в сфере информационных технологий.

Анализ результатов показал, что большинство школьников проявляют интерес к информатике: около 72% опрошенных отметили, что им нравится данный предмет. В то же время положительное отношение к математике выразили только 48% учащихся, при этом значительная часть респондентов считает её сложной дисциплиной. Особое внимание было уделено вопросу о взаимосвязи математики и информатики. Лишь 56% участников уверенно указали, что эти предметы напрямую связаны, тогда как остальные либо затруднились с ответом, либо не видят явной связи между ними.

Также было выявлено, что школьники чаще всего связывают информатику с программированием и компьютерными играми, однако не всегда понимают, что в основе этих процессов лежат математические методы, такие как алгоритмы, логика и работа с данными.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что, несмотря на интерес к информационным технологиям, уровень осознания роли математики остаётся недостаточным. Это подтверждает необходимость более наглядного объяснения её практического применения в информатике.

Что необходимо знать будущему программисту. Для успешной работы в сфере информационных технологий будущему

программисту необходима базовая математическая подготовка. В первую очередь важны алгоритмы и математическая логика, которые лежат в основе программирования и позволяют выстраивать последовательность действий для решения задач. Также необходимы знания алгебры, включая работу с переменными и функциями, что используется при написании программ и обработке данных. Теория вероятностей применяется при анализе данных и разработке интеллектуальных систем, а линейная алгебра - при работе с графикой, изображениями и нейронными сетями. Таким образом, уровень необходимых математических знаний зависит от направления, однако их освоение является важным условием для успешной деятельности в области информационных технологий.

В заключение, можно сказать, что математика - это не просто теоретическая основа информатики, а незаменимый инструмент в руках специалиста. От решения сложных задач до анализа больших данных и разработки передовых алгоритмов, математические знания играют решающую роль в успехе в сфере компьютерных наук.

Список использованной литературы:

1. Ахо А., Ульман Дж. Теория синтаксического анализа, перевода и компиляции. — М.: Вильямс, 2008..
2. Булос Дж., Джеффри Р. Вычислимость и логика. — М.: Наука, 1994. Кнут Д. Искусство программирования. — М.: Вильямс, 2018.
3. Вирт Н. Алгоритмы и структуры данных. — М.: Невский диалект, 2007.
Новиков Ф.А. Дискретная математика для программистов. — СПб.: Питер, 2019.
4. Вильямс, 2019 Росс Ш. Теория вероятностей. — М.: ИД «Вильямс», 2016.
5. Гроссман С., Тернер Р. Линейная алгебра. — М.: Вильямс, 2017. Хопкрофт Дж., Мотвани Р., Ульман Дж. Введение в теорию автоматов, языков и вычислений. — М.: Вильямс, 2002.
6. Кормен Т., Лейзерсон Ч., Ривест Р., Штайн К. Алгоритмы: построение и анализ. — М.: 8.
7. Таненбаум Э., Остин Т. Архитектура компьютера. — СПб.: Питер, 20

8. Таненбаум Э. Современные операционные системы. — СПб.: Питер, 2020.
9. Окпку О. Роль математики в информатике и информационных системах
10. Стрэнг Г. Линейная алгебра и её приложения. — М.: Лаборатория знаний, 2018.
11. Эндертон Х. Элементы математической логики. — М.: Мир, 2005.

УДК 396.11(470.661)

РОЛЬ ЧЕЧЕНСКОЙ СЕМЬИ В СОХРАНЕНИИ РОДНОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ

*Тачаева Маккселима Лемаевна,
Чеченский государственный педагогический университет, г.
Грозный
e-mail: makkselimatachaeva@gmail.com*

*Ибрагимова Зарема Николаевна, доцент кафедры методик
начального образования, кандидат педагогических наук
Чеченский государственный педагогический университет, г.
Грозный
e-mail: zarema.ibragimova1978@gmail.com*

Аннотация. В статье рассматривается роль семьи как основного института сохранения и передачи чеченского языка и культурных традиций подрастающему поколению. Автор опирается на теоретические положения этнопедагогики, изложенные в учебнике О.В. Хухлаевой и А.С. Кривцовой, в частности, на концепции о преемственности поколений и ценностях народной культуры. В работе представлен анализ практического опыта (наблюдения и опроса), который выявляет как существующие проблемы бытового билингвизма, так и эффективные практики семейного воспитания. Делается вывод о необходимости целенаправленной педагогической работы внутри семьи для преодоления рисков утраты языковой и культурной идентичности.

Ключевые слова: этнопедагогика, чеченская семья, родной язык, культурные традиции, преемственность поколений, семейное воспитание, национальная идентичность

THE ROLE OF THE CHECHEN FAMILY IN PRESERVING THE NATIVE LANGUAGE AND CULTURAL TRADITIONS

*Tachaeva Makkselima Lemaevna, student
Chechen State Pedagogical University, Grozny
E-mail: makkselimatachaeva@gmail.com*

*Ibragimova Zarema Nikolaevna,
Chechen State Pedagogical University, Grozny
e-mail: zarema.ibragimova1978@gmail.com*

Annotation. The article examines the role of the family as the primary institution for preserving and transmitting the Chechen language and cultural traditions to the younger generation. The author draws upon the theoretical principles of ethnopedagogy, as presented in the textbook by O.V. Khukhlaeva and A.S. Krivtsova, specifically focusing on concepts of intergenerational continuity and the values of folk culture. The paper presents an analysis of practical experience (through observation and surveys), which identifies both existing issues of everyday bilingualism and effective family upbringing practices. The conclusion emphasizes the necessity of targeted pedagogical work within the family to overcome the risks of losing linguistic and cultural identity.

Keywords: ethnopedagogy, Chechen family, native language, cultural traditions, intergenerational continuity, family upbringing, national identity.

В эпоху глобализации и активного распространения информационных технологий одной из наиболее острых проблем становится сохранение родных языков и культурной идентичности малых народов. Для Чеченской Республики, где вопрос сохранения языка стоит особенно остро (чеченский язык входит в списки языков, требующих защиты), семья остается последним и самым главным бастионом на пути языковой ассимиляции [2]. Цель данной статьи – проанализировать роль чеченской семьи в передаче родного языка и

культурных традиций детям, опираясь на теоретические основы этнопедагогике и практические наблюдения. Задачи исследования: рассмотреть теоретические подходы к роли семьи в этнопедагогике, выявить основные проблемы и эффективные практики семейного воспитания в чеченской среде, а также предложить пути укрепления языковой преемственности.

Теоретические основы этнопедагогике о роли семьи

Как отмечают О.В. Хухлаева и А.С. Кривцова в своем учебнике «Этнопедагогика», народная культура воспитания базируется на естественной передаче опыта от старшего поколения к младшему внутри семьи и рода. Авторы подчеркивают, что «процесс воспитания в традиционной культуре» неразрывно связан с укладом жизни, где семья выступает не просто ячейкой общества, а главным носителем и транслятором культурного кода. Важнейшим достижением этнопедагогике является понимание того, что личность ребенка формируется через погружение в родной язык, который является не только средством общения, но и хранителем народной мудрости, моральных норм и ценностей.

Применительно к кавказской, и в частности чеченской, культуре эти положения находят яркое подтверждение. Традиционный уклад чеченской семьи (долг, уважение к старшим, почитание родственных связей) всегда был естественной средой для овладения языком и усвоения адатов (обычаев). Старшие родственники (дедушки, бабушки) играли и продолжают играть ключевую роль в рассказывании легенд, преданий и притч, что способствует формированию у детей этнической идентичности.

Современные вызовы и практический опыт сохранения языка в семье

Однако современная ситуация вносит свои коррективы. Наблюдается тенденция к сужению сферы использования чеченского языка. Если в сельской местности он остается основным средством общения, то в городах всё чаще дети говорят на русском языке, понимая родной, но не используя его активно.

В рамках подготовки данной статьи был проведен анализ практического опыта (методом включенного наблюдения и неформализованного опроса пяти семей с детьми дошкольного и младшего школьного возраста в г. Грозный и пригородном селе). Результаты показали следующее:

1. Проблема билингвизма: В городских семьях родители, стремясь подготовить ребенка к школе, сознательно или бессознательно переходят на русский язык в быту, считая его более «престижным» или полезным для будущего обучения. Это приводит к тому, что дети пассивно понимают чеченскую речь (особенно речь старших родственников), но сами говорят по-чеченски с трудом, с акцентом и использованием русизмов.

2. Роль старшего поколения: В семьях, где с детьми постоянно проживают бабушки и дедушки, уровень владения языком у детей значительно выше. Бабушки чаще рассказывают сказки, поют колыбельные на чеченском языке, следят за соблюдением этикетных формул общения (приветствие, прощание, благодарность).

3. Эффективные практики: Наиболее успешными в плане сохранения языка оказались семьи, где сознательно введены «языковые ритуалы»:

- Вечерние беседы: Обсуждение прошедшего дня за ужином исключительно на чеченском языке.

- Чтение вслух: Чтение детских книг на чеченском языке (например, сказок или стихов) перед сном.

- Просмотр контента: Совместный просмотр и обсуждение мультфильмов, переведенных на чеченский язык, или видеороликов о чеченских обычаях.

Данные наблюдения коррелируют с выводами современных исследователей. Так, в статье, посвященной этнопедагогическим практикам, подчеркивается, что именно «семейные традиции и обычаи являются ключевым средством в духовно-нравственном воспитании дошкольников» [9]. Более того, утрата этих традиций напрямую ведет к разрыву связи поколений и ослаблению языковой компетенции.

Государственные и общественные инициативы по поддержке чеченского языка

Осознавая важность проблемы сохранения родного языка, в Чеченской Республике на государственном уровне реализуется комплекс мер, направленных на его поддержку и популяризацию. Эти инициативы создают благоприятный фон и дополнительные возможности для семейного воспитания.

Прежде всего, следует отметить, что чеченский язык изучается во всех общеобразовательных учреждениях региона. С 1 по 11 класс дети осваивают грамматику, фольклор, поэзию и прозу на родном языке [4]. Министерство Чеченской Республики по национальной

политике, внешним связям, печати и информации поддерживает издание газет, журналов и книг на чеченском языке, а также работу телеканалов, где часть передач ведется на родном языке [4].

Особого внимания заслуживают проекты, направленные на укрепление связей между поколениями. Например, в рамках национального проекта «Семья» в селе Бешил-Ирзу была проведена тематическая встреча «Родной язык — богатство нации», где участники разных возрастов обменивались опытом, участвовали в интеллектуальных играх на знание родного языка, а старшее поколение делилось историями о важности сохранения семейных ценностей [1]. Заведующий филиалом справедливо отметил: «Если каждый из нас в общении между собой, в кругу семьи будет говорить на родном чеченском языке, то мы получим большой результат в сохранении языка» [1].

Еще одним ярким примером является проект «Живая книга», запущенный в библиотечной системе города Аргун. В рамках этого проекта носители языка — представители старшего поколения — выступают в роли «живых книг», передавая школьникам и студентам исконное звучание языка, фольклор и диалектные особенности чеченской речи. Как отмечает директор Централизованной библиотечной системы г. Аргун З.Б. Заурбеков, «это не просто уроки, это погружение в живую языковую среду, которое не заменит ни один учебник» [7]. Учитель чеченского языка Н.В. Мутаева подтверждает эффективность такого подхода: «Для детей это бесценный опыт. Они не только обогащают свой словарный запас, но и учатся уважению к старшим, понимают глубину и мудрость, заложенную в нашем языке» [7].

Активно развивается и цифровая среда для изучения чеченского языка. Создаются YouTube-каналы с обучающими роликами, ведется работа по дубляжу фильмов и записи аудиокниг, разрабатываются мобильные приложения [4]. Чеченские блогеры создают контент на родном языке — юмористические скетчи, интервью, обучающие ролики, что повышает престиж языка и делает его «модным» среди молодежи [4].

Практические рекомендации для родителей по сохранению родного языка в семье

На основе теоретических положений этнопедагогики и анализа практического опыта можно сформулировать конкретные

рекомендации для родителей, которые помогут сделать чеченский язык живым и востребованным в семейном общении.

Как подчеркивает заслуженный учитель Чеченской Республики Луиза Исраилова, ключевая проблема сегодня — это молодые родители, которые в кругу семьи говорят только на русском. «Если чеченец подходит к чеченцу, зачем им говорить на другом языке?» — задается она риторическим вопросом [10]. По ее глубокому убеждению, именно матери, как хранительницы домашнего очага, закладывают фундамент воспитания детей: «Уделите хотя бы час по истечению дня ребенку, не давая ему в руки гаджет. Посидите с ним и поговорите на чеченском языке. Обсудите радости и проблемы, дайте совет, расскажите историю» [10].

Обобщая опыт успешных семей и рекомендации специалистов, можно выделить следующие эффективные стратегии:

1. Создание языковой среды с раннего возраста. Дети лучше всего усваивают родной язык в раннем возрасте — в ходе живого общения с родителями и родственниками [4]. Колыбельные песни, потешки, простые бытовые диалоги на чеченском языке формируют у ребенка естественное восприятие родной речи.

2. Привлечение старшего поколения. Бабушки и дедушки могут обучать внуков пословицам, сказкам, песням, рассказывать о семейных традициях и истории рода. Их речь, как правило, богаче и ближе к исконным формам языка.

3. Введение «языковых ритуалов». Как показало наше наблюдение, эффективным является установление особых семейных традиций: вечерние беседы за ужином только на чеченском языке, чтение детских книг перед сном, совместный просмотр и обсуждение мультфильмов на чеченском языке.

4. Использование современных форматов. Важно сделать родной язык не обязанностью, а частью эмоционально насыщенной среды — общения, игр, творчества [4]. Можно смотреть YouTube-каналы на чеченском языке, слушать подкасты, пользоваться мобильными приложениями для изучения языка.

5. Практика «дня чеченского языка». Лингвисты рекомендуют завести традицию, когда вся семья в течение суток общается только на родном языке [4]. Это создает игровую мотивацию и позволяет преодолеть языковой барьер.

Важно помнить, что язык умирает не тогда, когда в нем перестают писать книги, а когда в нем перестают петь колыбельные и

рассказывать истории детям [4]. Поэтому именно семья остается последним и самым надежным хранителем языкового и культурного наследия.

Заключение

Таким образом, роль чеченской семьи в сохранении родного языка и культурных традиций является определяющей. Никакие школьные уроки или государственные программы не смогут заменить живое, эмоционально окрашенное общение на родном языке в кругу семьи. Как справедливо отмечают О.В. Хухлаева и А.С. Кривцова, ценности народной культуры должны не просто изучаться, а проживаться и применяться в современной жизни [1: 285]. Для Чеченской Республики это означает необходимость целенаправленной педагогической работы с родителями, повышения их осознанности в вопросах языкового воспитания. Семья должна стать не просто хранителем языка, но и активным творческим пространством для его развития у детей, используя весь арсенал средств народной педагогики: от колыбельных песен до совместного обсуждения национальных традиций.

Список использованной литературы:

1. Хухлаева, О. В. Этнопедагогика: учебник для среднего профессионального образования / О. В. Хухлаева, А. С. Кривцова. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 333 с.
2. В Чечне прошла культурно-просветительская акция «Наследие предков» // Национальные проекты РФ. – 2025. – URL: <https://xn--80aapampemcchfmo7a3c9ehj.xn--plai/news/v-chechne-proshla-kulturno-prosvetitelskaya-aktsiya-nasledie-predkov/> (дата обращения: 09.03.2026).
3. В библиотечной системе Аргуна запущен проект «Живая книга»: встречи с носителями чеченского языка в рамках нацпроекта «Молодёжь и дети» // Зори Ислама. – 2025. – URL: <https://zori-islama.com/2025/11/v-bibliotечноj-sisteme-arguna-zapushhen-proekt-zhivaya-kniga-vstrechi-s-nositelyami-chechenskogo-yazyka-v-ramkah-nacproekta-molodyozh-i-deti/> (дата обращения: 09.03.2026).
4. Как сохранить и популяризировать чеченский язык: вызовы и пути решения // Вести республики. – 2025. – URL:

<https://vesti095.ru/2025/08/kak-sohranit-i-populyarizirovat-chechenskij-yazyk-vyzovu-i-puti-resheniya/> (дата обращения: 09.03.2026).

5. 23 апреля в Филиале №27, с. Бешил-Ирзу состоялась тематическая встреча «Родной язык-богатство нации» // Вести республики. – 2025. – URL: <https://vesti095.ru/2025/04/23-aprelya-v-filiale-27-s-beshil-irzu-sostoyalas-tematicheskaya-vstrecha-rodnoj-yazyk-bogatstvo-natsii/> (дата обращения: 09.03.2026).
6. Если чеченец подходит к чеченцу, зачем им говорить на другом языке?: Педагог из ЧР рассказала об основных проблемах в сфере родного языка // БезФормата. – 2024. – URL: <https://groznyi.bezformata.com/listnews/problemah-v-sfere-rodного-yazika/130760279/> (дата обращения: 09.03.2026).

УДК 37.013.77

**ИННОВАЦИОННЫЕ ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ В
КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНЫХ СОСТОЯНИЙ У ДЕТЕЙ:
ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД**

Шабазова Аминат Хасановна

Магистрантка 2-го курса направления 44.04.01

*Педагогическое образование, профиль «Управление инновационным
развитием дошкольной образовательной организации»*

Чеченский государственный педагогический университет, г.

Грозный, Россия

Ибахаджиева Лайса Алиевна,

кандидат психологических наук, доцент

Чеченский государственный педагогический университет, г.

Грозный, Россия

e-mail: ibahadzhieva@mail.ru

Аннотация. Актуальность проблемы повышенной тревожности дошкольников обусловлена тем, что именно в этот период формируются основы психического и физического здоровья, личностные характеристики и базовые модели поведения. Следовательно, важно как можно раньше обеспечить детям условия для полноценного развития и помочь им справиться с такими эмоционально-личностными затруднениями, как робость, неуверенность и тревожность. В статье раскрывается потенциал

этнопедагогики как источника эффективных игровых средств коррекции, с акцентом на народные игры, фольклор и традиции, интегрируемые в современную психолого-педагогическую практику. Целью исследования является теоретическое обоснование и концептуализация мультимодального подхода к коррекции детской тревожности, объединяющего элементы игровой терапии, когнитивно-поведенческих техник, народной педагогики и цифровых технологий. В рамках работы ставятся задачи анализа современных методов, оценки возможностей цифровых инструментов и разработки теоретической модели интегративного подхода, в результате чего предложена модель, сочетающая арт-терапевтические техники и народные игры с инновационными цифровыми методами, а научная новизна определяется обоснованием синтеза классических подходов, этнопедагогического наследия и современных технологий.

Ключевые слова: ребенок, игровая терапия, приложения, тревожность, цифровая эпоха, инструмент, этнопедагогика, народные игры, культурные традиции.

INNOVATIVE GAME METHODS IN THE CORRECTION OF ANXIETY STATES IN CHILDREN: AN ETHNOPEDAGOGICAL APPROACH

Ibakhadzhieva Laysa Aliевна,

Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia

e-mail: ibahadzhieva@mail.ru

Shabazova Aminat Khasanovna

*2nd year master's student of the direction 44.04.01 Pedagogical
Education, profile «Management of innovative development of a preschool
educational organization»*

Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia

Annotation. Anxiety in early childhood is a highly relevant issue, since the preschool period is critical for laying the foundations of mental and physical health, shaping personality and establishing basic behavior patterns. It is therefore essential to provide children with supportive conditions for full personal development at the earliest stages and to help them cope with emotional–personal difficulties such as shyness, insecurity and anxiety. This article examines the potential of ethnopedagogy as a source of effective play-based tools for anxiety reduction, with a particular focus on traditional games, folklore and customs integrated into

contemporary psycho-pedagogical practice. The study aims to theoretically substantiate and conceptualize a multimodal approach to childhood anxiety correction that combines elements of play therapy, cognitive-behavioral techniques, folk pedagogy and digital technologies; it includes an analysis of current methods of working with anxious children, an exploration of the possibilities of digital tools in the correction process, and the development of a theoretical integrative model, resulting in a proposed framework that unites art-therapy techniques and traditional games with innovative digital methods, and whose scientific novelty lies in the theoretical justification of synthesizing classical approaches, ethnopedagogical heritage and modern technologies in work with childhood anxiety.

Key words: child, play therapy, applications, anxiety, digital age, tool, ethnopedagogy, folk games, cultural traditions.

Введение. Детство – период, когда особенно интенсивно формируются коммуникативная, интеллектуальная и эмоционально-волевая сферы человека, закрепляются первые модели поведения. В это время дети оказываются наиболее уязвимыми к неблагоприятным влияниям среды, и любые устойчивые тревожные реакции могут оставить заметный след в дальнейшем развитии. В условиях современных социально-экономических изменений, роста неопределенности и цифровизации жизненного пространства проблема детской тревожности выходит далеко за рамки частной темы и фактически приобретает массовый характер. По данным ряда исследований, распространенность тревожных расстройств у детей и подростков достигает 6,5%, а у значительной части младших школьников (до 30–35%) фиксируется повышенный уровень школьной тревожности [6;7], что отражается и на практике школьных психологов. Ухудшение психологического климата в семьях, рост числа разводов, учебные перегрузки и социальные страхи создают у ребенка хроническое чувство эмоционального неблагополучия, затрудняют адаптацию, ухудшают успеваемость и подрывают уверенность в себе [8]. Отмечается также тесная связь тревожности с нарушениями в эмоционально-волевой сфере: трудностями общения, страхом ошибки, соматическими проявлениями напряжения [1].

В психологической науке тревожность рассматривают не только как субъективное переживание, но и как самостоятельное направление исследований, в котором изучаются механизмы возникновения тревожных состояний и возможности их смягчения.

При этом она понимается как важный компонент психического здоровья, а задачи профилактики и коррекции тревоги сегодня входят в число приоритетных для практической психологии. В нашем случае особый интерес представляет именно профилактическая работа, поскольку ее эффективность напрямую связана с условиями, в которых растет ребенок, и с изменением социальной и цифровой среды, в которой он живет.

За последние годы внимание специалистов все чаще привлекают специфические формы тревожности, связанные с образовательным процессом и цифровыми коммуникациями, в частности дидактогения и социальная тревога в ситуации онлайн-общения. Эти проявления отражают комплекс рисков современной школы и цифрового пространства, где ребенок одновременно учится, общается и оценивает себя. Дидактогения, возникающая как реакция на некорректные педагогические воздействия и школьный стресс, и тревога, усиливающаяся при онлайн-коммуникации, по сути, сходятся в общей проблеме – недостаточной психологической безопасности ребенка в образовательной среде.

Социальная тревога, формирующаяся на фоне стремительной диджитализации, представляет собой относительно новый пласт переживаний, сосредоточенных вокруг различных видов дистанционного взаимодействия. Средства связи, которые должны были облегчить общение, нередко становятся источником дополнительного напряжения. Дети, привыкшие общаться через сообщения и экраны, сталкиваются с заметными трудностями, когда требуется открытый контакт лицом к лицу. Учителя и родители нередко видят это в обычной ситуации ответа у доски. Там, где привычный чат невозможен, появляется растерянность, скованность, усиливается страх оценки.

Постоянное присутствие в социальных сетях формирует ощущение «публичности» повседневной жизни, когда свои слова и поступки ребенок переживает как объект непрерывного внимания со стороны других. В результате усиливается склонность к сомнениям и самокритике, нарастает внутреннее напряжение, повышается чувствительность к критике, снижается уверенность в себе. По нашему мнению, феномен условной «невидимой аудитории» является одним из значимых факторов устойчивой тревожности у детей

цифрового поколения и должен учитываться при разработке психолого-педагогических программ поддержки.

Нас особенно настораживает, что выраженные проявления тревоги все чаще фиксируются уже у дошкольников. Именно в эти годы ребенок осваивает первые способы общения, учится управлять своими эмоциями, пробует разные модели поведения. Если тревога становится для него привычным фоном, она мешает появлению эмпатии, делает сложнее контакт со сверстниками и взрослыми и со временем может обернуться серьезными трудностями в развитии и адаптации. В исследованиях, посвященных влиянию цифровой среды и особенностей педагогических воздействий на детей, эти тенденции описываются довольно подробно и, по сути, совпадают с тем, что мы наблюдаем в повседневной работе.

При этом традиционные подходы к коррекции тревожности, в том числе когнитивно-поведенческая терапия, изначально создавались преимущественно для взрослых и подростков. Эффективное применение этого подхода предполагает определенный уровень когнитивной зрелости: способность анализировать события, отслеживать свои мысли, осознавать и описывать эмоциональные реакции. У детей младшего возраста такие навыки находятся в стадии формирования, поэтому прямое перенесение «взрослых» протоколов КПТ на дошкольников и младших школьников вызывает методические сложности и требует серьезной адаптации. В нашем исследовательском контексте это проявляется в запросе на специальные модификации программ, учитывающие возрастные особенности и возможности ребенка.

Дети, выросшие в цифровую эпоху, иначе взаимодействуют с информацией, чем предыдущие поколения: они ожидают высокой интерактивности, постоянной смены стимулов и быстрой обратной связи, к которой их приучают игры, приложения, образовательные платформы. На этом фоне традиционные формы психокоррекционной работы, построенные на однотипных упражнениях и длительных обсуждениях «в формате разговора», часто воспринимаются как скучные и малоинтересные. Представим ребенка, который значительную часть времени проводит в динамичной цифровой среде, а затем оказывается на занятии, где от него ожидают длительного сидения и абстрактных рассуждений: несоответствие форматов становится очевидным и для него, и для специалиста.

Перечисленные обстоятельства усиливают потребность в поиске новых подходов, согласованных с особенностями современного поколения детей и логикой цифровой образовательной среды. Речь идет не о замене проверенных методов, а о их переосмыслении и сочетании с интерактивными технологиями, игровыми форматами, визуальными средствами, уже привычными ребенку. Мы полагаем, что перспективным направлением является разработка комплексных программ коррекции тревожности, в которых цифровые инструменты используются не как самоцель, а как вспомогательное средство, повышающее вовлеченность и эффективность психологической помощи детям младшего возраста.

В этом контексте особый интерес представляет обращение к этнопедагогике – области, описывающей народные способы воспитания и передачи культурных норм. Народная педагогика располагает большим набором игровых форм, направленных на гармонизацию эмоционального состояния ребенка, его социализацию и приобщение к традициям своего народа [9]. Как отмечал Г.Н. Волков, народные игры можно рассматривать как своеобразную «азбуку воспитания», в которой заключены механизмы естественной психокоррекции [2]. Через игру ребенок осваивает социальные роли, пробует разные способы поведения, учится справляться со страхами и тревогой и получает опыт совместной деятельности с другими детьми.

Цель исследования – теоретическое обоснование и концептуализация мультимодального подхода к коррекции детской тревожности, интегрирующего элементы игровой терапии, когнитивно-поведенческих техник, этнопедагогического наследия (народные игры, фольклор, традиции) и цифровых технологий.

Методика и организация исследования. Исследование носит теоретический характер и выполнено с использованием комплекса методов научно-педагогического поиска. Основным методом выступил анализ психолого-педагогической, этнопедагогической и методической литературы по проблемам детской тревожности, игровых методов коррекции, народных игр и традиций воспитания, а также применения цифровых технологий в образовании.

Результаты исследования и их обсуждение

В современных условиях особенно возрастает значение игровых методов, которые в возрастной психологии рассматриваются как один из основных инструментов коррекции. Л.С. Выготский и Д.Б. Эльконин показывали, что именно в игре формируется «зона

ближайшего развития» ребенка, где он примеряет на себя социальные роли и пробует разные способы преодоления внутренних конфликтов [5]. Сегодня эти идеи переосмысливаются и становятся основой для разработки игровых терапевтических техник, в том числе адаптированных к цифровой образовательной среде. Нам близко понимание игры как особой деятельности, через которую можно по-новому выстраивать помощь тревожному ребенку.

Значимость игры подчеркивают психологи, педагоги и практики дошкольного образования. Она фактически пронизывает все направления работы с детьми. Недаром воспитатели часто говорят, если в группе нет игры, значит, нет и полноценного воспитательного процесса. В литературе игра описывается как «мир ребенка», его естественный «язык» и даже «работа», а сами слова «ребенок» и «детство» в массовом сознании почти автоматически связываются с игровыми формами. Показательно, что игра признана ООН универсальным и неотъемлемым правом ребенка, то есть рассматривается как серьезный ресурс развития личности, а не только как развлечение.

Для ребенка игра остается естественной формой общения и способом самовыражения. В спонтанной, инициированной им самим игре он зачастую точнее и свободнее передает свои переживания, чем в разговоре со взрослым, поэтому игра выступает ведущим средством коммуникации. Через символическое действие ребенок получает «язык» для выражения сложных чувств и фантазий, то, что в реальной жизни пугает или кажется неподвластным, в игре превращается в ситуацию, которой можно управлять. Именно поэтому игровые методы занимают центральное место в детской психолого-педагогической практике и рассматриваются как базовый коррекционный ресурс [3].

Народные игры в рамках этнопедагогики обладают выраженным коррекционным потенциалом. Они не только развлекают, но и укрепляют эмоциональную устойчивость, помогают ребенку учиться преодолевать страх и неуверенность, поддерживают связь с культурной традицией. Так, в чеченской народной педагогике используются игры, развивающие ловкость, смелость и выдержку: «Лавирта» (игра с платком), «Блавга» (разновидность прятков), «Чилик-холл» (игра с палкой), а также хороводные формы и игровые песни, способствующие сплочению коллектива и снижению эмоционального напряжения [10]. Подобные формы есть у многих

народов, и опора на них в коррекционной работе позволяет опираться на близкий ребенку культурный код, делая взаимодействие более естественным и доверительным.

Интегративная игровая терапия, сочетающая директивные и недирективные подходы, показывает хорошие результаты по снижению тревожности у дошкольников. Арт-терапевтические форматы (рисование, работа с образом, сказкотерапия) в сочетании с народными играми, включающими элементы традиционной культуры, дают ребенку безопасную возможность выражать подавленные эмоции и проживать тревожные ситуации через игру. При этом, несмотря на положительный опыт, по количеству строгих исследований игровая терапия пока уступает когнитивно-поведенческим программам. Поэтому перспективно создание мультимодальных схем, в которых игровые, этнопедагогические и КПТ-техники объединяются в единую логически выстроенную систему, позволяющую совмещать эмоционально насыщенную, близкую ребенку форму с четко структурированными способами изменения дезадаптивных установок.

Игровая терапия, опираясь на естественную деятельность ребенка, создает для него безопасное пространство, где можно проявлять эмоции и постепенно разбирать внутренние конфликты. Ее важное достоинство в том, что она практически не требует от дошкольника развитых навыков вербализации. Ребенок «говорит» через действие, а не только через слова. В то же время когнитивно-поведенческие техники задают более жесткую рамку для анализа тревожных мыслей и поведенческих шаблонов, что важно для устойчивого эффекта. Мы считаем, что сочетание игровой и когнитивно-поведенческой линий открывает реальные возможности для создания эффективных программ помощи детям, испытывающим тревогу в сложной цифровой и культурно неоднородной среде.

В условиях цифровизации мультимодальный подход к помощи тревожным детям естественно дополнять цифровыми инструментами, формируя трехкомпонентную модель:

игровая терапия  КПТ-элементы
цифровые технологии.

Цифровые средства могут поддерживать и закреплять освоенные навыки между сессиями, особенно у дошкольников и младших школьников, которые охотно взаимодействуют с экранными устройствами. Интерактивные приложения дают возможность

«вшивать» задания на основе принципов КПП прямо в обычные для ребенка игры. Между занятиями он может возвращаться к этим упражнениям дома, тренируя распознавание эмоций, саморегуляцию и изменение тревожных мыслей уже в знакомом игровом формате. Часть детей действительно охотно выполняет такие задания, у других интерес быстро падает, и это приходится учитывать в практике. Поэтому сами приложения разумно рассматривать как вспомогательный ресурс, который поддерживает эффект очных встреч, но не заменяет живой контакт со специалистом.

Цифровая среда дает новые возможности и для сохранения народных игр. Мобильные приложения с этнокультурным содержанием, виртуальные экскурсии по миру традиций, интерактивные сказки и игры на основе фольклора помогают современным детям «открывать» культурное наследие в близком им формате. Включение подобных ресурсов в коррекционную работу позволяет одновременно опираться на знакомый культурный контекст и расширять представления ребенка о собственных корнях.

В рамках данной модели планшеты и интерактивные доски — это не самостоятельная «панацея», а удобное звено между ребенком и тем материалом, с которым мы работаем. На них можно рисовать, пробуя разные цвета и фактуры; если что-то не получилось, ребенок просто отменяет действие и пробует еще раз. Для тревожных детей сам факт, что ошибку можно «стереть», заметно снимает напряжение. Там же легко делать простые коллажи: соединять фотографии, картинки и свои рисунки в образ «я», семьи или будущих событий. Когда в такие коллажи попадают орнаменты, элементы национального костюма или предметы быта, они становятся еще и способом поддержать позитивную этническую идентичность ребенка.

В группе интерактивная доска дает возможность собирать общие проекты: кто-то рисует фон, кто-то добавляет персонажей, кто-то придумывает подписи. Так формируется общий «мир группы», в котором каждый ребенок видит свой вклад. Для застенчивых детей это иногда первый опыт безопасного участия, когда не нужно выступать одному, но можно быть частью общей работы. Планшеты, в свою очередь, пригодны и для коротких релаксационных пауз: дети слушают звуки природы, смотрят на спокойные визуальные эффекты, пробуют простые дыхательные или телесные упражнения. Если добавить сюда народную музыку или звучание традиционных инструментов, усиливается чувство «своей» культурной среды. Но

важно не доводить до того, чтобы любой дискомфорт сразу «глушился» гаджетом – тогда формируется нежелательная зависимость от экрана как единственного успокаивающего средства.

Отдельный инструмент – виртуальные песочницы и программы, имитирующие работу с песком. Они выручают там, где обычную песочную терапию организовать сложно, например при дистанционных занятиях. В таких приложениях можно задавать разные сюжеты: от национальных ландшафтов до мотивов сказок, и ребенок разыгрывает в этом пространстве значимые для него истории. При разумном использовании эти решения расширяют арсенал специалиста, но не отменяют живую игру с реальными материалами и прямое общение.

Мобильные приложения с элементами геймификации способны поддерживать психокоррекционную работу между встречами со специалистом. В них можно встроить упрощенные дыхательные упражнения, короткие релаксационные задания или мини-игры на управление эмоциями, которыми ребенок занимается дома вместе с родителями. Когда в качестве героев выступают персонажи народного фольклора (герои нартского эпоса, сказочные персонажи и т.п.), такие приложения оказываются ближе и понятнее детям, выросшим в определенной культурной среде.

Е.К. Лютова и Г.Б. Мониная подчеркивают, что игровые формы помогают не только «снять» накопившееся напряжение, но и обучить ребенка более конструктивным способам реагирования на конфликтные ситуации. В подобных играх можно безопасно выразить радость, гнев, обиду, страх, частично освободиться от тяжелых переживаний и одновременно тренировать эмоциональную сферу, познавательную активность и коммуникативные навыки.

Технические средства учета, такие как детские фитнес-браслеты, иногда используют для ориентировочной оценки физиологических реакций ребенка (например, изменения частоты пульса или двигательной активности) во время занятий. Такие данные помогают понять, на каких этапах игры ребенок особенно напрягается, и соответствующим образом менять нагрузку. Но исследования показывают, что подобные устройства не дают точной картины уровня стресса, поэтому их стоит рассматривать только как дополнительный источник информации, а не замену наблюдению и профессиональному суждению специалиста.

При любых цифровых новшествах важно не потерять то, что уже доказало свою эффективность. Работа с реальными материалами — песком, глиной, бумагой, природными объектами — остается центральной частью терапии, особенно когда речь идет о тревожных детях. Цифровые ресурсы логично использовать как расширение возможностей для выражения и переработки эмоций, но не как отдельный, «самодостаточный» канал помощи.

Если говорить о цифровых решениях в коррекции детской тревожности, то ключевыми остаются постепенность и учет индивидуальных особенностей. Приоритет — за личным контактом ребенка с педагогом или психологом, а технологии помогают удерживать и усиливать эффект этой работы. В детском саду можно выстраивать такую организацию (модель), при которой живое общение, игра с реальными предметами и работа с цифровыми ресурсами образуют не набор разрозненных мероприятий, а единую систему сопровождения ребенка.

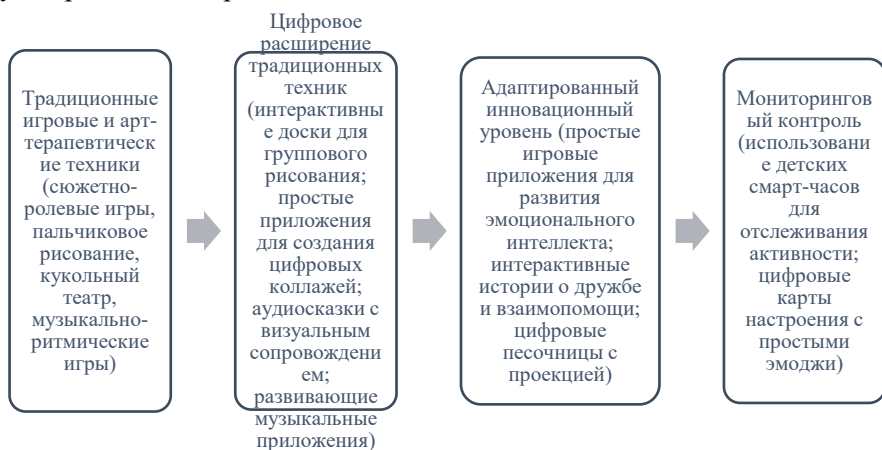


Рисунок 1 – Модель взаимодействия «традиционные методы – цифровым средствам»
 (*составлено автором)

В рамках этой системы (модели) особое значение приобретают народные игры и традиции, которые связывают привычные для педагогов методы и новые технологические возможности. Педагог, знакомый с этнопедагогическим материалом, может сочетать народные игры, фольклор и элементы ремесла с цифровыми

средствами, адаптируя эту комбинацию под конкретную группу и семьи. В результате формируется коррекционно-развивающая среда, опирающаяся и на культурный опыт ребенка, и на ресурсы современного образовательного пространства.

При адаптации модели к условиям ДОО необходимо учитывать ряд возрастных и организационных ограничений. Цифровые инструменты целесообразно максимально упростить по интерфейсу и содержанию, чтобы они соответствовали возможностям дошкольников и не перегружали их внимание. Акцент делается на групповые формы работы и задачи социализации, поскольку именно в совместной игре у детей формируются коммуникативные навыки и элементы эмоционального интеллекта.

Важно, как именно цифровые элементы «вшиваются» в повседневную жизнь детского сада. Их использование должно быть естественно связано с режимом дня и педагогическими задачами, а не выглядеть как отдельный «технологический блок». Одновременно требуется строгий контроль за соблюдением норм безопасности и регламентом экранного времени, чтобы минимизировать возможные риски для здоровья и развития дошкольников.

В детском саду опорной логикой все равно остается развитие через игру и простые формы творчества. Это отвечает возрастным возможностям дошкольников и не превращает помощь тревожному ребенку в набор сухих упражнений. Предлагаемая модель исходит именно из этой логики. Она учитывает особенности дошкольного возраста и реальный режим работы ДОО, а уже внутри этого пространства сочетает традиционные методы, элементы этнопедагогики и современные технологии. По сути, речь идет не о «замене старого новым», а о попытке собрать доступные средства в работающий для конкретного учреждения набор.

Модель рассчитана на участие всех сторон. Самих детей, воспитателей и родителей. Когда эти три позиции хотя бы частично согласованы, снижается риск того, что работа по тревожности «останется» только в стенах детского сада. На практике это может выражаться в небольших, но регулярных шагах: общих играх, понятных родителям рекомендациях, единых договоренностях о режиме гаджетов. Мы предполагаем, что такое постепенное внедрение дает больше шансов на устойчивый эффект, чем разовые «разовые акции» или только кабинетные занятия.

1. Детская тревожность представляет собой актуальную проблему современного образования, требующую поиска эффективных и адекватных возрасту методов коррекции.

2. Этнопедагогика располагает богатым арсеналом игровых средств (народные игры, фольклор, традиции), которые обладают естественным психокоррекционным потенциалом и могут быть успешно интегрированы в современную практику работы с тревожными детьми.

3. Инновационные цифровые технологии открывают новые возможности для реализации этнопедагогического подхода: создание интерактивных приложений с этнокультурным контентом, виртуальных песочниц, аудиовизуальных средств на основе народной музыки и сказок.

4. Предложенная модель взаимодействия, сочетающая традиционные методы, народные игры и цифровые инструменты, позволяет создать гибкую, индивидуализированную и культурно-ориентированную систему коррекции тревожности в условиях ДОУ.

5. Дальнейшие исследования должны быть направлены на экспериментальную проверку эффективности интеграции этнопедагогических средств и цифровых технологий в коррекционной работе с детьми разных возрастных групп и этнокультурных сообществ.

Список использованной литературы

1. Берзина К.В., Шахмалова И.Ж. Коррекция школьной тревожности у детей младшего школьного возраста посредством программы «Позитивная школа» // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2023. № 05 (82). Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/korreksiya-shkolnoj-trevozhnosti-u-detej-mladshego-shkolnogo-vozrasta-posredstvom-programmy-pozitivnaya-shkola.html> (Дата обращения: 21.03.2026).

2. Волков, Г.Н. Этнопедагогика : учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г.Н. Волков. – Москва : Академия, 1999. – 168 с.

3. Игротерапия как метод коррекции неконструктивного поведения детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – 2022. – URL: <https://nasdr.ru/2022/09/13/igroterapiya-kak-metod-korrekcii-nekonstruktivnogo-povedeniya-detej-starshego-doshkolnogo-vozrasta/> (дата обращения: 05.03.2026).

4. Карасева С.Н. Возможности групповой игровой терапии при работе с тревожными детьми // Современные наукоемкие технологии. – 2006. – № 3. – С. 46-47.

5. Костина Л.М. Игровая коррекция тревожности у дошкольников // Вестник МГТУ. 2004. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovaya-korreksiya-trevozhnosti-u-doshkolnikov> (дата обращения: 03.03.2026).

6. Старкова, Л.А. Проблема высокой тревожности учащихся младшего школьного возраста и ее коррекции в современных условиях / Л.А. Старкова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2024. – № 30 (529). – С. 135-138.

7. Токарева Д.С., Дедюкина М.И. Игровая терапия для детей с тревожными расстройствами // Материалы XVI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». URL: <https://scienceforum.ru/2024/article/2018036766> (дата обращения: 04.03.2026).

8. Точиева М.М. Психокоррекция тревожности детей с помощью игровых методов // Гуманизация образования. 2018. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihokorreksiya-trevozhnosti-detey-s-pomoschyu-igrovyyh-metodov> (дата обращения: 03.03.2026).

9. Харитонов, Ф.П. Этнопедагогика народов России: история и современность / Ф.П. Харитонов. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – 215 с.

10. Эльмурзаева, Р.А. Чеченские народные игры как средство нравственного воспитания дошкольников / Р.А. Эльмурзаева // Известия Чеченского государственного педагогического университета. – 2021. – № 3 (31). – С. 98-103.

**СЕКЦИЯ 3. ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В XXI ВЕКЕ:
ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ТРАДИЦИЙ И СОВРЕМЕННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ**

УДК 372.881.111.1

**ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
ШКОЛЬНИКОВ – БИЛИНГВОВ**

*Арчакова Хяди Русланбековна
студентка 4 курса*

*ФГБОУ «Ингушский государственный университет»
hadiarch1908@gmail.com*

Хашегульгова Жанна Ахметовна

*Доцент Института иностранных языков и регионоведения,
кандидат педагогических наук,
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»
zhanna.hash@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются методические особенности обучения грамматике английского языка в условиях ингушско-русского билингвизма. Анализируется влияние двуязычной языковой среды на процесс изучения иностранного языка, и выявляются основные трудности, возникающие у учащихся-билингвов при освоении английской грамматики. Особое внимание уделяется интерференции родных языков и необходимости использования сопоставительного подхода в обучении. Целью настоящей работы является рассмотрение особенностей обучения английскому языку в условиях ингушско-русского билингвизма и разработка рекомендаций по оптимизации обучения грамматике учащихся-билингвов. В работе представлены примеры упражнений, направленных на формирование грамматических навыков у учащихся с опорой на ингушский язык. Выявлено, что использование исключительно русского языка как опоры при объяснении английской грамматики приводит к ряду типичных ошибок. Это особенно заметно в освоении глагола-связки to be, видовременных форм, категории артикля и синтаксических структур.

Ключевые слова: билингвизм, обучение иностранному языку, английский язык, грамматика, интерференция, ингушко-русский билингвизм.

TEACHING ENGLISH GRAMMAR TO BILINGUAL SCHOOLCHILDREN

*Archakova Khyadi Ruslanbekovna, 4th year student
Ingush State University (Magas),
hadiarch1908@gmail.com*

*Khashegulgova Zhanna Akhmetovna
Associate Professor of the Institute of foreign languages and
Regional science,
Candidate of Pedagogic Sciences, «Ingush State University»
zhanna.hash@mail.ru*

Abstract. The article examines the methodological features of teaching English in the context of Ingush–Russian bilingualism. The influence of a bilingual language environment on the process of learning a foreign language is analyzed, and the main difficulties encountered by bilingual students in mastering English grammar are identified. Particular attention is paid to the interference of native languages and the necessity of using a comparative approach in teaching. The aim of this study is to examine the specific features of teaching English in the context of Ingush–Russian bilingualism and to develop recommendations for optimizing the teaching of grammar to bilingual students. The paper presents examples of exercises aimed at developing grammatical skills in students with reference to the Ingush language. It has been revealed that the use of only the Russian language as a basis for explaining English grammar leads to a number of typical mistakes. This is especially evident in mastering the linking verb to be, tense-aspect forms, the category of the article, and syntactic structures.

Keywords: bilingualism, foreign language teaching, English language, grammar, interference, Ingush–Russian bilingualism.

Билингвизм — это способность человека свободно и попеременно использовать два языка в повседневном общении. Это не только владение двумя языками, но и умение использовать их для коммуникации, как устно, так и письменно. Билингвизм может

развиваться с детства в двуязычной среде (семья, школа, страна), но также может быть приобретен во взрослом возрасте. Билингвизм - сложный феномен, являющийся предметом исследования лингвистики и социологии, а также методики преподавания иностранных языков, поскольку языковая практика билингвов отражает когнитивные гибкости, социальные нормы и процессы языковой адаптации в условиях двуязычия и многоязычия. Билингвизм изучается в рамках психолингвистики, социолингвистики и нейролингвистики. На территории Российской Федерации билингвизм распространён в республиках Алтай, Башкортостан, Татарстан, Чувашия, Республике Саха (Якутия), республиках Северного Кавказа, Бурятии и других регионах. В полиэтничных регионах Российской Федерации обучение иностранному языку происходит в специфической языковой ситуации. В условиях современных процессов глобализации владение иностранными языками становится важным компонентом образования.

В Республике Ингушетия значительная часть обучающихся функционирует в условиях ингушско-русского билингвизма, что оказывает существенное влияние на процесс усвоения иностранного языка.

Билингвизм предполагает использование человеком двух языков в процессе общения. Для учащихся, владеющих одновременно ингушским и русским языками, изучение английского языка сопровождается взаимодействием сразу трёх языковых систем. Это может приводить к явлению интерференции — переносу особенностей одного языка на другой [5, с. 35]. Интерференция проявляется в грамматике, лексике и произношении и нередко становится причиной типичных ошибок. Например, для учащегося, чей родной язык — русский, интерференция при изучении английского языка будет происходить только с одного языка. В то время как у билингвов, владеющих двумя языками как родными, изучение третьего языка, например, английского, будет осложнено двойной интерференцией, что может вызвать дополнительные трудности.

Методический подход предполагает также рассмотрение путей и способов преодоления интерференции: с помощью специальных упражнений, практики реального общения, сознательно — через стремление к безошибочным высказываниям.

Одной из задач методики преподавания иностранного языка в билингвальной среде является разработка таких способов обучения,

которые позволят минимизировать влияние интерференции и использовать положительный потенциал билингвизма. В Республике Ингушетия сложилась асимметричная модель двуязычия, в которой русский язык доминирует в формальных доменах, а ингушский сохраняет позиции в бытовом общении, фольклоре, семейных традициях и этнокультурных практиках.

Такая асимметрия влияет на распределение когнитивных ресурсов учащихся: русский язык в школьном процессе часто воспринимается как единственный язык для объяснения иностранных грамматических категорий, в то время как огромный потенциал ингушского языка остаётся незадействованным. Наиболее частые трудности, которые возникают у ингушско-русских билингвов:

— смещение русской и ингушской моделей построения предложения

(«Me like oranges» - Мне нравятся апельсины. «I in school study» - Аз ишколе деша);

— непонимание необходимости глагола-связки (русский язык опускает её)

(«I am at home» - Я _ дома);

— сложности в употреблении артиклей как отсутствующей в обеих системах категории

(«I want the book» и «I want a book» на русский будет переводиться одинаково - «Я хочу книгу»);

— перенос русских фонетических особенностей на английский звукоряд (звук «h» в таких словах как «home, hot, hazel, hawk, horn» и так далее будет адаптироваться под русский глухой «х»).

Задача учителя английского языка состоит в том, чтобы учесть эти особенности и внедрить в методику новые подходы и принципы для успешного овладения иностранным языком. Теоретический принцип функционально-сопоставительного анализа реализуется на практике через комплекс методов, адаптированных для условий ингушско-русского билингвизма. Ключевым является сознательно-сопоставительный метод, который предполагает целенаправленное и явное для учащихся сравнение грамматических структур ингушского и английского языков. Он тесно сочетается с методом позитивного переноса с родного (ингушского) языка, когда существующие в ингушском грамматические категории (например, связка, прогрессивные формы, указательность) используются как прочная когнитивная основа для усвоения английских правил.

Практическая реализация данного подхода предполагает использование специальных упражнений, направленных на формирование грамматических навыков. Ниже приведены примеры заданий, разработанных с опорой на ингушский язык.

Одной из первых грамматических тем при изучении английского языка является глагол *to be*. Для учащихся-билингвов трудность заключается в том, что в русском языке связка часто опускается, тогда как в английском она обязательна. Однако сопоставление с ингушским языком, в котором связочный элемент «ва», «я», «ба», «да» всегда выражен, формирует правильное грамматическое ожидание. Сравнение *He is handsome* — *Из хоза ва* демонстрирует учащимся необходимость употребления связки, а также делает правило не исключением, а естественным и логичным языковым соответствием. Для закрепления данной структуры могут использоваться переводческие упражнения.

Например:

Переведите на английский язык:

Из сакъердаме ва.

Уж эрсий ба.

Со гIалгIа я.

Са хъехархо хоза я.

Цига са воша ва.

Данное упражнение помогает учащимся осознать необходимость использования глагола-связки в английском предложении.

Одной из ключевых трудностей, с которой сталкиваются преподаватели, является неспособность объяснить фундаментальный концепт английских артиклей при помощи русской грамматической базы. В русском языке артикли как часть речи отсутствуют, а категории определенности и неопределённости выражаются контекстуально или через интонацию. Попытка перевести абстрактные правила употребления "a/an" и "the" на русский язык часто приводит к путанице и неспособности учеников интуитивно понять разницу между *a book* и *the book*, поскольку русское "книга" покрывает оба значения.

Используя ингушскую лингвистическую базу, преподаватель может объяснить функции английских артиклей *a/an* и *the* через уже существующие в ингушском языке категории числительных и указательных местоимений.

Понятие неопределенного артикля "a/an" связано с представлением о единичном, конкретном предмете, впервые упомянутом в беседе или являющимся одним из многих. Происхождение английского артикля от слова, означающего "один", имеет прямую и понятную аналогию в ингушском языке. Эту функцию хорошо выполняет ингушское слово "цхьа". Оно происходит от числительного "цаI" (один) и употребляется перед существительным для придания ему значения некоего, одного или любого предмета. К примеру, фраза "Суна цхьа кьолам беа" (Мне нужен какой-то/один карандаш) полностью соответствует английскому I need a pencil. Аналогия с "цхьа" позволяет напрямую объяснить, что "a/an" - это не просто часть речи, а маркер, указывающий на не специфичность и единичность предмета.

Функция определенного артикля "the", в свою очередь, заключается в указании на конкретный предмет, который уже известен обоим собеседникам, уникален или подразумевается из контекста. В ингушском языке для этой цели используются указательные местоимения "из" (этот/тот). Это местоимение выполняет ту же функцию выделения объекта из ряда других, придавая ему конкретность. Вместо объяснения "the" как абстрактной категории можно провести прямую параллель с функцией местоимения в ингушском языке. Например, Close the door (Закрой дверь) функционально идентично ингушскому Дахьовла из наI (Закрой эту/ту дверь). Местоимение "из" четко указывает на конкретную, единственную дверь, которую видят оба говорящих.

Для формирования навыков правильного употребления артиклей могут использоваться упражнения сопоставительного характера.

Например:

Вставьте артикль, опираясь на ингушский перевод:

I see ... cat (Сона цхьа циска бIаргагу)

...

door was locked (Из наI кIайла яр)

I need ... apple, buy it in ... shop (Сонацхьа Iаж беа, цхьа тика тIа эа из)

She bought ... new book (Цу цхьа керда кинижка ийцад)

Подобные задания позволяют учащимся понять семантические различия между определённым и неопределённым артиклями.

Принцип формирования прогрессивного значения в ингушском и английском языках основан на одинаковой логике: соединении смыслового глагола и вспомогательного элемента. При обучении русско-ингушских билингвов опора на эти параллели существенно облегчает понимание как структуры, так и значения английского времени Present Continuous. Как отмечают исследователи, аналитические формы настоящего времени ингушского языка функционально соотносятся с конструкциями английского языка [1, с. 123].

При изучении временных форм глагола эффективными являются упражнения на перевод с использованием изучаемой грамматической структуры:

Со кинижка дешаш я.

Из тика т1а водаш ва.

Дог1а делхаш да.

Уж диктант яз деш ба.

Со доттаг1аца лелаш ва.

Бераш ара ловзаш да.

Такие упражнения помогают закрепить модель образования времени Present Continuous.

Использование упражнений, основанных на сопоставлении английского и ингушского языков, позволяет учащимся более осознанно усваивать грамматические структуры. Подобный подход способствует снижению интерференции и повышает эффективность обучения иностранному языку.

Таким образом, обучение английскому языку в условиях ингушско-русского билингвизма требует учета особенностей языковой среды учащихся. Использование сопоставительного анализа языков, а также системы упражнений с опорой на родной язык позволяет повысить уровень сформированности грамматических навыков и облегчить процесс усвоения английской грамматики. Таким образом, предложенная в работе методика имеет практическую значимость и может быть использована учителями английского языка школ Республики Ингушетия и преподавателями Ингушского Государственного Университета. Она способствует более глубокому пониманию английской грамматики, формированию устойчивых языковых навыков и повышению общей эффективности обучения. Результаты исследования могут служить основой для дальнейших

методических разработок, создания специализированных учебников, тренажёров и программ для билингвальных учащихся.

Список использованной литературы:

1. Барахоева Н. М. О некоторых значениях аналитических форм настоящего времени ингушского и английского языков / Н. М. Барахоева, З. Б. Дзейтова // Мир науки, культуры, образования. – 2019.
2. Верещагин Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969.
3. Глбова Т. А. Особенности обучения английскому языку студентов-билингвов // Русский язык – посредник в диалоге культур. — 2009.
4. Еналеева М. Ф., Хижняк И. М. Особенности обучения естественных билингвов иностранному языку // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. — 2020.
5. Сафорбоева Р. К. Особенности обучения билингвов / Р. К. Сафорбоева // Экономика и социум. – 2021. – № 9 (88). – С. 987–991.
6. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – Москва: Наука, 1974. – 428 с.

УДК 372.881.111.1

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ПРИЁМЫ «SPIN & SPEAK» И «QR-ЛЕКСИКА» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ СРЕДЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Богатырева Мадина Руслановна,
студентка ИнГУ, направление подготовки: 450301
«Филология» профиль: «Английский язык и литература»*

Науч. рук: канд. пед. наук, доцент каф. «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Ж.А. Хашегульгова

ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»,
г. Магас, РФ

E-mail: dinabogatyreva17@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема создания искусственной иноязычной среды на уроках английского языка с использованием аудиовизуальных материалов. На основе анализа теоретических подходов (А.Н. Шукин, Н.Д. Гальскова, О.И. Барменкова) обосновывается необходимость применения аудиовизуальных средств обучения. Автор описывает практический опыт внедрения двух интерактивных приёмов — «Spin&Speak» (на платформе Wordwall) и «QR-лексика» (через Google-формы) - на уроке английского языка в 7 классе по УМК Spotlight на тему «Bookworms». Демонстрируется, как данные приёмы позволяют повысить мотивацию, снять когнитивную нагрузку при введении лексики и развить навыки неподготовленной устной речи.

Ключевые слова: аудиовизуальные материалы, иноязычная среда, приём «Spin&Speak», приём «QR-лексика», интерактивное обучение, Wordwall.

INTERACTIVE TECHNIQUES «SPIN & SPEAK» AND «QR-VOCABULARY» AS A MEANS OF FORMING A FOREIGN LANGUAGE ENVIRONMENT IN ENGLISH LESSONS

*Bogatyreva Madina Ruslanovna,
IngSU student, field of study : 450301 "Philology" profile: "English
language and Literature"*

*Scientific Supervisor : Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the department "Foreign Languages and
Intercultural Communication"*

J.A. Hashegulgova, Magas

E-mail: dinabogatyreva17@mail.ru, 8991-113-6140

Abstract. The article deals with the problem of creating an artificial foreign language environment in English lessons using audiovisual materials. Based on the analysis of theoretical approaches (A.N. Shchukin, N.D. Galskova, O.I. Barmenkova), the necessity of using audiovisual teaching aids is substantiated. The author describes the practical experience of implementing two interactive techniques — «Spin & Speak» (on the Wordwall platform) and «QR-vocabulary» (via Google Forms) - in a 7th grade English lesson on the topic «Bookworms» using the Spotlight textbook. It is demonstrated how these techniques can increase motivation, reduce cognitive load when introducing vocabulary, and develop unprepared oral speech skills.

Keywords: audiovisual materials, foreign language environment, «Spin & Speak» technique, «QR-vocabulary» technique, interactive learning, Wordwall.

Современное обучение иностранным языкам в средней школе сталкивается с объективным противоречием: с одной стороны, Федеральный государственный образовательный стандарт требует формирования коммуникативной компетенции, с другой - отсутствие естественной языковой среды делает этот процесс крайне затруднительным. Как отмечает А.Н. Щукин, аудиовизуальные средства обучения (АВСО) призваны компенсировать этот дефицит, поскольку их целью является «создание языковой среды, которая направлена на стимулирование иноязычной речевой деятельности учащихся» [6, с. 236].

Однако, как показывает практика, простое использование видеороликов или аудиозаписей не гарантирует эффективного усвоения материала. Исследователи подчёркивают, что аудиовизуальные материалы должны быть интегрированы в структуру урока через систему продуманных приёмов, реализующих ключевые дидактические принципы: аутентичности, доступности, наглядности и связи с жизнью [1; 3; 6]. В данной статье мы рассмотрим два интерактивных приёма — «Spin&Speak» и «QR-лексика» — которые были апробированы на уроке английского языка в 7 классе по УМК Spotlight (тема «Bookworms», Module 2) и показали высокую эффективность в формировании элементов иноязычной среды.

Теоретической базой исследования послужили работы отечественных и зарубежных учёных в области лингводидактики и методики преподавания иностранных языков. В частности, Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез подчеркивают, что «видеоматериал содержит наглядную информацию о месте, событии, внешнем виде и невербальном поведении говорящих», что делает его незаменимым инструментом для моделирования реальных коммуникативных ситуаций [3, с. 199]. О.И. Барменкова добавляет, что использование аутентичных видеоматериалов «помогает реализовать требование коммуникативной методики — представить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной культуры» [1, с. 24].

Важным уточнением является психолого-педагогический аспект. Как отмечает А.А. Голицына, «во время просмотра видеоматериалов происходит слухо-зрительный синтез, который способствует развитию навыков и умений восприятия речи на слух» [8]. Именно этот синтез лежит в основе предлагаемых приёмов, которые переводят пассивное восприятие аудиовизуального контента в активную речевую деятельность.

Практическая часть исследования была реализована на уроке английского языка в 7 классе по теме «Bookworms» (УМК Spotlight 7, Module 2, стр. 16). Урок включал несколько этапов: мотивация через видеоролик, введение лексики, аудирование, чтение, грамматический практикум и рефлексия. Ключевыми элементами стали два интерактивных приёма, которые мы рассмотрим подробно.

Приём «Spin&Speak» использовался на этапе аудирования текста о литературных персонажах (Агата Кристи, Артур Конан Дойль, Жюль Верн). Традиционная практика, при которой учащиеся прослушивают текст и затем отвечают на вопросы учителя, часто приводит к рассеиванию внимания и пассивности. Для решения этой проблемы на интерактивную доску с помощью образовательной платформы Wordwall [10] выводилось «колесо» (spinwheel) с универсальными заданиями: *summarize the main idea, describe the mood/atmosphere, choose one key word that describes the fragment, ask one question about the fragment, give your opinion.*

Методика работы выглядела следующим образом. Учащиеся прослушивали текст фрагментами (по абзацам). После каждого

фрагмента один из учащихся вращал колесо и выполнял выпавшее задание устно. Для снижения когнитивной нагрузки на экран выводился слайд с опорными фразами (*The main idea is..., The atmosphere feels..., In my opinion...*).

Данный приём обладает несколькими важными преимуществами. Во-первых, элемент случайности (вращение колеса) удерживает внимание всех учащихся, поскольку никто не знает заранее, кому и какое задание достанется. Во-вторых, разнообразие заданий развивает разные аспекты устной речи: от пересказа до выражения оценочного суждения. В-третьих, как справедливо отмечает Н.А. Лобасевич, «яркость, выразительность и информативная ценность аудиовизуальных средств обуславливает эффективность их использования» [9], а игровая форма колеса создаёт положительный эмоциональный фон, что особенно важно для подросткового возраста.

Приём «QR-лексика» применялся на этапе предварительной подготовки к чтению текста. Перед тем как учащиеся приступали к чтению, на интерактивном слайде демонстрировался QR-код, который ученики сканировали с помощью своих мобильных устройств. QR-код вёл на Google-форму, содержащую тестовые задания на понимание ключевой лексики из текста: *neat appearance, obsession, investigations, at first glance, inspired, mysterious cases, cape, magnifying glass, imagination*.

Каждое слово было представлено в виде вопроса с тремя вариантами ответа. После завершения работы Google-форма автоматически показывала правильные ответы, и ученики могли сразу увидеть свои результаты.

Данный приём решает несколько задач. Во-первых, он реализует принцип доступности и посильности: учащиеся работают в индивидуальном темпе и снимают языковые трудности до чтения текста. Во-вторых, использование QR-кодов и мобильных устройств воспринимается учащимися как игровая, а не учебная деятельность, что повышает мотивацию. В-третьих, мгновенная обратная связь от Google-формы позволяет учащимся самостоятельно скорректировать понимание лексики без участия учителя, что развивает автономию обучающегося. Как отмечается в методической литературе,

«использование аудиовизуальных средств допустимо только после надлежащего планирования, чтобы применять их именно в том месте в процессе обучения, где они лучше всего вписываются» [7, с. 70]; приём «QR-лексика» полностью соответствует этому требованию.

Результаты апробации показали, что использование приёмов «Spin&Speak» и «QR-лексика» позволило достичь следующих эффектов: повысилась концентрация внимания при аудировании (учащиеся слушали текст более осознанно, понимая, что им предстоит выполнить случайное задание); снизился страх перед неподготовленной устной речью благодаря опорным фразам и игровому формату; увеличилась доля активного времени говорения на уроке; лексика, введённая через QR-код, усвоилась быстрее, поскольку тестовый формат с мгновенной проверкой создавал ситуацию успеха.

В ходе применения данных приёмов были выявлены и определённые трудности. Во-первых, на этапе «Spin&Speak» некоторые учащиеся испытывали стресс при необходимости дать развёрнутый ответ без предварительной подготовки. Решением стало постепенное усложнение заданий: на начальном этапе на колесе присутствовали только простые задания (назвать ключевое слово), а более сложные (задать вопрос или дать оценку) вводились позже. Во-вторых, при использовании «QR-лексики» часть учащихся тратила время на технические проблемы (нечитаемый код, медленный интернет). Для предотвращения этого была предложена альтернатива: раздача кодов на бумажных карточках.

Таким образом, проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы. Аудиовизуальные материалы являются не просто иллюстративным дополнением к уроку, а полноценным инструментом формирования иноязычной среды при условии их методически грамотной интеграции. Интерактивные приёмы «Spin&Speak» и «QR-лексика», реализованные через платформы Wordwall и Google-формы, демонстрируют высокую эффективность в развитии навыков аудирования, неподготовленной устной речи и лексической компетенции. Их системное использование способствует повышению мотивации, снятию психологических барьеров и созданию на уроке динамичной, продуктивной и эмоционально вовлекающей среды, максимально приближённой к условиям реального иноязычного

общения. Дальнейшие исследования могут быть направлены на адаптацию данных приёмов для разных этапов обучения (начальная и старшая школа) и для работы с различными видами аудиовизуального контента (кинофрагменты, подкасты, новостные сюжеты).

Список использованной литературы:

1. Барменкова О. И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи // *Иностранные языки в школе*. — 1999. — № 3. — С. 20–25.
2. Ваулина Ю. Е., Дули Дж., Подоляко О. Е., Эванс В. Английский язык. 7 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений. — М.: Express Publishing; Просвещение, 2007. — 152 с.
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. — М.: Академия, 2007. — 336 с.
4. Голицына А. А. Использование аудиовизуальных средств в процессе обучения английскому языку // *Учительский журнал*. — 2018.
URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/13/articles/8755> (дата обращения: 15.11.2025).
5. Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст. — М.: Просвещение, 1971. — 235 с.
6. Лобасевич Н. А. Эффективность использования аудиовизуальных ресурсов в обучении иностранного языка // *Образовательная социальная сеть*. — 03.06.2021. —
URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2021/06/03/effektivnost-ispolzovaniya-audiovizualnyh-resursov-v> (дата обращения: 15.11.2025).
7. Ревина Е. В. Использование аутентичных видеоматериалов в процессе обучения иностранному языку // *Вестник СамГТУ. Серия: Психолого-педагогические науки*. — 2015. — Т. 12. — № 4. — С. 98–103.
8. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика. — М.: Филоматис, 2007. — 480 с.
9. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С. Я. Батышева. — М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1998. — Т. 1.
10. Wordwall: образовательная онлайн-платформа. —
URL: <https://wordwall.net> (дата обращения: 09.12.2025).

**ФОНЕТИЧЕСКАЯ ЗАРЯДКА КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ НА
НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

*Гайсултанова Милана Руслановна, студентка 4 курса,
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»
(Магас),*

*Институт иностранных языков и регионоведения
gajsultanova04@mail.ru*

*Хашегульгова Жанна Ахметовна
Доцент Института иностранных языков и регионоведения,
кандидат педагогических наук,
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»
zhanna.hash@mail.ru*

Аннотация. Формирование правильного произношения является одной из ключевых задач обучения иностранному языку на начальном этапе. Именно в младшем школьном возрасте закладываются основы фонетической компетенции учащихся, включающие развитие фонематического слуха, формирование артикуляционной базы и усвоение интонационно-ритмических особенностей английской речи. В статье рассматриваются особенности обучения произношению в начальной школе и анализируется роль фонетической зарядки как эффективного методического приема, способствующего развитию слухо-произносительных навыков. Отмечается, что систематическая работа над фонетикой позволяет предотвратить закрепление произносительных ошибок и способствует более успешному овладению устной речью. Особое внимание уделяется методическим возможностям фонетической зарядки, её месту в структуре урока и её влиянию на мотивацию учащихся. На основе анализа научно-методической литературы и педагогического опыта делается вывод о том, что фонетическая зарядка является важным элементом урока английского языка, обеспечивающим развитие фонематического слуха, совершенствование артикуляции и формирование интонационных навыков у младших школьников.

Ключевые слова: фонетическая зарядка, обучение фонетике, английский язык, произносительные навыки, начальный этап обучения, фонематический слух.

PHONETIC EXERCISES AS A MEANS OF FORMING SPEECH SKILLS AT THE INITIAL STAGE OF TEACHING ENGLISH

*Gaisultanova Milana Ruslanovna, 4th year student
Ingush State University (Magas), Russia
Institute of Foreign Languages and Regional Studies
gajsultanova04@mail.ru*

*Khashegulgova Zhanna Akhmetovna
Associate Professor of the Institute of foreign languages and Regional
science,
Candidate of Pedagogic Sciences, «Ingush State University»
zhanna.hash@mail.ru*

Abstract. The formation of correct pronunciation is one of the key tasks in teaching a foreign language at the initial stage. It is during primary school age that the foundations of students' phonetic competence are laid, including the development of phonemic hearing, the formation of an articulatory base, and the acquisition of intonation and rhythmic features of English speech. The article examines the specific features of teaching pronunciation in primary school and analyzes the role of phonetic warm-ups as an effective methodological technique that contributes to the development of listening and pronunciation skills. It is noted that systematic work on phonetics helps prevent the consolidation of pronunciation errors and promotes more successful mastery of oral speech. Special attention is paid to the methodological potential of phonetic warm-ups, their place in the structure of a lesson, and their influence on students' motivation. Based on the analysis of scientific and methodological literature and pedagogical experience, it is concluded that phonetic warm-ups are an important element of an English lesson, ensuring the development of phonemic hearing, improvement of articulation, and formation of intonation skills among primary school students.

Keywords: phonetic warm-up, teaching phonetics, English language, pronunciation skills, initial stage of learning, phonemic hearing.

Современная методика преподавания иностранных языков рассматривает фонетическую сторону речи как неотъемлемый компонент коммуникативной компетенции, формирующий основу успешного овладения устной речью. На начальном этапе обучения именно фонетика выступает ключевым звеном, обеспечивающим правильное восприятие и воспроизведение звучащей речи, развитие фонематического слуха, артикуляционной гибкости и интонационной выразительности. В условиях обновления образовательных стандартов и усиления внимания к практической направленности обучения особенно значимой становится системная работа над произношением, включающая освоение звуков, ритма, ударения, интонации и ритмико-мелодической организации английской речи.

Актуальность темы обусловлена необходимостью повышения качества первоначального обучения английскому языку в младших классах. На данном этапе закладывается база произносительных навыков, от которой зависит дальнейшее речевое развитие учащихся и успешность формирования всех видов речевой деятельности. Опыт педагогической практики показывает, что именно недостаточно сформированные фонетические умения становятся источником стойких ошибок, затрудняют понимание иноязычной речи и препятствуют свободному говорению. В этой связи особое значение приобретает поиск эффективных методических приёмов, способных обеспечить целенаправленное и в то же время эмоционально привлекательное освоение фонетики. Одним из таких средств является фонетическая зарядка — динамичная и мотивирующая часть урока, создающая рабочий настрой, активизирующая речевой аппарат и способствующая закреплению произносительных навыков.

Целью данной работы является изучение особенностей формирования фонетических навыков у младших школьников на начальном этапе обучения английскому языку и анализ фонетической зарядки как эффективного методического приёма совершенствования произношения.

Основная часть. Фонетическая сторона речи занимает особое место в системе обучения иностранному языку. Именно через звучащую речь учащиеся воспринимают язык, усваивают его ритм, интонацию и звуковую систему. В методике преподавания английского языка фонетика рассматривается как важный компонент

коммуникативной компетенции, поскольку правильное произношение обеспечивает успешное понимание речи и способствует эффективному устному общению. Как отмечает Н. Д. Гальскова, овладение звуковой стороной языка является необходимым условием формирования всех видов речевой деятельности [3, с. 47].

На начальном этапе обучения фонетическая работа приобретает особое значение. Именно в этот период формируется база произносительных навыков, которая в дальнейшем оказывает влияние на весь процесс изучения иностранного языка. Психолого-педагогические исследования показывают, что младший школьный возраст является наиболее благоприятным для освоения звуковой системы иностранного языка. Гибкость артикуляционного аппарата и высокая способность к имитации позволяют детям относительно легко усваивать новые звуки и интонационные модели [7, с. 71]. Однако без систематической работы над произношением эти возможности не реализуются в полной мере.

Произносительные навыки включают в себя несколько взаимосвязанных компонентов.

1. Во-первых, это артикуляционные умения, обеспечивающие правильное образование звуков.

2. Во-вторых, фонематический слух — способность различать звуки иностранного языка и соотносить их со значением слов.

3. В-третьих, ритмико-интонационные навыки, позволяющие правильно оформлять высказывание в соответствии с нормами английской речи.

4. В-четвертых, автоматизация произносительных умений, то есть перевод артикуляционных действий из сознательной в бессознательную форму [2, с. 66].

По мнению Г. В. Роговой, формирование данных компонентов должно происходить комплексно, поскольку изолированная работа над отдельными элементами фонетики не обеспечивает полноценного овладения звучащей речью [6, с. 88].

Особую сложность для русскоязычных учащихся представляют звуки, отсутствующие в родном языке. Например, межзубные согласные [θ] и [ð], а также различие долгих и кратких гласных часто вызывают трудности при произнесении [8, с. 33]. Для освоения звука [θ] учащимся предлагаются упражнения с такими

словами, как *three, think, thank, Thursday*. Учитель демонстрирует положение языка между зубами и предлагает детям повторить короткую цепочку слов: *three – think – thank – three*. В игровой форме можно использовать фразу: *Three thin thieves thought a thousand thoughts*. Повторяя её хором и индивидуально, учащиеся постепенно закрепляют правильную артикуляцию.

Не менее важной задачей является развитие фонематического слуха. Для этого используются упражнения на различение минимальных пар — слов, которые отличаются только одним звуком. Например: *ship – sheep, bit – beat, pen – pan, bad – bed*. Учитель произносит одно из слов, а учащиеся должны определить, какое именно слово они услышали. Подобные упражнения помогают детям научиться воспринимать тонкие звуковые различия и предотвращают типичные ошибки в произношении.

Отдельное внимание уделяется ритмико-интонационной стороне речи. Английский язык отличается ударно-ритмической организацией, при которой ударные слоги произносятся через примерно равные интервалы времени [1, с. 51]. Для освоения этого ритма эффективно использовать рифмовки и короткие стихотворения. Например:

*One, two, three, four,
Knock at the door.
Five, six, seven, eight,
Open the gate.*

Такие ритмические упражнения помогают учащимся почувствовать темп английской речи и одновременно развивают память и слуховое восприятие.

В методике преподавания иностранного языка традиционно выделяются имитационный, аналитико-имитационный и коммуникативный подходы. Имитационный метод основан на подражании образцу речи, который демонстрирует учитель или аудиозапись. Как отмечал Л. В. Щерба, подражание является естественным механизмом усвоения звуковой стороны языка [9, с. 54]. Например, учитель произносит фразу «*Good morning, children*», после чего учащиеся повторяют ее сначала хором, затем индивидуально, стараясь воспроизвести интонацию и ритм высказывания.

Однако современные методисты подчеркивают, что одного повторения недостаточно. Поэтому широко применяется аналитико-имитационный метод, при котором учащиеся не только повторяют

звук, но и получают объяснение особенностей его образования. Так, при обучении звуку [w] учитель обращает внимание на округление губ и предлагает учащимся сравнить слова wine и vine. Это помогает осознать различие между английским [w] и русским [в].

Существенный вклад в развитие методики внесла идея коммуникативного подхода Е. И. Пассова, согласно которому фонетическое обучение должно происходить в условиях речевого взаимодействия [5, с. 128]. Это означает, что фонетические упражнения нужно включать в реальные коммуникативные ситуации: мини-диалоги, песни и т.д.

Важную роль в обучении фонетике играет использование игровых методов. Для младших школьников характерна высокая потребность в эмоционально окрашенной деятельности, поэтому включение стихотворений, песен и скороговорок делает процесс обучения более интересным. Например, для тренировки звука [t] можно использовать скороговорку: *Two tiny turtles take two taxis to town*. Учащиеся сначала медленно проговаривают фразу, затем постепенно ускоряют темп, стараясь сохранить чёткость произношения.

Одним из наиболее эффективных способов организации фонетической работы на уроке является фонетическая зарядка. Под фонетической зарядкой понимается краткий комплекс упражнений, направленных на активизацию речевого аппарата и подготовку учащихся к иноязычной речевой деятельности [4, с. 14]. Как правило, она проводится в начале урока и занимает несколько минут.

Фонетическая зарядка может включать артикуляционную гимнастику. Например, учащиеся выполняют упражнения *Wide smile – narrow lips* или *Tongue up – tongue down*, тренируя подвижность органов речи. После этого учитель предлагает повторить цепочку звуков или слов: [i:] – *see – tree – greentree*. Такие упражнения постепенно подготавливают артикуляционный аппарат к правильному произношению английских звуков.

Следующим этапом может быть работа с рифмовкой. Например:

*This is my mother,
This is my father,
This is my sister,
This is my brother.*

Повторяя строки сначала медленно, а затем в естественном темпе, учащиеся осваивают ритм английской речи и закрепляют правильное ударение.

Фонетическая зарядка может включать и игровые задания на различение звуков. Учитель произносит слова, например, *cat, cut, cot*, а учащиеся поднимают карточку с соответствующей картинкой. Таким образом, одновременно развивается фонематический слух и закрепляется лексика.

Практика показывает, что регулярное использование фонетической зарядки значительно повышает качество произношения учащихся. Она помогает поддерживать артикуляционный аппарат в «рабочем состоянии», закреплять ранее изученные звуки и формировать устойчивые произносительные навыки. Кроме того, фонетическая зарядка создаёт благоприятную атмосферу на уроке и повышает интерес детей к изучению английского языка.

Проведенное исследование позволило рассмотреть особенности формирования фонетических навыков у младших школьников и определить роль фонетической зарядки в системе обучения английскому языку на начальном этапе. Анализ научно-методической литературы показал, что фонетическая сторона речи является важным компонентом коммуникативной компетенции и обеспечивает развитие слухо-произносительных умений учащихся, необходимых для успешного овладения иностранным языком. В ходе исследования было установлено, что фонетические навыки представляют собой совокупность слуховых, артикуляционных и интонационных умений, которые формируются в процессе систематической и целенаправленной работы над звуковой стороной речи. Эффективность их формирования во многом зависит от использования различных методических подходов, включающих имитационные, аналитико-имитационные и коммуникативные методы обучения, а также разнообразные упражнения, направленные на развитие фонематического слуха и артикуляционной гибкости. Особое внимание в работе было уделено фонетической зарядке как одному из наиболее эффективных средств формирования произносительных навыков. Установлено, что фонетическая зарядка выполняет не только тренировочную, но и организационно-мотивационную функцию, способствуя активизации учащихся и подготовке речевого аппарата к иноязычной деятельности. Использование рифмовок, скороговорок, фонетических упражнений и игровых заданий позволяет развивать

фонематический слух, совершенствовать артикуляцию и формировать ритмико-интонационные навыки английской речи. Таким образом, результаты исследования подтверждают, что систематическое использование фонетической зарядки на уроках английского языка способствует более эффективному формированию произносительных навыков у младших школьников. Данный методический прием позволяет сочетать тренировку произношения с активной и мотивирующей деятельностью учащихся и может рассматриваться как важный элемент организации урока на начальном этапе обучения иностранному языку.

Список использованной литературы:

1. Артамонова, В. А., Капустина, Е. В. Коррекция фонетических ошибок в речи учащихся. — Казань: КГУ, 2017. — 152 с.
2. Баграмова, Н. И. Игровые методы в обучении иностранным языкам. — М.: Изд-во МГУ, 2007. — 210 с.
3. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам. — М.: Академия, 2008. — 336 с.
4. Матос, А. Е. Influence of phonics teaching on young EFL learners' pronunciation // International Journal of Education Research. — 2020. — №5. — С. 10–18.
5. Пассов, Е. И. Коммуникативно-деятельностный подход в обучении иностранному языку. — М.: Просвещение, 1991. — 224 с.
6. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в начальной школе. — М.: Просвещение, 2010. — 232 с.
7. Сардалова, Л. Р., Зубайраева, М. У. Формирование фонетической компетенции на начальном этапе изучения английского языка // Педагогика и образование. — 2022. — №3. — С. 70–78.
8. Скалкин, В. В. Обучение устной речи на иностранном языке. — М.: Просвещение, 1989. — 192 с.
9. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность. — Л.: Наука, 1974. — 312 с.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ИСКУССТВЕННОГО
ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ
УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ**

*Могушкова Зухра Руслановна,
учитель английского языка
ГАОУ «Гимназия №1 г. Назрань»
zuumog@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические возможности применения инструментов искусственного интеллекта в процессе обучения английскому языку учащихся начальной школы. Анализируется влияние интеллектуальных цифровых технологий на формирование учебной мотивации младших школьников. Особое внимание уделяется вопросам персонализации обучения, обеспечению оперативной обратной связи и повышению вовлечённости обучающихся в образовательный процесс. На основе анализа современных отечественных и зарубежных исследований обосновывается эффективность использования искусственного интеллекта как средства повышения познавательного интереса и устойчивой мотивации к изучению иностранного языка. Делается вывод о необходимости педагогически целесообразной интеграции ИИ-инструментов в образовательную практику начальной школы.

Ключевые слова: искусственный интеллект, обучение английскому языку, начальная школа, учебная мотивация, цифровые технологии, персонализированное обучение.

**USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS IN ENGLISH
LESSONS AT PRIMARY SCHOOL AS A MEANS OF INCREASING
STUDENTS' LEARNING MOTIVATION**

*Mogushkova Zukhra Ruslanovna,
English teacher
«Gymnasium №1 in Nazran»*

Abstract. The article discusses the pedagogical possibilities of using artificial intelligence tools in the process of teaching English to elementary school students. The influence of intelligent digital technologies on the formation of educational motivation of younger schoolchildren is analyzed. Special attention is paid to the issues of personalization of training, providing prompt feedback and increasing the involvement of students in the educational process. Based on the analysis of modern domestic and foreign studies, the effectiveness of using artificial intelligence as a means of increasing cognitive interest and sustained motivation to learn a foreign language is substantiated. The conclusion is made about the need for pedagogically appropriate integration of AI tools into the educational practice of primary schools.

Keywords: artificial intelligence, English language teaching, elementary school, educational motivation, digital technologies, personalized learning.

В условиях цифровизации современного общества система образования сталкивается с необходимостью поиска новых средств повышения эффективности обучения и поддержания устойчивой учебной мотивации обучающихся. Особую значимость данная задача приобретает в начальной школе, где формируются базовые учебные навыки, отношение к образовательной деятельности и интерес к изучаемым предметам. В последние годы обучение иностранным языкам начинается на более ранних этапах школьного образования, что требует использования педагогических технологий, учитывающих возрастные особенности младших школьников и обеспечивающих высокий уровень вовлечённости обучающихся.

Одним из перспективных направлений модернизации образовательного процесса является внедрение инструментов искусственного интеллекта. Развитие интеллектуальных цифровых технологий позволяет создавать адаптивную образовательную среду, способную учитывать индивидуальные особенности детей, уровень их подготовки и темп усвоения материала. По мнению современных исследователей, искусственный интеллект способен существенно расширить дидактические возможности учителя, обеспечивая

персонализацию обучения и повышение познавательной активности учащихся [2; 4].

Несмотря на активное внедрение цифровых технологий в образовательную практику, проблема использования инструментов искусственного интеллекта именно как средства повышения учебной мотивации младших школьников на уроках английского языка остаётся недостаточно изученной. Большинство исследований посвящено старшим возрастным группам, тогда как особенности начального школьного возраста требуют отдельного педагогического анализа.

Актуальность исследования определяется необходимостью научного обоснования эффективности применения ИИ-инструментов в обучении английскому языку учеников начальной школы с позиции их влияния на мотивационную сферу личности.

Цель статьи - обосновать возможности использования инструментов искусственного интеллекта как средства повышения учебной мотивации учащихся начальной школы при обучении английскому языку.

Научная новизна исследования заключается в обобщении практического опыта использования инструментов искусственного интеллекта как средства повышения учебной мотивации младших школьников на уроках английского языка. Практическая значимость работы состоит в описании методических приёмов интеграции ИИ-инструментов в структуру урока иностранного языка.

Современный этап развития образования характеризуется активной цифровой трансформацией, затрагивающей все уровни образовательной системы. Одним из наиболее значимых направлений данной трансформации является внедрение технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс. Развитие интеллектуальных цифровых инструментов создаёт новые условия для организации обучения иностранным языкам, ориентированного на индивидуальные образовательные потребности учащихся и повышение их учебной мотивации.

Особую актуальность данная проблема приобретает в начальной школе, поскольку именно на раннем этапе обучения формируется отношение ребёнка к учебной деятельности и закладываются основы дальнейшей образовательной успешности. Изучение английского языка младшими школьниками сопровождается рядом трудностей, связанных с возрастными психологическими

особенностями: нестойкостью внимания, потребностью в игровой деятельности и высокой зависимостью мотивации от эмоциональной вовлечённости. Традиционные методы обучения не всегда обеспечивают необходимый уровень индивидуализации, что может приводить к снижению интереса к предмету.

Учебная мотивация рассматривается исследователями как совокупность внутренних и внешних побуждений, определяющих активность учащегося в образовательной деятельности. Согласно теории самоопределения Э. Деси и Р. Райана, устойчивое стремление к обучению формируется при удовлетворении потребностей в автономии, компетентности и социальном взаимодействии [1]. В условиях цифровой образовательной среды данные потребности могут эффективно поддерживаться посредством интерактивных технологий, обеспечивающих вариативность заданий и индивидуальный темп обучения.

Искусственный интеллект в образовании понимается как совокупность алгоритмов и программных решений, способных анализировать образовательные данные, адаптировать содержание обучения и предоставлять обучающимся персонализированную обратную связь. По мнению Н. Holmes и соавторов, внедрение ИИ позволяет перейти от унифицированной модели обучения к адаптивной образовательной среде, ориентированной на индивидуальные образовательные траектории [2].

В обучении иностранным языкам возможности искусственного интеллекта проявляются особенно ярко, поскольку языковое обучение требует постоянной практики, повторения и оперативной коррекции ошибок. Интеллектуальные системы способны анализировать речевую деятельность учащихся, выявлять типичные ошибки и автоматически подбирать упражнения соответствующего уровня сложности. Исследования показывают, что персонализированная подача материала способствует формированию чувства успеха у учеников, что является одним из ключевых факторов повышения внутренней мотивации.

Применение ИИ-инструментов на уроках английского языка позволяет реализовать принцип индивидуализации обучения, который традиционно сложно обеспечить в условиях массового школьного класса. Адаптивные образовательные платформы изменяют сложность

заданий в зависимости от результатов ученика, поддерживая оптимальный уровень когнитивной нагрузки. Согласно исследованиям Zawacki-Richter, применение интеллектуальных систем обучения положительно влияет на академическую вовлечённость учащихся и способствует развитию самостоятельности в обучении [3].

Существенным мотивационным фактором является также возможность получения немедленной обратной связи. В традиционном обучении учитель не всегда имеет возможность оперативно проверить выполнение заданий каждым учеником, тогда как ИИ-системы обеспечивают мгновенную оценку результатов. Автоматическая проверка произношения, грамматических конструкций и лексических навыков позволяет учащимся сразу видеть собственный прогресс, что усиливает ощущение компетентности и повышает интерес к дальнейшему обучению [4].

Дополнительным преимуществом использования искусственного интеллекта является интеграция элементов геймификации. Игровые механики, реализуемые посредством интеллектуальных алгоритмов, адаптируются к уровню учащегося и поддерживают устойчивую вовлечённость. Исследования показывают, что игровые цифровые среды способствуют снижению тревожности при изучении иностранного языка и формируют позитивное эмоциональное отношение к учебной деятельности [5].

Следует отметить, что для младшего школьного возраста особое значение имеет эмоциональный компонент обучения. Интерактивные чат-боты и разговорные агенты создают безопасную коммуникативную среду, в которой учащиеся могут практиковать язык без страха допустить ошибку. Возможность многократного повторения диалогов и индивидуального взаимодействия с цифровым ассистентом способствует развитию уверенности в собственных языковых способностях.

Вместе с тем эффективность использования искусственного интеллекта напрямую зависит от педагогически грамотной организации образовательного процесса. ИИ не должен рассматриваться как замена учителя; напротив, его роль заключается в расширении дидактических возможностей педагога. Учитель выступает медиатором, определяющим цели использования

технологий, отбирающим содержание заданий и обеспечивающим развитие коммуникативных навыков детей.

Методически целесообразным является комбинированное использование традиционных и цифровых методов обучения. Инструменты искусственного интеллекта могут применяться на этапах закрепления материала, индивидуальной практики, развития навыков аудирования и говорения, а также при выполнении домашних заданий. Особенно эффективным оказывается внедрение ИИ для дифференциации заданий, что позволяет учитывать уровень подготовки каждого ученика.

Несмотря на значительные преимущества, внедрение ИИ в начальное образование связано и с рядом ограничений. К ним относятся необходимость цифровой грамотности учителя, вопросы этики использования данных и риск чрезмерной зависимости от технологий. Поэтому важным условием успешной интеграции искусственного интеллекта является разработка методических рекомендаций и повышение квалификации педагогов.

На основе рассмотренных теоретических положений представляется возможным определить педагогический потенциал использования искусственного интеллекта в обучении английскому языку младших школьников. Вопрос использования цифровых технологий в обучении иностранным языкам тесно связан с изменением роли ученика в образовательном процессе. Современные образовательные подходы ориентированы на активную позицию обучающегося, развитие самостоятельности и формирование навыков обучения на протяжении всей жизни. В данном контексте искусственный интеллект рассматривается не только как технический инструмент, но и как средство трансформации образовательной среды.

Младший школьный возраст характеризуется высокой познавательной активностью, эмоциональной восприимчивостью и потребностью в наглядности и игровой деятельности. По мнению педагогов и психологов, мотивация учащихся данного возраста напрямую зависит от разнообразия форм работы и возможности получения быстрого результата собственной деятельности. Искусственный интеллект позволяет реализовать данные условия за

счёт адаптивности образовательных систем и интерактивного взаимодействия.

Одним из ключевых преимуществ ИИ является возможность персонализации обучения. В традиционном классе учитель вынужден ориентироваться на средний уровень подготовки школьников, тогда как интеллектуальные цифровые инструменты позволяют варьировать сложность заданий индивидуально. Это особенно важно при обучении иностранному языку, где различия в темпе усвоения материала проявляются наиболее заметно.

Персонализация способствует формированию внутренней мотивации, поскольку ученик сталкивается с заданиями, соответствующими его возможностям. Слишком сложные задания вызывают тревожность, а слишком простые — потерю интереса. Адаптивные системы позволяют поддерживать оптимальный уровень сложности, создавая ситуацию успешного обучения.

Не менее важным аспектом является обеспечение постоянной обратной связи. Исследования показывают, что младшие школьники нуждаются в немедленном подтверждении правильности своих действий. Искусственный интеллект способен мгновенно реагировать на ответы обучающихся, предоставляя подсказки, корректировки и поощрения. Такой формат взаимодействия способствует формированию уверенности и поддерживает интерес к учебной деятельности.

Следует отметить и коммуникативный потенциал ИИ. Современные языковые модели позволяют моделировать ситуации общения, приближённые к реальной коммуникации. Для младших школьников это особенно значимо, поскольку позволяет преодолеть языковой барьер и сформировать положительный опыт использования иностранного языка в практических ситуациях.

Кроме того, интеграция искусственного интеллекта способствует развитию автономности учащихся. Возможность самостоятельной практики вне урока формирует навыки саморегуляции и ответственности за результат обучения. Учащиеся начинают воспринимать изучение языка не только как школьную обязанность, но и как лично значимую деятельность.

Однако эффективность применения ИИ зависит от соблюдения ряда педагогических условий. Прежде всего необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся. Цифровые задания должны быть краткими, визуально понятными и включать игровые элементы. Важно также соблюдать баланс между цифровыми и традиционными методами обучения, поскольку чрезмерная технологизация может снижать живое коммуникативное взаимодействие.

Существенным условием является и педагогическое сопровождение работы с ИИ. Учитель выполняет функцию организатора и модератора учебного процесса, направляя деятельность школьников и помогая им осмысленно использовать цифровые инструменты. Таким образом, искусственный интеллект выступает не заменой педагога, а средством расширения его профессиональных возможностей.

Методические рекомендации по использованию инструментов искусственного интеллекта на уроках английского языка. Обобщение практического опыта позволяет выделить ряд методических рекомендаций, способствующих эффективной интеграции инструментов искусственного интеллекта в образовательный процесс начальной школы.

Прежде всего, использование ИИ должно иметь чёткую дидактическую цель. Технологии применяются не ради новизны, а для решения конкретных педагогических задач: развития речевых навыков, закрепления лексики, повышения мотивации или организации индивидуальной практики.

Наиболее эффективным является включение ИИ на отдельных этапах урока. Например, на этапе введения новой темы цифровые инструменты могут использоваться для создания визуальных и коммуникативных ситуаций, на этапе тренировки — для индивидуальных упражнений, а на этапе рефлексии — для самопроверки и получения обратной связи.

Важно ограничивать продолжительность работы с цифровыми инструментами. Для начальной школы оптимальным считается использование ИИ в течение 5–10 минут подряд, что позволяет сохранить концентрацию внимания и избежать переутомления.

Необходимым условием является также формирование у учащихся культуры использования цифровых технологий. Учитель должен объяснять правила работы с инструментами искусственного интеллекта и развивать критическое отношение к получаемой информации.

Практика показывает, что наибольший мотивационный эффект достигается при сочетании ИИ с игровыми и коммуникативными методами обучения. В этом случае технология становится естественной частью урока и воспринимается учащимися как средство общения и творчества.

Практический опыт использования инструментов искусственного интеллекта на уроках английского языка. Практическая часть статьи основана на личном педагогическом опыте применения инструментов искусственного интеллекта на уроках английского языка в начальной школе. Интеграция цифровых технологий осуществлялась как дополнение к традиционным методам обучения и была направлена на повышение вовлечённости учеников и поддержание устойчивой учебной мотивации.

На этапе закрепления материала использовались интеллектуальные обучающие платформы с элементами геймификации. Игровой формат заданий, система достижений и визуальные награды поддерживали внимание детей и превращали выполнение упражнений в увлекательную деятельность. Наблюдения показали, что учащиеся проявляли большую активность и стремились выполнить больше заданий по собственной инициативе.

ИИ-инструменты применялись также при организации домашней работы. Учащиеся взаимодействовали с цифровым ассистентом для составления простых диалогов и описания изображений. Такой формат воспринимался детьми как общение с виртуальным собеседником, что повышало интерес к выполнению заданий вне урока.

Практический опыт показал, что оптимальным является кратковременное, но регулярное включение инструментов искусственного интеллекта в структуру занятия. Включение цифровых заданий на 5–10 минут урока позволяло поддерживать внимание

учащихся без перегрузки информацией и сохранять ведущую роль учителя в образовательном процессе.

Наблюдения за учебной деятельностью позволили отметить повышение активности на уроках, снижение страха ошибок и рост интереса к самостоятельной языковой практике. Особенно заметные изменения наблюдались у учащихся с первоначально низкой мотивацией, которые активнее включались в интерактивные задания.

Заклучение. Проведённый теоретический анализ и обобщение практического педагогического опыта позволяют сделать вывод о значительном потенциале инструментов искусственного интеллекта в повышении учебной мотивации учеников начальной школы при изучении английского языка. Использование ИИ способствует персонализации обучения, созданию ситуации успеха, обеспечению оперативной обратной связи и формированию положительного эмоционального отношения к учебной деятельности.

Интеграция интеллектуальных цифровых инструментов позволяет расширить методический арсенал учителя и создать условия для активного включения детей в процесс обучения. При этом ключевым условием эффективности остаётся педагогически обоснованное применение технологий, при котором искусственный интеллект выступает вспомогательным средством, дополняющим традиционные методы преподавания.

Таким образом, использование искусственного интеллекта можно рассматривать как одно из перспективных направлений развития методики обучения иностранным языкам в условиях цифровой трансформации образования.

Список использованной литературы:

1. Deci E. L., Ryan R. M. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior.* — New York: Plenum, 1985. — 371 p.
2. Holmes W., Bialik M., Fadel C. *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning.* — Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019. — 248 p.
3. Zawacki-Richter O., Marín V. I., Bond M., Gouverneur F. *Systematic Review of Research on Artificial Intelligence Applications in Higher Education // International Journal of Educational Technology in Higher Education.* — 2019. — Vol. 16. — Article 39.

4. Kukulska-Hulme A., Viberg O. Mobile Collaborative Language Learning: State of the Art // British Journal of Educational Technology. — 2018. — Vol. 49(2). — P. 207–218.
5. Deterding S. et al. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification // Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference. — New York: ACM, 2011. — P. 9–15.

УДК 372.881.111.1:371.26:004.8

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИИ В ОЦЕНИВАНИИ И ТЕСТИРОВАНИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Яндиев Исмаил Хасанович,

*Студент ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»
renbole212@icloud.com*

Сагова Мадина Батыровна

*Доцент Института ИЯуР, кандидат филологических наук,
научный руководитель, ФГБОУ ВО «Ингушский государственный
университет»
msagova@yandex.ru*

Аннотация: в статье рассматриваются основные направления применения технологий искусственного интеллекта (ИИ) в оценивании и тестировании при обучении английскому языку: автоматизированная письменная обратная связь, автоматическое распознавание и оценивание устной речи, а также гибридные модели машинно-человеческого оценивания в языковом тестировании. На основе современных обзоров и эмпирических исследований показано, что ИИ особенно эффективен в формирующем оценивании, где важны оперативность обратной связи, многократность попыток и персонализация. Вместе с тем выявлены и существенные ограничения: смещение внимания к поверхностным языковым ошибкам, риск алгоритмической предвзятости, проблемы прозрачности, конфиденциальности и валидности при высокоставочных экзаменах.

Делается вывод, что наиболее продуктивной является не замена преподавателя машиной, а модель ИИ как второй эксперт и инструмент поддержки.

Ключевые слова: искусственный интеллект, английский язык, оценивание, тестирование, автоматизированная обратная связь, распознавание речи, автоматическое оценивание.

THE USE OF AI TECHNOLOGIES IN ASSESSMENT AND TESTING IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Sagova Madina Batirovna
Associate Professor of the Institute of foreign languages and
Regional science,
Candidate of Philological Sciences, scientific supervisor
«Ingush State University»
msagova@yandex.ru

Iandiev Ismail Khasanovich, student
«Ingush State University»
renbole212@icloud.com

Abstract: The article examines the main areas of application of artificial intelligence (AI) technologies in assessment and testing in English language teaching, including automated written feedback, automatic speech recognition and assessment of spoken language, as well as hybrid human–machine assessment models in language testing. Based on recent reviews and empirical studies, it is shown that AI is particularly effective in formative assessment, where timely feedback, multiple attempts, and personalization are essential. At the same time, significant limitations have also been identified, including an excessive focus on surface-level language errors, the risk of algorithmic bias, and issues of transparency, privacy, and validity in high-stakes examinations. The article concludes that the most productive approach is not to replace the teacher with a machine, but to adopt a model of “AI as a second evaluator and support tool.”

Keywords: artificial intelligence, English language, assessment, testing, automated feedback, speech recognition, automated assessment.

Цифровизация языкового образования привела к тому, что искусственный интеллект перестал быть лишь вспомогательной технологией и стал заметным участником процедур оценивания.

В обучении английскому языку ИИ используется прежде всего для четырех задач: 1) автоматической проверки и комментирования письменных работ; 2) анализа произношения и устной речи на основе распознавания речи; 3) автоматизированного выставления баллов за развернутые ответы; 4) поддержки тестовых процедур за счет масштабируемости, стандартизации и быстрого возврата результатов [1: 187].

С педагогической точки зрения это означает переход от редкой итоговой проверки к более частому и детализированному формирующему оцениванию. Однако в языковом образовании важна не только скорость проверки, но и качество интерпретации: английская речь и письмо оцениваются не по одному параметру, а по совокупности критериев - грамматической точности, лексическому выбору, логике, уместности, беглости, произносительной норме и коммуникативной состоятельности. Поэтому проблема заключается не в том, может ли ИИ оценивать, вопрос можно сформулировать следующим образом: «Что именно искусственный интеллект оценивает надежно, а где необходим человек?».

Технология автоматизированной оценки письма

Наиболее изученным направлением является технология автоматизированной оценки письма (*Automated Writing Evaluation - AWE*). Это класс цифровых систем, которые с помощью методов обработки естественного языка и алгоритмов автоматического оценивания анализируют письменный текст, выставляют ему балл или уровень и одновременно представляют формирующую обратную связь. С педагогической точки зрения *AWE* рассматривается не как замена преподавателю, а как инструмент сопровождения письма.

Систематический обзор исследователей в области образования Ши Хуавэя и Вахида Арядуста охватил 83 статьи за 1993-2022 гг. и выявил 31 систему *AWE*; чаще других исследовались Pigai, Criterion и Grammarly (инструменты класса *AWE*, то есть системы автоматической проверки письменных работ). При этом 57,6% работ были сосредоточены на грамматике, орфографии, пунктуации и лексико-синтаксических ошибках, а не на содержании, аргументации и дискурсивной организации [1: 187, 193-195].

Это важное наблюдение: ИИ уже сравнительно хорошо работает там, где критерий можно формализовать, но значительно слабее там, где требуется сложная интерпретация смысла. Поэтому в учебной практике такие системы особенно полезны на этапе черновика: они быстро снимают часть рутинной нагрузки с преподавателя, позволяя студенту несколько раз переработать текст до встречи с учителем. В то же время данные обзора показывают, что результаты по точности и педагогической полезности *AWE* остаются неоднозначными: в части исследований фиксировались высокие показатели точности автоматических замечаний, а в части - ошибки, неполнота или смешанный эффект; отношение преподавателей в целом положительное, тогда как реакции учащихся более вариативны [1: 195-196, 203].

Ученые из Китая Н. Фань и И. Ма представили систематический обзор, включивший 22 исследования. Он подтверждает, что автоматизированная обратная связь в письме может повышать качество письменной продукции, особенно если используется регулярно и встроена в цикл «написание - исправление - повторное написание». В этом же обзоре приводится показательный пример масштабного внедрения: система *Pigai* с 2010 г. использовалась примерно для 400 млн сочинений, 20 млн учащихся и 6000 школ в Китае [2: 53-54]. Это демонстрирует главное организационное преимущество ИИ: способность сопровождать массовое обучение без резкого роста нагрузки на преподавателя.

Вместе с тем исследования показывают, что максимальный эффект достигается не при полной автоматизации, а при сочетании машинной и преподавательской обратной связи. Так, в работе С. Линк, М. Мархзад и М. Рахими сравнивалась эффективность комбинированного подхода (*AWE* в сочетании с обратной связью преподавателя) и традиционного метода, предполагающего проверку работ исключительно преподавателем. Авторы установили, что присутствие *AWE* само по себе не приводит автоматически к росту доли содержательной, высокоуровневой обратной связи со стороны учителя; более того, учащиеся чаще вносили исправления по замечаниям преподавателя, чем по компьютерным сигналам низкого уровня. [3: 605].

Полученные данные свидетельствуют о том, что автоматизированные системы успешно справляются с исправлением поверхностных ошибок, но по-прежнему нуждаются в дополнении со

стороны преподавателя, ответственного за качественное развитие идей и логику изложения.

Использование ИИ в оценивании устной речи и произношения

Второе крупное направление - автоматическое распознавание речи (*AutomaticSpeechRecognition - ASR*) и автоматизированное оценивание устной речи. Для обучения английскому это особенно важно, поскольку именно устная речь чаще всего страдает от дефицита индивидуальной тренировки и оперативной коррекции. Ученые Т. Ngo, Н. Chen и К. Lai проанализировали 15 разных работ и выяснили, что обратная связь сильно помогает в обучении. Среднестатистический ученик из группы с обратной связью стал учиться лучше, чем 75% учеников из группы, где ошибки не исправляли. Наибольшую пользу от такого подхода получают взрослые ученики и те, кто уже владеет предметом на среднем уровне, в то время как на новичков или детей этот метод влияет менее заметно. [5: 4-5].

Практическая ценность таких систем хорошо видна в исследовании N. K. Dennis, в котором 25 студентов неязыкового вуза использовали платформу Speechling для тренировки английского произношения и разговорных навыков. После вмешательства средний показатель по произношению вырос с 6,40 до 13,20, а нормализованный показатель говорения - с 0,33 до 0,70; большинство участников также положительно оценили технологию как средство поддержания концентрации и самоконтроля [4: 115-118]. Такая методика весьма полезна, поскольку она помогает проводить прямую и четкую работу над ошибками, сразу указывая ученику, где именно он ошибся в произношении или грамматике.

Еще более показателен школьный пример А. К. Elimat и А. Ф. Abu Seileek, в исследовании которых участвовали 64 ученика третьего класса (примерно 9 лет), а в качестве технологии использовалась система Tell Me More Performance English. Экспериментальные группы, обучавшиеся с применением ASR, статистически значимо превосходили контрольную группу по произношению; при этом индивидуальный режим оказался эффективнее парного и группового [6: 21-22, 35-36].

Эти результаты имеют практическое значение для школьной методики, они дают нам понять, что технологии ИИ особенно сильны там, где нужно обеспечить каждому ученику персональную

многократную отработку звучащей речи, что трудно сделать в переполненном классе.

Преимущества и ограничения ИИ в оценивании английского языка
Главные преимущества ИИ связаны с оперативностью, масштабируемостью и персонализацией. Машина способна быстро проверить большой массив работ, вернуть учащемуся обратную связь без длительной задержки, зафиксировать прогресс в динамике и обеспечить многократность тренировочных попыток. Именно поэтому ИИ особенно полезен в формирующем оценивании письма и произношения, где частота обратной связи нередко важнее ее полной экспертной глубины.

Однако не менее значимы и ограничения. Во-первых, автоматические системы склонны лучше распознавать ошибки формы, чем качество смысла, поэтому могут подталкивать учащегося к косметическому редактированию текста, а не к содержательному улучшению аргументации [3: 605]. Во-вторых, при высокоставочном тестировании возникает проблема справедливости: Д. Литман показал, что разные модели автоматического оценивания письма демонстрируют различный уровень предвзятости по полу, расе и социально-экономическому статусу, а снижение предвзятости может сопровождаться потерей части точности модели [7: 255-263].

В-третьих, для языкового тестирования критичны прозрачность, объяснимость и человеческий контроль. В крупных системах оценивания автоматические модели, как правило, обучаются на больших массивах уже проверенных экспертами работ; при этом ответы с низкой уверенностью модели направляются человеку-экзаменатору. В исследовательском документе Cambridge подчеркивается, что для письма такие модели обучаются на десятках тысяч скриптов, а в одном из наборов для валидации использовалось 1700 ответов тестируемых. Это показывает, что надежное автоматическое оценивание требует сложной системы стандартизации и контроля качества [8: 13].

Исследование технологий ИИ при обучении английскому языку в российском сегменте.

В доступном массиве рецензируемых публикаций заметно преобладают зарубежные кейсы - прежде всего китайские, тайские, иорданские и англоязычные исследования. По сравнению с ними научно описанных кейсов именно по российским школам в открытом доступе пока значительно меньше, особенно если речь идет не о

генеративном ИИ в целом, а именно об оценивании и тестировании по английскому языку. Такой дисбаланс означает не отсутствие практики, а скорее недостаточную академическую репрезентацию российских школьных внедрений.

Из российских институционально подтвержденных примеров можно привести кейс НИУ ВШЭ. В официальном годовом отчете университета за 2024 год указано, что в независимом экзамене по английскому языку приняли участие 6784 студента; там же сообщается о разработке, апробировании и калибровке модели ИИ-грейдера «ИИ Лингво», способной оценивать письменные и устные продуктивные умения по английскому языку и присваивать уровень владения языком. В документе отдельно отмечено, что ИИ-грейдер планировался к внедрению в процесс оценивания работ независимого экзамена в качестве второго эксперта [9: 5–6]. В официальной новости НИУ ВШЭ за 2024 год «ИИ Лингво» также описывается как виртуальный экзаменатор по английскому языку, обученный на большом массиве данных и предназначенный для оценки степени владения английским языком [10].

Таким образом, ИИ уже занял устойчивое место в оценивании английского языка, но его сильные и слабые стороны распределены неравномерно. Наиболее убедительные доказательства эффективности получены для формирующего оценивания письма и произношения, где ИИ обеспечивает скорость, частотность и персонализированность обратной связи [4: 115-118].

Следовательно, в современном обучении английскому языку наиболее продуктивной следует считать модель, в которой ИИ выполняет функции быстрого диагноста, помощника в многократной проверке и второго эксперта, тогда как преподаватель сохраняет ведущую роль в интерпретации смысла, принятии итогового решения и этическом контроле оценивания. Именно такая конфигурация позволяет использовать сильные стороны ИИ без утраты педагогической и оценочной надежности.

Список использованной литературы:

- Shi H., Aryadoust V. A systematic review of AI-based automated written feedback research // *ReCALL*. 2024. Vol. 36. No. 2. P. 187-209.
- Fan N., Ma Y. A Systematic Review of the Current Applications and Challenges of Automated Writing Evaluation Feedback // *Language Teaching Research Quarterly*. 2022. Vol. 28. P. 53-73.

- Link S., Mehrzad M., Rahimi M. Impact of Automated Writing Evaluation on Teacher Feedback, Student Revision, and Writing Improvement // *Computer Assisted Language Learning*. 2022. Vol. 35. No. 4. P. 605-634.
- Dennis N. K. Using AI-Powered Speech Recognition Technology to Improve English Pronunciation and Speaking Skills // *IAFOR Journal of Education: Technology in Education*. 2024. Vol. 12. No. 2. P. 107-126.
- Ngo T. T. N., Chen H. H.-J., Lai K. K.-W. The Effectiveness of Automatic Speech Recognition in ESL/EFL Pronunciation: A Meta-Analysis // *ReCALL*. 2024. Vol. 36. No. 1. P. 4-21.
- Elimat A. K., AbuSeileek A. F. Automatic Speech Recognition Technology as an Effective Means for Teaching Pronunciation // *JALT CALL Journal*. 2014. Vol. 10. No. 1. P. 21-47.
- Litman D., Zhang H., Correnti R., Matsumura L. C., Wang E. A Fairness Evaluation of Automated Methods for Scoring Text Evidence Usage in Writing // *Artificial Intelligence in Education: AIED 2021*. Cham: Springer, 2021. P. 255-267.
- Xu J., Schmidt E., Galaczi E., Somers A. Automarking in language assessment: Key considerations for best practice. Cambridge Papers in English Language Education. Cambridge University Press & Assessment, 2024.
- Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». *Годовой отчет 2024: отчет о реализации Программы развития по направлениям деятельности*. М., 2025. С. 5–6.
- Итоги 2024 года* // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». 29 декабря 2024 г.

СЕКЦИЯ 4. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ, ВЫЗОВЫ И РЕШЕНИЯ

УДК 372.881.111.1

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ИНГУШСКО-РУССКОГО БИЛИНГВИЗМА

*Батырова Х.А, студентка 2 курса
магистратуры переводческого факультета
Московского государственного лингвистического
университета, Россия, Москва
hadibatyrova667@gmail.com*

Аннотация: Цель статьи – выявить особенности обучения английскому языку в условиях ингушко-русского билингвизма и показать, как опора на два языка может способствовать сохранению национальной идентичности учащихся. В задачи исследования входит описание проявлений интерференции и позитивного переноса из ингушского и русского языков, анализ типичных грамматических трудностей (прежде всего в употреблении предлогов), а также разработка упражнений, сочетающих изучение английского языка с освоением культуры и истории ингушского и русского народов. В результате автором предложен комплекс межкультурно-ориентированных заданий, который способствует развитию речевых и лексических навыков на английском языке, одновременно укрепляя владение родным языком и формируя у школьников более устойчивую социокультурную идентичность.

Ключевые слова: ингушко-русский билингвизм; обучение английскому языку; интерференция; грамматическая интерференция; межкультурные упражнения; сохранение родного языка.

FEATURES OF TEACHING ENGLISH IN THE CONTEXT OF INGUSH- RUSSIAN BILINGUALISM

*H.A. Batyrova Translation Faculty,
Moscow State Linguistic, 2nd-year Master's student,*

Abstract: The purpose of the article is to identify the features of teaching English in the context of Ingush-Russian bilingualism and to demonstrate how leveraging both languages can contribute to preserving students' national identity. The research tasks include describing manifestations of interference and positive transfer from Ingush and Russian languages, analyzing typical grammatical difficulties (primarily in preposition usage), and developing exercises that combine English language learning with the study of Ingush and Russian cultures and histories. As a result, the author proposes a set of intercultural exercises that promote the development of speech and lexical skills in English while simultaneously strengthening proficiency in the native language and fostering a more stable sociocultural identity among schoolchildren.

Keywords: Ingush-Russian bilingualism; English language teaching; interference; grammatical interference; intercultural exercises; native language preservation.

Проблема специфики изучения иностранных языков актуализируется и в контексте развития идей глобализма. В современном мире национальные характеры, менталитеты и культуры находятся под угрозой исчезновения из-за международной интеграции. К сожалению, многие нации и этнические группы с каждым днем теряют свою специфику, границы становятся все более размытыми, а глобализация прогрессирует. Не рассматривая, политические и экономические аспекты глобализма, мы подчеркиваем, что поиск общего языка с лингвистической точки зрения является необходимым условием взаимопонимания людей. Кроме того, понимание сущности двуязычия и особенностей иноязычного сознания может существенно повлиять на снижение степени единства и потерю чувства социокультурной идентификации и идентичности народов. Существует одна структура, которая меньше всего подвержена влиянию общей глобализации – язык. Это язык, сохранившийся на протяжении веков и отражающий исторические особенности развития этнической группы, особенности ее геолокации, тонкости национального характера и образа мышления. Хотя язык является гибким в том смысле, что он может адаптироваться к основным тенденциям современности, в то же время, несмотря на некоторые изменения, он сохраняет свое ядро, отражающее

национальное сознание. В свою очередь, язык в целом, как и совокупность его индивидуальных структур (лексика, грамматика, жестикуляция, мимика), влияет на характер и психологические особенности людей, принадлежащих к определенной этнической группе.

Билингвизм - это способность владения двумя языками. Отсюда, билингв - человек, который может разговаривать на двух и более языках. Однако к знанию более двух языков можно отнести и многоязычие, другими словами полилингвизм. «Особенность полилингвизма заключается в том, что оно бывает двух видов - национальное (употребление нескольких языков в определенной социальной общности) и индивидуальное (употребление индивидуумом нескольких языков, каждый из которых предпочитается в соответствии с определенной коммуникативной ситуацией)» [4: 212].

Два языка обычно формируются у людей в разной степени, поскольку не существует двух полностью идентичных социальных сфер влияния языков и культур, которые они представляют. Следовательно, определение двуязычия не требует абсолютного владения обоими языками. Если один язык не мешает второму, а этот второй развит в высокой степени, близкой к языковым навыкам носителя языка, то говорят о сбалансированном двуязычии. Язык, на котором человек говорит лучше, называется доминирующим и это не обязательно первый изучаемый язык. Соотношение языков может измениться в пользу того или иного языка, если будут созданы соответствующие условия: один из языков может частично деградировать (языковая атриция), перестать развиваться (фоссилизация), вытесниться из употребления (смена языка), забыться, выйти из употребления (языковая смерть); либо, наоборот, язык может возрождаться (ревитализация), поддерживаться (сохранение), доводиться до уровня официального признания и употребления (модернизация). Эти положения касаются не только отдельных говорящих, но и языковых сообществ [2: 16].

У всех людей есть явления интерференции (отрицательного влияния первого языка на второй) и трансфера (положительного переноса навыков одного языка на другой) [3: 302].

В условиях Ингушской Республики при обучении иностранному языку детей-билингвов учителя сталкиваются с интерференцией как родного, так и русского языков, и оба этих языка,

несомненно, служат опорой при овладении иностранным языком. Найти способы представления языкового материала, в котором негативное влияние этих языков сведено к минимуму, - задача не из легких. Следует также учитывать, что уровень владения русским и ингушским языками у студентов в разных регионах республики разный, что также следует учитывать при разработке программ и планировании преподавания иностранных языков. Конечно, в группах, где уровень владения русским языком относительно высок, влияние этого языка на изучаемый иностранный язык гораздо сильнее, чем влияние родного. Важную роль в этом процессе играет тот факт, что изучение иностранного языка в основном осуществляется при поддержке и на основе русского языка. Задача и способности учителя в этом случае должны заключаться в минимизации мешающего влияния двух языков, а также в поиске и максимальном использовании в этих языках элементов, которые могут служить дополнительной поддержкой в овладении иностранным языком. То есть овладение иностранным языком на основе существующего национально-русского двуязычия необходимо рассмотреть не с точки зрения интерференции, а с позиций положительного переноса, источником которого может быть не только русский язык, но и родной (равно как и отрицательное влияние может проследиваться из обоих источников) [1: 233].

Грамматическая интерференция при обучении английскому языку детей-билингвов в школах Ингушской Республики проявляется очень часто. Полагаем, она происходит в основном под влиянием освоенной учащимися грамматической базы русского языка. Например, интерферирующее влияние оказывается предлогами русского языка на употребление предлогов английского языка. В частности, многозначность русского предлога в английском языке представлена разнотематическими предлогами времени, пространства, движения (*in, on, at, in, into, to* и др.). Очень часто учащиеся переводят русские предложения типа «Он ходит в школу», употребляя неправильный английский предлог *in* – «He goes in school». Для предотвращения таких случаев учителю необходимо довести до автоматизма правильное употребление предлогов в самых распространенных случаях, используя при этом различные методы и приемы. Особенно полезным окажется в данном случае использование видео- и аудиоматериалов, разыгрывание учащимися в классе коротких диалогов, заучивание наизусть коротких фраз и выражений.

Сложным аспектом в данном случае является отсутствие предлогов в ингушском языке («Со ишколе вода»).

Межкультурный подход в преподавании иностранных языков призван облегчить студентам знакомство с культурой, традициями и обычаями страны изучаемого языка, что, в свою очередь, позволяет им адекватно общаться с носителями языка. При обучении иностранному языку как средству общения необходимо не только развивать навыки общения на иностранном языке, но и знакомить учащихся с социокультурной картиной мира изучаемого языка.

На наш взгляд, необходимо разработать комплекс упражнений, основанных на сравнительном изучении культур контактных языков. Особенно важно добиться максимально возможного результата при обучении иностранному языку в начальной школе, так как на этом этапе закладываются основы овладения правилами изучаемого языка.

В нашей работе мы разработали упражнения, ориентированные на изучение английского языка и культуры через культуру и историю ингушского и русского народов. В наше время мы сталкиваемся с острой проблемой незнания названий многих понятий и предметов на ингушском языке, неумением презентовать свою страну и республику на английском языке. Изучение английского языка является хорошей возможностью подтянуть знания и родного языка, и выучить новый. В процессе обучения внимание будет уделяться не только одной, например, английской, но и родным культурам. Речь идет об образовании, которое позволяло бы сохранение собственного языка и культуры и толерантное отношение к культуре страны изучаемого языка. Важно сформировать позитивное восприятие всех культур и языков. Цель данных упражнений - развитие речевых и лексических навыков и восполнение пробелов в знании своей истории и культуры и истории и культуры изучаемой страны.

1. Прочитайте текст про достопримечательности Ингушетии и Америки. Какие еще достопримечательности Вы знаете? Расскажите о них.

Tower complex Vovnushki.

Vovnushki is one of the most striking and exotic tower complexes among the defensive structures of ancient Ingushetia. The Vovnushki monument consists of three main towers, two of which stand on the top of one rock and one on the opposite rock. The towers of the complex attract attention from afar, although they are located in the picturesque gorge of the Guloikha River against the backdrop of impressive rocks and ridges of the

Caucasus. The towers are made of stone and look like a natural extension of the rocks on top of which they are built.

The Statue of Liberty

The Statue of Liberty is a colossal sculpture located in the United States on Liberty Island, located in Upper New York Bay, about three kilometers southwest of the southern edge of Manhattan Island. Made in France under the direction of Auguste Bartholdi, who was inspired by the idea of Édouard René Lefebvre de Laboulaye, inspired by the victory of anti-slavery forces in the American Civil War. The production of the statue, its transportation and installation lasted about ten years. The Statue of Liberty was inaugurated on October 28, 1886 by US President Grover Cleveland.

2. Соедините описание книги с названием. Кто автор книги? Опишите Вашу любимую книгу, а остальные постараются угадать название.

1) "Communism is a country of free people, in which people will be happy. There will be no hungry, naked and naked people in this country. In this country, the words "rich man" and "poor man" will be forgotten, because everyone will be equal. Do you want to go to this country?" A novel about the unjustified hopes of the deported peoples of the Caucasus.

A) «War and Peace»

2) The action of the novel covers the last decade of the XIX — early XX century. With great knowledge of historical material, the writer paints the difficult life of the Ingush of that time, suffering from hopeless need and the arbitrariness of the local rich.

B) «Golden pillows»

3) A huge saga that tells with equal depth about events of various scales: from the private lives of several families and specific battles of 1812 to the movement of peoples and history in general.

C) «Pride and Prejudice»

4) The main theme of the work is love, which can radically change the views and behavior of any person. And also a novel about how important it is to get married and marry for love. Through the prism of the stories of the main characters, the author shows how important it is to choose love, not financial well-being.

D) «From the darkness of the ages»

3. Прочитайте перевод известных английских песен на ингушском и русском языках. Угадайте английскую песню, переведенную на русский или ингушский языки.

1. «Another love»

Саго хьонахалоеча, со цог1 лотаргва
Амма са кулгаш сел дукхац кегадаь да
Аз ай ергья сай оаз, со геттар кьиза хургва
Дош массаза а коттадоала, х1аьта а со эшаргва.

2. «Mockingbird»

Сабар, к1ориг, маелха
Деррига дика хургда
Сатоха, з1амига йо1
Аз мааьнна де хьога
Хья да 1уйре кхачалца хьона йисте хургава
Хов сонна нана йисте яц
Х1аьта а вайнахац хьанна хиннад из иштта.

Двуязычие ребенка при изучении нового языка может быть как положительным фактором, так и отрицательным. Ингушско-русский билингвизм находится на грани исчезновения, что было подтверждено

в период проверки эффективности наших упражнений в школе. Дети не знают многих понятий на ингушском языке, и им легче выразить свою мысль на русском. Пока жив язык – жив и его народ. Если его не будет, мы все потеряем, поэтому при изучении новых языков и культур не стоит забывать свое родное. При изучении иностранного языка есть возможности подтянуть и знания своего родного языка, на что наши упражнения и направлены.

Человек, легко адаптирующийся в собственной языковой среде, будет быстро адаптироваться в чужой языковой среде, однако имея уже представление о культуре и особенностях изучаемой страны, адаптация пройдет успешнее. При встрече с иностранцами необходимо знать не только об их особенностях, но и уметь представить свою страну и республику, чему мы и обучаем в своих упражнениях. Мы даем основную информацию про известных людей, достопримечательности, характерные черты ингушей и русского народа в целом на английском языке, знание чего значительно повышает уровень межкультурной коммуникации.

Список использованной литературы:

1. Ажигова Т.М., Дударова Л.М., Добриева З.И. Особенности билингвизма в Ингушетии: Взаимовлияние ингушского и русского языков/ *Modern Humanities Success*, 2019.- 233-236 с.
2. Залевская, А.А. Вопросы психолингвистической теории двуязычия /А.А. Залевская // *Вопросы психолингвистики*. – 2009. – № 2 (10). – С. 10-17
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс.– Волгоград: Перемена, 2002. – 477с.
4. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. –ЛКИ, 2008. – 432 с.

УДК: 372.881.111.1

МЕТОДИКА ПОЭТАПНОЙ ПОДГОТОВКИ К ЕДИНОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В 11 КЛАССЕ

*Богатырёва Марина Багаудиновна, магистратура 1 курс, направление
русский язык
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет», г. Магас, РФ
mega.ms.ananas@mail.ru*

Аннотация. Рассмотрение заданий с разных сторон позволяет в полном объёме. В статье представлена комплексная методика формирования навыков освоения единого государственного экзамена в качестве важного инструмента при подготовке к ЕГЭ учащихся 11-х классов к единому государственному экзамену (ЕГЭ) по английскому языку на примере опыта МБОУ «СОШ №4 с. Чермен». Подробно описываются этапы погружения в контрольно-измерительные материалы (КИМ), начиная со стратегического планирования и разбора наиболее сложных заданий синтаксического блока, что соответствует стандартам образования (ФГОС). Рассматриваются преимущества использования цифровых платформ, признанных действующими по базе ФИПИ. Также в статье рассматривается использование интерактивных методов обучения: работа с «доской достижений» и метод взаимообучения.

Ключевые слова: Единый государственный экзамен (ЕГЭ), методика, контрольно измерительные материалы (КИМ), «доска достижений», цифровые платформы, взаимообучение, задания.

METHODOLOGY FOR STEP-BY-STEP PREPARATION FOR THE UNIFIED STATE EXAM IN A FOREIGN LANGUAGE IN GRADE

11

*Marina Bagaudinovna Bogatyreva, Master's student, Russian Language
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
Ingush State University, Magas, Russian Federation
mega.ms.ananas@mail.ru*

Abstract: The article presents a comprehensive methodology for developing skills to master the Unified State Exam (USE) as a vital tool in preparing 11th-grade students for the USE in the English language, based on the experience of School No. 4 in Chermen. It provides a detailed description of the stages of immersion into control and measurement materials (CMM), starting from strategic planning to the analysis of the most complex tasks in the syntax block, in alignment with Federal State Educational Standards (FSES). The article explores the advantages of using digital platforms recognized by the FIPI database, as well as interactive teaching methods such as the «achievement board» and peer-to-peer learning.

Keywords: Unified State Exam (USE), methodology, control and measurement materials (CMM), achievement board, digital platforms, peer learning, tasks.

Особенности качественной подготовки обучающихся к единому государственному экзамену (ЕГЭ) по иностранному языку является одной из основных проблем, с которыми сталкивается современное образование. В данной статье представлены реализуемые на практике методики, которые уже оставили положительные результаты, при применении концентрированного обучения, которое является «формой организации обучения, при которой в течение короткого или длительного периода «осуществляется сосредоточение энергии и рабочего времени учащихся при изучении одной или нескольких дисциплин» [1: 19]. Подготовка к ЕГЭ начинается с первого урока, на котором учитель знакомит учеников с самим экзаменом, чтобы у них было понятие, с чем они столкнутся. На этом уроке учащиеся узнают структуру единого государственного экзамена, его критерии и количество баллов за каждое задание. Основной целью первого этапа является снятие напряжения и страха перед КИМ (контрольно-измерительными материалами). Без четкого осознания того, «с чем они столкнутся», невозможно выстроить внутреннюю мотивацию к планомерному обучению.

В рамках предложенной модели, второе занятие посвящено когнитивному картированию образовательного маршрута. Здесь мы проведем полную ревизию всех тем, которые предстоит освоить или тщательно повторить. Совместными усилиями учителя и учеников

будет сформирован исчерпывающий список лингвистических разделов, которые будут оцениваться на экзамене.

На данном этапе критически важно представить обучающимся не просто перечень из 42 отдельных заданий, а целостную и логически выстроенную систему языка, где каждый компонент органично сопряжен с последующим. Полное обозначение всех тематических разделов позволяет эффективно структурировать учебный план и равномерно распределить нагрузку на протяжении всего академического года, что является ключевым фактором в профилактике переутомления учеников.

Итак, третий этап – переход непосредственно к изучению заданий. В современном мире, когда всё уходит в цифровизацию, очень важно выбрать правильную онлайн-платформу. Она должна соответствовать всем нормам ФГОС. В связи с этим, нами используется образовательная платформа «Сдам ГИА» – отлично себя показавшая себя и полностью подходящая под требования. Данная платформа помогает ученикам заниматься в своём темпе, сразу видеть свои ошибки и следить за тем, как он продвигается.

Методологически процесс подготовки целесообразно разделить на специализированные содержательные блоки, что позволяет глубже проработать специфику каждого раздела иностранного языка.

Первоочередное внимание уделяется блоку «Аудирование», который представлен тремя разделами: заданиями 1, 2 и с 3-го по 9-е (понимание основного содержания прослушанного текста, выделение информации в прослушанном тексте, полное понимание устной речи: интервью). Далее следует затронуть блок «Чтение» с заданиями с 10-го по 18-е (понимание основного содержания текста, понимание структурно-смысловых связей в тексте, полное понимание информации в тексте). Следом идёт работа над блоками «Грамматика и лексика» с 19-го по 36-е (Грамматические навыки, Лексико-грамматические навыки) и «Письменная речь» с заданиями 37-38 (Электронное письмо личного характера, Письменное высказывание с элементами рассуждения). Работа над этими блоками развивает навыки функционального чтения и умение декодировать авторский замысел, что является фундаментом для написания второй части экзаменационной работы.

Параллельно идёт работа над второй (устной) частью экзамена, а именно «Говорение», задания с 39-го по 42-е (Чтение текста вслух,

Условный диалог-расспрос (экзаменуемый задает вопросы), Условный диалог-интервью (экзаменуемый отвечает на вопросы), Связанное тематическое монологическое высказывание)

Систематизация правил, техники чтения, навыков письма позволяет алгоритмизировать процесс выбора правильного написания. Отработка пунктуационных, орфографических, грамматических навыков в рамках подготовки к ЕГЭ требует от ученика не только формального знания правил, но и глубокого понимания грамматической структуры предложения. Количество часов при изучении орфографического и пунктуационного материала зависит от продолжительности курса и степени подготовленности обучающихся [1: 56].

При переходе на третий этап внедрения методической разработки, целесообразно начинать обучение с разделов «Грамматика и лексика» и «Чтение», которое посвящено синтаксису и языковым нормам, правилами чтения, грамматике, лексике. Изучение данных блоков помогает расширить словарный запас, что будет полезным при решении заданий из блоков «Письменная речь» и «Говорение». Данное решение также обусловлено психологической и стратегической областями. Направляя этот ресурс на освоение наиболее объемного и кажущихся сложными блоков, педагог создает эффект «опережающего успеха». В дальнейшем, при возможном снижении эмоционального состояния или уверенности учащихся в середине года, учитель получает мощный инструмент поддержки: «Вы уже успешно преодолели самое трудоемкое задание экзамена, следовательно, остальные блоки вам гарантированно по силам».

Не менее значимыми является блок «Аудирование», включающий задания с 1-го по 9-е. Здесь также проверяется умение анализировать полученную информацию и выделять нужное.. Изучение данного блока направлено на повышение общей культуры речи обучающихся.

Завершают систему подготовки блоки «Письменная речь» и «Говорение», которые фокусируется на умении формулировать мысли, владении лексических, морфологических и синтаксических норм современного иностранного языка.

Разделение подготовки на такие четкие сегменты позволяет учителю точно воздействовать на «пробелы» в знаниях, а ученику — последовательно наращивать компетенции, двигаясь от простых языковых единиц к сложному анализу целостного текста.

Таким образом, комплексный подход к подготовке в 11 классе, начинающийся с формирования теоретической базы и переходящий в системную практическую работу на базе цифровых ресурсов, обеспечивает высокую эффективность образовательного процесса. Последовательное прохождение через этапы знакомства, планирования и блочного изучения материала позволяет не только успешно сдать экзамен, но и значительно повысить общий уровень грамотности выпускников.

Для реализации методики необходим технический подход. На уроке используются все современные УМК, включающие в себя интерактивную доску, проектор ноутбуки. Данное оснащение позволяет обеспечить динамику и лёгкость учебного процесса.

Стоит обратить внимание на то, как проходит само занятие, направленное на максимальную вовлеченность каждого ученика. Каждый ученик по очереди и по собственному желанию, пересаживается за учительский стол, чтобы «контролировать» слайды, показывать ответы, на задания ЕГЭ, которые выведены на интерактивную доску. При этом «ведущий» постоянно меняется, что позволяет каждому одиннадцатикласснику примерить на себя роль ответственного за техническую и содержательную часть урока, снимая барьер страха перед сложными задачами.

Методика строится на открытом индивидуально-групповом освоении: Ученики сначала решают задание сами, потом мы собираем все варианты. Далее идет совместное обсуждение с вопросами, аргументами и помощью учителя. Учитель объясняет сложные моменты, разбирает ошибки и отвечает на вопросы. Это гарантирует, что все вовлечены, а подготовка к экзамену становится активным и интересным процессом.

Данная методика включает в себя персонализированное делегирование, которое полностью направлено на исключение персональных пробелов, такой подход включает в себя создание индивидуального плана, по которому каждому из учеников даётся задание, вызывающее наибольшие трудности. Ученик получает «проблемное» задание для самостоятельного изучения и последующего выступления перед классом в роли «учителя». Обоснование данной методики с психолого-педагогической точки зрения состоит в том, что при подготовке к выступлению, учащиеся подвергают анализу темы, принцип решения, формулировку и критерии оценивания того или иного задания, что способствует более

глубокому освоению материала, при этом данный подход развивает навыки «публичного выступления» и «педагогического анализа», что подходит под метопредметные стандарты.

Одним из основных механизмов для трансляции успехов обучающихся является «доска достижений». Она позволяет ученикам видеть свой прогресс: какие задания они уже выполняет автоматически, а какие темы ему еще нужно подтянуть. Важной частью доски являются результаты ежемесячных пробных экзаменов. Проходя эти испытания в условиях, максимально приближенных к ЕГЭ, ученики учатся справляться с давлением времени и стрессом. Нельзя не отметить влияние коллективных форм учебной деятельности на мотивацию учения. Использование групповых форм обучения втягивает в работу даже «глухих» учащихся. Работая в коллективе, как правило, ученик старается быть не хуже других, возникает здоровое соревнование, которое способствует интенсификации учебной работы [1: 73]

Таким образом, регулярный ежемесячный мониторинг, функционал цифровых платформ и благоприятная психологическая среда обеспечивают формирование адаптивной и высокоэффективной системы образовательной подготовки (Приложение 1). Индивидуальная ответственность, коллективное обсуждение и наглядное отслеживание прогресса превращают подготовку к ЕГЭ из рутины в осознанный путь к академическому успеху, снижая стресс и повышая качество филологического образования в выпускном классе.

В МБОУ «СОШ №4 с. Чермен» успешно апробировали новую модель подготовки к ЕГЭ по иностранному языку, которая доказала свою высокую эффективность. Главный принцип – не просто давать знания, а вовлекать учеников в активное обучение. Такой подход не только повышает баллы на экзамене, но и учит ребят самостоятельно организовывать свою работу.

Секреты успеха этой модели:

- Стратегическое планирование: поэтапное освоение (знакомство, проектирование, практика) с психологически мотивированным стартом с самых сложных блоков.

- Технологическое оснащение: Активное внедрение платформы «Сдам ГИА» и интерактивного оборудования трансформирует учебный процесс в среду для совместного цифрового поиска.

- Методическая гибкость: Применяется комбинация блочной системы подачи материала с методикой индивидуальной ответственности и систематическими пробными экзаменами.

- Психозэмоциональный комфорт: Визуализация достижений посредством «доски успехов» в условиях поддерживающей атмосферы способствует минимизации стресса и формированию устойчивой мотивации.

Данный метод демонстрирует, что МБОУ «СОШ №; с. Чермен» обеспечивает подготовку к выпускным экзаменам, соответствующую основным образовательным стандартам, сохраняя при этом психологическое здоровье выпускников. Необходимо учитывать индивидуальный интеллектуальный уровень выпускников: уровень знаний, психические особенности характера: темперамент, темп работы, возможности [1: 84]. Методика может быть внедрена в общеобразовательных учреждениях, как результативный инструмент осуществления образовательной деятельности при подготовке к единому государственному экзамену (ЕГЭ).

Список использованной литературы:

1. Богданова, Н. А. Методика языкового преподавания в общеобразовательных школах: учеб.пособие для вузов / Н. А. Богданова. – 3-е изд. – М. : Академия, 2021. – 232 с.
2. Дощинский Р. А., Цыбулько, И. П. Единый государственный экзамен: английский язык: контрольные измерительные материалы: 2025 / под ред. И. П. Цыбулько, Р. А. Дощинского. – М.: Национальное образование, 2025. – 246 с.
3. Капинос, В. И. Оценка качества подготовки выпускников / В. И. Капинос, Л. И. Пучкова. – М.: Дрофа, 2021. – 158 с.
4. СдамЕГЭ: образовательный портал для подготовки к ЕГЭ и ОГЭ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://en-ege.sdangia.ru> (дата обращения: 20.05.2024).
5. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1 / Г. К. Селевко. – М. НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
6. Соколова, О. В. Использование цифровых платформ в обучении филологическим дисциплинам / О. В. Соколова // Педагогика и психология образования. – 2022. – № 4. – С. 45–52.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования ФГОС/ М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2023. – 63 с.

Приложение 1

В диагностической работе по иностранному языку приняли участие 6 выпускников. Общая успеваемость составила 31,33%, качество знаний – 22,9%. Средний балл – 2,33. Данная диагностическая работа была проведена в марте 2023-2024 уч.г.

Результаты пробного ЕГЭ по иностранному языку представлены в таблице:

1. Результаты выполнения пробного ЕГЭ:

Клас с	Коли- чество учащихся в классе	Количество учащихся, выполняв- ших работу	Результат				Качест -во знаний	% успевае мости
			«2»	«3»	«4»	«5»		
11	10	39	4	2	0	-	22,9%	31,33%

Тестовая часть

№ зада ния	Проверяе мые элемент ы содержа ния / умения	Уро- вень слож ности задан ия	Кол-во уч-ся, получи в ших 0 баллов	Кол-во уч-ся, получи вших 0 баллов в %	Кол-во уч-ся, получи в ших макс. балл	Кол- во уч-ся, получ ив ших макс. балл в %
Письменная часть						

Раздел 1. Аудирование

	Понимание основного содержания прослушанного текста	Б	3	100%	0	0%
	Понимание в прослушанном тексте запрашиваемой информации	П	2	66,67%	1	33,33%
	Полное Понимание Прослушанного текста	В	2	66,67%	1	33,33%
		В	3	100%	0	0%
		В	2	66,67%	1	33,33%
		В	2	66,67%	1	33,33%
		В	2	66,67%	1	33,33%
		В	2	66,67%	1	33,33%
		В	2	66,67%	1	33,33%

Раздел 2. Чтение

0	Понимание основного содержания текста	Б	1	33,33%	2	66,67%
1	Понимание структур	П	3	100%	0	0%

	НО - СМЫСЛОВЫ Х СВЯЗЕЙ В ТЕКСТЕ					
2	Полное понимани е информа ции в тексте	В	3	100%	0	0%
3		В	3	100%	0	0%
4		В	3	100%	0	0%
5		В	2	100%	0	0%
6		В	3	100%	0	0%
7		В	3	100%	0	0%
8		В	3	100%	0	0%

Раздел 3. Грамматика и лексика

9	Лексико- граммати ческие навыки	Б	0	0%	3	100%
0		Б	1	33,33%	2	0%
1		Б	3	100%	0	0%
2		Б	3	100%	0	0%
3		Б	3	100%	0	0%
4		Б	2	33,33%	1	66,67%
5		Б	3	100%	0	0%
6		Б	2	33,33%	2	66,67%
		Б	3	100%	0	0%

7						
8		Б	2	100%	0	0%
9		Б	3	100%	0	0%
0		В	3	100%	0	0%
1		В	3	100%	0	0%
2		В	0	0%	3	100%
3		В	1	33,33%	2	0%
4		В	3	100%	0	0%
5		В	3	100%	0	0%
6		В	3	100%	0	0%

Раздел 4. Письменная речь

7(К 1)	Электронное письмо Личного характера	Б	0	0%	3	100%
7(К 2)		Б	0	0%	3	0%
7(К 3)		Б	2	66,67%	1	33,33%
8(К 1)	Письменное высказывание с элементами рассуждения	В	3	100%	0	0%
8(К 2)		В	0	0%	3	100%
8(К 3)		В	1	33,33%	2	0%

3)	на основе таблицы/д иаграммы					
8(К 4)		В	3	100%	0	0%
8(К 5)		В	3	100%	0	0%
Устная часть						
9	Чтение текста вслух	Б	2	66,67%	1	33,33%
0	Условны й диалог - расспрос (экзамену емый задает вопросы)	Б	2	66,67%	1	33,33%
1	Условны й диалог- интервью (экзамену емый отвечает на вопросы)	Б	3	100%	0	0%
2(К 1)	Связное тематиче ское монологи ческое высказыв ание с элемент ами рассужде ния	В	2	66,67%	1	33,33%
2(К 2)		В	2	66,67%	1	33,33%
2(К 3)		В	2	66,67%	1	33,33%

Приложение 2

В диагностической работе по иностранному языку приняли участие 5 выпускников. Общая успеваемость составила 100%, качество знаний – 100%. Средний балл – 4,47. Данная диагностическая работа была проведена в апреле, 2024-2025уч.г. Мы можем отметить эффективность данной методики.

Результаты пробного ЕГЭ по иностранному языку представлены в таблице:

1. Результаты выполнения пробного ЕГЭ:

Класс	Количество учащихся в классе	Количество учащихся, выполнявших работу	Результат				Качество знаний	% Успеваемости
			«2»	«3»	«4»	«5»		
11	13	59	-	-	3	2	100%	100%

№ задания	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Кол-во уч-ся, получивших 0 баллов	Кол-во уч-ся, получивших 0 баллов в %	Кол-во уч-ся, получивших макс. балл	Кол-во уч-ся, получивших макс. балл в %
Письменная часть						
Раздел 1. Аудирование						
1	Понимание основного	Б	0	0%	5	100%

	содержания прослушанного текста					
2	Понимание в прослушанном тексте запрашиваемой информации	П	0	0%	5	100%
3	Полное понимание прослушанного текста	В	1	20%	4	80%
4		В	2	40%	3	60%
5		В	2	40%	3	60%
6		В	3	60%	2	40%
7		В	2	40%	3	60%
8		В	2	40%	3	60%
9		В	2	40%	3	60%
Раздел 2. Чтение						
10	Понимание основного содержания текста	Б	0	0%	5	100%
11	Понимание структурно-смысловых связей в тексте	П	2	40%	3	60%
12	Полное понимание информации и в тексте	В	2	40%	3	60%
13		В	1	20%	4	80%
14		В	2	40%	3	60%
15		В	3	60%	2	40%
16		В	3	60%	2	40%
17		В	1	80%	4	20%
18		В	1	80%	4	20%

Раздел 3. Грамматика и лексика						
19	Лексико-грамматические навыки	Б	2	40%	3	60%
20		Б	3	60%	2	40%
21		Б	2	40%	3	60%
22		Б	3	60%	2	40%
23		Б	3	60%	2	40%
24		Б	1	80%	4	20%
25		Б	1	80%	4	20%
26		Б	2	40%	3	60%
27		Б	3	60%	2	40%
28		Б	3	60%	2	40%
29		Б	1	80%	4	20%
30		В	1	80%	4	20%
31		В	2	40%	3	60%
32		В	3	60%	2	40%
33		В	3	60%	2	40%
34		В	1	80%	4	20%
35		В	1	80%	4	20%
36	В	2	40%	3	60%	
Раздел 4. Письменная речь						
37(К 1)	Электронное письмо Личного характера	Б	0	0%	5	100%
37(К 2)		Б	0	0%	5	100%
37(К 3)		Б	1	20%	4	80%
38(К 1)	Письменное высказывание с элементами рассуждения на основе таблицы/диаграммы	В	1	80%	4	20%
38(К 2)		В	1	80%	4	20%
38(К 3)		В	2	40%	3	60%
38(К 4)		В	3	60%	2	40%
38(К 5)		В	3	60%	2	40%

5)						
Устная часть						
39	Чтение текста вслух	Б	0	0%	5	1 00%
40	Условный диалог - расспрос (экзамену емый задает вопросы)	Б	2	40%	3	6 0%
41	Условный диалог- интервью (экзамену емый отвечает на вопросы)	Б	1	20%	4	8 0%
42(К1)	Связное тематическ ое монологиче ское высказыван ие с элементами рассуждени я	В	2	40%	3	6 0%
42(К2)		В	2	40%	3	6 0%
42(К3)		В	2	40%	3	6 0%

**АНАЛИЗ СИСТЕМЫ ПЕРСОНАЖЕЙ ХУДОЖЕСТВЕННОГО
ТЕКСТА КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ПРОДУКТИВНЫХ
РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
В ШКОЛЕ**

*Гадаборшева Зарина Исраиловна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и
дошкольной психологии
Чеченский государственный педагогический университет, г.
Грозный
e-mail: zgadaborsheva@mail.ru*

*Муртазаева Амина Асланбековна,
студентка 3 курса,
профили «Начальное образование» и «Иностранный
(английский) язык»,
Чеченский государственный педагогический университет, г.
Грозный
e-mail: aminatoonlight@mail.ru*

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития продуктивных речевых навыков на уроках иностранного языка в общеобразовательной организации. Автор дает обоснование использованию подробного анализа системы персонажей художественного текста как эффективного инструмента для стимуляции говорения на иностранном языке. В работе описывается переход от репродуктивных форм работы с текстом к продуктивным через глубокое изучение мотивов, конфликтов и взаимоотношений героев. Предложен ряд практических приемов, направленных на создание естественных речевых ситуаций и преодоление языкового барьера. Также рассмотрено решение проблем, связанных с эффективной реализацией данной методики.

Ключевые слова: методика преподавания, иностранный язык, продуктивные навыки, говорение, текст, анализ персонажей.

ANALYSIS OF THE CHARACTER SYSTEM OF A LITERARY TEXT AS A TOOL FOR DEVELOPING PRODUCTIVE SPEECH SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS AT SCHOOL

*Gadaborsheva Zarina Israilovna,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Department of Pedagogy and Preschool Psychology
Chechen State Pedagogical University, Grozny
e-mail: zgadaborsheva@mail.ru*

*Murtazaeva Amina Aslanbekovna,
3rd year student,
profiles "Primary Education" and "Foreign (English)
Language",
Chechen State Pedagogical University, Grozny
e-mail: aminamoonlight@mail.ru*

Abstract. This article examines the development of productive speech skills in foreign language lessons in general education settings. The author provides a rationale for using a detailed analysis of the character system in a literary text as an effective tool for stimulating foreign language speaking. The paper describes the transition from reproductive to productive forms of textual work through an in-depth study of the characters' motives, conflicts, and relationships. A number of practical techniques aimed at creating natural speech situations and overcoming language barriers are proposed. The solution to problems associated with the effective implementation of this methodology is also considered.

Keywords: teaching methods, foreign language, productive skills, speaking, literary text, character analysis.

Современная школа ставит перед учителем иностранного языка непростую задачу: научить ребенка не просто читать и

переводить тесты, но и свободно выражать свои мысли. Однако основной проблемой на сегодняшний день остается разрыв между навыками чтения и навыкам говорения на уроках английского языка в школе. Мы часто наблюдаем за молчащим классом, когда дело доходит до формулирования собственных предложений на иностранном языке: ученики успешно читают текст, переводят его, но не могут выйти на спонтанную речь. Это происходит вследствие того, что традиционные вопросы к тексту требуют в ответе лишь сухие факты, которые ученик легко может найти и считать с текста, а не продумывания собственных мыслей. В отличие от традиционного подхода, где вопросы к тексту часто требуют лишь механического воспроизведения информации ("What did the character do?"), анализ системы персонажей провоцирует вопросы, требующие размышления и оценки ("Why do you think the character did that? Do you agree with his decision? What would you have done differently?"). Это смещает фокус с фактов на мнения, что критически важно для развития говорения. Учителю необходимо рассматривать художественный текст не как набор слов, а как модель коммуникации. В центре этой модели у нас будет стоять система персонажей. Персонажи — это не просто герои, а носители определенных социальных ролей, ценностей и конфликтов. Анализируя их взаимоотношения, у детей возникает разное отношение к поступкам героев. Именно это отношение и становится стимулом для говорения.

Таким образом, актуальность данной работы обусловлена необходимостью трансформации процесса чтения из пассивного восприятия информации в активную речевую деятельность через глубокий анализ персонажей. В контексте данной проблемы, важно отметить, что, как подчеркивают исследователи, "в ходе исследования мы предположили, что действенной стратегией при обучении старшеклассников иноязычному говорению может быть стратегия развертывания сюжетных линий, выступающая как способ реализации известных сценариев жизненных ситуаций и историй, их видоизменения или развития при осуществлении поиска новых решений поставленных проблемных вопросов" (Ариян М.А., 2025, с.

б) [2]. Этот подход к обучению, ориентированный на осмысление и творческое преобразование жизненных сценариев, полностью соответствует нашей идее использования анализа системы персонажей.

Для эффективной реализации потенциала художественного текста в развитии навыков говорения, методическая работа должна быть поэтапной и структурированной. Анализ системы персонажей следует проводить, интегрируя его в учебный процесс на всех стадиях работы с текстом: от предтекстового этапа до посттекстового. На предтекстовом этапе основной задачей является активизация воображения и лексики предположения. Прием «Прогнозирование по портрету» или «Анализ имени» позволяет учащимся строить гипотезы о характере героя еще до прочтения текста. Учащиеся используют модальные конструкции (must be, might be, seems to be), что закладывает фундамент для дальнейшей дискуссии.

На текстовом этапе работа фокусируется на выявлении мотивов героев. Здесь помогает методика «Дневника двойных записей». «Дневник двойных записей» (Double-Entry Journal) — методика работы с текстом, которая предполагает запись реакций на прочитанное. Цель — дать возможность выразить мысли и активно участвовать в процессе чтения. Это не отчет о прочитанных книгах, а записи о своих впечатлениях, которые возникли в процессе работы с текстом. Это помогает создать базу аргументов, которые понадобятся для полноценного высказывания на иностранном языке.

Наибольший потенциал для развития говорения имеет послетекстовый этап, где моделируются активные речевые ситуации. Одним из наиболее эффективных приемов является «Ролевое интервью», в ходе которого учащиеся вживаются в образы персонажей и отвечают на вопросы одноклассников-«журналистов». Здесь происходит переход от заученных фраз к спонтанной речи. Как отмечают в своей работе О.А.Бирюкова и А.И.Саушкина метод интервью учит детей не бояться говорить на изучаемом языке. [3]. Ещё одним эффективным методом является организация «Педагогического суда над персонажем». Данная стратегия,

предполагает деление класса на группы «защиты» и «обвинения» и стимулирует учащихся к построению сложной аргументации, активному использованию противительных союзов и оценочной лексики для обоснования своих позиций. Например: при работе с рассказом «The gift of the Magi» О.Генри, ученики могут выступать как защитники Деллы и Джима, аргументируя их решение пожертвовать своими самыми ценными вещами ради счастья и радости любимого человека.

В условиях современной цифровой среды, где социальные сети стали неразрывной частью обыденной жизни учащихся, актуальным становится прием «Character's Social Media Profile». Учащиеся обсуждают, какие публикации мог бы сделать герой в социальных сетях, и комментируют их от лица других персонажей. Это позволяет перенести классический текст в понятный подросткам контекст, что значительно повышает их мотивацию и интерес к иноязычному общению. Также хотелось бы отметить и то, что в подростковом возрасте, когда стеснение и страх осуждения часто мешают выражать себя, обсуждение эмоций литературных персонажей становится безопасным способом для ученика исследовать и озвучивать сложные чувства. Проецируя свои переживания на героя, школьник может увереннее говорить о них, поскольку это не его личные, а "чужие" эмоции, что снижает риск быть осмеянным или осужденным. Как раз этот элемент и исключает «эффект аффективного фильтра», который говорит о том, что способность усвоить язык ограничена, когда обучающийся испытывает негативные эмоции, ведь согласно концепции С.Крашена обучение наиболее эффективно, когда уровень тревожности минимален [1].

Рассмотрим пример эффективного применения предлагаемых методик при изучении рассказа О. Генри «Последний лист» в 8 классе. На этапе до чтения, демонстрация фотографии осеннего плюща и вопросы типа «What do you think is going to happen when the last leaf falls? What kind of person would believe in such a thing?» (Какие чувства это вызывает? О чем заставляет задуматься?) помогут активизировать словарный запас, связанный с надеждой, отчаянием и верой. После

прочтения, для развития диалогической речи, отлично подойдет «Интервью с персонажем». Например, один ученик может взять на себя роль Бермана, а остальные задавать ему вопросы вроде «Why did you sacrifice your life for someone you barely knew? What did you feel when you were painting the leaf? ». Это не только способствует пониманию сюжета, но и позволяет учащимся глубже проникнуться мотивами героев, выражая свои мысли на английском языке.

Конечно, не исключается и то, что каждая методика сталкивается с трудностями. Касательно анализа системы персонажей художественного текста как инструмент развития продуктивных речевых навыков на уроках иностранного языка в школе, одной из проблем может стать низкая мотивация школьников к чтению на иностранном языке. Для решения данной проблемы мы можем выбирать адаптированные тексты, актуальные для подростков, а также чтение читать в классе небольшие, но интригующие фрагменты определенного художественного текста, которые дают почву для дальнейшего глубокого анализа. Также одной из проблем на пути эффективного применения данной методики на уроках английского языка является и то, что у обучающихся может быть низкий уровень языковой подготовки и они могут быть трудности с выражением сложных мыслей. Решение данной проблемы не представляет сложной задачи, ведь педагог может предоставить фразы, карточки клише для выражения мнения, чтобы у них была определенная речевая опора, на которую они смогут накладывать имеющийся словарный запас и, в совокупности, образовывать полноценные аргументы. Третья проблема - ограниченное время урока, где в условиях жесткого регламента необходимо тщательно планировать время. Решить данную проблему можно перенеся часть работы (например, первичное ознакомление с текстом или подготовка аргументов) на домашнее задание, которое, в свою очередь, также является значимым инструментом, способствуя навыкам самостоятельного изучения языка [4], а урок целиком посвящать продуктивной речевой деятельности.

Как студентка, изучающая педагогику, я убеждена в эффективности данного подхода, ведь он позволяет сделать урок не только познавательным, но личностно-значимым, одновременно повышая эффективность развития разговорных навыков у учащихся. Систематическое погружение в мир персонажей художественного текста способствует существенному снижению так называемой «языковой тревожности». Когда внимание школьника переключается с постоянного самоконтроля грамматики на желание высказать свое мнение, дать оценку поступкам героя или активно участвовать в дискуссии, его речь приобретает большую беглость, естественность и уверенность.

Более того, глубокий анализ системы персонажей обогащает речь не только количественно, но и качественно. Учащиеся активно осваивают и начинают применять оценочную лексику, устойчивые выражения и метафоры, связанные с описанием личности, эмоций и мотивации. Это придает их высказываниям точность, образность и выразительность. Таким образом, художественный текст перестает быть лишь источником для пополнения словарного запаса и грамматических структур, превращаясь в мощную платформу для формирования полноценной коммуникативной компетенции.

В заключение, следует подчеркнуть, что использование анализа персонажей художественного текста является ценным инструментом для решения актуальных задач современного школьного обучения иностранному языку. Этот подход ставит в центр внимания личность ученика, стимулирует его познавательную активность и трансформирует процесс изучения языка в увлекательное исследование человеческих характеров и взаимоотношений.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на создание адаптированных методических комплексов для различных возрастных групп и уровней владения языком, а также на изучение влияния подобных методик на общую мотивацию к изучению предмета.

Список использованной литературы:

1. Алимova, В. Р. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АНИМАЦИОННОГО КОНТЕНТА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА / В.Р. Алимova, А.В. Романов // Вестник науки. 2026. №2 (95). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-ispolzovaniya-animatsionnogo-kontenta-v-protssesse-izucheniya-angliyskogo-yazyka>
2. Ариян, М.А. Развертывание сюжетных линий как действенная стратегия обучения старших школьников иноязычной монологической речи / М.А. Ариян, А.А. Погодина // Язык и культура. 2025. №69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvertyvanie-syuzhetnyh-linij-kak-deystvennaya-strategiya-obucheniya-starshih-shkolnikov-inoyazychnoy-monologicheskoy-rechi>
3. Бирюкова, О.А. МЕТОД ИНТЕРВЬЮ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ (старшая ступень обучения) / О.А. Бирюкова, А.И. Саушкина // Научное обозрение. 2018. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-intervyu-na-uroke-angliyskogo-yazyka-kak-sredstvo-razvitiya-navykov-govoreniya-starshaya-stupen-obucheniya>
4. Литвин, Е.Ю. РОЛЬ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ И ПИСЬМА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА / Е.Ю. Богатова // Проблемы науки. 2024. №4 (85). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-domashnego-chteniya-v-razviti-navykov-govoreniya-i-pisma-na-urokah-angliyskogo-yazyka>

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ
РЕЧИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ УМК И Л. БИМ)**

*Картоева Хава Хамзатовна,
студентка ИнзГУ, направление подготовки: 450301
«Филология»
профиль: «Немецкий язык и литература»*

*Науч. Рук.: доцент ИИЯиР Льянова А.М.
г. Магас
E-mail: havakartoeva009@icloud.com*

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования и развития диалогической речи учащихся на уроках немецкого языка в средней общеобразовательной школе. Экспериментальная часть статьи была апробирована с учащимися школы «Гимназия №. 1 г. Назрань» в период прохождения педагогической практики. Рассматриваются теоретические основы обучения диалогической речи, проводится сравнительный анализ диалогической и монологической форм речевой деятельности. Особое внимание уделяется методическим подходам к обучению диалогическому общению, а также особенностям организации работы на разных этапах обучения иностранному языку. В статье представлен анализ учебно-методического комплекса по немецкому языку под редакцией И.Л. Бим с точки зрения развития диалогических умений учащихся. На основе проведённого анализа выявлена недостаточность упражнений, направленных на формирование навыков диалогической речи. В связи с этим предлагается система упражнений, направленных на развитие умений ведения диалога на уроках немецкого языка.

Ключевые слова: диалогическая речь, обучение немецкому языку, методика преподавания иностранного языка, коммуникативная компетенция, диалог, речевая деятельность, упражнения для развития диалогической речи, УМК И.Л. Бим, обучение говорению, школьное иноязычное образование.

**DEVELOPING DIALOGICAL SPEECH SKILLS IN
GERMAN LANGUAGE LESSONS IN SECONDARY SCHOOL**

(BASED ON THE I.L. BIM EDUCATIONAL AND MULTIPLE-LEVEL CURRICULUM)

*Kartoeva Khava Khamzatovna, student of Ingushetia State University,
direction of training: 450301 “Philology”, profile: “German language and literature”*

*Scientific director: associate professor of the Institute of Foreign Languages and Regional Studies: Lyanova A. M. Magas
E-mail: havakartoeva009@icloud.com*

Abstract. This article examines the development of dialogic speech in students during German language lessons in secondary schools. The experimental part of the article was tested with students of Gymnasium No.1 in Nazran during their teaching practice. It examines the theoretical foundations of teaching dialogic speech and provides a comparative analysis of dialogic and monologue forms of speech activity. Particular attention is paid to methodological approaches to teaching dialogic communication, as well as the specifics of organizing work at different stages of foreign language learning. The article presents an analysis of the German language teaching and methodological complex edited by I.L. Bim from the perspective of developing students' dialogic skills. Based on the analysis, a lack of exercises aimed at developing dialogic speech skills has been identified. Therefore, a system of exercises aimed at developing dialogic skills in German language lessons is proposed.

Keywords: dialogic speech, teaching German, foreign language teaching methods, communicative competence, dialogue, speech activity, exercises for developing dialogic speech, I.L. Bim's teaching and methodological kit, speaking instruction, school foreign language education.

Современное обучение иностранным языкам в общеобразовательной школе направлено на развитие коммуникативной компетенции учащихся. В условиях межкультурного взаимодействия иностранный язык рассматривается, прежде всего, как средство общения. В связи с этим важной задачей обучения является формирование навыков устной речи, в том числе диалогической.

Диалогическая речь является основной формой естественного общения и предполагает непосредственное взаимодействие участников коммуникации, обмен репликами и выражение мнений. Умение вести диалог на иностранном языке является важным показателем сформированности коммуникативной компетенции учащихся. Однако развитие диалогической речи у школьников часто сопровождается определёнными трудностями: учащиеся боятся допустить ошибки, испытывают недостаток словарного запаса и не всегда владеют необходимыми речевыми клише.

Говорение как вид речевой деятельности реализуется в двух формах - монологической и диалогической. Монологическая речь представляет собой развернутое высказывание одного говорящего и требует логичности и последовательности изложения. Диалогическая речь является формой непосредственного общения между двумя или несколькими участниками и характеризуется спонтанностью, ситуативностью и использованием речевых клише, вопросов и кратких реплик [1, с. 45].

Основной структурной единицей диалогической речи является реплика. Реплики образуют диалогическое единство — совокупность взаимосвязанных высказываний участников общения. В методике преподавания иностранных языков выделяют несколько типов диалогических единств:

- вопрос — ответ;
- сообщение — вопрос;
- сообщение — ответное сообщение;
- просьба — согласие (или отказ);
- сообщение — эмоциональная реакция.

На основе этих типов формируются различные виды диалогов. В школьной практике наиболее распространены следующие виды диалогов:

- диалог-расспрос;
- диалог-обмен мнениями;
- диалог-побуждение к действию;
- ритуализированный диалог (приветствие, знакомство, прощание).

Особенностью диалогической речи является высокая степень взаимодействия участников коммуникации. В процессе общения говорящий и слушающий постоянно меняются ролями, что требует от

учащихся умения быстро реагировать на высказывание собеседника, формулировать ответ и поддерживать разговор, однако формирование данных умений связано с определёнными трудностями. Среди них можно выделить:

- психологический барьер учащихся;
- недостаточный словарный запас;
- недостаточное владение речевыми клише;
- недостаточную мотивацию к устному общению.

Поэтому обучение диалогической речи требует использования специальных методических приемов и упражнений.

В методике преподавания иностранных языков выделяют два основных подхода к обучению диалогической речи: дедуктивный и индуктивный.

Дедуктивный подход предполагает обучение «сверху вниз»: учащимся сначала предлагается готовый диалог-образец, который они слушают, читают и анализируют, а затем воспроизводят по ролям и создают аналогичные диалоги. Преимуществом данного подхода является наличие языковой опоры, однако его чрезмерное использование может привести к механическому заучиванию фраз [3, с. 180].

Индуктивный подход основан на обучении «снизу вверх». Учащиеся сначала осваивают отдельные реплики и речевые клише, после чего на их основе самостоятельно строят диалог. Этот подход способствует развитию речевой инициативы и навыков спонтанного общения. Наиболее эффективным считается сочетание обоих подходов.

Формирование диалогической речи проходит несколько этапов: подготовительный этап (формирование лексико-грамматических навыков), этап микродиалога, этап развернутого диалога и этап свободного общения. Для развития диалогической речи используются различные формы работы: ролевые игры, учебные диалоги, интервью, дискуссии и проблемные ситуации. Их применение способствует развитию коммуникативной активности учащихся [3, с. 182].

Одним из наиболее распространённых учебно-методических комплексов по немецкому языку является УМК под редакцией И.Л. Бим, включающий учебник, рабочую тетрадь, книгу для учителя и аудиоматериалы. Основной целью данного комплекса является

формирование коммуникативной компетенции учащихся и развитие навыков устной речи.

Анализ содержания учебника показывает, что в нем представлены различные виды диалогов, среди которых:

- диалог-расспрос;
- диалог-обмен информацией;
- ритуализированные диалоги;
- диалоги-обсуждения.

Например, в первой главе учебника учащимся предлагается диалог в ситуации ориентирования в городе. Школьники слушают диалог, читают его по ролям, а затем составляют аналогичные диалоги, используя карту города. В третьей главе учебника предусмотрено обсуждение проблем молодежи. Учащиеся выражают свое мнение, соглашаются или не соглашаются с высказываниями собеседника. Такие задания способствуют развитию навыков диалогической речи, поскольку учащиеся учатся:

- задавать вопросы;
- выражать собственное мнение;
- реагировать на высказывания собеседника [2, с. 5].

Однако проведенный анализ показал, что количество упражнений диалогического характера в учебнике является ограниченным. Большая часть заданий направлена на развитие чтения и письменной речи [4, с. 12].

Кроме того, многие диалоги являются подготовленными и не всегда стимулируют спонтанное речевое общение. Поэтому для более эффективного формирования диалогических навыков необходимо дополнительно использовать упражнения коммуникативного характера.

Для развития диалогической речи учащихся нами была использована система упражнений, включающая несколько типов заданий с учетом уровня подготовки школьников.

Подготовительные упражнения. Подготовительные упражнения направлены на формирование лексических и грамматических навыков, необходимых для ведения диалога.

К таким упражнениям относятся:

- повторение речевых моделей;
- подстановочные упражнения;
- трансформационные упражнения.

Например:

- Woliegt Deutschland?
- Deutschland liegt in Europa.
- Welche Städte kennst du in Deutschland?
- Ich kenne Berlin, Hamburg und München.

Такие упражнения позволяют учащимся закрепить основные речевые модели.

Упражнения на развитие реплицирования. Данный тип упражнений направлен на развитие умения реагировать на высказывания собеседника. Рассмотрим примеры:

- Ich fahre am Wochenende nach Berlin.
- Wirklich? Was willst du dort sehen?
- Ich höre gern Musik.
- Welche Musik hörst du am liebsten?

Подобные задания формируют навыки естественного общения.

Ролевые игры. Ролевые игры являются одним из наиболее эффективных методов развития диалогической речи. Например, учащимся предлагалась следующая ситуация: встреча туриста и жителя города.

- Турист должен узнать:
 - как пройти к музею;
 - где находится ближайшая станция метро;
 - какие достопримечательности стоит посетить.

Учащиеся разыгрывают диалог, используя изученную лексику. На старшем этапе обучения можно использовать дискуссии и обсуждения (например, групповые), которые в свою очередь способствуют преодолению языкового барьера и развивают навыки восприятия речи на слух.

Также нами было предложено учащимся обсудить следующую тему:

“Welche Musik hört die Jugend heute?”

Каждый ученик высказывал свое мнение и реагировал на высказывания одноклассников. С нашей точки зрения такие задания способствуют развитию спонтанной речи.

Таким образом, диалогическая речь является важнейшим компонентом коммуникативной компетенции учащихся, обеспечивая возможность реального общения на иностранном языке и способствует развитию речевой активности школьников. Проведенное исследование показало, что обучение диалогической речи требует

целенаправленной работы, а также необходимо учитывать психологические особенности учащихся, уровень их языковой подготовки и мотивацию к изучению иностранного языка.

В ходе практики была апробирована система упражнений, направленных на развитие диалогической речи учащихся. Полученные результаты свидетельствуют о положительной динамике: повысилась речевая активность обучающихся, снизился уровень языкового барьера, улучшилось умение вести диалог в типичных коммуникативных ситуациях. Также учащиеся стали увереннее использовать речевые клише и проявлять инициативу в процессе общения на немецком языке.

Список использованной литературы:

1. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс. – М.: АСТ: Астрель, 2021. – 298 с.
2. Тарева Е.Г., Гальскова Н.Д. Инновации в обучении языку и культуре: proetcontra // Иностранные языки в школе. 2024. № 1. – С. 2 – 7.
3. Трубина Г.В. Психологические особенности старшеклассников и роль мотивации в обучении их иностранному языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2024. – № 1. – С. 180 – 182.
4. Шуман Е.В. Обучение школьников межкультурной коммуникации на немецком языке // Ученые записки Российского гос. социального ун-та. 2023. № 3. – С.12 – 19.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ПРОЕКТА ОБУЧЕНИЯ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Могушкова Хадиджа Алаудиновна
Студентка бакалавриата 4 курса ИИЯиР
Ингушского государственного университетаг. Магас, РФ
Научный руководитель: А.М. Льянова
E-mail :khmogushkova@gmail.com

Аннотация: Метод проектного обучения занимает особое место в современных педагогических реалиях, направленных на развитие коммуникативных навыков и повышение мотивации учащихся к изучению иностранного языка. Он представляет собой целенаправленную деятельность, в ходе которой обучающиеся решают практические задачи, связанные с языком, способствующие интеграции теоретических знаний и практических умений.

В данной статье представлены основные принципы методики преподавания, также использование цифровых технологий.

Ключевые слова: Метод проектного обучения, немецкий язык, проектный метод, иностранный язык, коммуникация, коммуникативная компетенция, цифровая технология.

VERWENDEN VON TRAININGSPROJEKTMETHODEN IN DER MITTLEREN LERNPHASE

Mogushkova Hadija Alaudinowna
Bachelor-Student 4 Kursean der I nstitut für Fremdsprachen und
Regionalkunde
der Staatlichen Universität Inguscha
Wissenschaftlicher Leiter: А.М. Llanova
g.Magas, RUSSISCHE FÖDERATION
E-Mail-Adresse: khmogushkova@gmail.com

Abstract: Project-based learning occupies a special place in modern pedagogical realities aimed at developing communication skills and increasing students' motivation to learn a foreign language.

It is a goal-oriented activity in which students solve practical language-related problems, facilitating the integration of theoretical knowledge and practical skills. This article presents the basic principles of this teaching methodology, as well as the use of digital technologies.

Keywords: Project-based learning, German language, project based method, foreign language, communication, communicative competence, digitale Technologie.

Мы будем рассматривать метод проектного обучения на примере немецкого языка. Таким образом, метод проектов позволяет создавать условия для развития всех ключевых видов речевой деятельности – аудирования, говорения, чтения и письма. Его применение предполагает работу с аутентичными или приближенными к реальности текстами и ситуациями, что способствует более глубокому усвоению языка и формированию навыков естественной коммуникации. Проектный метод способствует развитию невербальных компонентов коммуникации, таких как умение воспринимать и использовать жесты, мимику, интонацию и другие паралингвистические средства. Это обеспечивает более тонкое понимание коммуникативных намерений, помогает преодолевать культурные барьеры, а также улучшает взаимодействие в межкультурной среде, что особенно актуально при изучении иностранного языка.

Существенное значение имеет и развитие навыков критического мышления, самоанализа и самооценки, которые формируются в ходе совместной проектной деятельности и рефлексии результатов. Учащиеся учатся оценивать собственные достижения и ошибки, что повышает их языковую осведомленность и способствует постоянному совершенствованию навыков. Такой подход обеспечивает интеграцию когнитивных и мотивационно-эмоциональных компонентов коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция, являющаяся центральным понятием в теории обучения иностранным языкам, объединяет в себе знания, умения и навыки, необходимые для эффективного общения на изучаемом языке. В рамках компетентного подхода она рассматривается как комплекс интегрированных компонентов: языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной компетенций. Такой комплекс охватывает не только

владение лексикой и грамматикой, но и умение адекватно использовать их в различных коммуникативных ситуациях, учитывать культурные особенности носителей языка, а также компенсировать возникающие трудности в общении.

Процесс формирования коммуникативной компетенции в обучении немецкому языку на среднем этапе включает несколько взаимосвязанных элементов: обучение новым знаниям и навыкам, развитие когнитивных способностей, а также воспитание устойчивых мотивационных и коммуникативных установок. Проектная деятельность стимулирует развитие этих элементов через практическую реализацию языковых умений в рамках реальных или моделируемых ситуаций, что делает обучение более осмысленным и значимым для учащихся. Кроме того, внедрение современных технологий - смешанного обучения, цифровых ресурсов - создает поддержку проектной деятельности, способствует адаптивности и самостоятельности обучающихся. Несмотря на доказанную эффективность, в практике массового школьного обучения проектный метод применяется разрозненно и недостаточно систематизировано. В педагогической науке отмечается нехватка полноценной модели, которая бы обеспечивала целенаправленное и последовательное развитие коммуникативной компетенции через групповую проектную работу. Это указывает на необходимость дальнейшего методического осмысления и разработки рекомендаций с учетом возрастных и психолого-педагогических особенностей учащихся основного звена [1, с. 26].

Опыт применения метода проектов на среднем этапе изучения немецкого языка основывается на ряде теоретико-методических положений, сформулированных в исследованиях современных педагогов. В частности, Ю. В. Кузнецова подчёркивает, что проектная технология в обучении иностранному языку должна рассматриваться не как отдельное упражнение, а как целостный педагогический процесс, включающий последовательность этапов от формирования замысла до публичного представления продукта. По её мнению, эффективная организация проектной деятельности требует чёткого планирования, опоры на реальные коммуникативные задачи и постепенного усложнения самостоятельности учащихся, что особенно значимо на среднем этапе обучения, когда школьники уже обладают базовыми языковыми знаниями, но нуждаются в расширении коммуникативной практики [1, с. 119].

Опираясь на такие методические подходы, проектная деятельность в реальной практике обучения немецкому языку строится как трёхэтапном процессе: подготовительный, формирующий и заключительный. Подготовительный этап включает постановку цели, обсуждение темы и распределение ролей; формирующий этап связан с активной языковой деятельностью, поиском информации и созданием продукта; заключительный – с презентацией итогов, оценением и рефлексией [6, с. 60]. В соответствии с рекомендациями Кузнецовой, на каждом этапе важно сочетать коммуникативные задания с формированием учебной автономии, что развивает у учащихся умение планировать собственную работу и оценивать результаты [1, с. 121].

Практика использования метода проектов демонстрирует разнообразие форм работы: от краткосрочных мини-проектов до длительных межпредметных исследований. На краткосрочных этапах учащиеся создают, например, информационные буклеты о немецких традициях, используя изученную лексику и грамматические конструкции. Подобные работы соотносятся с требованиями Кузнецовой о необходимости «функционального» применения языкового материала в ситуациях, максимально приближённых к реальному общению [1, с. 122].

Опыт педагогов из средней школы г. Каменск-Шахтинский, работающих по учебнику «Deutsch 10», подтверждает эффективность проектных заданий в развитии коммуникативной компетенции, включая умение работать с информацией, расширять словарный запас и вести диалог в групповой работе [2, с. 93]. Эти результаты соответствуют выводам Кузнецовой о том, что правильно организованные проекты становятся стимулом для повышения мотивации учащихся и способствуют формированию устойчивой речевой активности [1, с. 123]. Важным аспектом является применение мультимедийных средств, визуальных опор и цифровых ресурсов, которые помогают учащимся лучше понимать языковой материал и делают процесс проектирования более наглядным и интерактивным. Учитель выполняет роль координатора, поддерживает самостоятельность учащихся и направляет их деятельность, не вмешиваясь в творческое принятие решений [7, с. 73].

Современные учебные пособия подтверждают актуальность применения проектного метода как ключевого компонента в обучении немецкому языку на среднем этапе. Так, в учебно-методическом

комплекте (УМК) «Deutsch» для средней ступени под авторством И.Л. Бим и соавторов каждая тематическая единица завершена разделом «Проекты / Projekte», который предлагает учащимся проблемные ситуации для выполнения проектных заданий. Это позволяет не только создавать условия для реального общения на иностранном языке – например, через переписку или встречи с носителями языка, - но и моделировать коммуникативные ситуации посредством ролевых игр, что обеспечивает многогранную языковую практику [3, с. 48].

Важным элементом содержания учебников И.Л. Бим и Л.В. Садовой является возможность свободного выбора темы проекта, что, по наблюдениям педагогов, существенно повышает вовлеченность учеников и способствует развитию критического мышления и социальной компетентности. Подобные материалы поддерживают инновационный подход, способствующий развитию не только языковых умений, но и навыков командной работы, организации совместной деятельности, что важнейшим образом коррелирует с теоретической основой проектного метода, основанного на идеях ученых-педагогов, таких как Дьюи и Килпатрик, и направленного на формирование аналитического и проектировочного стиля мышления у учащихся [4, с. 12].

Дополнительно следует отметить, что авторы учебников подчеркивают необходимость методической организации, стимулирующей активность школьников и создающей проблемные ситуации для самостоятельного поиска решений. Методы и технологии, включая проектные технологии, призваны развивать у школьников интерес к учебному материалу, творческие способности, а также самостоятельность и ответственность за процесс обучения. Все это делает УМК «Deutsch» хорошим инструментом для внедрения проектного обучения, формирующего целостное восприятие языка как средства общения и мышления. Также не стоит забывать, внедрение цифровых образовательных ресурсов и интерактивных технологий на среднем этапе обучения немецкому языку существенно расширяет возможности проектной деятельности. Использование онлайн-платформ, мультимедийных презентаций, а также программ для совместной работы облегчает организацию проектных заданий и повышает вовлеченность учащихся. [8, с. 45]. Для сбора, обработки и презентации информации на среднем этапе обучения активно применяются мультимедийные средства: видеоролики, подкасты, инфографика, интерактивные презентации.

Программы Canva, Animoto, Adobe Spark позволяют учащимся объединять визуальное творчество с языковой практикой. Такие проекты стимулируют речевую активность, развивают цифровую грамотность и эстетическое восприятие, что отражает комплексный характер проектного обучения [5, с. 56].

Большое значение имеют мобильные приложения и онлайн-ресурсы с интерактивными упражнениями, адаптивными заданиями и элементами геймификации. Применение этих программ в рамках проектной деятельности повышает мотивацию учащихся, стимулирует самостоятельную работу и обеспечивает частое практическое применение языка, что особенно важно для формирования коммуникативной компетенции. Перспективы развития методики проектного обучения на среднем этапе обучения немецкому языку связаны с углублением интеграции цифровых технологий, расширением междисциплинарного и межкультурного контекста, а также совершенствованием методической поддержки образовательного процесса. Такой подход открывает новые возможности повышения качества обучения и формирования ключевых компетенций XXI века у школьников, включая критическое мышление, самостоятельность, сотрудничество и творческое применение знаний.

Будучи на практике, мной были применены методы проектного обучения, которые способствуют развитию коммуникативных навыков, самостоятельности и творческого мышления учащихся. Одним из основных методов, использованных, был создание мини-проектов на тему «Мои любимые места в городе» («Meine Lieblingsorte in der Stadt sind»). Ученики разделились на небольшие группы, каждая из которых должна была подготовить презентацию на немецком языке о каком-либо интересном месте в их городе: парке, библиотеке, музее и т. д. Перед началом работы мы обсудили с классом цели проекта, критерии оценки и разделили обязанности внутри групп. Такой метод позволил ребятам применять знания лексики и грамматики на практике, а также развивать навыки устной речи и работы в команде. В рамках проекта применялись также методы самостоятельной работы и исследовательской деятельности: учащиеся собирали информацию, составляли планы презентаций, подбирали иллюстрации и репетировали выступления. Весь процесс сопровождался обсуждениями, взаимной проверкой и консультациями. Такой подход помог учащимся почувствовать свою

ответственность за итоговую работу и развивал умения планировать и организовывать собственное обучение.

По окончании проекта я заметила значительный прогресс в учебной деятельности учеников: они лучше запоминали новую лексику, увереннее выступали перед одноклассниками и проявляли творчество в оформлении презентаций. Особенно заметно вырос уровень разговорного языка: ребята начали свободнее и точнее выражать свои мысли на немецком языке. Кроме того, работа в группах способствовала развитию навыков межличностного общения и командной работы. В целом, применение методов проектного обучения на уроке немецкого языка значительно повысило мотивацию учащихся, сделало уроки более интересными и практикоориентированными. Ученики научились самостоятельно искать информацию, выражать свои идеи и работать совместно – важные компетенции, которые пригодятся им в дальнейшей учебе и жизни. Такой опыт подтверждает эффективность внедрения проектных методов в образовательный процесс и показывает перспективы их дальнейшего использования.

Список использованной литературы:

1. Килеп Г. Л. Модель развития коммуникативной компетентности обучающихся основной школы средствами проектной деятельности // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – № 2. – С. 25–32.
2. Кузнецова Ю. В. Использование метода проектов в обучении иностранному языку // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1. – С. 118–124.
3. Куликов В. П., Сибилева Т. И. Формирование навыков коммуникативной компетенции // Вестник Таганрогского института им. А. П. Чехова. – 2023. – № 1. – С. 92–98.
4. Меркулова А. А. Потенциал УМК для организации проектной деятельности // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2015. – № 37. – С. 47–54.
5. Морозов Е. А., Морозова И. В. Проектная деятельность на уроке иностранного языка // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2019. – № 2. – С. 11–18.
6. Романова М. В., Ваничкина А. С., Смольяникова И. А., Хахалева А. Ю., Сухина Н. Н. Внедрение сквозных цифровых технологий в процесс обучения иностранному языку

- профессиональной направленности // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – № 5. – С. 55–63.
7. Сайгушев Н. Я., Веденева О. А., Веденева А. О. Реализация метода проектов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 3. – С. 58–64.
 8. Хатамова С. М., Исмоилова Н. О. Особенности методики работы над грамматическим материалом на среднем этапе обучения немецкому языку // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 2-4. – С. 72–78.
 9. Юсуфова Л. О. Современные подходы к использованию метода проектов // Вестник Социально-педагогического института. – 2022. – № 1 (41). – С. 44–50.

УДК 372.881.111.1

**ТЕХНОЛОГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСКУССИЙ НА
СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ:
ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ СУДЕБНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ**

*Оздоева Дали Жабраиловна,
студентка ИнгГУ, направление подготовки:
450301 «Филология» профиль: «Английский язык и литература»*

*Науч. рук : Старший преподаватель ИИЯиР, З.М. Ужахова
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (Магас),
E-mail: daliozdoyeva04@gmail.com*

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования коммуникативной компетенции старшеклассников на уроках иностранного языка посредством метода дискуссии. Обосновывается актуальность применения интерактивных форматов, в частности судебного ролевого, для преодоления языкового барьера и развития навыков аргументированного высказывания. Представлен теоретический анализ понятия «учебная дискуссия» в трудах отечественных и зарубежных исследователей. Описан практический опыт организации и проведения урока в формате судебного заседания, проанализированы типичные трудности учащихся и предложены методические рекомендации по их преодолению.

Ключевые слова: иноязычное общение, старшая школа, учебная дискуссия, судебно-ролевая игра, коммуникативная компетенция, интерактивные методы обучения.

TECHNOLOGY OF EDUCATIONAL DISCUSSIONS AT THE SENIOR STAGE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING: EXPERIENCE OF USING A COURT ROLE-PLAYING GAME

*Ozdoeva Dali Zhabrailovna,
IngSU student, field of study :
450301 "Philology" profile: "English language and Literature"*

*Scientific Supervisor :Senior lecturer Z.M. UzhakhovaG. Magas
E-mail: daliozdoyeva04@gmail.com*

Abstract. The article deals with the problem of forming the communicative competence of high school students in foreign language classes through the discussion method. The relevance of using interactive formats, in particular, a mock trial role-play, to overcome the language barrier and develop the skills of reasoned expression is substantiated. A theoretical analysis of the concept of "educational discussion" in the works of domestic and foreign researchers is presented. The practical experience of organizing and conducting a mock trial lesson is described, typical difficulties of students are analyzed, and methodological recommendations for overcoming them are offered.

Keywords: foreign language communication, high school, educational discussion, mock trial, communicative competence, interactive teaching methods.

На современном этапе развития системы образования в России приоритетной целью обучения иностранному языку в средней школе является формирование коммуникативной компетенции учащихся. Как отмечается в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) среднего общего образования, выпускник должен владеть навыками свободного ориентирования в иноязычной среде, уметь отстаивать свою точку зрения и вести конструктивный диалог. Однако на практике учителя часто сталкиваются с проблемой снижения мотивации к говорению на старшем этапе.

Старшеклассники обладают достаточным лексико-грамматическим запасом, но испытывают психологический барьер при спонтанном общении. В связи с этим актуализируется потребность во внедрении интерактивных технологий, среди которых ведущее место занимает метод дискуссии и его производные, в частности - судебные ролевые игры.

Изучение дидактического потенциала дискуссии имеет глубокие корни в педагогике и методике преподавания иностранных языков. В современной науке существует множество подходов к определению данного феномена.

Известный отечественный исследователь инновационных процессов в образовании М.В. Кларин определяет учебную дискуссию как «целенаправленный обмен мнениями, идеями, суждениями ради поиска истины, при котором учащиеся приобретают новые знания и переосмысливают свой предшествующий опыт» [2, с. 87]. Это определение подчеркивает, что дискуссия в классе не является стихийным спором, а представляет собой управляемый педагогический процесс.

С точки зрения лингводидактики, важнейшим аспектом дискуссии является ее коммуникативная природа. Основоположник коммуникативного метода Е.И. Пассов подчеркивал, что для успешного обучения говорению необходима ситуация, стимулирующая речемыслительную деятельность. Согласно его концепции, дискуссионное общение возникает там, где есть «речевая задача, требующая от учащегося не просто воспроизведения заученного материала, а выражения личностного отношения к проблеме» [4, с. 112].

Н.Д. Гальскова, рассматривая теорию обучения иностранным языкам, также акцентирует внимание на интерактивном характере дискуссии. Она отмечает: «Интерактивность в обучении иностранным языкам означает организацию взаимодействия учащихся, в ходе которого происходит обмен информацией, мнениями и оценками, что способствует не только овладению языком, но и социализации личности» [1, с. 154]. Таким образом, дискуссия на иностранном языке выполняет двойную функцию: обучающую (тренировка речевых навыков) и развивающую (формирование критического мышления).

Исходя из приведенных теоретических положений, можно сделать вывод, что дискуссия на старшем этапе обучения является не просто формой контроля знаний, а мощным средством формирования

всех компонентов коммуникативной компетенции: лингвистического, социолингвистического, дискурсивного и стратегического.

В методике преподавания английского языка выделяют различные формы дискуссий: круглый стол, мозговой штурм, дебаты, форум и ролевые игры. Особый интерес для старшего этапа обучения представляет судебно-ролевая игра. Ее дидактическое преимущество заключается в строгом регламенте и четком распределении ролей, что создает безопасную психологическую среду: ученик выступает не от своего имени, а от лица персонажа, что существенно снижает страх совершить ошибку [3, с. 54]. Британский методист Дж. Хармер также подчеркивает, что ролевые игры с элементом драматизации максимизируют время говорения студентов и стимулируют неподготовленную спонтанную речь [5, p. 352].

Ход и содержание опытно-экспериментальной работы

В рамках исследования на базе старших классов был проведен урок-дискуссия в формате судебно-ролевой игры. В качестве темы была выбрана актуальная для подростков проблема: «Суд над социальными сетями».

Работа проходила в три этапа:

1. Подготовительный этап. На данном этапе учащиеся познакомились со специфической юридической лексикой (Your Honor, objection, sustained, overruled, prosecution, defense, witness, verdict). Была проведена серия лексико-грамматических упражнений на закрепление фраз-клише для выражения согласия/несогласия и аргументации (I strongly believe that...; According to the evidence...; I object to...). Класс был разделен на группы: судья, сторона обвинения, сторона защиты, свидетели (психолог, подросток-блогер, обеспокоенный родитель, IT-специалист) и коллегия присяжных. Каждая группа получила время на подготовку своих аргументов и вопросов для перекрестного допроса.

2. Основной этап. Урок был структурирован согласно классической судебной процедуре:

- Вступительные речи: Прокурор обвинил социальные сети в развитии кибербуллинга, зависимости и снижении успеваемости подростков. Адвокат заявил, что соцсети — это инструмент глобализации, обучения и самовыражения.

- Допрос свидетелей: Самая динамичная часть урока. Стороны задавали заранее подготовленные вопросы, однако ответы свидетелей часто требовали спонтанной реакции, что и порождало подлинную

дискуссию. Например, когда «психолог» заявил о вреде экранного времени, «защита» спонтанно парировала вопросом о существовании образовательных платформ.

- Заключительные прения: Подведение итогов сторонами.

- Вынесение вердикта: Присяжные удалились на совещание и вынесли свой вердикт на английском языке, обосновав, почему аргументы одной из сторон показались им более убедительными.

3. Заключительный этап. Анализ проведенной игры. Учитель выступал исключительно в роли фасилитатора, не вмешиваясь в процесс игры для исправления фонетических или грамматических ошибок, чтобы не нарушать коммуникативную направленность.

В ходе проведения опытно-экспериментальной работы мы выявили ряд трудностей, с которыми столкнулись старшеклассники:

1. Чрезмерная опора на подготовленный текст. На первых этапах игры многие учащиеся пытались зачитывать свои аргументы с листа. Рекомендация: Учителю следует вводить правило «подсказочных карточек», где разрешено писать только тезисы и ключевые слова, а не полные предложения.

2. Языковой барьер при перекрестном допросе. Когда оппонент задавал неожиданный вопрос, учащиеся испытывали стресс и делали длительные паузы. Рекомендация: В систему подготовительных упражнений необходимо включать тренировку «стратегий компенсации» — обучение фразам, позволяющим выиграть время для обдумывания ответа (That's a good question; Let me think for a second; What you are saying is interesting, but...).

3. Переход на родной язык. В моменты сильного эмоционального вовлечения в спор студенты непроизвольно переходили на русский язык из-за нехватки специфической лексики. Рекомендация: Введение системы «штрафов» (например, снятие баллов у команды за использование родного языка в зале суда) и предварительный мозговой штурм всей возможной лексики по теме.

4. Ошибки в беглой речи. В пылу дискуссии учащиеся часто игнорировали правила согласования времен и порядок слов в вопросах. Рекомендация: использовать метод «отсроченной коррекции». Учитель во время суда фиксирует типичные ошибки в блокнот, а на этапе рефлексии выписывает их на доску для совместного разбора без указания имен авторов ошибок.

Заключение

Проведенное исследование и опытно-экспериментальная работа подтверждают, что метод дискуссии в целом, и судебно-ролевая игра в частности, обладают колоссальным дидактическим потенциалом на старшем этапе обучения. Они трансформируют урок из пассивного восприятия информации в активную языковую среду. Несмотря на ряд организационных и лингвистических трудностей, систематическое использование дискуссионных форматов позволяет эффективно снять языковой барьер, развить навыки критического мышления, аргументации и спонтанного говорения, что в полной мере отвечает современным требованиям к формированию коммуникативной компетенции школьников.

Список использованной литературы:

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
2. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. – Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
3. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 9-15.
4. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.
5. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. – 5th ed. – Harlow: Pearson Education, 2015. – 446 p.
6. Ur P. A Course in Language Teaching: Practice and Theory. – Cambridge: Cambridge University Press, 2012. – 389 p.

УДК 372.881.111.22

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Хамхоева Макка Микаиловна, студентка ИнгГУ, направление
подготовки: 450301 «Филология» профиль: «Немецкий язык и
литература»

Науч. рук: доцент ИИЯиР Льянова А.М.

г. Магас

E-mail:missmakkakh@gmail.com

Аннотация: В статье рассматривается методический потенциал игровых технологий в контексте обучения немецкому языку. Актуальность исследования обусловлена практической потребностью в систематизации игровых приемов применительно к конкретным задачам урока немецкого языка, необходимостью преодоления разрыва между теоретическими основами коммуникативного подхода и рутинной практикой школьного преподавания. Цель работы - систематизировать подходы к применению игр для формирования языковых навыков. На основе анализа психолого-педагогической литературы и методических разработок автором представлены классификации игр и конкретные примеры для развития лексических, фонетических, грамматических и орфографических навыков. Делается вывод о том, что системное использование игровых технологий трансформирует учебный процесс в мотивированную коммуникативную деятельность.

Ключевые слова: игровые технологии, методика преподавания, немецкий язык, игровая деятельность, языковые навыки, коммуникативная компетенция.

METHODOLOGY OF USING GAME TECHNOLOGIES IN GERMAN LANGUAGE LESSONS

Khamkhoeva Makka Mikailovna, student of Ingushetia State
University, direction of training:
450301 “Philology” profile: “German language and literature”

Scientific director: associate professor of the Institute of Foreign Languages and Regional Studies: Lyanova A. M., Magas
E-mail:missmakkakh@gmail.com

Abstract: The article examines the methodological potential of game technologies in the context of teaching German. The relevance of the study is due to the practical need to systematize game techniques in relation to specific tasks of a German lesson, the need to overcome the gap between the theoretical foundations of the communicative approach and the routine practice of school teaching. The purpose of the work is to systematize approaches to the use of games for the formation of language skills. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature and methodological developments, the author presents classifications of games and specific examples for developing lexical, phonetic, grammatical, and spelling skills. It is concluded that the systematic use of game technologies transforms the learning process into motivated communicative activity.

Keywords: game technologies, teaching methods, German language, game activities, language skills, and communicative competence.

Введение. Современные требования к образовательному процессу, закреплённые в ФГОС, акцентируют внимание на развитии коммуникативных универсальных учебных действий и творческого мышления. В обучении немецкому языку, обладающему сложной грамматической структурой и специфической фонетикой, особую значимость приобретают игровые методы. Они позволяют смоделировать на уроке условия, приближённые к естественной коммуникации, и превратить процесс освоения трудных правил из рутинной деятельности в мотивированную, эмоционально насыщенную работу.

Теоретические основы игровых технологий. В современной методике игра перестаёт восприниматься исключительно как развлечение. По определению Е.И. Пассова, игра — это «деятельность, мотивированность, отсутствие принуждения, учение с увлечением» [8, с. 32]. Игровая деятельность трактуется как форма активного взаимодействия с учебной средой. Как отмечает А.Н. Леонтьев, её мотив связан не с результатом, а с самим процессом, что особенно ценно для изучения языка: учащийся погружен в речевую активность ради участия в игровой ситуации [6, с. 115].

Понятие «игровая технология» является более широким. По определению О.С. Газмана, это «технологическая форма педагогического процесса, основанная на игре как ведущем методе и структурированная в соответствии с целями обучения» [3, с. 41]. Она включает целеполагание, сценарий, правила и критерии оценивания. В зарубежной методике это понятие коррелирует с *game-based learning*. Исследования А. Мюллера и М. Хелльмана подтверждают, что игровые технологии (ролевые игры, квесты) повышают мотивацию и улучшают коммуникативную компетенцию при обучении немецкому языку [9, с. 51-54].

Психолого-педагогические основы игры заложены в трудах Л.С. Выготского, который утверждал, что игра «создает зону ближайшего развития» [2, с. 89]. Нейропсихологические исследования показывают, что игровые элементы снижают когнитивный стресс и усиливают долговременное запоминание [1, с. 22-24].

Функции игры. В образовательном процессе игра выполняет комплекс функций: мотивационную (снимает барьер «надо», заменяя его на «хочу»), воспитательную (по А.С. Макаренко, «каков ребенок в игре, таков он будет в работе» [7 с. 10]), развивающую (память, воображение, мышление), обучающую (инструмент освоения знаний) и коммуникативную (преодоление языкового барьера, развитие спонтанной речи) [9, с. 90-91].

В ходе проведенного анализа мы пришли к выводу, что в методике преподавания немецкого языка используется большое разнообразие игр, направленных на развитие различных навыков. В соответствии с этим игры классифицируются по нескольким основаниям.

1. По целям использования: грамматические (обучение употреблению речевых образцов), лексические (активизация лексики в ситуациях, приближенных к реальным), фонетические (отработка произношения, чтение скороговорок) [5, с. 170-171].

2. По виду речевой деятельности: игры на аудирование (глобальное и детальное понимание), говорение (имитационные, подстановочные, творческие), чтение (просмотровое, изучающее), письмо (коммуникативные и творческие письменные игры) .

3. По форме организации: ролевые (моделирование социальных и профессиональных ролей), деловые (решение кейсов), дидактические (четкая структура и результат), подвижные (эстафеты),

настольные (лото, стратегии) и компьютерные (адаптивные алгоритмы, квесты).

Методика применения игр для развития языковых навыков. Эффективность игр зависит от их соответствия педагогическим задачам, возрастным особенностям и этапу формирования навыка.

1. Развитие лексических навыков. Цель — автоматизация вызова слова из памяти. Эффективны игры-ассоциации («Mindmap-Spiel» для темы «das Essen»), игры на закрепление («Bingo», «Galgenmännchen» для сложных композитов типа «der Geschirrspüler»), игра «Tabu» (объяснение слова без слов-табу), ролевые игры («Im Supermarkt») и игры на словообразование («Wortbaum» с корнем *fahr-*). Критерии успеха: четкая цель, контекстуальность и адекватность уровню.

2. Развитие фонетических навыков. Работа над артикуляцией (умлауты, гортанный смычный), фонематическим слухом и интонацией. Примеры:

- «Звуковая эстафета» (подбор слов с целевым звуком [y:]).

- «Минимальные пары» (Minimalpaar-Hörfang): различение *bitten* / *bieten*.

- «Дирижер интонации» (отработка повествовательной и вопросительной интонации жестами).

- Творческие игры: «Радиоспектакль» (запись диалога с акцентом на дикцию).

3. Развитие грамматических навыков. Преодоление трудностей немецкого синтаксиса (рамочная конструкция) и морфологии (склонение). Игры должны быть функциональны:

- Морфология: «Грамматическое казино» (склонение существительных с артиклями в разных падежах), «Вертушка времен» (спряжение глаголов).

- Синтаксис: «Живое предложение» (построение рамки из учеников с карточками), «Синтаксический конструктор» (сбор предложений из цветных карточек).

- Коммуникативные игры: «Советники» (отработка модальных глаголов и *Konjunktiv II* для советов), «Планировщики проекта» (*Futur I*).[4]

4. Развитие орфографических навыков. Учет специфики немецкого письма (заглавные буквы, удвоение, слитное/раздельное написание). Примеры:

- «Охотники за заглавными буквами» (поиск ошибок в тексте).

- «Длинный-короткий» (маркировка долготы гласных: *Boten vs. boten*).

- «Корректор» (работа с текстом, насыщенным ошибками).

- Творческие игры: «Создаем мнемонику» (*Eselsbrücken* для трудных слов типа *Februar*).[4]

Закключение. Игровые технологии в обучении немецкому языку являются не просто способом разнообразить урок, а мощным дидактическим инструментом. Они позволяют моделировать условия реальной коммуникации, снижают языковой барьер и повышают мотивацию [10, с. 56]. Системное и методически выверенное применение игр для развития лексических, фонетических, грамматических и орфографических навыков способствует формированию устойчивой иноязычной коммуникативной компетенции. Однако важно помнить, что игра — это средство, а цель — освоение материала. Грамотно организованная игра должна чередоваться с другими видами учебной деятельности, обеспечивая целостность педагогического процесса.

Список использованной литературы:

1. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука / И.Л. Бим. — М.: Русский язык, 2021.

2. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. — 1966.

3. Газман О.С. Игровые технологии: теория и практика. — М.: Педагогический поиск, 2016.

4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. — М.: Просвещение, 1999.

5. Коньшева, А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. — СПб.: КАРО, 2006.

6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Смысл, 2009.

7. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей // Сочинения: В 7-ми т. Т. 4. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957.

8. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. — М., 1991.

9. Müller A., Hellmann M. Spielerische Methoden im Deutschunterricht. — Berlin: Springer, 2020.

10. Pearson M., Bell D. Gamification in Language Education. — London: Routledge, 2019.

References

1. Bim, I.L. *Methods of Teaching Foreign Languages as a Science*. Moscow: Russky Yazyk, 2021.
2. Vygotsky, L.S. "Play and Its Role in the Mental Development of the Child." *Voprosy Psichologii*, 1966.
3. Gazman, O.S. *Game Technologies: Theory and Practice*. Moscow: Pedagogical Search, 2016.
4. Zimnyaya, I.A. *The Psychology of Teaching Foreign Languages at School*. Moscow: Prosveshchenie, 1999.
5. Konyshva, A.V. *The Game Method in Teaching a Foreign Language*. St. Petersburg: KARO, 2006.
6. Leontiev, A.N. *Activity, Consciousness, Personality*. Moscow: Smysl, 2009.
7. Makarenko, A.S. "Lectures on Raising Children." *Collected Works: In 7 Vols., Vol. 4*. Moscow: Publishing House of the APS of the RSFSR, 1957.
8. Passov, E.I. *The Foreign Language Lesson in Secondary School*. Moscow, 1991.
9. Müller, A., & Hellmann, M. *Spielerische Methoden im Deutschunterricht*. Berlin: Springer, 2020.
10. Pearson, M., & Bell, D. *Gamification in Language Education*. London: Routledge, 2019.

**СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ
ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
(НЕМЕЦКОГО)**

*Эсиева Марет Ибрагимовна,
студентка 4-го курса ИИЯуР
направление подготовки 45.03.01 «Филология»
профиль «Немецкий язык и литература»
Научный рук. - доцент ИИЯуР Льянова А.М., г. Магас*

Аннотация: В статье рассматриваются критерии и уровни сформированности мотивации к изучению иностранного языка у школьников. Особое внимание уделяется первому уроку, на котором создаются перспективы владения языком, и формируется внутренняя мотивация. Обосновывается необходимость сменяющихся друг друга сюжетных ситуаций, использование аутентичных текстов. Подчеркивается значимость аудирования через песни, диалоги, упражнения, а также при помощи интеграции знакомых персонажей.

Ключевые слова: Иностранный язык, немецкий язык, педагогика, мотивация, внутренняя мотивация, процесс обучения.

**Ways of forming motivation of school students in the study of a foreign
language (German)**

*Esieva Maret Ibragimovna,
4th year student of the Institute of Foreign Languages and Regional Studies
direction of training 45.03.01 "Philology"
profile "German language and literature"*

*Scientific supervisor: Associate Professor of the Institute of Foreign
Languages and Regional Studies Lyanova A.M., Magas*

Abstract: The article discusses the criteria and levels of formation of motivation to learn a foreign language in schoolchildren. Special attention is paid to the first lesson, which creates prospects for language proficiency and forms internal motivation. The necessity of changing story situations and the use of authentic texts is substantiated. The

importance of listening through songs, dialogues, exercises, and the integration of familiar characters is emphasized.

Keywords: Foreign language, German language, pedagogy, motivation, internal motivation, learning process

Проблема мотивации учебной деятельности является одной из центральных в педагогике.

Многими исследователями учебная мотивация понимается как сложное системное образование, центральным компонентом которого является «смысл», содержание которого состоит в оценке субъектом значимости учебной деятельности, в оценке вероятности успеха на основе уровня притязаний, в индивидуальном отношении к процессу учения, обусловленном личным пристрастием [2; с. 61].

В случае с иностранным языком проблема мотивации многократно усложняется, так как:

-Язык связан с необходимостью говорить, совершать ошибки на виду у всех, что провоцирует «языковой барьер»,

- Эффект от занятий не всегда виден сразу, требуется терпение и вера в достижение своей цели.

- Часто возникает вопрос: «А зачем мне это?» Лучше потратить это время на изучение других, более важных с точки зрения родителей, предметов. Как же переломить ситуацию?

К примеру, учитель начинает урок с выяснения смысла изучения иностранного языка, открывая перед классом перспективы. Ответы учащихся он обобщает в наглядную диаграмму, где отражается значимость языка в жизни человека. Далее он знакомит школьников с другими странами, говорящими по-немецки, и показывает их на карте. Конечная цель – не просто передать знания, а воспитать устойчивую внутреннюю мотивацию, благодаря чему изучение языка станет осмысленным и увлекательным занятием, а не просто неприятной обязанностью.

На последующих уроках цикл бесед с учениками о значимости изучения иностранного языка может продолжиться в соответствии с конструируемыми ситуациями. Рассказ педагога о разных иностранных языках (в частности, немецкого языка), о странах изучаемого языка, о людях разной национальности помогает создать познавательную и коммуникативную мотивации.

Для поддержания мотивации важно, чтобы на смену одним учебным ситуациям приходили другие, объединенные одной общей

сюжетной линией, а речевой материал повторялся достаточно часто. Такой подход в итоге формирует надежные речевые навыки. При этом темы и последовательность их освоения диктуются не выдуманными примерами, а реальными жизненными ситуациями и основной программой.

В процессе обучения необходимо использовать тексты в форме описания путешествий, писем, занимательных диалогов. Обычно в книгах по иностранному языку предлагаются разнообразные тексты, ценные в познавательном отношении и отражающие особенности быта, жизни, культуры страны изучаемого языка.

К таким текстам относятся:

- отрывки из художественной литературы: сказки, рассказы, стихи;

- эпистолярные: поздравительные открытки (с Новым годом, Рождеством, Пасхой, днем рождения и др.), личные письма, телеграммы;

- прагматические: список покупок, меню ресторанов, кафе, рецепты приготовления простых блюд, инструкции по изготовлению различных поделок.

Такие материалы отражают естественную языковую среду, создают и поддерживают мотивацию к изучению иностранного языка. Ориентация на сферы интересов школьников при отборе предметного содержания существенным образом влияет на мотивационную сферу личности и раскрывает на практике значимость изучения языка, побуждает к постоянному совершенствованию своих знаний и умений, к их практическому использованию. Отобранная тематика, тексты, песни, стихи, иллюстративный материал, должны соответствовать возрастным особенностям детей, их стремлению к игровой деятельности, перевоплощению, ориентированы на зону их ближайшего развития, стимулировать их познавательную и речевую активность, это вводит детей в мир другой культуры, адаптируют к новому языковому миру, отличающемуся от мира родного языка и культуры, приобщая к обычаям и традициям страны изучаемого языка.

Следующее что влияет на формирование мотивации это аудирование. Оно указывает на поэтапное развитие рецептивных навыков при работе с фонетическим, лексическим и грамматическим материалом, то есть «навыков узнавания и понимания слов, словосочетаний, грамматического оформления лексических единиц разного уровня в указанных языковых структурах» [3; с. 47].

Занятия аудированию предполагают развитие следующих навыков:

- погружение в иноязычную песенную, стихотворную, игровую среду ровесников;
- умение держать под наблюдением собственную речевую роль при разыгрывании диалогов, или же при игровой деятельности;
- понимание содержания текстов, которые были даны для прослушки.

Для освоения аудирования и формирования мотивации к его освоению, помимо песен, диалогов, текстов, необходимо применять упражнения. К примеру, уже на первом уроке создать такие условия для знаменитого персонажа. Мы решили взять всеми известного персонажа Гарри Поттера, и отправить его изучать немецкий язык в Германию и предложили учащимся следующие упражнения:

1. Гарри Поттер скажет вам начало слов, а вы должны закончить их: Deutsch-, Berg-, Sehens-, Tier-, Weltzeit-, Muse-, Zug-. Это упражнение способствует развитию механизма вероятностного прогнозирования.

2. Прослушайте слова и выберите те, которые соответствуют картинке. Необходимо продемонстрировать географическую карту Германии. Список слов - Deutschland, Russland, Moskau, die Donau, die Zugspitze, das Haus.

3. Прослушайте предложения и отметьте те, которые не соответствуют содержанию текста.

Данная интеграция, на наш взгляд, способствует формированию мотивации школьников, путём проявления интереса к знакомому персонажу в равных с ними условиях. Так как сам персонаж и школьники должны оказаться на одном языковом уровне.

Интеграция подобного персонажа не повлияла на учебный план, так как персонаж был интегрирован поверх основного содержания урока, как дополнительный элемент.

Коммуникативная цель обучения иностранному языку предполагает обучение общению на иностранном языке в устной и письменной формах. Говорение как одно из форм устно-речевого общения является сложным и многогранным [1; с. 56].

Для формирования мотивации при освоении говорения необходимо установить здоровую атмосферу в классе, о чём нами уже было сказано. Это необходимо для устранения языкового барьера у школьников.

Мы выделили следующие пункты формирования мотивации и поддержания здоровой атмосферы в классе:

1. Необходимость учителю разговаривать с учениками на уроке простыми фразами на изучаемом языке. Данный пункт помогает школьникам окунуться в языковую среду.

2. Научить детей самым элементарным фразам, которые они могут ежедневно использовать.

3. Минимизировать реакцию учащихся на погрешности в говорении их одноклассников. Это могут быть грамматические, фонетические ошибки. В данном случае категорически запрещается делать акцент на самой ошибке, и выставлять её в негативном ключе. Данное действие лишь снизит мотивацию учащихся. Наоборот, необходимо показать, что ученик делает успехи, акцентировать внимание на том, что у него получается, и уже после корректно исправить ошибку, при этом объяснив почему необходимо говорить так, а не иначе.

Также стоит применять следующие упражнения:

1. Прочитайте монологический текст-описание, диалог, дайте развернутые ответы на вопросы.

2. Прочитайте текст и подберите к нему заглавие.

3. Не просто прослушайте текст, а прослушайте подкаст блогера-путешественника и составьте маршрут его дня.

Например, проводя урок немецкого языка в ходе практики, мы предложили одному из учеников выйти из класса, остальные загадали слово на тему «Рождество» (der Nikolaustag). Ученик входит в класс. Дети описывают по одному предложению, а ученик должен догадаться, о чем идет речь.

Примерные реплики детей:

An diesem Tag erwarten die Kinder verschiedene Geschenke.

Sie stellen ihre Stiefel vor die Türe für die Geschenke.

Diesen Tag feiert man am 6. Dezember.

Данные упражнения вызвали живой интерес учащихся, что способствует формированию понимания смысла текста, а также развивают навыки чтения и говорения.

Так же как один из способов формирования мотивации мы предлагаем организацию «Дня языка». Учитель совместно с учащимися выбирает день, в течение которого ученики должны говорить только фразы на изучаемом языке. Создание потребности, которая сама по себе вызывает желание говорить:

- Принципа занимательности: игры, квизы, соревнования
- Принцип проблемности: даем задачу для решения которой нужен язык (спросить дорогу к острову музеев в Берлине по карте) и т.д.

- Принцип успешности: дозируем сложность и даем позитивную обратную связь («У тебя отличное произношение», а не «Опять ошибка в артикле»)

- Принцип автономности: даем права выбора (тему проекта, песню для разбора и пр.)

Также не стоит забывать про дополнительные уроки-встречи, либо открытые уроки, при этом предпочтение мы отдаем урокам-встречам. Это связано с тем, что уроки-встречи могут проходить в более неформальной обстановке за счёт того, что организованы во внеурочное время. Темы таких уроков могут быть самыми разнообразными:

1. К примеру, собрание учёных, которые обсуждают тему озеленения.

2. Школьники делятся на журналистов и знаменитостей, первые берут интервью.

3. Обсуждение прочитанной всем классом книги, либо просмотренного накануне фильма.

Можно организовать встречу семьи, где каждый ученик будет играть роль одного из членов семьи.

Тематика таких уроков зависит непосредственно от того, что уже было изучено в основном материале.

Подводя итог, можно с полной уверенностью сказать:

- что учитель, хорошо подготовленный к работе с детьми, который может вызвать у детей интерес и желание заниматься иностранным языком, формирует мотивацию к изучению иностранных языков.

- что внутренняя мотивация является ключевой при изучении ИЯ, потому что без внутреннего желания и понимания «зачем» даже самая совершенная методика может не сработать.

Список использованной литературы:

1. Волокитина Н. М. Очерки психологии младших школьников. Изд-во АртИС, 2015 г. 310 с.

2. Зайцева М. В. Мотивация и некоторые пути её повышения. М., ИД «Первое сентября», 2017. - 253 с.
3. Искрин С. А. Моделирование ситуаций общения в процессе обучения иностранному языку. Иностранные языки в школе. - 2015, № 12.

СЕКЦИЯ 5. СОВРЕМЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ

УДК 372.893

ПРОЕКТНО–ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ СОШ № 3

Г. НАЗРАНЬ)

*Арчакова Амина Висамбековна,
студентка 5 курса Исторического факультета,
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет», г. Магас
Научный руководитель:
ст. преподаватель кафедры «Всеобщая история»,
Тибоев Илез Алиевич
e-mail: amicheburashka@gmail.com*

Аннотация: Статья посвящена тому, как проектно-исследовательская работа на уроках истории помогает школьникам стать более мотивированными к учебе. В современном образовании, где важны самостоятельность мышления и аналитика, обычные методы преподавания истории не всегда справляются с поддержанием интереса. Авторы статьи отмечают, что история – это не просто факты, а понимание связей, умение работать с источниками и формировать свое мнение. Проектная деятельность, где ученики сами решают задачи, ищут и анализируют информацию, а затем представляют свои находки, развивает эти навыки и делает учебу более личной. На примере школы №3 города Назрань показано, что привлечение учеников к исследованиям, в том числе по истории родного края, заметно повышает их интерес к предмету.

Ключевые слова: Проектная деятельность, школа, история, память, современное образование.

**PROJECT AND RESEARCH ACTIVITIES OF
SCHOOLCHILDREN IN HISTORY LESSONS AS A MEANS OF
INCREASING MOTIVATION (ON THE EXAMPLE OF SCHOOL
NO. 3 IN NAZRAN)**

*Archakova Amina Visambekovna,
5th year student of the Faculty of History,
Ingush State University, Magas
Scientific supervisor:
Senior Lecturer of the Department of General History,
Tiboev Ilez Alievich
e-mail: amicheburashka@gmail.com*

Abstract: The article focuses on how project-based research in history classes helps students become more motivated to learn. In today's education, where independent thinking and analytical skills are essential, traditional methods of teaching history may not always be effective in maintaining students' interest. The authors emphasize that history is not just about facts but also about understanding connections, working with sources, and forming one's own opinions. Project activities, where students solve problems, search for and analyze information, and then present their findings, develop these skills and makes studying more personal. The example of School No. 3 in Nazran shows that involving students in research, including research on the history of their native region, significantly increases their interest in the subject.

Keywords: Project activities, school, history, memory, modern education.

В наше время система образования переживает интенсивные изменения, направленные на воспитание личности, способной самостоятельно мыслить, анализировать исторические события и делать обоснованные выводы. В условиях обновления образовательных стандартов особое внимание уделяется разработке эффективных способов повышения мотивации школьников к учёбе [4, с. 21].

История как предмет обладает большим потенциалом для пробуждения познавательного интереса, однако традиционные методы преподавания не всегда позволяют полностью реализовать этот потенциал. Поэтому проектно-исследовательская деятельность школьников на уроках истории становится важным инструментом для повышения мотивации и формирования устойчивого интереса к изучению прошлого [1]. Практический опыт использования этого подхода на примере средней школы №3 города Назрань показывает его значительные образовательные преимущества.

История как наука и учебная дисциплина является достаточно сложной, поскольку требует от учеников не просто запоминания дат и фактов, но и понимания причинно-следственных связей, умения анализировать источники, сравнивать различные точки зрения и формулировать собственные суждения. В традиционной системе обучения большую часть времени занимают объяснительно-иллюстративные методы, которые не всегда способствуют активному участию школьников в учебном процессе. Это приводит к снижению интереса к предмету, уменьшению самостоятельности учащихся и восприятию истории как механического запоминания. Введение проектно-исследовательской деятельности помогает изменить подход к учебе, сделать её более содержательной и лично значимой для каждого ученика [3, с. 59].

Проектно-исследовательская деятельность представляет собой специфический способ организации учебного процесса, при котором учащиеся самостоятельно или в группах выполняют исследовательские задания, направленные на решение определённой проблемы. В отличие от обычных домашних заданий, проекты включают постановку цели, разработку плана работы, поиск и анализ информации, оформление результатов и их презентацию.

Такая форма работы способствует развитию у школьников самостоятельного мышления, умения работать с историческими источниками и повышает их познавательный интерес. В современных школах проектная деятельность становится одним из ключевых методов выполнения требований федеральных образовательных стандартов [2, с. 65].

Опыт внедрения проектно-исследовательской деятельности в средней общеобразовательной школе №3 города Назрань показывает, что вовлечение учащихся в исследовательскую работу значительно повышает их мотивацию и интерес к истории. Важное значение в этом процессе имеет использование материалов, связанных с историей родного края. Изучение местной истории помогает учащимся почувствовать свою связь с определённой культурной и исторической традицией, а также увидеть взаимосвязь между событиями прошлого и современностью. Работа с архивами, семейными документами, воспоминаниями старожилов и местными памятниками делает изучение истории более наглядным и эмоционально значимым.

Практическое применение проектно-исследовательской деятельности осуществлялось через создание и реализацию

конкретных учебных проектов, направленных на активизацию познавательной активности учащихся. Одним из наиболее ярких проектов для 6 класса стал «История моей семьи в истории моей страны».

В рамках этого проекта учащимся предлагалось исследовать семейные архивы, собрать информацию о родственниках, участвовавших в важных исторических событиях XX века, а затем оформить результаты в виде семейного исторического древа. Особое внимание уделялось беседам с представителями старшего поколения, анализу семейных фотографий, писем и документов. Итогом проекта стали устные выступления учащихся с демонстрацией презентаций. Такая деятельность вызывала сильный эмоциональный отклик, способствовала формированию уважения к семейным традициям и стимулировала личный интерес к изучению исторических процессов.

В рамках изучения истории родного края учащимся 6 классов был предложен проект под названием «История города Назрань в судьбах его жителей». Его основная задача состояла в том, чтобы помочь школьникам лучше понять развитие города через изучение биографий как известных земляков, так и простых жителей. Ученики работали в группах, каждая из которых исследовала определённый исторический период. Во время проекта они посещали городскую библиотеку, использовали краеведческую литературу и брали интервью у старожилов города.

В результате коллективных усилий был создан альбом «Летопись города Назрань», включающий фотографии, исторические справки и воспоминания очевидцев. Итоги проекта были представлены на школьной конференции с помощью демонстрации стендовых материалов, что способствовало развитию у школьников умений публичных выступлений и работы в команде.

Особое внимание уделялось и проектам, направленным на изучение памятников истории и культуры родного города. В проекте «Памятники истории и культуры моего города», рассчитанном на учеников 7–8 классов, школьники исследовали исторические объекты, делали их фотографии и изучали историю их создания. Для этого они использовали архивные документы, справочную литературу и электронные источники. В результате была создана виртуальная экскурсия по памятным местам города Назрань. Эта работа помогла развить исследовательские навыки и воспитать у учащихся ответственность за сохранение культурного наследия.

При изучении темы Великой Отечественной войны учащиеся 9 классов был предложен проект «Подвиг народа в годы Великой Отечественной войны: судьбы земляков». В ходе работы над ним школьники собирали информацию о ветеранах, изучали архивные материалы, фотографии и наградные документы. Важной частью проекта стали встречи с самими ветеранами и их родственниками, что позволило получить уникальные рассказы очевидцев тех событий.

Результатом проектной деятельности стало создание тематической стендовой экспозиции и подготовка докладов, которые были представлены на школьных мероприятиях, посвящённых памятным датам. Реализация этого проекта помогла формированию патриотизма и углубленному пониманию исторической значимости событий Великой Отечественной войны.

В старших классах особое внимание уделялось развитию умений работать с историческими источниками. Например, для учеников 10 классов был организован проект «Исторические документы как источник изучения прошлого». В рамках этого проекта школьники изучали копии исторических документов, анализировали их содержание, выявляли особенности языка и структуры, а также делали выводы о значении этих материалов для понимания исторических событий. Итогом работы стали мини-исследования, в которых учащиеся представляли свои результаты анализа и формулировали собственные выводы.

Кроме того, широко применялись межпредметные проекты, объединяющие знания по истории и информационным технологиям. Одним из таких стал проект «История моего края в фотографиях», реализованный совместно с учителем информатики. В ходе работы ученики собирали старинные фотографии города и семейных архивов, оцифровывали их и создавали электронные презентации и видеоролики.

Готовые материалы демонстрировались на школьных мероприятиях и размещались на школьном сайте. Этот проект способствовал развитию цифровых навыков школьников и расширил их представления о возможностях современных технологий при изучении истории.

В ходе проектно-исследовательской деятельности учащиеся активно занимались сбором и анализом исторической информации, что помогало развивать исследовательские навыки и формировать критическое мышление. Таким образом, школьники начинали

воспринимать историю не просто как набор фактов, а как живой процесс, отражающий судьбы народа и отдельных людей.

Одним из главных условий для повышения учебной мотивации является возможность проявить самостоятельность и творческий подход. Проектная деятельность предоставляет такую возможность, так как учащиеся сами выбирают тему исследования, формулируют вопросы и ищут пути их решения. В процессе выполнения проектов школьники готовили презентации, оформляли исследовательские работы, создавали макеты исторических объектов и участвовали в школьных конференциях. Представление результатов перед аудиторией помогло им укрепить уверенность в себе и вызывать положительное отношение к учебному процессу.

Внедрение проектно-исследовательской работы показывает заметный рост мотивации у школьников. Они проявляют больше интереса к историческим темам, активнее участвуют в обсуждениях и проявляют инициативу при выполнении заданий. Повышается их самостоятельность, улучшаются навыки работы с информацией, развивается умение анализировать и обобщать исторические данные. Кроме того, поскольку многие проекты выполняются в командах, у учащихся развиваются коммуникативные навыки и навыки совместной работы.

Значимым результатом внедрения проектно-исследовательской деятельности стало формирование у школьников гражданской позиции и патриотизма. Изучение истории родного края способствовало уважительному отношению к культурному наследию и традициям своего народа. Учащиеся начали лучше осознавать важность исторического прошлого и его влияние на современную жизнь общества.

Таким образом, проектно-исследовательская деятельность на уроках истории оказывается эффективным средством повышения мотивации и формирования познавательного интереса. Практический опыт СОШ №3 города Назрань показывает, что вовлечение учащихся в исследовательскую работу способствует развитию самостоятельности, критического мышления и творческих способностей. Использование регионального исторического материала делает уроки более содержательными и значимыми для школьников, что в итоге улучшает качество знаний и формирует устойчивый интерес к истории.

Перспективы дальнейшего развития проектно-исследовательской работы связаны с активным применением цифровых технологий, созданием электронных архивов и привлечением школьников к участию в научно-практических конференциях различного уровня. Опыт СОШ №3 города Назрань подтверждает, что проектно-исследовательская деятельность является эффективным методом обучения и важным фактором повышения учебной мотивации учащихся на уроках истории.

Список использованной литературы:

1. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 272 с.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 2006. – 256 с.
3. Хуторской А.В. Современная дидактика: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2017. – 720 с.
4. ФГОС основного общего образования (Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования). – М.: Просвещение, 2021.

УДК 37.091.33:94

МНЕМОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ ЗАПОМИНАНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ДАТ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ

*Басханова Хеда Бекхановна,
студентка первого курса,
профиль «Специальная психология в образовательной и
медицинской практике»
Чеченский государственный педагогический университет,
Россия, г. Грозный
e-mail: khedabashanova@mail.ru, 89639843505*

Магомедова Зухра Залимхановна,

*доцент кафедры специальной психологии и дошкольной
дефектологии, кандидат педагогических наук, научный руководитель
Чеченский государственный педагогический университет,
Россия, г.Грозный
e-mail: magamedova-1975@mail.ru, 89280892787*

Аннотация. В данной статье рассматривается роль мнемотехники как инструмента повышения эффективности запоминания исторических дат в школьной практике. Анализируются теоретические основы мнемотехники, её связь с развитием познавательных универсальных учебных действий (УУД), а также конкретные приёмы, адаптированные для изучения истории. Представлены примеры применения методов и оценка их практической значимости для снижения нагрузки на память учащихся и повышения качества обучения.

Ключевые слова: мнемотехника, исторические даты, школьное образование, запоминание, познавательные УУД, методы обучения.

MNEMONICS AS A MEANS OF OPTIMIZING THE MEMORIZATION OF HISTORICAL DATES IN THE SCHOOL COURSE

*Magomadova Zukhra Zalimkhanovna,
Associate Professor of the Department of Special Psychology and
Preschool Defectology, Candidate of Pedagogical Sciences, scientific
supervisor
Chechen State Pedagogical University, Russia, Grozny
e-mail: magamedova-1975@mail.ru, 89280892787*

*Baskhanova Kheda Bekhanovna,
first-year student,
profile «Special psychology in educational and medical practice»
Chechen State Pedagogical University, Russia, Grozny
e-mail: khedabashanova@mail.ru, 89639843505*

Abstract. This article examines the role of mnemonics as a tool for improving the efficiency of memorizing historical dates in school practice. It analyzes the theoretical foundations of mnemonics, its connection with the development of cognitive universal learning actions (UUD), and

specific techniques adapted for studying history. The article provides examples of applying these techniques and assesses their practical significance for reducing the burden on students' memory and improving the quality of learning.

Keywords: mnemonics, historical dates, school education, memorization, cognitive skills, and teaching methods.

Введение. Актуальность темы обусловлена необходимостью преодоления трудностей, с которыми встречаются современные школьники при запоминании большого объёма дат, имён, терминов и последовательностей событий. Традиционные методы заучивания часто не обеспечивают долговременного запоминания и не развивают навыки осмысленного усвоения материала. Мнемотехника предлагает систему приёмов, основанных на создании ассоциаций, визуализации и структурировании информации, что делает процесс обучения более эффективным и интересным. [8]

В связи с этим возникает необходимость подробного анализа существующих мнемотехнических приёмов и оценки возможности их интеграции в современный урок истории.

Цель исследования: определить потенциал мнемотехники для повышения эффективности запоминания исторических дат учащимися общеобразовательных школ и выявить наиболее действенные мнемотехнические методы, пригодные для внедрения в учебный процесс на уроках истории. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Раскрыть теоретические основы мнемотехники и её роль в образовательном процессе.
2. Описать конкретные приёмы мнемотехники, применимые для запоминания дат.
3. Проанализировать примеры использования этих методов на уроках истории.
4. Оценить практическую значимость мнемотехники для повышения качества обучения.

Объектом исследования выступает процесс обучения истории в средней школе, а предметом – методика применения мнемотехнических приёмов для повышения эффективности усвоения исторических фактов учащимися.

Методика и организация исследования. Мнемотехника представляет собой совокупность специальных методик и приёмов,

направленных на упрощение процесса запоминания сложной информации посредством формирования ассоциативных связей, визуализации данных или создания компактных кодирующих конструкций (сокращений, шифров).

Ключевой принцип данного подхода заключается в интеграции новых сведений в уже сложившуюся систему знаний и представлений человека. Механизм запоминания реализуется через трансформацию абстрактного или труднозапоминаемого фактического материала (дат, терминов, имён, правил) в наглядные образы, сюжетные линии либо игровые модели. Иными словами, суть метода состоит не в механическом заучивании («зубрёжке»), а в подключении воображения и эмоциональной памяти – «привязке» нового знания к чему-то знакомому и визуально осязаемому, что позволяет соотнести информацию с понятным контекстом и обеспечить её более надёжное усвоение. [5]

Применение мнемотехники содействует формированию познавательных универсальных учебных действий (УУД), под которыми понимается способность к саморазвитию и самосовершенствованию через сознательное и активное усвоение нового социального опыта.

Познавательные УУД представляют собой совокупность методов познания окружающей действительности, организации самостоятельной учебной деятельности, проведения учебных исследований, а также включают комплекс операций по обработке, систематизации, обобщению, запоминанию и практическому применению информации. [2]

Результаты исследования и их обсуждение. Рассмотренные ниже мнемотехнические приёмы позволяют реализовать данные познавательные действия на практике, переводя теоретические знания в плоскость осознанного усвоения материала. К числу наиболее эффективных методов, адаптированных для школьного курса истории, относятся:

1. Рифмы и стихи.

Одним из наиболее распространённых мнемотехнических приёмов является создание рифмованных фраз и стихотворных конструкций. Его эффективность обусловлена способностью мозга эффективнее усваивать информацию, организованную в ритмико-рифмической форме. В педагогической практике данный приём находит применение начиная с дошкольного возраста.

Практическая реализация метода демонстрируется на примере мнемонического стихика для запоминания даты основания Москвы (1147): «Один-один-четыре-семь – москвичам запомнить всем!» или даты падения Константинополя (1453): «В пятнадцатом веке, в 53-м году, Константинополь впал в беду», где числовая последовательность интегрирована в ритмическую строку. [4]

2. Метод визуальных ассоциаций.

Применение данной техники наиболее продуктивно для школьников, у которых доминирует образный тип мышления. Суть метода заключается в создании связи между историческим событием и его датой или иным элементом через ассоциацию, которая может быть совершенно не связана с самим событием по смыслу. При этом установлено, что чем необычнее и оригинальнее ассоциация, тем прочнее она закрепляется в памяти.

В качестве примера можно привести опыт работы с десятиклассниками при изучении начального периода Великой Отечественной войны. Нападение нацистской Германии на СССР осуществлялось по трём стратегическим направлениям силами групп армий «Север», «Центр» и «Юг». Для запоминания этой информации используются следующие ассоциативные приёмы:

- Группа армий «Север», наступавшая на Ленинград, находилась под командованием фон Лееба. Здесь обращается внимание на совпадение первых букв: «Л» в названии города (Ленинград) и фамилии командующего (фон Лееб), что создаёт дополнительную опору для запоминания.

- Группа армий «Центр», целью которой была Москва, возглавлялась фон Боком. В данном случае применяется рифмованная ассоциация: «фон Бок шёл в центр, а не в бок», что обыгрывает созвучие фамилии и направление удара.

- Группа армий «Юг», нацеленная на Кавказ, управлялась фон Руншtedтом. Для запоминания этой фамилии особых приёмов не требуется, она фиксируется путём простого повторения.

Таким образом, использование ассоциативных связей (по первому звуку, рифме или иному принципу) позволяет обучающимся более эффективно усваивать и воспроизводить исторический материал. [12]

3. Метод «Вешалка».

Данный приём представляет собой методику запоминания новой информации через установление ассоциативных связей между

изучаемыми данными и уже известными человеку образами и концепциями. Суть метода заключается в создании целостной визуальной истории, объединяющей элементы, кодирующие необходимые сведения. Ниже продемонстрировано применение данного приёма для запоминания даты и сути исторического события – Куликовской битвы 1380 года.

Исходная дата (1380) разбивается на составляющие цифры: 1, 3, 8, 0. Для каждой цифры подбирается образ-«вешалка» - визуальный элемент, ассоциативно связанный с соответствующей цифрой:

- 1 – копьё (форма предмета напоминает длинную прямую линию);
- 3 – усы (структура объекта состоит из двух дуг – верхней и нижней, что визуально коррелирует с начертанием цифры 3);
- 8 – снеговик (предмет складывается из двух круглых элементов, расположенных друг над другом, что соответствует форме цифры 8);
- 0 – щит (круглый и пустой внутри, что аналогично графическому изображению нуля).

На следующем этапе формируется связная история-ассоциация, интегрирующая выбранные образы и привязывающая их к историческому событию. Пример такой истории: на поле перед Куликовской битвой стоит воин. В руке у него копьё (1), на лице – пышные усы (3). Он готовится к сражению и ставит на землю снеговика (8) – но это не обычный снеговик, а магический: он символизирует стойкость и не тает даже в жару. Перед снеговиком воин кладёт круглый щит (0), который должен защитить магическое создание от вражеских стрел. Битва начинается, и волшебный снеговик не подпускает врагов, помогая русским войскам одержать победу в 1380 году.

Эффективность подобной истории как мнемонического инструмента обусловлена комплексом взаимосвязанных факторов. Прежде всего, она опирается на яркие визуальные образы (копьё, усы, снеговик, щит), которые легко конкретизируются и тем самым облегчают запоминание. Динамичный сюжет – подготовка воина к битве, размещение магических предметов и само сражение – усиливает фиксацию материала благодаря действию и развитию повествования. Все элементы истории жёстко привязаны к контексту Куликовской битвы, что формирует прямую ассоциацию с нужным историческим фактом. При этом строгая последовательность образов

точно воспроизводит структуру даты. Дополнительным якорем запоминания выступает необычный, даже абсурдный элемент (снеговик на поле битвы), который благодаря своей эмоциональной окраске надёжно закрепляется в памяти.

Таким образом, рассматриваемый приём обеспечивает переход от формального запоминания хронологии к её образно-ассоциативной фиксации. Интеграция даты в структурированное повествование способствует повышению доступности информации для долговременной памяти и её успешной актуализации в образовательной процессе (на уроках, семинарах или экзаменах). [9]

4. Буквенно-цифровое кодирование.

Данный приём заключается в замене цифр даты соответствующими им по порядковому номеру буквами алфавита. Полученные буквенные сочетания легче запоминаются, особенно если они образуют ритмические конструкции.

Рассмотрим применение данного метода на примере дат начала и окончания Битвы за Москву: 30 сентября 1941 года и 20 апреля 1942 года. В цифровом формате эти даты выглядят как 30.09.1941 и 20.04.1942. Для удобства кодирования ноль можно заменить на букву «О», визуально сходную с цифрой. Используя соответствие цифр порядковым номерам букв (например, 1 = А, 2 = Б, 3 = В и т.д.), получаем шифр: ВОЗГА (30.09.1941) – ТГГА (20.04.1942). Полученное сочетание обладает ритмической структурой, что дополнительно облегчает запоминание.

Эффективность данного метода напрямую зависит от регулярности его использования и прочности знания порядковых номеров букв. При систематическом применении он становится надёжным инструментом мнемотехники. [10]

5. Ассоциация с личным опытом.

Одним из действенных способов запоминания дат является их привязка к субъективному опыту обучающегося. Учащийся может намеренно устанавливать связь между историческим событием и значимыми для него личными обстоятельствами – днями рождения, привычными числовыми обозначениями (времени, номеров, кабинетов) или другими элементами повседневности.

Например, дата Ледового побоища (5 апреля 1242г.) может быть закреплена через ассоциацию: «5 апреля – день рождения моей мамы; 12 – время окончания уроков; 42 – номер нашей квартиры».

Как показывает практика, наиболее прочно фиксируются в памяти те ассоциации, которые отличаются оригинальностью, эмоциональной насыщенностью или даже нарочитой нелепостью, поскольку подобные связи требуют меньших волевых усилий при воспроизведении. [6]

6. Метод Цицерона.

Приём основан на использовании пространственной памяти. Суть его заключается в мысленном размещении подлежащих запоминанию единиц информации (дат, событий, имён) в хорошо знакомом помещении или вдоль определённого маршрута. При воспроизведении учащийся мысленно повторяет этот маршрут и «считывает» размещённые объекты. [7]

Рассмотрим применение метода на примере запоминания ключевых дат Великой Отечественной войны 1941-1945 годов. Важным условием является отчётливое визуальное представление как самих дат, так и последовательности движения.

Мысленно пройдемся по знакомому пространству (например, по квартире) и разместим в нём следующие хронологические ориентиры:

- В коридоре, на календаре, фиксируется дата 22 июня 1941 года – начало Великой Отечественной войны.
- При входе в комнату на столе располагается запись: «17 июля 1942 – 2 февраля 1943» (Сталинградская битва).
- На зеркале перед столом помещается надпись: «5 июля – 23 августа 1943» (Курская битва).
- На окне закрепляется изображение Белорусской операции с указанием дат: «23 июня – 29 августа 1944» .
- У комода, в выдвижном ящике, размещается книга о Берлинском операции (апрель – май 1945).
- На тумбочке фиксируется завершающая дата: «9 мая 1945» (День Победы). [3]

Таким образом, последовательное перемещение по воображаемому маршруту с привязкой дат к конкретным предметам обстановки позволяет надёжно закрепить хронологический материал в памяти.

Для повышения эффективности запоминания исторических дат рекомендуется задействовать различные каналы восприятия:

Во-первых, стоит использовать аудиальное подкрепление: проговаривание дат вслух помогает подключить слуховую память и закрепить информацию на уровне звукового восприятия.

Во-вторых, полезно применять визуализацию и рисование. Схематичное изображение цифр либо создание иллюстраций, связанных с конкретными датами и событиями, активизирует зрительную память и создаёт дополнительные ассоциативные связи.

В-третьих, эффективным приёмом является вербализация, то есть объяснение материала другому человеку – преподавателю, однокласснику или родственнику. Пересказ структурирует знания, выявляет пробелы в понимании и повышает личную значимость усвоенной информации.

В-четвёртых, можно прибегнуть к публичной фиксации сведений: размещение ключевых дат и кратких пояснений к ним в социальных сетях или личном блоге выделяет эту информацию из общего потока данных. Такой подход способствует непроизвольному повторению и закреплению материала за счёт его публичности и потенциальной обратной связи от аудитории.

Наконец, целесообразно использовать цифровые носители. Например, установка изображений с ключевыми датами и краткими комментариями в качестве обоев на рабочем столе компьютера или заставки мобильного телефона обеспечивает регулярное визуальное взаимодействие с материалом. Постоянное присутствие информации в поле зрения обучающегося повышает частоту её непроизвольного восприятия и способствует долговременному запоминанию. [4]

Мнемотехника, как и иные методы запоминания, обладает рядом преимуществ, но также имеет определённые ограничения. К числу её ключевых достоинств относятся:

1. Высокая эффективность запоминания. Мнемотехника позволяет усваивать значительные объёмы информации быстрее и результативнее по сравнению с механическим заучиванием.

2. Развитие когнитивных функций. Регулярное применение мнемотехнических приёмов стимулирует развитие памяти, внимания, воображения и ассоциативного мышления – когнитивных навыков, которые без систематической тренировки могут со временем ослабевать.

3. Универсальность и доступность. Метод применим в различных возрастных группах: его можно использовать как в раннем детстве (начиная с 3 лет), так и в зрелом или пожилом возрасте.

4. Долговременное удержание информации. Сведения, усвоенные с помощью мнемотехники, характеризуются более высокой устойчивостью к забыванию и легче воспроизводятся спустя продолжительное время после запоминания. [11]

Результаты исследований показывают, что применение мнемотехнических приёмов улучшает запоминание и снижает количество ошибок при выполнении заданий, например, связанных с историческими картами. [1]

Однако, несмотря на перечисленные достоинства, применение мнемотехники сопряжено с определёнными ограничениями и требованиями к организации учебного процесса. Для эффективного использования данного инструмента необходимо:

- Выделить время на изучение и отработку различных мнемотехнических приёмов;
- Проявить дисциплинированность и выдержку в процессе тренировки навыков;
- Поддерживать устойчивую мотивацию к совершенствованию техники запоминания.

Таким образом, основным ограничением мнемотехники выступает необходимость целенаправленных усилий и регулярной практики. Без должной самоорганизации и систематической работы потенциал метода может быть реализован не в полной мере.-[11]

Вывод. Мнемотехника – эффективный инструмент для оптимизации запоминания исторических дат в школьном курсе. Её применение не только облегчает усвоение материала, но и способствует развитию познавательных УУД, творческого мышления и навыков самостоятельной работы. Интеграция мнемотехнических приёмов в учебный процесс может повысить качество обучения и мотивацию учащихся.

Список использованной литературы:

- Гаранькина, В. В. Применение приёмов мнемотехники на уроках истории в 10-11-х классах: картографический практикум / В. В. Гаранькина. – 2022. – № 2. – С. 18-23. URL: <https://moluch.ru/th/2/archive/221/7150> (дата обращения: 03.03.2026).
- Ковалева, Н. С. Применение мнемотехнических приемов в процессе изучения истории / Н. С. Ковалева // Вестник ШГПУ. – 2025. – №3 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie>

mnemotekhnicheskikh-priemov-v-protssesse-izucheniya-istorii (дата обращения: 01.03.2026).

1941-1945: Ключевые события Великой Отечественной войны. [Электронный адрес]. URL: https://zabrab75.ru/articles/no-articles_category/1941-1945-klyucheveye-sobytiya-velikoj-otechestvennoj-vojny/ (дата обращения: 04.03.2026).

Запоминаем исторические даты легко и надолго: лайфхаки мнемоники. [Электронный адрес]. URL: <https://www.ismart.org/library/Zapominaem-istoricheskie-daty-legko-i-nadolgo-lajfhaki-mnemoniki> (дата обращения: 04.03.2026).

Запоминать – легко: как мнемотехника помогает на уроках истории и обществознания. [Электронный адрес]. URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/8/articles/14431> (дата обращения: 03.03.2026).

Как выучить ВСЕ даты по истории для экзаменов. [Электронный адрес]. URL: <https://share.google/NoIVes3vPp4mYqXjy> (дата обращения: 02.03.2026).

Мнемотехника для начинающих: советы и упражнения. [Электронный адрес]. URL: <https://media.foxford.ru/articles/mnemotekhnika> (дата обращения: 05.03.2026).

Мнемотехника на уроках истории. [Электронный адрес]. URL: <https://xn--80aakcbevmvw9p.xn--p1ai/edu-08-2023-pb-34101/> (дата обращения: 02.03.2026).

Мнемотехника: как запомнить даты по истории и другую полезную информацию – 4 эффективных приема. [Электронный адрес]. URL: <https://share.google/M0BVPL4iz199jcZ11> (дата обращения: 04.03.2026).

Перевод цифр в буквы – шифр А1Я33. [Электронный адрес]. URL: <https://nightquests.ru/knowledge-base/perevod-cifr-v-bukvy-shifr-a1ya33/> (дата обращения: 01.03.2026).

Приемы мнемотехники для запоминания информации: что такое, как используется, примеры. [Электронный адрес]. URL: <https://domznaniy.school/tpost/e062fd4db1-mnemotekhnika-chto-takoe-uprazhneniya-pri> (дата обращения: 01.03.2026).

Приемы мнемотехники на уроках истории. [Электронный адрес]. URL: <https://share.google/nQxBwJQUaQVWzXOIX> (дата обращения: 05.03.2026).ф

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СТРУКТУРЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА ИСТОРИИ

*Ганижева Марем Ахмедхановна,
ассистент кафедры «Отечественная история»
учитель истории и обществознания ГБОУ «СОШ№2 г. Магас»
ganizheva.marem@mail.ru, +7 (928) 096 67-10*

Аннотация: Цель статьи заключается в исследовании роли и значения современных образовательных технологий в повышении качества школьного образования в условиях реализации ФГОС. Задачами работы являются анализ ключевых методов обучения (интерактивные, проектные, дистанционные) и определение факторов их эффективного выбора в урочной деятельности. Полученные результаты доказывают, что системная интеграция инновационных технологий способствует активизации познавательного интереса учащихся, индивидуализации образовательного процесса и росту эффективности усвоения учебного материала.

Ключевые слова: учитель, обучение, современные технологии, урок, исследовательская работа, проектная деятельность, интерактивные методы.

INNOVATIVE POTENTIAL OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE STRUCTURE OF A MODERN HISTORY LESSON

*Marem Akhmedkhanovna Ganizheva,
Assistant Professor, Department of Russian History
History and Social Studies Teacher, Secondary School No. 2,
Magas
ganizheva.marem@mail.ru, +7 (928) 096 67-10*

Abstract: The purpose of the article is to study the role and significance of modern educational technologies in improving the quality of school education in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard. The objectives of the work are to analyze key teaching methods (interactive, project-based, and distance learning) and determine the factors that influence their effective use in classroom

activities. The results obtained demonstrate that the systematic integration of innovative technologies enhances students' cognitive interest, individualizes the educational process, and improves the efficiency of learning.

Keywords: teacher, learning, modern technologies, lesson, research work, project-based activities, interactive methods.

«Скажи мне - и я забуду, покажи мне - и я запомню, дай мне сделать - и я пойму».
(Конфуций)[1:45]

С годами меняются цели и содержание образования, возникают новые средства и технологии обучения, но урок по-прежнему остаётся главной формой передачи знаний. На каждом уроке, как и сотни лет назад, соприкасаются два важнейших участника образовательного процесса: учитель и ученик. Между ними всегда существует неизведанный мир знаний, полон противоречий между познанным и ещё не осмысленным. Независимо от ярких идей самообразования и дистанционного обучения, учитель неизменно остаётся главным действующим лицом в классе [3:14].

Учебно-воспитательный процесс начинается и заканчивается уроком. Каждый новый урок – это шаг в познании и развитии ученика, вклад в формирование его умственной и моральной культуры. Современный урок – это синтез новизны и связей с прошлым, актуальная форма обучения. Наша задача состоит не в оценке каждого урока, а в понимании:

- что происходит с современным уроком;
- как он справляется с новыми вызовами образования;
- как изменилось наше восприятие целей урока и методов обучения.

Замысел современного урока заключается в создании условий для максимального влияния образования на развитие индивидуальности ребёнка. Урок неизбежно меняется, подвержен объективным факторам, как новые образовательные стандарты и информационные технологии, трансформирующие процесс обучения [2:15].

На сегодняшний день существует обилие педагогических технологий, как традиционных, так и инновационных. Невозможно утверждать, что одна из них превосходит другую или что для достижения положительных результатов следует полагаться исключительно на какую-то одну методику.

В моем понимании, выбор той или иной технологии обусловлен множеством факторов: контингентом учащихся, их возрастом, уровнем подготовки, темой занятия и другими факторами, которые могут оказывать влияние на процесс обучения. Каждый метод обладает своим уникальным потенциалом, и лишь внимательное изучение контекста позволяет учителю выбрать наилучший путь к сердцам и умам своих учеников. Эффективное обучение – это результат чуткого взаимодействия между учителем и учениками, где адаптируемость и разнообразие подходов играют ключевую роль [3:72].

Важно не только знать различные технологии, но и уметь их интегрировать, создавая гармоничную основу для образовательного опыта, который будет вдохновлять и развивать.

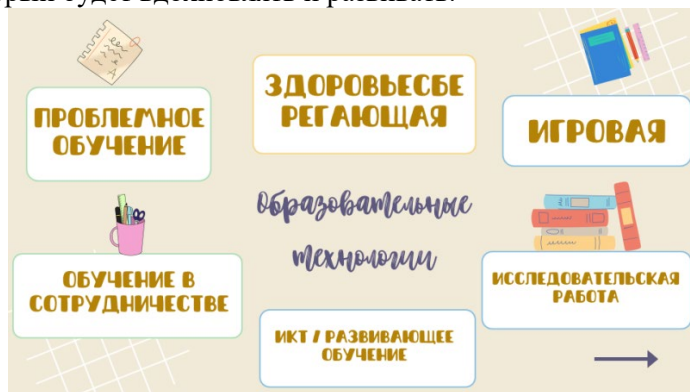


Рис 1. Современные педагогические технологии

1) Проблемное обучение

Актуальность проблемного обучения заключается в том, что оно, в отличие от традиционного, доставляет радость самостоятельного поиска, открытия, обеспечивает развитие познавательной самостоятельности и творческой активности обучаемых. Повысить качество обучения, пробудить интерес к знаниям и поднять их престиж, обратиться к реальным запросам ученика – таковы задачи школы сегодня.

Ключевая задача этой технологии заключается в развитии у ребенка навыков самостоятельного мышления и эффективной передачи знаний. Это позволяет ему делиться своими открытиями и новым пониманием с окружающими. Примеры включают:

- *Задания, стимулирующие критическое мышление, например: «Почему Афины считают центром греческой цивилизации?»*
- *Создание авторских текстов, посвящённых изучаемой теме.*
- *Проект «История в красках», где визуальные образы помогают осмыслить прошлое.*

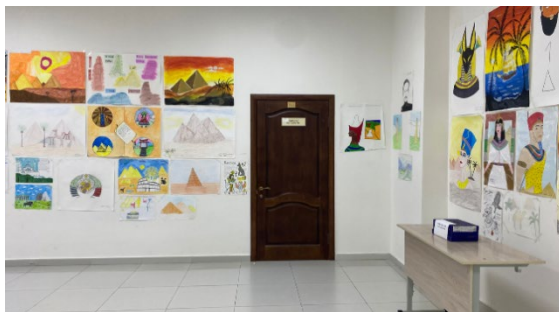


Рис 2. «История в красках»

Применение этих методов на уроках позволяет получить очень хороший результат, поскольку используются разные источники информации, задействованы различные виды памяти и восприятия.

2) Здоровье-сберегающая технология

Здоровьесберегающий подход на уроках пронизывает каждый этап, чередуя различные виды деятельности. Чтобы предотвратить утомление детей, внедряю физкультминутки и специальные упражнения, направленные на расслабление мышц опорно-двигательного аппарата, развитие рук и пальцев, формирование правильного дыхания, а также укрепление глазных мышц для улучшения зрения. Школа и учитель должны не только передавать знания, но и охранять здоровье ребенка.

3) Игровые технологии.

В. А. Сухомлинский однажды сказал: «Игра - это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности» [4: 407-409]. Действительно, наиболее любимая форма обучения – игровая технология, идеальное сочетание взаимодействия педагога и учащихся. Игра – это творчество и труд. В процессе игры дети развивают привычку сосредоточенности, самостоятельного мышления, внимание и стремление к знаниям. Они невольно учатся, открывая новые горизонты, запоминая информацию и воспринимая необычные ситуации. Даже самые пассивные ученики охотно включаются в игру,

где цель подаётся в виде увлекательной задачи. Примерами таких игровых механик являются:

- Соревновательные мероприятия между учебными группами, включающие назначение лидеров и присвоение им тематических наименований (например, «рыцари», «финикийцы», «ремесленники»).
- Задания на расшифровку анаграмм.
- Интерактивные игры, разработанные в соответствии с изучаемым материалом.
- Игровая модель «День и ночь».



Рис 3. Эффективная практика

4) Обучение в сотрудничестве (*групповая работа*)

С самого начала обучения в школе групповая работа является мощным инструментом для развития учеников. Она способствует формированию навыков межличностного общения, учит детей учитывать мнения других и налаживать взаимодействие. Кроме того, такая форма работы позволяет педагогу лучше понять индивидуальные психологические особенности каждого ребёнка. На занятиях, построенных на совместной деятельности, все ученики, включая самых стеснительных, чувствуют себя активными участниками процесса. Важно помнить, что для получения ощутимых результатов требуется время и последовательность. Среди эффективных форм коллективной работы можно выделить:

- *Визуальное закрепление знаний через создание иллюстраций.*
- *Интерактивное заполнение информационного листа в стиле «В Контакте».*
- *Решение головоломок типа «филворд».*



Рис 4. Познание темы через рисунок

5) Научно - исследовательская работа

Технология исследовательской работы преобразует ученика из простого слушателя в активного участника образовательного процесса. Исследование становится ключевым источником познания мира для ребёнка. Взять в руки инструмент исследования, открывать и изучать – это шаг в неизведанное, наполненное чудесами. Учащиеся, по своей сути, исследователи, охотно погружаются в различные научные начинания.

Успех исследования во многом зависит от его грамотной организации. Важно научить учеников наблюдать, сравнивать, задавать вопросы и стремиться к ответам. Это требует чтения дополнительной литературы, проведения экспериментов, обсуждения результатов и внимательного отношения к чужим мнениям. В ходе исследований дети осваивают навыки мышления, наблюдения и вывода.



Рис 5. Защита научно-исследовательского проекта

3) Информационно – коммуникационные технологии (ИКТ) / развивающее обучение

Современная образовательная система вносит положительные изменения посредством информационно-компьютерных технологий, которые становятся новым, увлекательным способом передачи знаний, содействуя самостоятельности и ответственности учащихся. Мультимедиа-ресурсы обеспечивают визуальную наглядность в обучении, поддерживают игровые формы уроков и делают занятия более интересными и содержательными. Использование современных технологий значительно повышает качество обучения и активность учащихся, открывая новые горизонты для их творческого роста и самооценки.

Использование современных образовательных технологий позволяет учителям добиваться высокого качества обучения, увеличивается число учащихся, принимающих участие в олимпиадах, исследовательских проектах и различных творческих конкурсах, также способствует развитию у школьников познавательной активности, творчества, креативности, умения работать с информацией, повышению самооценки, а главное, повышается динамика качества обучения. Например:

- *Игровой элемент, основанный на принципе случайного выбора (например, «колесо фортуны»).*

- *Оценочные мероприятия для проверки знаний и навыков.*
- *Мультимедийный контент, сочетающий визуальные материалы и видеоряд для представления информации.*

- *Учебные задачи, разработанные образовательной платформой «Скайсмарт».*

- *Результаты ручного творчества, воплощённые в материале.*

- *Формирование специализированного книжного фонда в учебном помещении или организация экспозиции.*

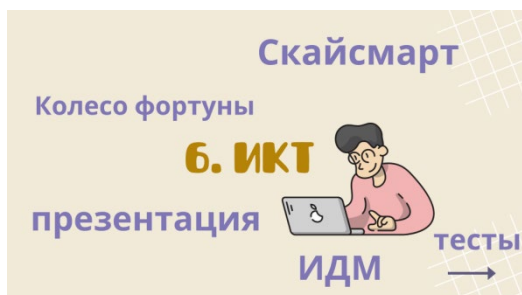


Рис 6. Информационные технологии



Рис 7. Игра – рулетка Рис 8. Задание Skysmart

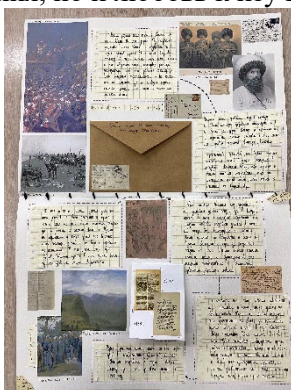
Современные методы, такие как смешанное обучение, виртуальная и дополненная реальность, а также онлайн-платформы, расширяют горизонты образовательного процесса. Они позволяют учащимся не только получать знания в удобном для них темпе, но и активно взаимодействовать с учебным материалом, что способствует более глубокому пониманию и усвоению информации.

Стоит также отметить значимость составления обучающимися графических конспектов в рамках урочной деятельности. Эти визуальные инструменты становятся мощным средством для закрепления изучаемой информации, открывая новые горизонты для творческого подхода к обучению. Графические конспекты позволяют

учащимся не только воспринимать материал на более глубоком уровне, но и организовывать свои мысли в структурированной форме.

Используя цвет, символы и изображения, ученики активизируют визуальную память, что способствует лучшему запоминанию и пониманию сложных концепций. Творческое выражение в оформлении графических конспектов помогает развивать критическое мышление и индивидуальность исследователя.

В итоге, внедрение графических конспектов в учебный процесс делает обучение более увлекательным и эффективным, формируя у учеников не только знания, но и любовь к изучаемому предмету.



Современные образовательные технологии не только трансформируют сам процесс обучения, но и подготавливают новое поколение к вызовам будущего, формируя гибкого и разносторонне развитого человека, способного самостоятельно принимать решения и адаптироваться к быстро меняющейся окружающей среде.

Педагогические технологии также стимулируют развитие ключевых компетенций, необходимых в современном мире - критического мышления, креативности и сотрудничества. Благодаря адаптивным образовательным системам, каждый ученик имеет возможность следовать собственным путем, получая при этом поддержку и руководство от опытных педагогов.

Таким образом, современные образовательные технологии, применяемые на уроках истории, обладают значительным инновационным потенциалом. Они не только преобразуют учебный процесс, но и готовят учащихся к будущим вызовам, развивая их

гибкость, многосторонность и способность к самостоятельному принятию решений в условиях динамично меняющегося мира.

Список использованной литературы:

1. Переломов Л. С. Конфуций: «Лунь юй». – М.: Восточная литература, 1998. – 588 с.
2. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2008. – 272 с.
3. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с.
4. Султанова, М. С. Игра как метод активизации познавательной деятельности обучающихся / М. С. Султанова. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2017. - № 49 (183). - С. 407-409.
5. Фотоархив учителя истории и обществознания М.А.Ганижевой. - Магас, 2026.

УДК 37.035.6

**ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИСТОРИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ**

*Дзаурова Марем Васильевна,
студентка 5 курса Исторического факультета,
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»,
г. Магас*

*Научный руководитель:
ст. преподаватель кафедры «Всеобщая история»,
Тибоев Илез Алиевич
e-mail: Ilez1123@yandex.ru*

Аннотация: Настоящая работа посвящена исследованию влияния школьного исторического образования на становление гражданской идентичности обучающихся. В статье анализируется, как процесс изучения исторических событий, а также формы учебной и внеучебной деятельности способствуют осмыслению учащимися

отечественного прошлого, выработке системы ценностных ориентаций и формированию активной гражданской позиции.

Ключевые слова: гражданская идентичность, историческое образование, учащиеся, патриотизм, воспитательный процесс, историческая память.

FORMATION OF CIVIL IDENTITY OF SCHOOLCHILDREN THROUGH HISTORICAL EDUCATION IN THE MODERN RUSSIAN SCHOOL

*Dzaurova Marem Vasilievna,
5th year student of the Faculty of History,
FGBOU VO "Ingush State University", Magas
Scientific adviser:
Senior Lecturer of the Department of General History,
Tiboyev Ilez Aliyevich
e-mail: Ilez1123@yandex.ru*

Abstract: This work is devoted to the study of the influence of school history education on the formation of students' civic identity. The article analyzes how the process of studying historical events, as well as the forms of educational and extracurricular activities, contribute to students' understanding of their national past, the development of a system of value orientations, and the formation of an active civic position.

Keywords: civic identity, historical education, students, patriotism, educational process, and historical memory.

Формирование гражданской идентичности у школьников в современной России занимает ключевое место в образовательной политике и считается одним из стратегически важных результатов работы системы общего образования [1, с. 19]. В условиях усложняющейся социокультурной среды, увеличения объёма информации и изменения способов социализации именно школа играет ведущую роль в интеграции молодого поколения в систему общественных и государственных ценностей. В этом контексте историческое образование становится особенно значимым, так как оно помогает создавать понимание истории страны, осознавать преемственность её развития и формировать устойчивые гражданские взгляды личности [8, с. 54].

В современной образовательной политике России подчёркивается значение исторических знаний как основы для формирования национального самосознания [10]. В публичных заявлениях руководителей страны, прежде всего Президента Российской Федерации В. В. Путина, подчёркивается, что знание истории является фундаментом для развития гражданской ответственности и патриотизма, а искажение исторической памяти может угрожать общественному порядку и безопасности государства [12, с. 8]. Этот подход закреплён в нормативных документах, таких как Федеральные государственные образовательные стандарты, Концепция преподавания истории России и комплексы воспитательных программ, реализуемых в школах и других образовательных учреждениях.

Гражданская идентичность в современной науке рассматривается как сложное целостное образование личности, включающее познавательные, ценностные и поведенческие аспекты. Она формируется не только посредством усвоения знаний о государстве и обществе, но и через эмоциональное и ценностное принятие исторического и культурного наследия, а также через готовность активно участвовать в социальной и гражданской жизни. В этом плане историческое образование играет ключевую роль в формировании гражданской идентичности, так как оно способствует освоению коллективной исторической памяти и пониманию закономерностей развития государства [4, с. 21].

Современный школьный курс истории России, разработанный в соответствии с ФГОС, направлен не только на получение предметных знаний, но и на личностное развитие учащихся. Изучение истории рассматривается как процесс не только передачи информации, но и воспитания гражданина, который осознанно воспринимает прошлое и настоящее своей страны. Содержание курса строится таким образом, чтобы дать комплексное представление об историческом развитии российской государственности, культурных традициях и общественных связях. Особое внимание уделяется идее исторической преемственности, позволяющей школьникам видеть историю как непрерывный процесс общественного развития [1, с. 23].

Одним из важнейших компонентов формирования гражданской идентичности является вовлечение учащихся в различные формы учебной и внеурочной деятельности, основанной на активном изучении истории. Значимым становится переход от

механического запоминания информации к исследовательскому и проектному обучению, которое включает самостоятельную работу с историческими источниками, выдвижение исследовательских вопросов и анализ исторических событий. Такая практика способствует развитию критического мышления и умению выстраивать аргументированное мнение, что является важным признаком граждански зрелой личности [11].

В современной образовательной практике особое значение приобретает реализация федеральных воспитательных инициатив, которые интегрированы в систему школьного образования [7, с. 89]. Ярким примером служит цикл внеурочных занятий, направленных на формирование у школьников ценностных ориентиров, в рамках которых обсуждаются вопросы исторического развития страны, национальной идентичности и гражданской ответственности. Такие формы деятельности способствуют не только передаче знаний, но и вовлечению учащихся в осмысление исторического опыта как лично важно [3, с. 17].

Большой воспитательный потенциал также представляет проект, посвящённый сохранению исторической памяти о трагических событиях ВОВ. В рамках этого проекта школьники работают с архивными документами и участвуют в исследовательской деятельности. Такая практика помогает формировать у них понимание ценности исторической правды, уважение к памяти предков и осознание последствий трагедий прошлого. При этом работа с документальными источниками способствует развитию навыков исторической критики и анализа источников [7, с. 100].

Проектная и исследовательская работа в целом становится одним из ключевых инструментов формирования гражданской идентичности в современной школьной среде. Она стимулирует переход от пассивного восприятия информации к её активному осмыслению, что позволяет учащимся самостоятельно изучать историю. В ходе таких занятий школьники не только осваивают исторический материал, но и развивают умение думать самостоятельно, строить аргументы и публично представлять результаты своей работы, что является важной частью гражданской компетентности [10].

Значительную роль в формировании гражданской идентичности играет и региональный аспект исторического образования. Изучение истории родного края помогает учащимся

осознать связь между местной и национальной историей, увидеть вклад региона в развитие страны и сформировать эмоционально-ценностное отношение к историческому наследию своей малой родины. Этот подход способствует персонализации исторических знаний и усиливает их воспитательное влияние [2].

Важной составляющей современной системы исторического образования является применение цифровых технологий и информационных ресурсов, которые значительно расширяют возможности изучения истории. Электронные архивы, мультимедийные материалы и виртуальные реконструкции исторических событий способствуют тому, чтобы знания по истории стали более доступными и наглядными, что способствует повышению вовлечённости учащихся в процесс обучения. При этом цифровая среда выступает не только как источник информации, но и как пространство для формирования гражданской культуры [3, с. 80].

Сравнительное исследование различных этапов развития исторического образования в России позволяет выявить значительные изменения в его целях и содержании. В советский период историческое образование в основном носило идеологический характер, способствуя формированию коллективной идентичности и закреплению определённой системы ценностей.

В постсоветский период произошёл переход к более плюралистическому подходу к историческому знанию, что сопровождалось расширением интерпретационных методов и снижением уровня единообразия образовательного пространства. Современный этап характеризуется стремлением объединить научный подход, воспитательную функцию и государственную образовательную политику, что проявляется в создании целостной модели гражданского воспитания средствами истории.

Важную роль в этом процессе играет учитель истории, который не только передаёт знания, но и является хранителем культурных и гражданских ценностей. Его профессиональная позиция, методическая компетентность и умение организовать диалог с учениками значительно влияют на успешность формирования гражданской идентичности. В современной школе учитель выступает посредником между историческим содержанием и личным опытом учащихся, помогая им интегрироваться в систему общественных смыслов [1, с. 111].

Таким образом, историческое образование в современной российской школе представляет собой сложную многогранную систему, которая одновременно выполняет образовательные, воспитательные и социализирующие задачи. Оно способствует формированию гражданской идентичности учеников через изучение истории, участие в исследовательской и проектной деятельности, а также вовлечение в воспитательные и внеурочные мероприятия. В условиях реализации федеральных образовательных стандартов историческое образование становится одним из ключевых инструментов подготовки граждан, способных сознательно участвовать в общественной и государственной жизни.

Список использованной литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО). – М.: Просвещение, 2021.
2. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации. – М., 2020.
3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. – М., 2015.
4. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2019.
5. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2014.
6. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2017.
7. Репина, Л. П. Историческая память и современное общество / Л. П. Репина. – М.: Новое литературное обозрение, 2020.
8. Слостёнин, В. А. Педагогика / В. А. Слостёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Академия, 2020.
9. Загвязинский, В. И. Теория обучения и воспитания / В. И. Загвязинский. – М.: Академия, 2017.
10. Киселёв, А. Ф. Методика преподавания истории в школе / А. Ф. Киселёв. – М.: Просвещение, 2019.
11. Баранов, П. А. Обществознание: полный курс / П. А. Баранов. – М.: АСТ, 2018.

12. Миллер А. И. Выступления президента В.В. Путина по историческим вопросам в 2019-2022 гг.: анализ мотивов и адресатов В // Полит. наука. 2023. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vystupleniya-prezidenta-v-v-putina-po-istoricheskim-voprosam-v-2019-2022-gg-analiz-motivov-i-adresatov> (дата обращения: 14.04.2026).

УДК 372.893:004.8

**СОВРЕМЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ
ИСТОРИИ В УСЛОВИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ И РАЗВИТИЯ
ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА**

*Озиева Мила Руслановна,
Студентка исторического факультета
Ингушского Государственного университета, Россия, г. Магас
эл.почта – catmila53@gmail.com, 89888254971*

*Научный руководитель:
ассистент кафедры «Отечественная история»
Ганижева М.А.*

Аннотация: Цель статьи - выявить основные трудности, связанные с изменением когнитивных привычек учащихся, и предложить пути решения для налаживания продуктивного учебного процесса. Задачи: проанализировать причины снижения мотивации к учёбе у школьников; описать уровни познавательной активности применительно к истории; предложить методические приёмы для развития познавательной активности; адаптировать эти приёмы к цифровой среде. Результаты. Традиционные методики, основанные на заучивании и пересказе, становятся все менее эффективными при работе с современными детьми и частично устарели. В статье предложены приёмы развития мотивации (объяснение цели, связь с современностью, эмпатийное моделирование), приёмы развития интерпретирующего уровня (проблемное обучение, работа с

противоречивыми источниками, ролевая реконструкция и приёмы творческого уровня (альтернативное моделирование, микро-исследование, групповая защита гипотезы, «историческая ошибка»).

Ключевые слова: история, преподавание истории, познавательная активность, учебная мотивация, проблемное обучение, цифровые технологии, искусственный интеллект, методические приёмы.

MODERN FEATURES OF TEACHING HISTORY IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION AND THE DEVELOPMENT OF ARTIFICIAL

*Ozиеva Mila Ruslanovna,
Student of the Faculty of History
Ingush State University, Magas, Russia,
e-mail – catmila53@gmail.com, 89888254971*

*Scientific supervisor:
Assistant of the Department of "National History"
Ganizheva M.A.*

Abstract: The purpose of the article is to identify the main difficulties associated with changing students' cognitive habits and to propose solutions for establishing a productive learning process. Objectives: to analyze the reasons for the decrease in motivation to study among schoolchildren; to describe the levels of cognitive activity in relation to history; to propose methodological techniques for the development of cognitive activity; adapt these techniques to the digital environment. Results. Traditional methods based on memorization and retelling are becoming less effective when working with modern children and are partially outdated. The article suggests methods of motivation development (explanation of purpose, connection with modernity, empathic modeling), methods of interpretive level development (problem-based learning, work with contradictory sources, role reconstruction and creative level techniques (alternative modeling, micro-research, group hypothesis defense, "historical error").

Keywords: history, teaching history, cognitive activity, educational motivation, problem-based learning, digital technologies, artificial intelligence, methodological techniques.

Современная педагогика сталкивается с рядом трудностей, эффективные пути решения которых остаются недостаточно изученными. Нынешние дети сильно отличаются от предшествующих поколений, из-за чего традиционные методики преподавания нередко оказываются малоэффективными при попытке их реализации на практике. Несмотря на то, что исследования влияния цифровых устройств на когнитивные функции школьников проводятся, их выводы редко учитываются при разработке методик преподавания конкретных предметов, в том числе истории [1: 227-231].

Дети с раннего возраста регулярно взаимодействуют с цифровыми устройствами. С первых лет жизни ребёнок погружается в мир яркого и динамичного контента. Особое место занимают короткие видеоролики и бесконечные ленты рекомендаций. Мозг привыкает к быстрой смене картинок. Удерживать внимание на чём-то одном становится почти невозможно. В итоге у многих учащихся возникают трудности с концентрацией внимания и учебной мотивацией. По данным опроса Новосибирского НИИ гигиены, 18% школьников сами отмечают у себя снижение концентрации внимания при длительном использовании мобильных телефонов [1: 230]. На уроках истории, требующих удержания хронологических линий и анализа большого количества информации, это становится критической проблемой.

Учёные выделяют феномен «познавательной активности», который в наше время сильно страдает под воздействием цифровой среды. Познавательная активность - это когда ребёнок сам проявляет интерес к новым знаниям. Стремится понять и применить информацию, а не вы зубрить, потому что «надо». В структуре познавательной активности выделяются три уровня, которые могут быть использованы для более эффективного изучения истории в школе [3: 85-88].

Первый уровень - воспроизводящая активность. Это действие по образцу. На истории - пересказ параграфа, зубрёжка дат. В результате события заучены, но не их связь. Ученик воспроизводит - но не анализирует. Следующий уровень, интерпретирующая

активность, ученик сам находит связь между событиями и сам ищет, как решить задачу, но не по шаблону, а по-своему. В преподавании истории этот уровень проявляется через сравнение исторических источников, выявление причинно-следственных связей, участие в дискуссиях. И последний, творческий уровень, ученик не ждёт задания от учителя, он сам придумывает, что и как исследовать, используя свои методы. [3: 86-87] Применительно к истории это означает способность ученика самостоятельно формулировать историческую проблему, работать с историческими источниками и делать обоснованные выводы. К сожалению многие дети не доходят даже до интерпретирующего уровня, останавливаясь на воспроизводящем.

Ещё одним вызовом для современной педагогики стало распространение искусственного интеллекта. Многие школьники используют нейросети для выполнения учебных заданий, в том числе при подготовке письменных работ по истории. Как отмечается в обзоре Института возрастной физиологии РАО, у детей формируется так называемый «эффект Google» - нежелание запоминать информацию, поскольку её всегда можно легко найти в интернете [2: 29].

Использование нейросетей может усугубить и так имеющиеся проблемы в современной педагогике. Касательно преподавания истории, ученики перестанут запоминать даты, события и причинно-следственные связи, полагаясь на мгновенный ответ от искусственного интеллекта. Кроме того, современные ИИ технологии могут откровенно выдумывать факты, источники, личности и другое. Использование таких материалов может не только дезинформировать учащихся, но и препятствовать формированию у них навыков самостоятельного поиска и анализа информации.

1. Мотивационная основа развития познавательной активности.

Первое, с чего стоит начать - это мотивация, ведь без неё не работает ни один приём. Учебная мотивация - это совокупность побуждений к учебной деятельности, которая определяет, насколько ученик будет вкладываться в учебный процесс. [5: 12] Сегодня мотивация претерпевает серьёзные изменения - во многом из-за цифровых технологий и социальных сетей. И это не просто теория: у многих школьников формируется установка, что их способности не

развиваются, что «даже если я буду каждый день работать над собой, у меня не получится стать лучше». [5: 2]

Даже при использовании современных методических приёмов сохраняется риск, что ученики не захотят включаться в работу. На основе собственного опыта преподавания и рассказов коллег я выделила три главные причины отсутствия интереса к истории у школьников. Во-первых, заучивание дат без понимания контекста. Ученик запоминает «988 год - крещение Руси», но не понимает, почему это важно и что изменилось после этого события в жизни обычного человека. Во-вторых, сложный и перегруженный язык учебника. В-третьих, отсутствие видимой связи прошлого с настоящим. Именно тут у ребёнка возникает любимый всеми учителями вопрос: «Зачем нам это учить?»

Например, урок по теме «Первая мировая война» в 9 классе можно начать с вопроса: «Почему современная военная форма имеет пятнистый окрас и как война связана с развитием пластической хирургии?» Это создаёт интригу и показывает, что прошлое имеет видимые следы в настоящем.

Также можно использовать короткие отрывки из исторических фильмов, документальные реконструкции, если тема позволяет, использовать реальные кадры с мест событий, отрывки интервью изучаемых личностей и другое.

В целом фото- и видеодокументы вызывают особый интерес у школьников и позволяют понять, что всё изучаемое на уроке, не случайный набор букв, а реальные события, судьбы реальных людей, которые имеют отголоски в наше время. Важно, чтобы это не было просто «посмотреть видео», а была поставлена конкретная задача: «Что вы заметили? Что вас удивило? Что не совпадает с учебником?»

Следующий приём - эмпатийное моделирование: вопрос «А что бы ты делал на его месте?» Вместо «перечислите причины восстания декабристов» я спрашиваю: «Вы молодой офицер, вернувшийся из заграничного похода, увидевший, как живут люди в Европе. Вы возвращаетесь в Россию и видите крепостное право. Что вы чувствуете? Почему?» Этот приём особенно эффективен в 6-8 классах, где эмоциональное вовлечение работает сильнее, чем абстрактный анализ.

В качестве примера приведу фрагмент урока по теме «Отмена крепостного права». Традиционный подход предполагает вопросы: «Назовите дату отмены крепостного права», «Перечислите условия реформы», «Какое значение имела реформа?». Мотивирующий подход строится иначе: «Представьте, что вы крестьянин 1861 года. Вы всю жизнь ждали свободы. И вот вам объявляют Манифест. Что вы чувствуете? Что вы надеетесь получить?» Затем: «Вам дали землю, но за неё надо платить неподъемный выкуп. Как вы к этому отнесётесь? Станете ли вы богаче или, наоборот, беднее?» Ученик оказывается не сторонним наблюдателем, а участником ситуации, что резко повышает его вовлечённость.

2. Развитие интерпретирующего уровня познавательной активности.

Как заставить ученика не зубрить, а думать? Нужны особые учебные ситуации - такие, где он сам анализирует, сравнивает, ищет ответ. Традиционный урок истории, построенный на пересказе параграфа и заучивании дат, не развивает историческое мышление. Преодолеть это ограничение позволяет проблемное обучение - метод, при котором изучение нового материала выстраивается вокруг вопроса, не имеющего однозначного и простого ответа.

Проблемные вопросы могут быть разного типа. Например, вопросы-альтернативы («Можно ли было избежать революции 1917 года?»), вопросы-оценки («Кто победил в холодной войне?»), вопросы-интерпретации («Иван Грозный - реформатор или тиран?»). В учебнике на них нет короткого ответа. Чтобы ответить, ученик должен сопоставить факты, рассмотреть разные точки зрения и сформулировать собственную позицию, аргументировав её.

У проблемного урока есть своя логика. [6: 130-133] В начале учитель приводит противоречивый факт, который не укладывается в привычную картину. В процессе дискуссии ученики выдвигают гипотезы и ищут аргументы в их пользу (с опорой на учебник, документы, карты). Происходит коллективное обсуждение, в ходе которого гипотезы сравниваются, защищаются и критикуются. В завершении формируются выводы, которые часто не являются единственными.

Например, весьма спорная тема даже в исторических кругах: «Реформы Петра I» в 8 классе. Вопрос: «Пётр I - великий реформатор или жестокий тиран, сломавший страну?» Учитель зачитывает два мнения: из учебника (европеизация, флот, победы) и из письма современника, где Пётр назван «мучителем народа». Ученики спорят. А как оценить такого человека однозначно?

Класс разделяется на две группы: первые объясняют необходимость реформ и достижения того времени, а вторые указывают на огромные жертвы и какой ценой это было достигнуто. Вывод, к которому приходят ученики: история не может быть однозначной, всегда есть «но».

Хотя проблемное обучение эффективно, но сложно в реализации. Стоит учитывать, что одного урока скорее всего не хватит и обсуждение темы может растянуться на два урока, а то и три. Также учитель должен контролировать эмоциональную обстановку в классе, чтобы дискуссия не переросла в конфликт.

3. Творческий уровень познавательной активности.

На творческом уровне мы даём детям возможность самостоятельно выбрать познавательную задачу, напрямую работать с историческими источниками, а не просто школьным учебником.

Ученик получает один аутентичный источник (письмо, указ, дневниковую запись, берестяную грамоту, фотографию) и должен извлечь из него как можно больше информации - не только явную, но и скрытую. Пример для 7 класса при изучении темы «Пётр I» - указ Петра I о ношении европейского платья. Ученику предлагается ответить на вопросы: что предписывает указ? О чём указ умалчивает? Что этот указ говорит об отношении Петра к боярству? Если бы вы писали историческую работу на основе только этого указа, какие выводы вы бы сделали? Так ученик осваивает базовые навыки источниковедения - то есть то, чем на самом деле занимаются историки.

Также интересен приём «Защита исторической гипотезы» (групповая работа). Группа из трёх-четырёх учеников получает проблемный вопрос и должна сформулировать гипотезу, подобрать три-пять аргументов в её пользу (с опорой на источники) и представить классу. Класс задаёт вопросы на опровержение. Примеры

для 9 класса: была ли отмена крепостного права в 1861 году неизбежной? Можно ли было избежать Первой мировой войны? Кто выиграл от индустриализации в СССР - народ или государство? Таким образом ученики учатся отстаивать свою позицию.

«Историческая ошибка». Учитель намеренно допускает фактические ошибки в рассказе или презентации. Ученики должны их найти, исправить и главное объяснить, почему учитель неправ. Например: «Итак, в 988 году князь Ярослав Мудрый крестил Русь в реке Днепр...». В результате ученик перестаёт быть пассивным слушателем и включается в урок. Дети любят ловить учителей на ошибках, их это веселит и внушает чувство собственной важности.

4. Адаптация приёмов под цифровую среду.

Цифровая среда формирует привычку к быстрой смене стимулов и готовым ответам, поэтому предложенные приёмы требуют специальной адаптации. Самое важное - хронометраж и смена активности. Ни один из описанных приёмов не должен длиться более 15–20 минут непрерывно, иначе детям он наскучит и они начнут отвлекаться. Также я чётко обозначила запрет на короткие ответы и объяснила детям, что ошибаться не страшно. Почему дети быстренько гуглят ответы? Им либо лень думать, либо страшно ошибиться. Важно проработать этот страх ошибки. Иначе ученики будут брать готовый ответ из интернета. Тогда мы не сможем добиться от них самостоятельного мыслительного процесса. И самое неоднозначное на мой взгляд, использование искусственного интеллекта. Но с оговоркой, что он ваш «оппонент», а не «ответчик». Вместо того, чтобы запрещать нейросети, можно давать задание: «Получите ответ от ChatGPT на вопрос. А теперь найдите в этом ответе три фактические ошибки или неточности». Так искусственный интеллект из инструмента списывания превращается в объект критического анализа.

Люди всегда настороженно встречали новое. Даже книгопечатание когда-то казалось «разрушителем традиций». И наши тревоги про гаджеты, клиповое мышление и искусственный интеллект скорее всего, тоже со временем исчезнут. Для наших потомков эти технологии станут обыденностью, такой же привычной, как для нас электричество.

Но это не значит, что можно ничего не менять, а просто ждать. Идёт переходный период, поэтому пока дети и технологии приспособляются друг к другу, задача учителя не запрещать, а адаптировать. Для этого в статье мы и сосредоточились на практических приёмах: как удержать внимание, как разбудить интерес, как превратить нейросеть из врага в помощника.

Проблемное обучение занимает много времени и сил, а работа с источниками требует терпения. Но если мы хотим, чтобы история оставалась интересным и нужным предметом, а не зубрёжкой дат, двигаться придётся именно в этом направлении. Ведь только в наших силах привить детям любовь к истории, такую же, какую привили нам наши учителя.

Список использованной литературы:

1. Душкевич А.В. Познавательная активность дошкольников: сущность, уровни, показатели // Вестник магистратуры. - 2021. - № 4-1 (115). - С. 85-88.
2. Ильясова Д.Т., Хан Н.Н. Учебная мотивация как один из показателей качества образования в современных школах // Universum: психология и образование: электрон. научн. журн. - 2023. - № 4 (106). - URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/15163> (дата обращения: 14.04.2026).
3. Лукьянец Г.Н., Макарова Л.В., Параничева Т.М., Тюрина Е.В., Шибалова М.С. Влияние гаджетов на развитие детей // Новые исследования. – 2019.
4. Новикова И.И., Зубцовская Н.А., Лобкис М.А., Кондращенко А.И. Оценка влияния мобильных устройств связи на когнитивные функции учащихся // Здравоохранение Российской Федерации. - 2022. - Т. 66, № 3. - С. 227-231.
5. Складенко И.С. Моделирование в педагогическом процессе // Педагогика и психология: академический журнал. - 2024. - № 1 (4). - С. 14-20.
6. Тузинек А. Две концепции проблемного обучения: В. Оконь и М.И. Махмутов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. - 2020. - Вып. 3 (836). - С. 128-138.

ИСТОРИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

*Тутаева Ашура Магомед-Башировна,
студентка 3-го курса Исторического факультета.
Учитель истории и обществознания ГБОУ «СОШ-ДС №11
г.Назрань»
tutaevmagomedbasir6@gmail.com, +7 (962) 640 34 18
Научный руководитель:
ассистент кафедры «Отечественная история»
Ганижева М.А.*

Аннотация. Проанализировать роль истории и исторической памяти в формировании гражданской идентичности в условиях глобализации и социальных вызовов современной России. Рассматриваются механизмы, через которые исторические нарративы укрепляют национальное единство в многонациональном обществе: от образовательных программ и культурных практик до влияния кино и литературы. Особое внимание уделено рискам манипуляций прошлым в цифровой среде и предложениям по балансу через диалог и интерактивное просвещение. Делается вывод о стратегической значимости исторической памяти для устойчивой идентичности.

Ключевые слова. гражданская идентичность; историческая память; национальное единство; глобализация; Россия; коллективная память; нарративы прошлого.

HISTORY AS A TOOL FOR BUILDING CIVIC IDENTITY

*Ashura Magomed-Bashirovna Tutaeva,
3rd-year student, Faculty of History. History and Social Studies
Teacher, Secondary School No. 11, Nazran
tutaevmagomedbasir6@gmail.com, +7 (962) 640 34 18*

Abstract. The article analyzes the role of history and historical memory in the formation of civic identity in the context of globalization and the social challenges of modern Russia. It examines the mechanisms through which historical narratives strengthen national unity in a

multinational society: from educational programs and cultural practices to the influence of cinema and literature. Special attention is paid to the risks of manipulating the past in the digital environment and to proposals for balance through dialogue and interactive enlightenment. It concludes on the strategic significance of historical memory for sustainable identity.

Keywords. Civic identity; historical memory; national unity; globalization; Russia; collective memory; narratives of the past

В наше время глобализация размывает привычные границы, а разнообразие социальных перемен заставляет переосмысливать, кто мы такие в огромном мире. Гражданская идентичность - это не абстрактное понятие, а живое чувство принадлежности к нации, её ценностям и судьбе. Как сохранить эту связь среди потоков чужеродных влияний, миграций и цифрового шума? Здесь на сцену выходит история: не пыльные архивы с датами, а яркие истории о триумфах и бедах предков, которые помогают ощутить себя звеном великой цепи, пробуждая гордость, ответственность и веру в общее завтра.

В современной России заметны тенденции к социальному распаду и утрате ориентиров. Экономическое расслоение, этнические и идеологические разногласия ослабляют национальное единство и тормозят прогресс. В такой ситуации история выходит на первый план как мощный рычаг для создания гражданской идентичности. Она помогает осознать общую судьбу народов, связь поколений, преемственность времен и усиливает ощущение причастности к истории страны.

История выступает ключевым способом, через который общество находит смыслы. Это не просто факты о былом, а осмысленный взгляд на события, конфликты, свершения и уроки прошлого, определяющие траекторию будущего. Благодаря ей люди отвечают на фундаментальные вопросы: кто мы такие, в чем специфика нашего пути, какие ценности нас сплачивали, каким должно быть государство для защиты интересов граждан. Это позволяет человеку вписаться в общество, увидеть связь личного пути с национальным и взять ответственность за завтрашний день. Больше того, история не ограничивается сухими данными - она воспитывает ценности. Она предлагает модели патриотизма, взаимопомощи, стойкости и долга перед Родиной. Поэтому историческое просвещение критично для формирования зрелого гражданина: он знает права и

обязанности, чтит институты, хранит память предков и активно строит страну. Историческая память скрепляет общество, создавая общее культурно-историческое поле для разных поколений.

Еще одна роль истории - оправдание текущего порядка. Обращаясь к корням, общество объясняет, откуда взялись институты, традиции, символы и правила, подтверждая легитимность системы. Когда нарратив прошлого кажется искренним и перекликается с реальностью, он повышает лояльность к власти и сплоченность. И напротив, манипуляции историей, разрывы преемственности или забвение символов сеют хаос, эрозию доверия и кризис идентичности.

В многонациональной и поликонфессиональной стране история особенно ценна как клей для идентичности. Она позволяет гармонично сочетать этническое многообразие с чувством общей политической общности. Потому-то образование по истории, праздники памятных событий, уход за наследием, семейные истории и общественные практики памяти - это стратегические инструменты для укрепления общероссийского гражданского самосознания.

В многонациональной России этот инструмент обретает особую силу. История становится мостом между десятками народов, помогая преодолеть разобщённость, споры которые так легко разжигают в сети. Она формирует гражданственность не через принуждение, а через эмоциональное погружение: рассказы о подвигах учат стойкости, общие трагедии - солидарности, победы - чувству силы. Государства веками плетут из прошлого мифы о корнях, героях и предназначении, передавая их через школы, кино, музеи и праздники. В итоге прошлое не просто вспоминается - оно оживает, спланивая людей вокруг идеи «мы вместе».

Чтобы понять глубину этого процесса, обратимся к классикам. Эрик Хобсбаум в «Изобретении традиций» раскрывает, как элиты сознательно конструируют национальные символы - от флагов до легенд, - чтобы массы почувствовали единство [8: 10]. Бенедикт Андерсон дополняет картину, видя нацию как «воображаемое сообщество», где печать, литература и рассказы о прошлом создают иллюзию близости между незнакомцами [1: 7]. Юрген Хабермас акцентирует публичную сферу: дебаты об исторических событиях формируют гражданский разум, превращая личные мнения в общий дискурс [7: 9]. Пьер Нора же вводит понятие «мест памяти» - памятники, ритуалы, музеи, - которые материализуют абстрактную идентичность, делая её осязаемой и священной. Эти идеи сливаются в

понимание истории как живой интерпретации: она не статична, а дышит в ритме эпохи, адаптируясь к нуждам общества [4: 15].

Многие этнополитические конфликты, возникшие на рубеже XX–XXI веков, до сих пор не урегулированы, что подчеркивает важность изучения вопросов исторической памяти. Эта тема привлекает внимание ученых из разных дисциплин: историков, социологов и политологов. В частности, влияние исторической памяти на гражданскую идентичность рассмотрено в работе В.А. Тишкова [5: 8].

Авторы разбирают современные способы ее выражения и основные функции, среди которых ведущая - роль в идентификации личности и общества. В России эти процессы проявляются особенно отчетливо. Нарративы о триумфе в Великой Отечественной войне создают портрет могучей державы, где вклад каждого народа - от стойкости блокадного Ленинграда до подвигов кавказских героев - сплетается в единую победу. Полет Гагарина символизирует технологический прорыв, а исторические завоевания от Невского до освоения Сибири подчеркивают территориальное единство. Школьные учебные планы сегодня акцентируют многосторонний взгляд на события, выделяя роль нерусских этносов, что способствует переходу от этнического самосознания к культуре толерантности. Киноленты типа «Мы из будущего» и «Т-34» заново оживили эти сюжеты для подрастающего поколения, восстановив эмоциональную привязанность к родной стране после хаоса 1990-х. Классическая литература углубляет этот эффект: военные романы и эпические полотна Толстого формируют образ нации, где индивидуальные судьбы неразрывно связаны с коллективной историей [5: 10].

Политолог и историк Т.В. Евгеньева изучает, как государственная политика в сфере истории в цифровой среде постсоветской России формирует национальную идентичность граждан [3: 4-5].

Социолог Н.В. Шумкова фокусируется на том, как историческая память влияет на гражданскую идентичность молодежи-студентов. Историческая память - это совокупность знаний об истории и культуре народа или страны, которые накапливаются и передаются через общение поколений. Она фиксирует ключевые события прошлого, культурные вершины, героев и трагедии, окрашивая их эмоциональным и мифическим оттенком. Первоначально она жила в устных фольклорных преданиях. С развитием технологий и

коммуникаций источниками стали нарративы (письменные и устные), монументы, изобразительное искусство, ритуалы памяти (памятники, юбилейные даты, церемонии), а также массмедиа и интернет [9: 13].

Многие исследователи подчеркивают, как историческая память формирует мировосприятие и самоидентификацию. Анри Бергсон различал память-привычку, которая лишь хранит и упорядочивает информацию, и спонтанную память, неподвластную воле, но активно влияющую на реальность и решения. По Бергсону, память выходит за рамки простого накопления: она активно трансформирует мир через ассоциации, делая оценки стереотипными [2: 10].

Его последовательник М. Хальбвакс развил идею о социальной, коллективной природе памяти. Она многогранна: индивид может иметь несколько идентичностей в зависимости от социальных групп, что определяет ее содержание. В отличие от объективной исторической науки, память субъективна. Хальбвакс отмечал пересечение личных воспоминаний с коллективными: они взаимно обогащают друг друга, формируя общественные взгляды на историю [6: 14].

Мир предлагает множество параллелей, обогащающих картину. Во Франции Французская революция и штурм Бастилии стали фундаментом республики: через музеи Лувра и ежегодные праздники 14 июля разрозненные провинции сплотились в нацию, где свобода и равенство - не слова, а живая память. В Индии после колониального гнёта нарративы о Ганди, древних ведах и борьбе за независимость перестроили идентичность: из подданных империи индийцы стали хозяевами своей судьбы, где разнообразие культур стало силой, а не слабостью. Даже в США Декларация независимости и Гражданская война служат «местами памяти», напоминая о цене свободы и единства в многоэтничном обществе, а художественные полотна вроде картин Эмануэля Лойце о Вашингтоне усиливают этот эффект.

Цифровая эпоха усиливает риски: в соцсетях споры о репрессиях, колониализме или войнах множатся, фейки размывают правду, а алгоритмы подкидывают поляризующие нарративы, как в случае с вирусными видео о переписанной истории. В России это проявляется в дебатах о сталинском периоде или 1990-х, где эмоции часто берут верх над фактами, а глобальные платформы навязывают внешние интерпретации. Искусство здесь тоже играет роль:

современные сериалы и мемы могут как укреплять, так и подрывать традиционные нарративы, требуя от общества критического взгляда.

Выход - в балансе и диалоге: открытые дискуссии в школах и вузах, интерактивные музеи с виртуальной реальностью, где можно «побывать» в ключевых событиях, и культурные проекты вроде «Разговоров о важном». Такие инициативы превращают историю из источника разделения в клей единства, обучая молодёжь не только фактам, но и умению интерпретировать их этично.

Таким образом, история остаётся незаменимым инструментом формирования гражданской идентичности. Она учит видеть в прошлом не только уроки, но и вдохновение, помогая нациям стоять крепко в бурном мире. Для России это шанс на глубокое, устойчивое единство, где разнообразие народов сплетается в общую ткань судьбы, а завтрашний день строится на фундаменте осмысленного прошлого - через образование, искусство и осознанный диалог.

Список использованной литературы:

1. Андерсон, Б. Воображаемые сообщества: Размышления о происхождении и распространении национализма / Пер. с англ. М.: Кучково поле, 2011. - 288 с.
2. Бергсон, А. Материя и память: Эссе о связи тела и духа // Бергсон А. Собрание сочинений. Т. 1. М.: Канон, 1992. - С. 240. (Ориг. 1896).
3. Евгеньева, Т.В. Историческая память и национально-государственная идентичность в современной России // Ценности и смыслы, 2012. № 5 (21). - С. 27-36.
4. Нора, П. Места памяти / Пер. с фр. М.: Академический проект, 2016. Т. 1–3. - 1200 с. (Ориг. Les Lieux de mémoire, 1984–1992).
5. Тишков, В.А., Шабаетов Ю.П. Историческая память: формы сохранения, конструирования и презентации // Известия Коми НЦ УрО РАН, 2019. № 4 (40). - С. 62-71.
6. Хальбвакс, М. Социальные рамки памяти / Пер. с фр. и вступительная статья С.Н. Зенкина. М.: Новое издательство, 2007. - С. 8-27.
7. Хабермас, Ю. Постнациональная констелляция: Политические эссе / Пер. с нем. М.: Весь Мир, - 2008. - 224 с.
8. Хобсбаум, Э. Изобретение традиций / Пер. с англ. М.: Программно-издательский центр «Круиз», -2000. - 336 с.

9. Шумкова, Н.В. Историческая память как интегративный ресурс общероссийской гражданской идентичности студенческой молодежи // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2022. Т. 22. № 2. - С. 140-150.

