

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

ОБЩЕСТВО И НАУКА: ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
(Чебоксары, 4 июня 2026 г.)

Электронное издание

Чебоксары
Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»
2026

УДК 3+001 (082)

ББК 94

О-28

Рекомендовано к публикации редакционной коллегией Приказ №975-ЭК от 04.06.2026

Рецензенты: **Верещак Светлана Борисовна**, канд. юрид. наук, заведующий кафедрой финансового права юридического факультета ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

Краснова Светлана Гурьевна, канд. психол. наук, доцент Чувашского республиканского института образования Минобразования Чувашии

Редакционная коллегия: **Кожанов Виктор Иванович**, канд. пед. наук, доцент Чебоксарский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

Яковлева Татьяна Валериановна, ответственный редактор, генеральный директор Центра научного сотрудничества «Интерактив плюс»

О-28 Общество и наука: векторы развития : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 4 июня 2026 г.). – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2026. – 404 с.– ISBN 978-5-6056015-3-1. – DOI 10.21661/a-975. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-6056015-3-1

В сборнике представлены статьи участников Всероссийской научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам науки и образования. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

Статьи представлены в авторской редакции.

Минимальные системные требования:

PC с процессором Intel 1,3 ГГц и выше ; 256 Мб (RAM) ; Microsoft Windows, MacOS ; дисковод CD-ROM ; Adobe Reader

ISBN 978-5-6056015-3-1
DOI 10.21661/a-975

© Центр научного сотрудничества
«Интерактив плюс», 2026

ПРЕДИСЛОВИЕ

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» представляет сборник материалов по итогам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Общество и наука: векторы развития».

В сборнике представлены статьи участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные актуальным вопросам науки и образования. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Естественные науки
2. История и политология
3. Культурология и искусствоведение
4. Медицинские науки
5. Науки о Земле
6. Педагогика
7. Психология
8. Технические науки
9. Физическая культура и спорт
10. Филология и лингвистика
11. Экономика
12. Юриспруденция

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Санкт-Петербург, Благовещенск, Астрахань, Алексеевка, Белгород, Старый Оскол, Череповец, Воронеж, Махачкала, Иваново, Калуга, Анжеро-Судженск, Новокузнецк, Армавир, Симферополь, Курган, Бор, Новосибирск, Оренбург, Владивосток, Ростов-на-Дону, Саратов, Южно-Сахалинск, Екатеринбург, Ставрополь, Казань, Тула, Абакан, Сургут, Озерск, Челябинск, Канаш, Чебоксары).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Поволжский институт управления им. П.А. Столыпина – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Таврическая академия Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского, Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, НМИЦ ТО имени академика

Г. А. Илизарова Минздрава России), университеты и институты России (Российский новый университет, Сургутский государственный университет, ВИ(ВМ) ВУНЦ ВМФ «ВМА», Московский государственный университет спорта и туризма, Канашский транспортно-энергетический техникум Минобразования Чувашии, Ставропольский государственный педагогический институт, Институт изящных искусств Московского педагогического государственного университета, Институт психологии и комплексной реабилитации, Институт психологии и педагогики Сахалинского государственного университета, Институт экологии и природопользования Казанского (Приволжского) федерального университета, Армавирский государственный педагогический университет, Астраханский государственный медицинский университет Минздрава России, Благовещенский государственный педагогический университет, Воронежский государственный университет, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Казанский национальный исследовательский технологический университет, Московский технологический университет, Новосибирский государственный технический университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Ростовская государственная консерватория им. С.В. Рахманинова, Саратовский государственный технический университет им. Гагарина Ю.А., Уральский государственный медицинский университет Минздрава России, Уральский государственный университет путей сообщения, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Челябинский институт путей сообщения (филиал) Уральского государственного университета путей сообщения.

Большая группа образовательных учреждений представлена учреждениями дополнительного образования, техникумами и колледжами, школами, гимназиями, детскими садами.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки:

доктора и кандидаты наук, профессора, доценты, аспиранты, магистранты и бакалавры, студенты, заведующие, преподаватели, учителя школ, учителя-логопеды, педагоги-организаторы, педагоги-психологи, методисты, старшие воспитатели, воспитатели, тренеры-преподаватели, инструкторы по физической культуре, музыкальные руководители, а также педагоги дополнительного образования.

4 Общество и наука: векторы развития

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в Всероссийской научно-практической конференции «Общество и наука: векторы развития», содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор
канд. пед. наук, доцент
Чебоксарского филиала
ФГБОУ ВО «Российская академия
народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации»
В.И. Кожанов

ОГЛАВЛЕНИЕ

ЕСТЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

Черкасова Е.В., Аксенова О.А. Использование математических моделей для отражения физических и технических процессов 12

ИСТОРИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ

Арчаков М.К. Российский коллаборационизм: теоретические аспекты исследования 23

Бражников С.Ю. Государственная жилищная политика в СССР в довоенный период и ее реализация на Северном Кавказе 31

Греков Г.Ю. Развитие и обострение советско-китайских отношений в 1920-е гг. в контексте безопасности дальневосточных границ 36

Ямпольская Д.Ю. Потенциал дисциплины «Основы российской государственности» в борьбе с фальсификацией истории 45

КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Михеева Е.А. Значимость импровизации и аранжировки в работе концертмейстера-баяниста с вокалистами 50

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

Балакина М.В., Лапина О.В., Морозов М.В. Профессиональные изменения опорно-двигательного аппарата в спортивно-бальных танцах 55

Буллер П.Д. Анализ микробного пейзажа у пациентов остеомиелитом за 2021-2025 года 60

Величко Д.И., Хохлова В.В. Анализ эффективности интеграции семейной поддержки и цифровых технологий у детей с сахарным диабетом 1-го типа на примере клинических кейсов 64

НАУКИ О ЗЕМЛЕ

Антонов В.С., Гусейнов Д.И. Динамика землепользования в Республике Татарстан: современные тенденции и факторы трансформации 69

ПЕДАГОГИКА

Аксёнова В.В. Культура речи 76

Аксёнова В.В. Речевая культура и правила языкового поведения.. 78

Анищенко Д.В. Формирование читательской самостоятельности младших школьников через организацию работы с детской книгой ... 80

<i>Антонова С.Н., Емельянова М.А., Улитина З.Л., Юдина Е.Е.</i> Игровые технологии в обучении детей дошкольного возраста основам безопасного поведения.....	83
<i>Ахметова Л.Р., Ахмеджанова Ф.Х., Зинурова Э.М., Якупова Г.З.</i> Значение словесных игр в развитии речи детей	86
<i>Бирюкова В.П., Ложкина В.Э.</i> Сказка как инструмент формирования нравственно-патриотических представлений у детей 3-5 лет	90
<i>Вдовина К.В.</i> Сценарии активизирующего общения как средство формирования культуры речевого общения детей старшего дошкольного возраста	93
<i>Ворнавская Н.Ф.</i> Развитие элементарных математических представлений у дошкольников с использованием народных игрушек	99
<i>Вязникова Е.А., Комова Л.Н.</i> В «крестики – нолики» играем – речь развиваем.....	101
<i>Глазунова Л.А.</i> Методическая система педагогического сопровождения одаренных школьников при формировании естественнонаучной грамотности на основе регионального компонента	105
<i>Голиусова Н.И., Рубашевская Р.Р.</i> Консультация для родителей «Что такое Виммельбух?».....	112
<i>Губина А.В., Бакланова Т.С.</i> Патриотическое воспитание младших школьников как процесс становления личности гражданина	114
<i>Гурьянова И.А., Ковалева И.В.</i> Здоровьесберегающие технологии в первой младшей группе детского сада	119
<i>Данеева А.А., Дацковская Н.Н.</i> Популяризация науки как фактор формирования критического мышления и доверия к знанию: анализ успешных практик (фестивали науки, научные блоги, музеи), борьба с псевдонаукой.....	121
<i>Дуракова Н.И.</i> Использование здоровьесберегающих технологий на уроках и во внеурочное время в начальной школе	125
<i>Дуракова Н.И.</i> Проектная деятельность как средство повышения качества образования в начальной школе.....	128
<i>Жирова М.В.</i> Все работы хороши: профориентация в детском саду. Зачем и как?.....	131
<i>Закирова Э.И., Брем Я.В.</i> Высшее образование на пути к устойчивости: обучение и социальное воздействие	134

<i>Калабанова Л.В., Илмухина Р.Ф., Кондратьева Н.С., Семенова С.А.</i> Мнемотехника как одно из эффективных средств совершенствования речевого развития детей	137
<i>Калиш Ю.В.</i> Использование интерактивных технологий для развития навыков пожарной безопасности у младших школьников..	141
<i>Кольхалина Е.А., Воронкина Е.О.</i> Искусственный интеллект в работе педагогов дополнительного образования с обучающимися в разных видах деятельности: плюсы и минусы	144
<i>Королева Л.А., Таран А.А.</i> Организация мероприятий для детей с ограниченными возможностями здоровья в системе дополнительного образования.....	147
<i>Кузубова М.И.</i> Использование технологии В.В. Воскобовича в развитии интеллектуальных и творческих способностей дошкольников	151
<i>Лебедев В.М.</i> Средства мотивации формирования компетенций студентов экономических специальностей при изучении информационных систем	154
<i>Лукичева О.Н., Антонова Е.Е.</i> Особенности работы в дошкольном учреждении с родителями, воспитывающими детей с особыми образовательными потребностями	157
<i>Медведев И.Ф.</i> Руководство самообразовательной деятельностью студентов с учетом ее специфики и структурных особенностей	162
<i>Мелентьева В.М., Муртазина Н.И., Мельникова Н.Ю., Артамонова Л.И.</i> Формирование профессиональной ориентации детей дошкольного возраста через игровые технологии.....	167
<i>Миронова Е.Б.</i> Проектная деятельность как вектор развития личности в современном образовательном пространстве	170
<i>Монахова Н.Е., Краснова А.Ж., Чемодурова А.Н., Михеева А.С.</i> Организация работы с одарёнными детьми в детском саду	173
<i>Мурашова Д.К., Кумпан Е.С.</i> Английский язык как инструмент ранней профориентации на Дальнем Востоке на примере проведения массовой игры по станциям «A Swim Across the Far East»	176
<i>Осинов Г.В., Осмоловская Т.В.</i> Модель организации профессиональных проб для психолого-педагогических классов на базе школы: формирование первичного педагогического опыта	183
<i>Панчишина Т.А., Зюбан А.Е.</i> Воспитание добродетельных отношений между детьми в группе	189

<i>Прокуронова А.Ю.</i> Автоматизация генерации индивидуальных заданий по проектированию баз данных как инструмент адаптивного обучения в вузе (проектная стадия)	197
<i>Рубашевская Р.Р., Голицова Н.И.</i> Развивающие игры с конструктором LEGO для детей дошкольного возраста	202
<i>Самадова М.А.</i> Использование игровых технологий на уроках географии	204
<i>Светличная С.В., Малиновская О.П., Потапова Н.А., Потапова О.А.</i> Понятие готовности к обучению грамоте и характеристика её компонентов	207
<i>Сошневa В.В.</i> Управленческая модель организации профессиональных проб как инструмент ранней педагогической профориентации в общеобразовательной школе	214
<i>Стрельникова Е.А., Шварева О.А., Иваницкая Г.М., Мальцева Т.Н., Машнева Н.Ф.</i> Формы работы по гражданско-патриотическому воспитанию дошкольников.....	220
<i>Тимерзянова А.Г., Кукушкина А.Н., Замалеева Г.Г., Исрафилова Ф.Р.</i> Экспериментальная деятельность в детском саду	226
<i>Фелицына В.О., Жарикова И.Е., Мироненко И.В.</i> Дополнительное образование: современные тенденции и перспективы развития.....	228
<i>Фэн Минфу</i> Роль современного преподавателя в совершенствовании живописной подготовки студентов китайских вузов на занятиях по акварельной живописи (в контексте формирования ключевых компетенций учащихся)	230
<i>Хайнс Е.Н.</i> Репертуар как основа художественного воспитания ученика-пианиста: от простого к сложному.....	235
<i>Хорошева Н.А.</i> Учим малыша говорить «нет» и дружить: социальные навыки в 3–4 года	241
<i>Шумкина М.А.</i> Развитие эмоционально-волевой сферы у обучающихся с ОВЗ в рамках коррекционно-развивающих занятий	244
ПСИХОЛОГИЯ	
<i>Войтенко Г.П.</i> Развитие воображения у детей посредством создания условий в ДОУ	247
<i>Гончарова А.С., Мителева А.С., Королева Ю.А.</i> Проблема дифференциальной диагностики лиц с комплексными нарушениями развития.....	249

Дремина Н.С., Ситникова Е.В. Влияние предпочитаемых социальных сетей на социальную идентичность подростков 13–17 лет 258

Жмурко Н.В. Методы игровой терапии в подготовке детей поколения Альфа к обучению в школе 267

Кокуркина Я.С., Спиридонова Е.В., Жигулина В.Д. Развитие воображения у детей старшего дошкольного возраста с ТНР 281

Мальцева Ю.А., Ситникова Е.В. Роль зрелых психологических защит в противостоянии киберманипуляции у подростков 284

Осинцева Т.А. Влияние инклюзивного образования на социальную компетентность детей с нарушением интеллекта младшего школьного возраста 291

Трошина Е.О. Организация конструктивного сотрудничества педагога-психолога и семьями воспитывающих детей с ОВЗ 298

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Замараева К.В. Эволюция генеративно-состязательных сетей: от дивергенции Йенсена–Шеннона к равновесию Нэша и R3GAN 301

Кузьмин С.Н. Методы интеллектуального анализа данных: тенденции и векторы роста 307

Максимов А.В., Смолина С.Г. Сравнительный анализ методов предсказания связей в темпоральных семантических сетях для выявления эволюции научных концепций 313

Семенова Е.Н. Выбор оптимального метода измерения массы нефти и нефтепродуктов 318

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Борисова Д.Д. Формирование здорового образа жизни в дошкольном возрасте в музыкальной школе 325

Зимица З.Р. История, эволюция и технико-тактические особенности хоккея с шайбой 329

Масюк И.В. Индивидуализация программ адаптивной физической культуры для беременных с различными соматическими и акушерскими рисками 335

Сергеев Г.В. Парабадминтон: от теории к практике 342

Соколов Г.П., Аранов Т.П. Регулирование психического состояния средствами физической подготовки 349

Терлюк Д.Д., Кульчицкий В.Е. Спорт — основное социальное явление культурной жизни человека..... 356

ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВИСТИКА

Аверина М.А. Ономапозитика стиля фэнтэзи (на примере романа М. Успенского «Там, где нас нет»)..... 360

Астраханцева А.А. Интертекст в романе М. Булгакова «Мастер и Маргарита»..... 362

Беликов П.С. Стратегии локализации интерфейса многокомпонентного профессионального программного обеспечения..... 370

Гиль А.В., Ваганова Е.Г. Сопоставительный анализ официального и нейросетевого перевода технической документации MELSEC FX ... 374

Кузьминых А.Г. Стратегии перевода научно-технического текста по медицине с английского на русский язык..... 378

Наумкина Я.Д. Лингвокогнитивный аспект перевода научно-популярного текста с английского на русский язык 382

Нечипорук Б.А., Ваганова Е.Г. Лингвокогнитивный аспект перевода научно-популярного текста по психологии с английского на русский язык..... 386

Сеидова Л.М. Переводческие преобразования языковой игры на фонографическом уровне в англоязычной рекламе..... 390

Шидловский Н.В. Рефрейминг в переводе новостных медиатекстов с английского на русский язык 394

ЭКОНОМИКА

Рудина А.М., Хамидуллин Д.И. Гибридные модели взаимодействия с потребителями в условиях цифровой экономики 397

Рудина А.М., Хамидуллин Д.И. Цифровая трансформация сервисных бизнес-моделей как фактор формирования клиентской лояльности 399

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

Гордун А.С. Понятие, значение и виды представительства в гражданском процессе 401

ЕСТЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

Черкасова Елена Викторовна

канд. техн. наук, доцент

Аксенова Ольга Анатольевна

д-р физ.-мат. наук, профессор

ВИ(ВМ) ВУНЦ ВМФ «ВМА»

г. Санкт-Петербург

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ ДЛЯ ОТРАЖЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ

Аннотация: в статье рассматривается моделирование как универсальный и эффективный метод научного познания. Автор раскрывает сущность моделирования, его функции (описательная, управленческая, оптимизационная, прогностическая) и классификацию моделей (фактографические, описательные, стационарные детерминированные, вероятностные). На многочисленных примерах из электротехники, навигации, химии, механики, термодинамики и теории управления показано применение математических моделей для решения прикладных задач. Отдельное внимание уделяется системам линейных алгебраических уравнений, дифференциальным уравнениям и имитационным моделям сложных технических систем. Делается вывод, что математическая модель позволяет анализировать, прогнозировать и оптимизировать поведение системы при обеспечении устойчивости и точности.

Ключевые слова: модель, моделирование, описательные модели, физический процесс, сложные технические системы, системы линейных алгебраических уравнений, обыкновенные дифференциальные уравнения.

Одним из важнейших вопросов философии является вопрос о познании окружающего нас мира. Исходя из этих позиций, можно констатировать, что *моделирование* – эффективный и универсальный метод научного познания.

Как способ отражения действительности, моделирование зародилось фактически одновременно с развитием научного познания и играет особую роль в исследовании сложных процессов, явлений, систем, то есть таких объектов, где трудно использовать другие

методы [1, 2]. Основа моделирования – процесс построения модели, цель которого – реализация связанных с объектами функций.

Примеры

1. Моделирование процесса расчета поправок при стрельбе реализует функцию описания.

2. Моделирование работы системы автоматического управления посадкой космического аппарата реализует функцию управления.

3. Моделирование процесса расчета курса самолета, обеспечивающего минимальное время полета с учетом его безопасности, характеристик самолета, метеорологических условий, реализует функцию оптимизации.

4. Моделирование боевой операции с учетом действующих сил и средств реализует функцию прогнозирования.

Каждый из видов моделей в зависимости от способа реализации информации допускает дальнейшую детализацию. Так, основным видом фактографической модели является модель, построенная на прогнозной экстраполяции.

Отличительная черта описательной модели – отсутствие в ней управления. Обычно такие модели предназначены для описания явлений (процессов), происходящих в естествознании и технике, поэтому *основным принципом*, положенным в основу *формирования описательных математических моделей*, является их *соответствие реальным физическим законам*.

Для построения моделей этого класса используется не только математический аппарат алгебраических и трансцендентных уравнений и систем (стационарные детерминированные модели), но и аппарат теории случайных событий, случайных величин, статистических выборочных и регрессионных зависимостей (стационарные вероятностные модели), а также случайных процессов (нестационарные вероятностные модели).

Решение широкого круга задач, относящихся к различным разделам математики, физики, электротехники и радиотехники, кораблевождения, тактики и других дисциплин можно привести к линейным алгебраическим системам, имеющим в силу этого большое практическое значение.

Примеры

1. При построении математической модели для определения контурных токов I_1 и I_2 в электрической цепи (рис.1), получаем систему двух линейных неоднородных алгебраических уравнений с

постоянными коэффициентами, и нахождение токов сводится к решению этой системы.

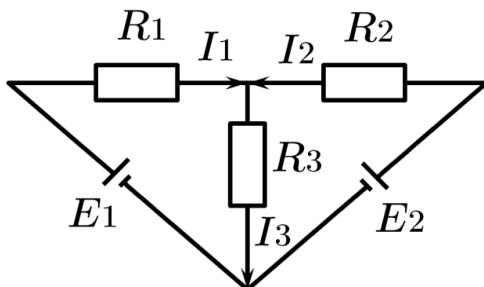


Рис. 1.

Действительно, применяя второе правило Кирхгофа, будем иметь стационарную детерминированную модель, выраженную соотношениями

$$\left. \begin{aligned} (R_1 + R_3)I_1 - R_3I_2 &= E_1; \\ -R_3I_1 + (R_2 + R_3)I_2 &= E_2 \end{aligned} \right\}. \quad (1)$$

где R_1, R_2, R_3 – сопротивления резисторов, E_1, E_2 – Э.Д.С. источников постоянного тока.

Таким образом, математическая модель для определения величины контурных токов I_1 и I_2 - система (1) двух линейных неоднородных алгебраических уравнений с постоянными коэффициентами, решая которую относительно неизвестных I_1 и I_2 , полу-

чим

$$\left. \begin{aligned} I_1 &= \frac{E_1(R_1 + R_3) + E_2R_3}{R_1R_2 + R_1R_3 + R_2R_3}; \\ I_2 &= \frac{E_1R_3 + E_2(R_1 + R_3)}{R_1R_2 + R_1R_3 + R_2R_3}. \end{aligned} \right\} \quad (2)$$

2. Для нахождения поправок Δx и Δy к счислимым координатам корабля X_c и Y_c рассматриваются уравнения двух линий положения:

$$\left. \begin{aligned} \Delta x \cos \tau_1 + \Delta y \sin \tau_1 &= n_1 \\ \Delta x \cos \tau_2 + \Delta y \sin \tau_2 &= n_2 \end{aligned} \right\},$$

соответствующие измерениям двух зависимых навигационных параметров.

Пусть, например, для определения места корабля тремя способами измерены два навигационных параметра l_1 и l_2 , содержащие случайные независимые погрешности, являющиеся функциями от поправок широты ($\Delta \varphi$) и долготы ($\Delta \omega$):

$$\left. \begin{aligned} a_1 \cdot \Delta \varphi + b_1 \cdot \Delta \omega &= l_1 \\ a_2 \cdot \Delta \varphi + b_2 \cdot \Delta \omega &= l_2 \end{aligned} \right\}.$$

Требуется определить поправки к координатам $\Delta \varphi$ и $\Delta \omega$ при 3 способах измерений, если заданы соответствующие этим способам векторы правых частей

$$l' = \begin{pmatrix} 0 \\ 3 \end{pmatrix}; \quad l'' = \begin{pmatrix} 2 \\ 0 \end{pmatrix}; \quad l''' = \begin{pmatrix} -1 \\ 2 \end{pmatrix}; \quad a_i, b_i, i = 1, 2 - \text{коэф-}$$

фициенты фиксированы. Выбрать метод решения.

Чтобы переписать систему в матричной форме $A \cdot X = B$, введем обозначения: $A = \begin{pmatrix} a_1 & b_1 \\ a_2 & b_2 \end{pmatrix}; X = \begin{pmatrix} \Delta \varphi \\ \Delta \omega \end{pmatrix}; B = \begin{pmatrix} l_1 \\ l_2 \end{pmatrix}.$

Так как при каждом из способов измерений меняется лишь матрица-столбец свободных членов B , а основная матрица системы A остается неизменной, то для решения целесообразно применить

матричный метод, согласно которому $X = A^{-1} \cdot B$. Рассчитаем A^{-1} :

$$\det A = a_1b_2 - b_1a_2;$$

$$A_{ij} = \begin{pmatrix} b_2 & -a_2 \\ -b_1 & a_1 \end{pmatrix}; A^c = (A_{ij})^T = \begin{pmatrix} b_2 & b_1 \\ -a_2 & a_1 \end{pmatrix}; A^{-1} = \frac{1}{a_1b_2 - b_1a_2} \begin{pmatrix} b_2 & b_1 \\ -a_2 & a_1 \end{pmatrix}.$$

Тогда при первом способе измерения вектор поправок равен:

$$X_1 = \begin{pmatrix} \Delta\varphi_1 \\ \Delta\omega_1 \end{pmatrix} = \frac{1}{a_1b_2 - b_1a_2} \begin{pmatrix} b_2 & -b_1 \\ -a_2 & a_1 \end{pmatrix} \cdot \begin{pmatrix} 0 \\ 3 \end{pmatrix} = \frac{1}{a_1b_2 - b_1a_2} \cdot \begin{pmatrix} -3b_1 \\ 3a_1 \end{pmatrix}.$$

Аналогично при втором способе измерения:

$$X_2 = \begin{pmatrix} \Delta\varphi_2 \\ \Delta\omega_2 \end{pmatrix} = \frac{1}{a_1b_2 - b_1a_2} \begin{pmatrix} b_2 & -b_1 \\ -a_2 & a_1 \end{pmatrix} \cdot \begin{pmatrix} 2 \\ 0 \end{pmatrix} = \frac{1}{a_1b_2 - b_1a_2} \cdot \begin{pmatrix} 2b_2 \\ -2a_2 \end{pmatrix}.$$

И при третьем способе измерения:

$$X_3 = \begin{pmatrix} \Delta\varphi_3 \\ \Delta\omega_3 \end{pmatrix} = \frac{1}{a_1b_2 - b_1a_2} \begin{pmatrix} b_2 & -b_1 \\ -a_2 & a_1 \end{pmatrix} \cdot \begin{pmatrix} -1 \\ 2 \end{pmatrix} = \frac{1}{a_1b_2 - b_1a_2} \cdot \begin{pmatrix} -b_2 - 2b_1 \\ a_2 + 2a_1 \end{pmatrix}.$$

В скалярной форме результаты запишутся в виде

$$\begin{aligned} \Delta\varphi_1 &= \frac{-3b_1}{a_1b_2 - b_1a_2}; & \Delta\omega_1 &= \frac{3a_1}{a_1b_2 - b_1a_2}, \\ \Delta\varphi_2 &= \frac{2b_2}{a_1b_2 - b_1a_2}; & \Delta\omega_2 &= \frac{-2a_2}{a_1b_2 - b_1a_2}, \\ \Delta\varphi_3 &= \frac{-b_2 - 2b_1}{a_1b_2 - b_1a_2}; & \Delta\omega_3 &= \frac{a_2 + 2a_1}{a_1b_2 - b_1a_2}. \end{aligned}$$

Сопоставление числителей позволяет выбрать оптимальный способ измерения.

3. В уравнениях реакций [6] при подборе стехиометрических коэффициентов перед формулами веществ получают уравнения, учитывающие как химические свойства, так и закон сохранения массы веществ. Определяя соответствующие числовые значения методом неопределённых коэффициентов, приходят к системе линейных уравнений.

Обобщением рассмотренных на примерах систем линейных алгебраических уравнений служат системы линейных алгебраических неравенств, тесно связанные с методами линейного

программирования, основы которых были заложены работами выдающегося советского математика Л.В. Канторовича [3].

Однако достаточно широкие классы математических моделей не укладываются в рамки линейных задач. Примером могут служить обыкновенные дифференциальные уравнения (ОДУ), которые моделируют процессы, связанные с движением твердых тел, подчиняющихся законам классической механики. К ним относятся: движение корабля, в частности, его бортовая и килевая качка на регулярной волне; погружение глубинных бомб; движение торпед, самолетов, ракет и т. д.

Пример. Построить математическую модель для нахождения закона движения торпеды в вязкой среде с силой трения \vec{R} , пропорциональной квадрату скорости, и постоянной силой тяги \vec{P}_0 (рис. 2).

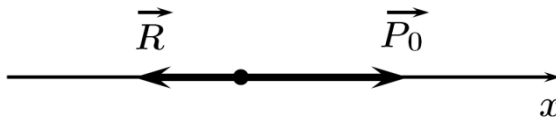


Рис. 2

Для построения математической модели движения считаем торпеду материальной точкой, расположенной на оси X , и используем уравнение второго закона Ньютона. В этом случае имеем

$$m \cdot \ddot{x}(t) = f(t), \tag{3}$$

$$\text{где } f(t) = P_0 - \alpha \cdot \dot{x}^2(t).$$

Здесь α – коэффициент пропорциональности; P_0 – величина силы тяги. Получаем нелинейную нестационарную детерминированную модель, записанную в виде

$$m \ddot{x}(t) = P_0 - \alpha \cdot \dot{x}^2(t). \tag{4}$$

Уравнение (4) – нелинейное ОДУ второго порядка. Общее решение – закон движения торпеды – имеет вид

$$x(t) = \frac{1}{\beta} \sqrt{\frac{P_0}{\alpha}} \left[\ln \frac{1 + C_1 e^{\beta t}}{|C_1|} - \beta t \right] + C_2, \quad (5)$$

где $\beta = \frac{2\sqrt{P_0\alpha}}{m}$; C_1, C_2 – произвольные постоянные.

При заданных начальных условиях, если известны начальное положение и начальная скорость материальной точки

$$x(0) = x_0, \quad \dot{x}(0) = \dot{x}_0,$$

более детальный закон движения торпеды может быть получен из (5) конкретизацией C_1 и C_2 . Итак, математическая модель движения торпеды описывается уравнением (4). Как было отмечено выше, построенная описательная модель в то же время позволяет прогнозировать положение объекта в любой момент времени $t > 0$.

При моделировании физических процессов, протекающих в сплошных средах, скажем, физических полей корабля, атмосферы, океана; волновых процессов; процессов распространения тепла и т. д. используются дифференциальные уравнения в частных производных, в том числе уравнения математической физики. Это уравнения Максвелла, основные уравнения термодинамики [4], уравнения Навье-Стокса, описывающие движение жидкости, уравнения Лапласа в теории упругости и т. д.

В *сложных технических системах* процесс выбора управления происходит на этапе проектирования, а функционирование самой системы осуществляется автоматически, без воздействия извне.

Примеры

1. Математическая модель *сложной технической управляемой системы* – модель паровой машины, регулируемой центробежным регулятором Д.Уатта, в котором механически воплощен принцип регулирования по отрицательной обратной связи – увеличение регулируемой величины вызывает действие, которое приводит к ее уменьшению, и наоборот.

Объект регулирования – паровая машина – состоит из трех главных блоков: парового котла, цилиндра, механической части.

Четвертый блок – центробежный регулятор, который в совокупности с тремя предыдущими образует управляемую систему.

Используя известные законы механики и термодинамики [4], математическую модель управляемой системы (движения паровой машины, регулируемой центробежным регулятором), получим в виде:

$$\frac{d\Omega}{dt} = \frac{M_1}{J} + \frac{k}{J} (\cos \varphi - \cos \varphi^0) - \frac{M_2}{J}; \quad (6)$$

$$\frac{d^2\varphi}{dt^2} = \frac{n^2\Omega}{2} \sin 2\varphi - \frac{g}{l} \sin \varphi - \frac{b}{m} \sin^2 \varphi \frac{d\varphi}{dt}, \quad (7)$$

где Ω – угловая скорость вращения маховика;
 φ – обобщенная угловая координата;

J, M_1, M_2 – соответственно моменты инерции маховика; силы, вращающей маховик; внешней нагрузки относительно оси вращения маховика;

g – ускорение силы тяжести;

l – параметр Кориолиса;

b, k, m, n – конструктивные параметры (соответственно коэффициенты трения и усиления; масса грузовика; передаточное число).

Для рационального выбора варианта системы управления необходимо изучить все возможные решения (6) и (7) при любых возможных комбинациях конструктивных параметров и внешних возмущений. В соответствии с приведенной классификацией подобные модели относятся к классу имитационных.

Исследования регулятора Уатта показали, что критерием оценки целесообразно выбрать общее качественное свойство асимптотической устойчивости управляемой системы в окрестности стационарного состояния Ω^0, φ^0 . Для получения конкретных значений

конструктивных параметров b, k, m, n , дающих асимптотическую устойчивость, был использован математический аппарат теории устойчивости А.М. Ляпунова [5].

2. Закон движения оси гироскопа при выключенном успокоителе колебаний (без демпфирования) имеет вид

$$\begin{cases} \alpha = \alpha_m \sin \omega_0 t; \\ \beta = \beta_m - \beta_m \cos \omega_0 t, \end{cases} \quad (8)$$

где α и β – соответственно, азимут и высота оси гироскопа;

ω_0 – частота ее собственных колебаний.

Какую кривую описывает при своем движении ось гироскопа? Чтобы найти кривую, выразим из первого уравнения системы (8)

$\sin \omega_0 t$, из второго – $\cos \omega_0 t$. Имеем

$$\sin \omega_0 t = \frac{\alpha}{\alpha_m}; \quad \cos \omega_0 t = \frac{\beta - \beta_m}{-\beta_m}.$$

Используем основное тригонометрическое тождество

$$\sin^2 \omega_0 t + \cos^2 \omega_0 t = 1 \Rightarrow \frac{\alpha^2}{\alpha_m^2} + \frac{(\beta - \beta_m)^2}{\beta_m^2} = 1.$$

Сравнивая полученное уравнение с каноническим уравнением кривой второго порядка, видим, что кривая – эллипс с центром в

точке $C(0, \beta_m)$ и полуосями $a = \alpha_m, b = \beta_m$.

Итак, ось гироскопа при своем движении описывает эллипс.

Отметим, что одна и та же математическая модель может описывать самые разнообразные явления и процессы. В частности, приведем ряд примеров практического использования эллипса.

1. В картографии при проектировании участков земной поверхности на плоскость возникают искажения. Для характеристики искажающих свойств карты вводится понятие *эллипса искажений* – бесконечно малого эллипса в каждой точке на карте, являющегося изображением бесконечно малого круга на земной поверхности.

2. В теории стрельбы вводится понятие *эллипса рассеивания* – кривой, внутри которой рассеиваются точки попадания снарядов, ракет и др. при стрельбе на плоскости со средними квадратичными отклонениями, пропорциональными полуосям эллипса.

3. В кораблевождении вводится понятие *эллипса погрешностей* – линии, на которой лежат концы случайной векторной погрешности определения места корабля, обладающие одинаковой вероятностью.

4. Первый закон Кеплера гласит, что орбиты планет есть эллипсы, в одном из фокусов которых находится Солнце. Ньютон показал, что законы Кеплера в общем виде относятся ко всем космическим телам и действуют в любом поле тяготения и что эти законы должны учитывать массы и скорости тел. Формула для радиуса-вектора любой точки эллипса была выведена Ньютоном из закона всемирного тяготения в общем виде (как уравнение конического сечения с эксцентриситетом от 0 до ∞). Из нее следовало, что в центральном поле тяготения орбитами космических тел являются конические сечения: в зависимости от скорости движения тело может описывать эллипс, параболу или гиперболу. Эти закономерности распространяются и на движение искусственных спутников Земли (ИСЗ). В зависимости от скорости V , сообщаемой аппарату при запуске, орбиты ИСЗ могут быть круговыми, эллиптическими, параболическими или гиперболическими.

Большинство ИСЗ движутся по эллиптическим, близким к круговым орбитам, плоскости которых проходят через центр Земли.

5. Траектория управляемой баллистической ракеты состоит из двух частей: OA – активный участок; ABC – пассивный (после отключения двигателей), который представляет собой часть эллипса (рис. 3).

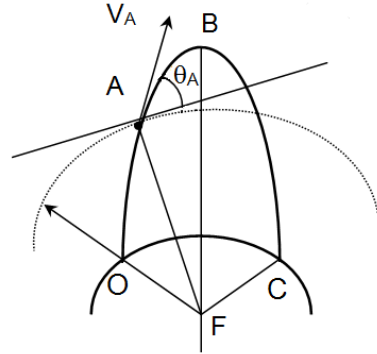


Рис. 3

Резюмируя все сказанное, можем констатировать, что математическая модель – это формализованное описание системы с помощью математических соотношений, отражающих её свойства, процессы функционирования и взаимосвязи элементов. Она строится путём анализа математической записи физических законов, описывающих поведение и взаимосвязи элементов системы, и позволяет анализировать, прогнозировать поведение системы, оптимизировать её параметры, дает возможность по заданным исходным

данным найти значения интересующих исследователя параметров моделируемого объекта или явления. По форме математическая модель, как правило, представляется системой уравнений (дифференциальных или алгебраических), которые могут быть линейными или нелинейными, причем одна и та же математическая модель может описывать самые разнообразные объекты и процессы. При моделировании сложных технических систем важно обеспечивать устойчивость модели и достижение необходимой точности при приемлемых затратах времени.

Список литературы

1. Данилов-Данильян В.И. Моделирование: системно-методический аспект / В.И. Данилов-Данильян, А.А. Рывкин. – М. : Наука, 1983.
2. Природа моделей и модели природы / под ред. Д.М. Гвишиани. – М. : Наука, 1986.
3. Математическая энциклопедия / под ред. И.М. Виноградова. – М. : Сов. энцикл., 1977.
4. Савельев И.В. Курс физики. Т. 1 / И.В. Савельев. – М. : Наука, 1989.
5. Кашенко С.А. Зоны устойчивости А.М. Ляпунова: Теория и приложения / С.А. Кашенко. – М. : URSS, 2024. – 192 с.
6. Подходова Н.С. Введение в моделирование. Математические модели в естествознании (биология, химия, экология): учеб. пособие / Н.С. Подходова, Е.М. Ложкина. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. – 177 с. EDN QJJYFB

ИСТОРИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ

Арчаков Михаил Константинович

д-р полит. наук, доцент, профессор
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный
педагогический университет»
г. Благовещенск, Амурская область

РОССИЙСКИЙ КОЛЛАБОРАЦИОНИЗМ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

***Аннотация:** политический экстремизм всегда был и остается одним из факторов дестабилизации политической ситуации в современных странах. Тем более, если экстремистская деятельность реализуется в форме совершения террористических актов в условиях вооруженного противостояния. С началом проведения СВО ряд проукраински настроенных представителей правых радикалов, из числа бывших граждан РФ, стали создавать военизированные подразделения коллаборационистов для службы в рядах украинских вооруженных сил. Интерес для исследования представляет изучение мировоззренческих установок коллаборационистов, которыми они руководствуются, участвуя в боевых действиях против вооруженных сил РФ и совершая террористические акции против россиян. Изучение деятельности вооруженных подразделений коллаборационистов позволяет понять методы их деятельности, обоснование и предполагаемую угрозу для государственной безопасности России.*

***Ключевые слова:** современный коллаборационизм, политический экстремизм, радикализм, терроризм, неонацизм, специальная военная операция, государственная безопасность.*

Введение.

Начало проведения СВО (специальная военная операция) привело к появлению такого феномена, как военная коллаборация, выразившаяся в поступлении части российских граждан на военную службу в ряды украинских вооруженных сил. Речь идет, прежде всего, о подразделении «Русский добровольческий корпус*», далее «РДК*» (*деятельность запрещена на территории РФ), который действует в рядах Иностранного легиона и принимал участие в ряде вооруженных нападений на территорию России (Брянская область). Деятельность «РДК» и является проявлением такого

феномена, как коллаборационизм, т.е. добровольным и осознанным сотрудничеством с врагом в его интересах с целью нанесения ущерба своей стране (участие в боевых действиях, террор, диверсии, убийства мирных граждан, прочие военные преступления и т. д.). В силу чего, по решению Второго Западного окружного военного суда от 16 ноября 2023 г. деятельность группировки «Русский добровольческий корпус» запрещена на территории России, а сама структура под названием «РДК» внесена в список террористических организаций.

Согласно толковому словарю Ожегова С.И., термин «терроризм» определяется, как практическая реализация террора, проявляющаяся в физическом насилии над политическими противниками с целью их устрашения или уничтожения, а также в силовом воздействии на различные слои населения.

Тогда как Суворов А. определяет терроризм как идеологию и практику оказания насильственного воздействия на государственные органы власти или общество, в целом, с целью реализации своих политических целей.

Один из исследователей данного феномена Емельянов В.П., относит терроризм с публичной практикой совершения общепасных действий, направленных на «устрашение различных социальных групп» с целью оказания определенного воздействия на реализацию каких-либо целей террористов.

С точки зрения Чекалевой Н.М., в политологическом смысле терроризм характеризует тактику террора, то есть проявляется в особо жестоких формах политического насилия, используемых террористами для достижения своих целей в политике.

В тоже время автор исследования «Терроризм: понятие, ответственность, предупреждение» Михеев И.Р., считает, что под терроризмом, в современной юридической литературе, принято понимать совокупность насильственных действий в отношении различных субъектов политических отношений с целью «достижения выгодных для террористов результатов».

По нашему мнению, терроризм есть один из видов экстремистского действия (экстремизм – более широкое понятие), используя который отдельное лицо или группа лиц пытается достичь определенных целей в политике, осуществляя свою деятельность на основе применения ничем неограниченного насилия против отдельных граждан, организаций, органов власти и управления. Начало проведения СВО привело к тому, что часть граждан России заняло

открытую проукраинскую позицию, не только выражаемую в различных соцсетях, но непосредственно связанную с участием в боевых действиях на стороне украинских вооруженных сил. Что характерно коллаборационизм затронул в большей мере представителей российских националистических организаций, многие активные представители которых, покинув пределы РФ, прямо призвали поддержать украинскую армию в конфликте, вступая в ее вооруженные силы. На основе таких призывов и настроений сформировался «Русский добровольческий корпус», который возглавил сторонник ультраправых идей, русский националист (как он себя сам позиционирует) Денис Капустин (*внесен в федеральный список террористов и экстремистов).

Организация «РДК» была создана ближайшими соратниками Капустина весной 2023 г. из числа праворадикальных активистов, имеющими криминальные и прочие навыки и осевшими в разное время на территории Украины. Численность «РДК» составила не более ста человек, отпочковавшихся от подразделения «Азов*» (*деятельность запрещена на территории РФ) и вошедших в ряды «Иностранного легиона*» ВСУ (*деятельность запрещена на территории РФ) в качестве отдельного подразделения.

По мнению Альшаевой И., идеология «РДК» основана на идеях русского национализма, выраженных в крайних формах, а ярлыки оппонентов навроде «неонацисты» или «неовласовцы» рассматриваются как комплименты, поскольку в «РДК» к фюрерам Третьего рейха или к генерал-предателю Андрею Власову относятся с глубоким почитанием [1].

Результаты исследования.

Так каковы же идеологические установки организации «РДК» и какое будущее предлагают ее идеологи народам России? Для исследования этого вопроса обратимся к основополагающему документу «РДК» манифесту «Человек этнический», опубликованному в мае 2023 г.

Документ содержит небольшое вступление – рассуждение на тему осуждения аполитичной позиции обычного русского человека, закрывающего глаза на то «как украинское население подвергается бомбежкам, обстрелам, геноциду» и поэтому являющегося, как утверждают авторы манифеста скорее россиянином, чем «настоящим русским человеком». Поскольку истинно русские люди должны выступить против «пузатых обывателей-россиянцев» в защиту национальной идентичности с украинским народом.

Как видно, авторы документа сознательно разделяют население России на «своих» и «чужих», «русских» и «россиян», «белую расу» и «недочеловеков», чем пытаются манипулировать с целью обоснования своей идеи о необходимости свержения государственной власти в России и формирования «русского этнического государства».

Далее этот документ подводит читателя к мысли, что такие идеологии, как либерализм и коммунизм – неспособные решать задачи, стоящие перед русским народом, должны быть отброшены и заменены некой идеологией «третьего пути», а именно «этническим мировоззрением» (отсюда название манифеста «Человек этнический»), состоящим в объединении «истинно русских людей» на основе «крови и почвы», что, безусловно, указывает на идеологическое родство этого манифеста с идеями гитлеровского национал-социализма.

Завершается манифест призывом к проявлению «способности рисковать и жертвовать собой ради высокого идеала» в деле построения «чистокровного русского этногосударства».

Таким образом, манифест «РДК» представляет собой простой набор националистических идеологических штампов, которые, в тоже время, порождают вопрос о генезисе данного документа, а именно, какие идеи были использованы в подготовке манифеста руководством «РДК». И здесь мы обращаем внимание на некую зависимость идеологических установок «РДК» от взглядов так называемых «теоретиков русского этнического национализма» Петра Хомякова (1950 – 2014 гг.) и Алексея Широпаева.

Хомяков Петр, доктор технических наук, входил в руководство ряда правых политических организаций, таких как «Конгресс русских общин», «Партия Свободы», «Северное братство» и «Российское отделение международного национально-демократического движения», автор нескольких националистических брошюр, например «Россия против Руси» (2004 г.).

По мнению Шнирельмана В.А., «именно Петр Хомяков одним из первых националистов выступил с лозунгом разделения России на ряд независимых государств и создания на ее территории «чисто русской национальной федерации».

Развивая свою теорию, Хомяков в 2004 г. публикует небольшую книжку с названием «Россия против Руси», где утверждает, что Русь – национальное государство русского народа, тогда, как Россия – многонациональная империя, образованная в результате

установления монголо-татарского ига и победившая Русь в XV веке, подчинив, таким образом, ордынским порядкам, установившимся в России. Отсюда делался вывод, что русским необходимо вернуться к национальной государственности – Руси, обретя государственный суверенитет и разрушив «наследницу монголо-татарского ига» Россию.

В своих статьях и брошюрах Петр Хомяков постоянно призывал к борьбе против российского государства, что закончилось возбуждением против него уголовного дела за организацию экстремистского сообщества. Окончания расследования Хомяков ждать не стал и сбежал на территорию Украины, где сотрудничал с идеологом УНА – УНСО Дмитрием Корчинским и руководством «Правого сектора*» (*деятельность запрещена на территории РФ). В 2014 г. организовал и провел Первый Съезд русской радикальной оппозиции, где приняли участие украинские нацисты и бывшие чеченские боевики.

Незадолго до своей смерти, написал ряд статей, где призывал русских националистов на территории России «поджигать трансформаторные будки», «разбирать рельсы», заниматься диверсиями и саботажем.

Идеи Петра Хомякова нашли свое воплощение в некоторых программных статьях «РДК», например в «Меморандуме Русского добровольческого корпуса», где прямо утверждается необходимость «отказа РФ от территорий, аннексированных в ходе агрессивных войн» и «признание прав народов, проживающих на территории РФ на самоопределение», что при реализации, по мнению идеологов «РДК», приведет к территориальному распаду России и созданию множества независимых государств, в том числе Русской республики. То, что эти «республики» будут несамостоятельными, подконтрольными и полностью зависимыми от США и блока НАТО этими «идеологами» не конкретизируется.

Помимо Хомякова П. на формирование идеологии «РДК» оказал влияние теоретик современного неоязычества, лидер малоизвестной даже в кругах националистов организации «Национал-демократический альянс» Алексей Широпаев, активно поддерживавший проведение Майдана в Украине в 2014 г., как проявление «антиколониальной, демократической и европейской» революции.

Основные свои идеи Широпаев изложил в небольшой книжке «Тюрьма народа», где под этой «тюрьмой» подразумевал Российскую империю, СССР и современную Российскую Федерацию.

В своем сочинении автор полагает, что начало истории Руси связано с чистокровными арийцами (норманнами и венедами), обладавшими величайшими культурными достижениями и создавшими Великий Новгород, который стал оплотом «нордического, европейского населения». Этой «колыбели белого человечества», по Широпаеву, противостоял «евразийский проект», выразителями которого стали представители «кавказско-татарской-еврейской массы», которые и повели военную экспансию против «нордического Севера» для искоренения русского народа.

Этот «евразийский проект» проявился в походах князей Московии против Киева и Великого Новгорода с целью их подчинения и разграбления, а затем осуществлялся в политике Российской империи, «подавлявшей русский народ» и подчинявший его правителям – «немцам». Не принесло освобождения русскому народу и установление Советской власти или по автору – «Новой Хазарии», создавшей огромный ГУЛАГ и проводившей геноцид в отношении «белых людей». Поэтому Широпаев положительно оценивал нападение Германии на Советский союз, считая, что в условиях войны у русских был шанс создать национальное государство «Германскую Русь» в составе фашистской Германии, но он не сложился, чему виной «сионские мудрецы».

Современная Российская Федерация, по мнению Широпаева, так же не защищает права русских людей, и они страдают от «национального гнета», поскольку инородческие дотационные республики получают финансовую и экономическую помощь в ущерб русским краям и областям. По этой причине он выступил с позиции русского сепаратизма, заявив о необходимости расчленения России на семь небольших независимых государств, в которых будет легче защищать интересы русских граждан. Основным русским государством должна стать «Великая Русь», состоящая из центральных и северо-западных районов бывшей РФ с ориентацией на немецкие расовые идеи «чистоты крови и почвы». Эта «Великая Русь» рассматривается Широпаевым А. как центр конфедеративного образования русских республик и плацдарм для создания «современной русской неокOLONиальной империи».

По мнению Широпаева, это новое «русское государство» должно сотрудничать с США, НАТО и Евросоюзом, получать от них разностороннюю помощь и поддерживать на международной арене. Поэтому после начала СВО, Широпаев А., считавший себя представителем своего проекта «Великая Русь» выступил с

«резким осуждением российской агрессии против Украины, как агрессии «евразийского проекта» против «белой европейской расы» и призвал к оказанию всесторонней помощи украинским вооруженным силам».

Как видно из нашего исследования, мировоззренческие идеи Широпаева А. оказали определенное влияние на разработку основного программного документа современных российских коллаборантов «Человек этнический» в плане обоснования создания предполагаемого «русского этнического государства».

Заключение.

Организация «РДК», опираясь на идеи своих предшественников, за основу взяла мировоззренческие установки этнонационализма, германского нацизма, антикоммунизма и неприкрытого «белого» расизма. Неслучайно члены «РДК» именуют себя «этническими русскими» и противопоставляют остальным россиянам, которые называются «вырусью», поскольку поддерживают действующую власть и не выступают за отделение от многонациональной России. После своей победы члены «РДК» будут создавать «русское этническое государство» на преимущественно европейской части территории России. Остальным народам гарантируется право на самоопределение и обретение своей государственности.

Члены «РДК» негативно относятся к президенту РФ В.В. Путину и другим представителям российской власти, выступая с призывами к проведению открытых судебных трибуналов над ними. Идеологи «РДК» отрицают возможность мирной смены власти в России и выступают за насильственные действия, как извне, так и изнутри страны, организованные проукраинскими националистическими группировками. Что интересно, документы и выступления лидеров «РДК» не содержат проектов экономических, политических, социальных и прочих преобразований в России и представляют собой лозунговый, во многом демагогический набор установок популистского характера.

Проведенное нами исследование показало, что определенная часть российских националистов, покинувшая территорию РФ после начала СВО, выступила в поддержку украинских вооруженных сил, объединившись в рядах организации «Русский добровольческий корпус». Основой объединения послужили идеи «правых НС» (национал-социалистов), носителями которых были эти коллаборанты и для которых мировоззренческие установки «белого» расизма, неонацизма, антикоммунизма стали базовыми,

определяющими в их поддержке украинцев, как братьев по белой расе. Искусственное разделение русского народа на «этнических русских» и «вырусей» (россиян) позволяет членам «РДК» объяснять свое участие в нападениях на территорию России (налет на приграничье Брянской области) и служит им неким «оправданием» участия в акциях террористического характера. В силу своих мировоззренческих установок, риторики лидеров, открытых террористических действий, организация коллаборационистов «РДК» представляет прямую угрозу российскому государству, мирным жителям, территориальной целостности страны и подлежит ликвидации военным путем, а ее участники преследованию по нормам российского законодательства.

Список литературы

1. Альшаева И. «Русский добровольческий корпус» *: пристанище политических негодяев // Звезда. – URL: <https://zvezdaweekly.ru/news/2023614125–3IUCj.html> (дата обращения: 21.07.2025).
2. Емельянов В.П. Терроризм – угроза обществу // РБК. – URL: <https://www.miet.ru/page/106759> (дата обращения: 23.07.2025).
3. Михеев И.П. Терроризм: понятие, ответственность, предупреждение // Антитеррор. – URL: <https://cchgeu.ru/upload/staff/antiterror/metodicheskie-dokumenty/Terrorizm%20понятие,%20ответственность,%20предупреждение.pdf> (дата обращения: 26.07.2025).
4. Паин Э.А. Современный русский национализм: динамика политической роли и содержания / Э.А. Паин // Вестник общественного мнения. Данные. Анализ. Дискуссии. – 2023. – № 1–2 (122). – С. 126–139.
5. Суворов А. Терроризм // Правовой журнал. – URL: <https://suvorov.legal/terrorism/> (дата обращения: 29.07.2025).
6. Судьба русского провокатора // Пионер. – URL: <https://pioneer-lj.livejournal.com/1504459.html> (дата обращения: 28.07.2025).
7. Толковый словарь Ожегова // Словарь Ожегова. – URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=31699> (дата обращения: 08.08.2025).
8. Чекалева Н.М. Специфика религиозного терроризма // УРГИ. – URL: https://urgi.urfu.ru/fileadmin/user_upload/site_15503/000_subpages_projects/M_konvent/prezentacii_2020/Politologi/СНекалев.pdf (дата обращения: 02.08.2025).
9. Шнирельман В.А. Русское родноверие: неоязычество и национализм в современной России / В.А. Шнирельман. – М. : Издательство ББИ, 2012. – 302 с.

Бражников Сергей Юрьевич

студент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

DOI 10.21661/r-598799

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ЖИЛИЩНАЯ ПОЛИТИКА В СССР В ДОВОЕННЫЙ ПЕРИОД И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЯ НА СЕВЕРНОМ КAVКАЗЕ

***Аннотация:** в статье рассматривается эволюция государственной жилищной политики в довоенный период, анализируются особенности ее реализации на Северном Кавказе. Рассмотрено состояние жилищного фонда в довоенный период и способы решения жилищной проблемы в центре и в национальных районах Северного Кавказа. Приводятся сведения о состоянии жилищного сектора в сельской местности. Делается вывод о нерешенности жилищной проблемы в городах и селах региона из-за нехватки финансирования из центра.*

***Ключевые слова:** жилищная политика, жилищно-коммунальное хозяйство, коммунальная квартира, жилье упрощенного типа, Северный Кавказ.*

Одной из значимых социальных задач с момента установления власти Советов станет обеспечение трудящихся жильем. Следует отметить, что в процессе решения жилищной проблемы исследователи выделяют три этапа, соответствующих истории строительства основ советской государственности, в течение которых будут сформированы принципы, организационные основы и содержание государственной жилищной политики.

Соответственно в первый период, вошедший в историю советского государства как «период военного коммунизма» (1917–1921 гг.), в стране произойдет огосударствление жилищного фонда, определяющим подходом распределения которого станет классовый принцип. Правовым основанием классового подхода к решению жилищной проблемы станут «Тезисы закона о конфискации домов со сдаваемыми внаем квартирами» В.И. Ленина, на основе которого 23 ноября 1917 г были приняты Декрет СНК «Об отмене частной собственности на городские недвижимости и Декрет ВЦИК «О запрещении сделок с недвижимостью», которые

позволяли местным Советам изымать и принимать на свой баланс частные жилые дома [3, с.133,135].

Заселении рабочих в квартиры богатых горожан происходило в соответствии с установленными нормами квадратных метров. Так, если на взрослого человека приходилось 10 квадратных метров, то по норме заселения ребенку от двух до двенадцати лет требовалось 5 квадратных метров жилой площади. В заселяемых многоквартирных квартирах на каждую комнату приходится по 3 – 4 человека, а во всей квартире численность жильцов не редко достигала 25 человек. В советской России складывается новый тип квартиры – «коммунальная квартира».

В условиях гражданской войны состояние жилого фонда становится критическим, так как практика уплотнения уже заселенных квартир повлечет за собой сокращение установленной нормы заселения. К примеру, в Москве в 1919 г. норма заселения на одного жильца снизилась до 8,25 кв. м, в 1923 г. снизилась до 6,8 кв. м, а в 1925 г. – до 5,4 кв. м [2, с. 24].

В декабре 1919 года VII Всероссийский съезд Советов принимает курс на децентрализацию хозяйственного управления. Создаются в центре и на местах органы управления жилищно-коммунальным хозяйством: при НКВД – Главное Управление Коммунального Хозяйства (ГУКХ), а в губерниях – Отделы коммунального хозяйства (Откомхозы). При отсутствии средств решение задачи сохранения и восстановления жилья перекладывается на население, а в эксплуатации имеющегося жилого фонда начинает проявляться более рациональный и профессиональный подход.

Введенная в 1921 году новая экономическая политика (НЭП) допускала в ограниченных формах многоукладную собственность и рынок. Условно, можно определить период НЭП как второй период в эволюции жилищной политики советской власти, правовой основой которого станут новые законодательные акты, в соответствии с которыми ограничивается вмешательство Советов в эксплуатацию жилых зданий, демунципализируются небольшие жилые здания, создаются жилищные товарищества, объединяющие проживающих в нем жителей, а домовые хозяйства переводятся на самокупаемость и др [5, с. 49]. В итоге, жилищный фонд страны к 1927 г. был фактически восстановлен до уровня наиболее успешного в российской экономике 1913 г.

Третий, условно выделяемый исследователями, период развития жилищной политики, берет начало с 1927 г., когда партия

провозглашает курс на индустриализацию. В этот период советское государство уделяло первостепенное внимание строительству промышленных объектов и формированию военно-промышленного комплекса, а решение жилищной проблемы вопроса рассматривалось в качестве второстепенной задачи.

На Северном Кавказе в крупных городах в связи с развернувшимся промышленным строительством и увеличением городского населения резко обострился недостаток жилой площади. В число таких городов входили республиканские, краевые и областные центры, такие как Краснодар, Махачкала, Владикавказ, Грозный и другие.

К примеру, на 1 сентября 1927 г. жилищный фонд всех городов Дагестана равнялся 479,5 тыс. кв. м., на одного человека приходилось в среднем 5,06 кв. м. По официальным данным в Махачкале на одного человека приходилось до 4,2, а в отдаленных поселках до 1,9 кв. м [9, с.10].

Несмотря на принимаемые властью меры, жилищные условия горожан не соответствовали санитарным нормам. Зачастую в квартирах отсутствовали, водопровод и другие бытовые удобства. Большинство из рабочих не имело приспособленного для нормальной жизни жилья, проживая вместе со своими семьями в общежитиях и коммунальных квартирах. Вместе с тем строительство нового жилья и его предоставление нуждающимся рабочим и другим категориям городского населения происходило крайне медленно.

Серьезные трудности с обеспечением жильем рабочих в период индустриализации наблюдались и в Чечено-Ингушской автономной области в 1930-х гг. в связи с ростом городов и увеличением притока рабочих на промышленных предприятиях городов области. Так, население одного только Грозного возросло с 45 тыс. в 1926 г. до 172 тыс. в 1939 г., т.е. почти в три раза [8, с.10].

В условиях обострения жилищной проблемы в городах в годы второй пятилетки СНК СССР принимает ряд постановлений в соответствии с которыми усиливается надзор за выполнением правил жилищного строительства со стороны Народного Комиссариата коммунального хозяйства РСФСР, увеличивается строительство жилья упрощенного типа (каркасное, щитовое и барачное строительство), были сняты ограничения на индивидуальное жилищное строительство и приняты меры по оказанию финансовой поддержки индивидуальным застройщикам [6, с.700–706].

Вместе с тем, недостаточное финансирование гражданского строительства и перенаселение городов не позволяло улучшить жилищные условия населения. Так, на 1 января 1939 г. средняя обеспеченность жилой площадью одного жителя г. Краснодара равнялась 4,76 кв. м, т.е. этот низкий показатель оставался практически неизменным, по сравнению с 1926 г. Низким являлся и уровень благоустроенности жилищ краевого центра. Водопроводом здесь было оборудовано 60,3% всей площади, канализацией – 37,2%, центральным отоплением – 5,6%, электрическим освещением – 90,7% [4, с. 583].

В отличие от городского население сельской местности было фактически лишено государственной поддержки в вопросах жилищного строительства. В первые годы советской власти ограниченность материальных возможностей не позволила развернуть значительное жилищное строительство в сельской местности субъектов Северного Кавказа. В ходе Гражданской войны многие населенные пункты были разрушены. Сельское жилище в этот период сохраняло старые дореволюционные формы.

В материалах обследования хозяйства дагестанцев в нескольких горных районах рабоче-крестьянской инспекцией в 1924 г. отмечалось: «Хозяйственные и жилищные условия дагестанского земледельца первобытны и неудовлетворительны в горных районах и несколько лучше в плоскостных. Маленькие, глиняные сакли, где первый этаж приспособлен для скота, а верхний под жилье и службы, состоящий из 2–3 комнаты – вот чаще всего встречающийся тип усадьбы горца-пахаря» [1, с.128].

Выделяемые колхозами средства были невелики, что перекладывало основную нагрузку в обеспечении жильем на плечи самих колхозников. С учетом максимальной вовлеченности сельчан в производственную деятельность и низких доходов сделать это было очень тяжело. Так, в Донском округе размер крестьянского саманного жилья составлял примерно 6,4 на 8,5 м, так как большинство малоимущих крестьян не имели материально-финансовых средств для постройки просторного жилья. При этом, не менее 20% сельских семей состояло из 9 – 10 человек, а это сильно обостряло проблему тесноты [7, с.70–71]. К тому же, как и в досоветские времена, зимой в хату пускали различную домашнюю живность. Санитарно-гигиенические условия во множестве жилых помещений советской и, в том числе, южно-российской доколхозной деревни, оставляли желать лучшего.

Подводя итог, следует отметить, что в период 1920–1930-х были сформированы принципы, организационные основы и содержание государственной жилищной политики. Жилищная проблема решалась властями в центре и на местах практикой уплотнения уже заселенных квартир, а также строительства недорогого жилья упрощенного типа, которые лишь отчасти снижали дефицит жилья в условиях перенаселения городов, в том числе в крупных городских центрах Северного Кавказа. На Северном Кавказе в силу сохранения аграрной специфики экономики и, как следствие, преобладания сельских поселений, застройка шла преимущественно за счет индивидуального строительства. Темпы государственного строительства жилых домов в городах и селах из-за нехватки финансирования из центра не соответствовали потребностям жителей, что обостряло решение жилищной проблемы населения региона.

Список литературы

1. Амирханова М.М. История повседневности сельского населения Дагестана: социально-экономический аспект. 1920–1950-е гг. / М.М. Амирханова. – Махачкала : Институт ИАЭ ДФИЦ РАН, 2024. – 339 с. EDN ZTUUSA
2. Говоренкова Т.М. Жилищно-арендная кооперация. Опыт новой экономической политики и возможность его применения в современной России / Т.М. Говоренкова, Д.А. Савин. – М. : Коммунальная власть, 1999. – 196 с.
3. Декреты советской власти. – М. : Политиздат, 1957. – Т. 1. – 640 с.
4. Екатеринодар-Краснодар: Два века города в датах, событиях, воспоминаниях. Материалы к Летописи. – Краснодар : Краснодарское книжное издательство, 1993. – 804 с.
5. Косухин М.М. От истории создания до современного состояния и перспектив развития жилищно-коммунального хозяйства России / М.М. Косухин // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. – 2016. – № 16. – С. 48–54. DOI 10.12737/22639. EDN XBFACD
6. Решения партии и правительства по хозяйственным вопросам. 1917–1967 гг. Сборник документов за 50 лет. Т. 2. 1929–1940 гг. – М. : Политиздат, 1967. – 798 с.
7. Скорик А.П. Донское казачество в начале 1950-х гг. / А.П. Скорик // Вопросы истории. – 2013. – № 1. – С. 64–72. EDN UIDKUX
8. Чечено-Ингушская АССР за годы одиннадцатой пятилетки : стат. сб. – Грозный : Чеч.-Инг. кн. изд-во, 1986. – 254 с.
9. Юзбеков З.К. Поиск оптимальных решений в разгосударствлении собственности / З.К. Юзбеков // Дагестан: экономические отношения, собственность, элиты. – Махачкала : ИСЭИ ДНЦ РАН, 1997. – С. 10–11.

Греков Герман Юрьевич
бакалавр, студент

Научный руководитель
Панарин Андрей Анатольевич
д-р ист. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

DOI 10.21661/r-598844

РАЗВИТИЕ И ОБОСТРЕНИЕ СОВЕТСКО-КИТАЙСКИХ ОТНОШЕНИЙ В 1920-Е ГГ. В КОНТЕКСТЕ БЕЗОПАСНОСТИ ДАЛЬНЕВОСТОЧНЫХ ГРАНИЦ

***Аннотация:** в статье анализируется состояние границы СССР и Китайской Республики на территории Дальнего Востока через призму динамики советско-китайских отношений в 1920-е гг. Раскрывается роль и значение дальневосточной границы в отношениях и политике двух государств, анализируются предпосылки для возникновения конфликта на КВЖД 1928–1929 гг., его обоснование как с китайской, так и с советской стороны, а также непосредственный ход и итоги вооружённого противостояния на советско-китайской границе, которые привели к дипломатическому разрыву отношений, но не изменили статуса дальневосточной границы.*

***Ключевые слова:** Дальний Восток, Китай 1920-х гг, конфликт на КВЖД, Маньчжурия, советско-китайские отношения, безопасность границ.*

Начиная со второй половины XIX века территория Дальнего Востока является точкой стабильного культурного контакта и политического взаимодействия между российским и китайским государствами. После заключения Айгунского (1858 г.) [3, С. 68] и Пекинского (1860 г.) [3, С. 74–75] договоров в состав Российской империи вошли территории современной Амурской области, Хабаровского и Приморского края, и на протяжении последующих 50 лет вопрос пограничного контроля между двумя государствами регулярно возникал на повестке дня.

Так, вопрос урегулирования границ возник уже в 1883 г. после появления непризнанной Желтугинской республики по реке Желтуга (кит. – река Мохэ) на территории Маньчжурии. Российские золотоискатели переходили границу и оседали на китайской территории, организовав подобие государственного образования. К концу 1885 г. население непризнанной республики достигло более 10 тыс. человек, и уже в январе 1886 г. поселение было разогнано частями китайской армии [9, С. 2]. В дальнейшем вопрос границ поднимался в связи с восстанием Ихэтуаней (оно же «боксёрское восстание») 1898–1901 гг., а также в контексте строительства КВЖД и русско-японской войны 1904–1905 гг.

Синьхайская революция 1911 г., де-факто распад государства на независимые клики милитаристов в Китае, падение Российской империи вместе с дальнейшим появлением Советской России требовали пересмотра существовавших соглашений, включая соглашения о статусе дальневосточных границ, с учётом целей и задач двух новообразованных государств.

Официальное правительство Китайской Республики, будучи скованным множеством неравноправных договоров, стремилось заключить равноправный договор с другим крупным государством – создать прецедент для продвижения идей равноправных отношений с иностранными государствами в условиях полуколониальной зависимости от западных держав и Японии.

В это же время, советская дипломатия стремилась, прежде всего, добиться международного признания СССР, чему напрямую способствовала перспектива заключить официальный равноправный договор с другим государством. Кроме того, существовала задача восстановить пограничный контроль, обеспечить защиту Забайкалья, Приамурья и Приморья от набегов белогвардейских отрядов, отступивших в Маньчжурию, восстановить контроль над КВЖД, определить статус бывших подданных Российской империи, проживавших в Китае.

Вопрос о КВЖД являлся для советского правительства одним из наиболее значимых. Среди всех изначальных целей строительства КВЖД в конце XIX века подразумевалась возможность перемещения крупной группировки войск и снабжения из западных районов страны на Дальний Восток в случае военной угрозы со стороны Японии, даже если кратчайший путь до Владивостока будет пролегать по территории чужого государства. Об этом свидетельствует тот факт, что уже в 1896 г. Россия и Империя Цин заключили

тайный союзный договор против Японии, где также были прописаны права российского правительства на строительство железной дороги через территорию Маньчжурии [11, С. 292].

Дальнейшие события в виде Русско-японской войны 1904–1905 гг. и интервенции западных держав, Японии и сил китайского Бэйянского правительства продемонстрировали справедливость опасений касательно обороноспособности дальневосточной части страны. Новообразованный СССР существовал в условиях международного непризнания и вероятности столкнуться с новыми попытками интервенции, вследствие чего КВЖД являлась стратегически-важным объектом по обеспечению безопасности территориальной целостности нового государства.

Представители западных держав так же понимали инфраструктурное, торговое и военное значение КВЖД, оказывая давление на китайскую сторону. 24 сентября 1923 г. представитель СССР в Китае Л.М. Карахан рапортовал в Москву о ходе переговоров: «... главы всех миссий великих держав перебивали у министра иностранных дел и предостерегали его против признания нас *de jure*» [8, С. 102].

Особенно жёсткую позицию заняли французские дипломаты, открыто угрожавшие китайскому руководству иностранной интервенцией в случае установления официальных отношений с Советским Союзом. Американский дипломат Шурмэн, в свою очередь, организовал инспекцию КВЖД, добиваясь установления международного контроля над стратегической магистралью, для чего была создана специальная комиссия из представителей дипломатических миссий США, Великобритании и Японии [7, С. 74].

Чтобы склонить китайское руководство на свою сторону, НКВД принял решение пойти на ряд серьёзных уступок по отношению к Пекину. В конце 1923 г. СССР в одностороннем порядке аннулировал финансовые претензии, связанные с компенсациями за «Боксёрское восстание». В следующем году Москва добровольно отказалась от всех концессионных прав и привилегий экстерриториальности для своих граждан на китайской территории [13, С. 311].

Знаковым событием стало подписание 31 мая 1924 г. соглашения «об общих принципах урегулирования вопросов между Советским Союзом и Китайской Республикой», которое предусматривало восстановление полноформатных дипломатических отношений. Документ декларировал отмену всех неравноправных договоров,

инициированных царским правительством и «затрагивающих суверенные права или интересы Китая» [15, С. 82–83].

Кроме того, 20 сентября 1924 г. было подписано Мукденское соглашение, которое напрямую урегулировало статус и управление железной дорогой для обеих сторон: КВЖД объявлялась «чисто коммерческим предприятием», в состав правления назначались по 5 лиц от СССР и Китая. Прочие статьи договора подтверждали демаркацию границ, тарифные и торговые соглашения, соглашение об обеспечении безопасности железной дороги [16].

Достигнутые договорённости обеспечили безопасность дальневосточных границ и подтвердили права советского государства на владение и пользование КВЖД, однако дальнейший вектор сближения с официальным китайским правительством в Пекине оказался затруднён ввиду смещения Чжилийской клики, проявлявшей интерес к дальнейшему сотрудничеству, коалицией Чжан Цзолиня и Фэн Юйсяна, которая не стремилась к дальнейшему сближению с Москвой, считая основные цели сотрудничества с СССР (отмену экстерриториальности и возвращение концессий в Ханькоу и Тяньцзине) достигнутыми [8, С. 133].

В это же время, изменения не означали разрыв отношений с Пекинским правительством и отмену тех обязательств касательно КВЖД, которые были взяты на себя обеими сторонами, что, тем не менее, привело к конфликту. Уже в январе 1925 г. китайская сторона потребовала отставки Управляющего дорогой А.Н. Иванова, а китайские коммерсанты попытались применить к нему физическое насилие, когда с них попытались собрать тарифную оплату [12, С. 155–156].

В апреле того же года А.Н. Иванов издал указ об увольнении с 1 июня всех работников КВЖД без советского или китайского гражданства, что вызвало протесты китайских членов Правления. 20 апреля 1925 г. Л.М. Кархан писал в Москву: «Наиболее тяжелым является, конечно, в данное время вопрос о Маньчжурии и о Вост-Кит жел. дороге... начало новой кампании против т. Иванова, ясно указывающей, что Мукден поставил себе ближайшей задачей выживать нас...» [10, С. 495].

Новым витком обострения отношений на КВЖД в конце 1925 г. стали требования А.Н. Иванова китайской стороне об оплате китайских военных перевозок согласно официальному соглашению, когда как фактически до того момента оплата никогда не взималась. А.Н. Иванов запретил перевозку армейских частей

правителя Маньчжурии Чжан Цзолиня, что было расценено как помощь его противникам и привело к аресту А.Н. Иванова вместе с несколькими другими советскими сотрудниками железной дороги, которая фактически перешла под контроль маньчжурского военачальника [4, С. 69].

Задействование вооружённых сил с китайской стороны привело к эскалации и дальнейшей переброске частей РККА на советско-китайскую границу в январе 1926 г. 22 января 1926 г. до китайской стороны были донесены требования освободить А.Н. Иванова и восстановить штатную работу КВЖД. 24 января в Мукдене было подписано соглашение об освобождении А.Н. Иванова и восстановлении нормального сообщения на железной дороге [4, С. 70].

Параллельно с обозначенными событиями НКВД уже с 1924 г. проводил политику тесного сотрудничества с правительством Сунь Ятсена и его партией Гоминьдан, контакты с которой были установлены ещё в 1918 г. Если ранее поддержка Гоминьдана не отвечала краткосрочным задачам советской дипломатии, то после решения первоочередных вопросов на дальневосточной границе и невозможности продолжать сотрудничество с Пекином было принято решение начать оказывать существенную военную, организационную и экономическую помощь Кантону. С учётом принятого Сунь Ятсеном курса на силовое объединение страны, главное значение приобретала деятельность советских военных советников и специалистов. Начиная с 1923 г. они занимались реформированием, реорганизацией и перевооружением формально учреждённой в 1925 г. Национально-революционной армии Китая (НРА) [1, С. 19].

Первым человеком в НРА и, фактически, вторым человеком в Кантонском правительстве был Чан Кайши, изначально настроенный скептически к сотрудничеству с СССР и высказывавший опасения об увеличении советского влияния на Китай в целом и партию Гоминьдан в частности. Об этом свидетельствуют многочисленные отрывки как из воспоминаний его окружения, так и из его личных мемуаров: «Их [советский] интернационализм и мировая революция есть не что иное, как царизм под другим названием» [18, С. 39]. Аналогичные высказывания делаются и в адрес Коммунистической партии Китая (КПК), учреждённой в 1921 г. при непосредственном участии агентов Коминтерна Г.Н. Войтинского и Х. Сневлита: «У РКП(б) в отношении Китая есть только одна цель – превратить КПК в свой послушный инструмент. Она не верит в то,

что наша партия действительно может сотрудничать с ней» [18, С. 39].

20 марта 1926 г. Чан Кайши предпринял попытку провести массовые аресты коммунистов среди офицерского состава НРА и оцепить резиденцию, в которой проживали советские военные советники, однако вмешательство НКВД и давление левого блока внутри партии заставили его отступить [2, С. 186]. Действия Чан Кайши были продиктованы стремлением ослабить влияние советских советников в НРА, однако он понимал, что это могло вызвать ответное сплочение левого крыла Гоминьдана и КПК, а успех Северного похода отнюдь не был гарантирован – советские военные советники всё ещё были необходимы. Данные факторы отсрочили начало чисток внутри партии, конфронтацию с КПК и полный разрыв отношений с СССР, но, начиная с 1926 г., Чан Кайши стремился ограничить сотрудничество с Москвой лишь военно-техническими вопросами.

Главная военная кампания Гоминьдана по объединению страны, Северный поход, начался 9 июля 1926 г. Уже к апрелю 1927 г. войска НРА заняли Шанхай, Нанкин и ряд других крупных городов, продвигаясь в направлении Пекина. Военные успехи повысили легитимность Чан Кайши как объединителя Китая, а вероятность интервенции западных вооружённых контингентов не оправдала себя, когда западные державы, начиная с Великобритании, начали признавать власть Гоминьдана [19, С. 42–46].

Вместе с этим, дальнейшее усиление левого крыла Гоминьдана и КПК означало прямую угрозу политическому положению Чан Кайши, вплоть до отстранения от поста главнокомандующего НРА после окончания Северного похода. Чан Кайши решил воспользоваться коротким окном возможностей, пока большая часть армии всё ещё находилась в его подчинении, риск иностранного вмешательства был сравнительно невысок, а северные милитаристы не представляли большой угрозы.

12 апреля 1927 г. Чан Кайши отдал приказ начать аресты и расстрелы членов КПК и левых гоминьдановцев в Нанкине, Шанхае и других городах восточной части Китая. Официальное правительство Гоминьдана в Ухане провозглашалось нелегитимным, а столицей нового Национального правительства 18 апреля объявили г. Нанкин. В дальнейшем и Уханьское правительство запретит деятельность КПК на заседании 15 июля 1927 г., что также ознаменует окончательный разрыв отношений с Советским Союзом.

После окончания Северного похода в 1928 г. Китайская республика вступила в новый этап своего развития. Был провозглашён курс на восстановление национального суверенитета Китая. В феврале 1928 г. на IV пленуме ЦИК Гоминьдана было принято решение об отмене неравноправных договоров [6, С. 495], а в декабре 1928 г. Чан Кайши объявил советско-китайские соглашения 1924 г. неравноправными [4, С. 75].

Он использовал националистическую риторику и не отделял СССР от прочих западных империалистических держав, которые хотят сохранить свои сферы влияния в Китае: «Между Китаем и Россией имеется много неразрешённых проблем [...]. «Красный» империализм является поэтому более опасным, чем империализм «белый» [...]. Если советское правительство уважает суверенитет Китая и согласится заключить с нами договор на условиях абсолютного равенства и взаимности, мы готовы возобновить отношения с советским правительством [...]. Мы хотим, однако, взять сначала КВЖД» [14, С. 82–83].

2 декабря 1928 г. отряд харбинской полиции занял помещение телефонной станции КВЖД. 27 мая 1929 г. китайская полиция заняла помещение советского генконсульства в Харбине, провела обыски, аресты и изъятие документов у советских граждан. В феврале советская сторона направила ноту протеста [5, С. 59], однако уже в июле 1929 г. боевые части НРА приступили к силовому захвату КВЖД. Контроль над магистралью был не только экономическим, но и военно-стратегическим вопросом: потеря дороги нарушала транспортное сообщение с Владивостоком и делала дальневосточные рубежи СССР уязвимыми для возможного нападения как со стороны Китая, так и Японии.

В это же время, готовящийся захват железной дороги не был секретом для советской разведки, о чём свидетельствует телеграмма и.о. консула СССР в Пекине от 25 июня: «Дипломатические круги склоняются к тому, что в харбинском инциденте китайцы уступят с целью маскировки своей агрессивности в вопросе о КВЖД, захват которой не исключается» [5, С. 365]. В телеграмме из Харбине от 9 июля говорилось: «Имеются сведения, что 10 июля, в 7 часов утра, начнётся захват КВЖД» [5, С. 378].

Уже к 13 июля началась переброска дополнительных войск на границу с Китаем. Советское руководство сделало ставку на силовое давление на Китай, чтобы добиться возвращения и безоговорочного признания статуса КВЖД, закреплённого в договорах

1924 г. Уже в ноябре части РККА провели две наступательные операции на китайской территории, оккупировали район Северо-Восточного Китая по линии Маньчжурия-Хайлар и заняли город Маньчжурия, приняв капитуляцию китайского гарнизона [4, С. 78]. 13 декабря в Хабаровск прибыл представитель МИД Китая в Харбине Цай Юньшэн для переговоров с уполномоченным НКВД А. Симановским. 22 декабря был подписан «Хабаровский протокол об урегулировании конфликта на КВЖД», в котором было зафиксировано восстановление статуса-кво [17].

Таким образом, советско-китайская граница на Дальнем Востоке в период 1920-х гг. являлась одной из ключевых точек военного и экономического интереса как для советской, так и для китайской стороны. В данном случае КВЖД выступает, с одной стороны, наиболее ярким примером чисто материального аспекта контроля над дальневосточной границей и, с другой стороны, выступает символом политического и идеологического доминирования.

Для советского правительства восстановление контроля над КВЖД служило шагом к международному признанию и восстановлению собственной сферы влияния в регионе, наследуемой от Российской империи. Для китайского правительства вопрос о частичном или полном контроле над КВЖД был вопросом национального суверенитета после долгой череды международных унижений – поражений в войнах, неравноправных договоров, полуколониальной зависимости.

Оформившаяся в 1929 г. конфигурация отношений на дальневосточной границе просуществует до конца 1932 г., когда Москва и Нанкин были вынуждены возобновить диалог в связи с японской интервенцией в Маньчжурию в 1931 г., которая противоречила интересам как китайского, так и советского руководства.

Список литературы

1. Военная помощь СССР в освободительной борьбе китайского народа / К.П. Агеенко, П.Н. Бобылев, Т.С. Манаенков [и др.]. – М., 1975.
2. Волкова И.В. СССР и Гоминьдан. Военно-политическое сотрудничество. 1923–1942 гг. / И.В. Волкова. – М.: Центрполиграф, 2023.
3. Grimm Э.Д. Сборник договоров и других документов по истории международных отношений на Дальнем Востоке (1842–1925), / Э.Д. Grimm. – М., 1927.
4. Дацышен В.Г. «Конфликт на КВЖД 1926 г.» и «Конфликт на КВЖД 1929 г.»: сравнительно-исторический анализ советской политики / В.Г. Дацышен // Сравнительная политика. – 2018. – № 4. DOI 10.24411/2221-3279-2018-10005. EDN YPPJZZ

5. Документы внешней политики СССР. Т. 12. 1 января 1929 – 31 декабря 1929 г. – М.: Политической литературы, 1967.

6. История Китая: под редакцией А.В. Меликсетова; 2-е изд., исправленное и дополненное. – М.: Московский университет: Высшая школа, 2002.

7. Капица М.С. Советско-китайские отношения в 1917–1924 годах / М.С. Капица // Вопросы истории. – 1954. – № 3.

8. Капица М.С. Советско-китайские отношения / М.С. Капица. – М.: Госполитиздат, 1958.

9. Курто О.И. Мужской мир, мужские ценности: повседневность мужчин-старателей «Желтугинской республики» 1883–1886 гг. / О.И. Курто // Женщина в российском обществе. – 2011. – № 1. EDN NQXBTH

10. Переписка И.В. Сталина и Г.В. Чичерина с полпредом СССР в Китае Л.М. араханом: документы, август 1923 г. – 1926 г. / Сост., отв. ред. А.И. Каргунова. – М.: Наталис, 2008.

11. Сборник договоров России с другими государствами. 1856–1917 – М., 1952.

12. Семенов Б. Китай и СССР // О Китае. Политико-экономический сборник. – М.-Л.: Государственное издательство, 1928. – под ред. А. Лозовского.

13. Системная история международных отношений: науч.-образоват. форум по междунар. отношениям / под ред. А.Д. Богатурова. – 2-е изд. – В 2 т. - М.: Культурная революция, 2009.

14. Системная история международных отношений в четырёх томах 1918–2000 / под ред. А.Д. Богатурова. – М.: Московский рабочий, 2000. – Т. 1.

15. Советско-китайские отношения. 1917–1957: сборник документов. – М.: Издательство восточной литературы, 1959.

16. Соглашение между Правительством Союза Советских Социалистических Республик и Правительством Автономных Трёх Восточных Провинций Китайской Республики. Мукден, 20 сентября 1924 г. // Распубликовано в С. 3. за 1927 г. Отд. II, №32, ст. 172. – URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/138680-soglashenie-mezhdu-pravitelstvom-soyuza-sovetskih-sotsialisticheskikh-respublik-i-pravitelstvom-autonomnyh-treh-vostochnyh-provintsiy-kitayskoj-respubliki-mukden-20-sentyabrya-1924-g>. (дата обращения: 27.04.26).

17. Хабаровский протокол об урегулировании конфликта на КВЖД [22 декабря 1929 г.] // Протокол и дополнительное соглашение печат. по арх. Протокол опубл. в «Собрании законов...», отд. II, №30, 25 мая 1930 г., стр. 515–520. – URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/287677-habarovskiy-protokol-ob-uregulirovanii-konflikta-na-kvzhd-22-dekabrya-1929-g>. (дата обращения: 27.04.26).

18. Цзян Чжунчжэн (Чан Кайши). Советская Россия в Китае. Воспоминания и размышления в 70 лет / Цзян Чжунчжэн (Чан Кайши). – М., 2009.

19. Garver J.W. Chinese-Soviet Relations. The Diplomacy of Chinese Nationalism / J.W. Garver. – N.Y. Oxford, 1988.

Ямпольская Дарья Юрьевна

канд. филос. наук, доцент

Таврическая академия ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»
г. Симферополь, Республика Крым

ПОТЕНЦИАЛ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ» В БОРЬБЕ С ФАЛЬСИФИКАЦИЕЙ ИСТОРИИ

Аннотация: в статье рассматривается сущность фальсификации истории, уровни комплексной работы по противодействию искажению истории, а также раскрывается потенциал дисциплины «Основы российской государственности» в борьбе с фальсификацией истории.

Ключевые слова: основы российской государственности, фальсификация истории, искажение истории, государственная политика, духовно-нравственные ценности.

В современной политической реальности происходит постоянное искажение некогда неоспоримых исторических фактов. Причем делается это не только извне, но и внутри нашего государства, что наносит ущерб интересам и национальной безопасности России, ее имиджу на международной арене. История превращается в мощный политический и идеологический инструмент борьбы с национальным и культурным наследием, являющимся огромным национальным ресурсом нашего народа.

В научной литературе существует множество определений понятия «фальсификация истории». Е.Е. Вяземский под фальсификацией истории понимает сознательное искажение исторических событий в определенных, часто политических целях. Фальсификацию, по его мнению, можно определить как сознательное искажение исторических фактов, их тенденциозную трактовку, выборочное цитирование и манипуляции с источниками с целью создания искаженного образа исторической реальности [3]

Комплексная работа по противодействию фальсификации истории должна осуществляться как на государственном уровне, так и на общественном и научном. Государственная политика по противодействию фальсификации истории проводится, прежде всего, на законодательном уровне. Целью этой политики является защита отечественной истории и ее героев от искажения и ложной

трактовки. 5 мая 2014 года, когда был принят Федеральный закон №128-ФЗ, который внёс поправки в Уголовный кодекс, введя статью 354.1 «Реабилитация нацизма». Позже, в 2020 году этот процесс завершился внесением поправок в Конституцию страны. Среди них были и те, что касались защиты истории. Часть 3 статьи 67 гласит: «Российская Федерация чтит память защитников Отечества, обеспечивает защиту исторической правды. Умаление значения подвига народа при защите Отечества не допускается». В статье 67 также появилась новая часть 2, где сказано, что Россия объединена тысячелетней историей и сохраняет память предков, «а также преемственность в развитии Российского государства, признаёт исторически сложившееся государственное единство» [4]

Помимо правовых средств борьбы с фальсификацией истории большое значение имеют средства общественные. По мнению А. Л. Бредихина, непосредственную работу по научным исследованиям, систематизации и распространению знаний должны заниматься образовательные и научные учреждения, исторические и благотворительные общества, патриотические клубы и т. д. Государство должно взять на себя, в том числе, законодательное обеспечение проводимой работы, установить механизмы влияния общественных институтов на средства распространения и пропаганды правдивой информации [2]

Одним из таких средств является дисциплина «Основы российской государственности», читаемая на всех без исключения направлениях бакалавриата и специалитета. Предмет имеет междисциплинарный характер, синтезируя в себе историю России, правоведение, философию, политологию и социологию, что способствует формированию у студентов комплексной системы знаний, навыков и представлений, помогающих им осознать свою принадлежность к российскому обществу.

Дисциплина «Основы российской государственности» была введена в учебный процесс относительно недавно, в 2023 году, однако за это время она претерпела некоторые изменения, вносимые в нее в результате постоянной работы научного сообщества в этом направлении. В текущем году был разработан проект концепции учебно-методического комплекса дисциплины, в котором указано, что целью изучения дисциплины является формирование у обучающихся системы знаний, навыков и компетенций, а также ценностей, правил и норм поведения, связанных с осознанием принадлежности к российскому обществу, развитием чувства патриотизма

и гражданственности, формированием духовно-нравственного и культурного фундамента развитой и цельной личности, сопрягающей личное достоинство и успех с общественным прогрессом и политической стабильностью своей Родины и осознающей особенности исторического пути российского государства, самобытность его политической организации. Реализация курса предполагает последовательное освоение студентами знаний, представлений, научных концепций, а также исторических, культурологических, социологических и иных данных, связанных с проблематикой развития российской цивилизации и её государственности в исторической ретроспективе и в условиях актуальных вызовов политической, экономической, техногенной и иной природы. Так же, в Концепции, исходя из заявленных целей, изложены задачи курса, которые, наравне с прочими, являются инструментами в борьбе с фальсификацией истории. К ним относятся следующие задачи: – представить историю российской государственности в её непрерывном цивилизационном измерении, отразить её наиболее значимые особенности, принципы и актуальные ориентиры; – раскрыть ценностно-поведенческое содержание гражданственности и патриотизма, неотделимого от развитого критического мышления, свободного развития личности и способности независимого суждения об актуальном политико-культурном контексте и др.

Решение вышеизложенных целей и задач заложено в самом содержании дисциплины. Например, Раздел 1 «Что такое Россия?» посвящен изучению основных историко-географических фактов о нашей стране, в том числе изучению имен и событий, вызывающих чувство гордости за свою страну. Таким образом, человек, любящий свою Родину и испытывающий за нее гордость, менее подвержен влиянию на него искаженных и ложных сведений.

Второй раздел дисциплины «Российское государство-цивилизация» знакомит студентов с цивилизационным подходом, который раскрывается через российскую историю. Знакомство с процессом становления государственности России, эволюцией ее политического и общественного устройства помогает студентам лучше понять причинно-следственные связи современных реалий, сформировать целостное представление о пути, пройденном страной. Осмысление цивилизационной уникальности и самобытности России, ее особого геополитического положения вызывает чувство гордости у молодежи и укрепляет национальное самосознание. Кроме того, рассмотрение исторических вызовов и испытаний, с

которыми сталкивалась российская цивилизация на разных этапах своего существования, воспитывает мужество, стойкость духа и веру в неисчерпаемые возможности страны [1].

Центральное место в структуре дисциплины занимает третий раздел «Российское мировоззрение и ценности российской цивилизации». Он посвящен рассмотрению мировоззренческих вопросов и, в том числе, вопросов, связанных со специализированной активностью политических и государственных структур в сфере политики памяти и исторической политики. Важным инструментом в борьбе с фальсификацией истории является Указ Президента РФ от 09.11.2022 №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению российских традиционных духовно-нравственных ценностей», в котором, в числе прочих, приведены риски распространения деструктивной идеологии – искажение исторической правды, разрушение исторической памяти. Решение этих проблем, согласно вышеназванному нормативному документу, должно осуществляться в направлении повышения эффективности деятельности научных, образовательных, просветительских организаций и организаций культуры по защите исторической правды, сохранению исторической памяти, противодействию фальсификации истории. Таким образом, дисциплина «Основы российской государственности», через изучение данных вопросов способствует формированию у молодежи духовно-нравственного и гражданско-патриотического ценностного фундамента.

Дисциплина «Основы российской государственности» может стать мощным инструментом против фальсификации истории не через прямое опровержение исторических мифов, а через формирование целостного, системного и ценностно-ориентированного понимания истории России. Борьба с фальсификацией предстает скорее не как главная цель, а как положительное следствие глубокого усвоения курса.

Список литературы

1. Борзова Т.А. Дисциплина «Основы российской государственности» как базовый воспитательный потенциал образовательного процесса современной высшей школы / Т.А. Борзова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3 (106). – С. 42–45. DOI 10.24412/1991-5497-2024-3106-42-45. EDN LQDPQE
2. Бредихин А.Л. Фальсификация истории России в контексте угроз национальной безопасности / А.Л. Бредихин // Вестник Прикамского социального института. – 2023. – № 1 (94). – С. 175–178. EDN UTPLVI

3. Вяземский Е.Е. Проблема фальсификации истории России и общее историческое образование: теоретические и практические аспекты / Е.Е. Вяземский // Проблемы современного образования. – 2012. – № 1. – С. 28–43. EDN NKXYUQ

4. Листов Я.И. Противодействие попыткам противодействия истории России: научные и законодательные аспекты / Я.И. Листов. – М.: Издание Государственной думы, 2020. – 160 с.

5. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502>.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Михеева Елена Анатольевна

концертмейстер

МАУ ДО «ЦДО»

п. Дубовое, Белгородская область

ЗНАЧИМОСТЬ ИМПРОВИЗАЦИИ И АРАНЖИРОВКИ В РАБОТЕ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА-БАЯНИСТА С ВОКАЛИСТАМИ

***Аннотация:** в статье рассматривается роль народной песни как важнейшей части музыкальной культуры и значение баяна в концертмейстерской практике. Отмечается дефицит нотных сборников для баянистов-концертмейстеров, особенно в работе с фольклорными коллективами. Подчёркивается необходимость развития навыков импровизации, варьирования и чтения с листа. Автор, опираясь на собственный опыт, представляет две оригинальные аранжировки для баяна: старинную казачью песню «Верила, верю» и историческую балладу Белгородской области «Эх, мать – Россия». Данные обработки отличаются оригинальностью фактуры, завершённой формой и могут быть использованы в практической работе баянистов.*

***Ключевые слова:** концертмейстер-практик, аранжировка песен, нотный материал, патриотизм.*

Народная песня – величайшее музыкально-поэтическое творчество деревенских исполнителей. Она отображает духовную красоту, богатство, щедрость души и ожидания человека.

Большая часть массовых песен тесно связана с традициями национальной песенной культуры и отличается глубоким содержанием, стройностью форм и свежестью музыкального языка.

Народные песни занимают особое место в музыкальной культуре нашего народа, в его повседневной жизни. Очень часто исполняются под музыкальное сопровождение различных инструментов, среди них популярен баян, который широко используется, как сольный инструмент или ансамблевый, оркестровый или аккомпанирующий. Специальность баяниста получила широкое распространение в концертмейстерской работе.

В многочисленных нотных сборниках для баяна, изданных в последние десятилетия, мы редко находим произведения

концертмейстеров-практиков несмотря на то, что эта грань творчества баянистов весьма востребована, как в образовательном процессе, так и в концертной практике. Очень часто в памяти слушателей остаются лишь воспоминания о блестящих выступлениях солистов, ансамблей с участием баянистов концертмейстеров, демонстрирующих тонкое чувство стиля, умения всеми музыкальными средствами украсить звучание солистов. Бывает так, что в процессе подготовки к выступлению, баянист из нотного материала имеет только строчку вокальной партии и здесь важным становится развитие навыка импровизации, знания способов разнообразного варьирования музыкальной темы. Для совершенствования данных навыков начинающим баянистам концертмейстерам необходимо следовать опыту талантливых музыкантов в этой сфере деятельности. Многие баянисты в поисках своего стиля вслушиваются в записи известных исполнителей, копируют приемы, манеру, что, несомненно, способствует развитию музыканта. Однако, знакомство с нотным материалом опытных концертмейстеров, изучение композиторских приемов развития музыкального материала станет, несомненно, большим подспорьем в совершенствовании профессиональных навыков.

Сегодня в каждой музыкальной школе Белгородской области имеются фольклорные отделения, что предполагает широкую востребованность баянистов концертмейстеров, владеющих целым комплексом профессиональных навыков, необходимым в работе в данном творческом направлении. Для баяниста здесь важны не только навыки чтения с листа, транспонирования, но и такие важные творческие умения, как импровизация, знание способов варьирования предложенной народной мелодии. Здесь опорой для баянистов, работающих в данной сфере, могут стать работы опытных концертмейстеров, дающих представление о способах и подходах в варьировании, обработке народной музыки.

Являясь концертмейстером-баянистом народно-певческих коллективов младших и старших классов, разработала и опубликовала аранжировки на произведения для баяна, которые использую в своей практике. В работе большое значение уделяется творчеству при составлении аккомпанементов к песням, где передается и раскрывается музыкальное содержание.

Музыка всегда служит мощным инструментом для передачи духовных и патриотических настроений, помогая слушателю глубже понять содержание, культуру, историю и ценности культуры.

Таким образом, музыка становится активным инструментом, который помогает передать глубину народных произведений, сформировать у аудитории определённые эмоциональные и ценностные ориентиры.

Примером могут служить следующие авторские аранжировки для баяна: старинная казачья песня на слова В. Уфимцева «Верила, верю» (таб. 1,2) и историческая баллада Белгородской области «Эх, мать – Россия» (таб. 3,4), записанная исследователем, знатоком традиционной культуры Белгородчины И.И. Веретенниковым. Выполнены они в традициях обработок народных мелодий для баяна, отличаются оригинальностью фактуры, новыми решениями в приемах варьирования, завершенностью формы. Данные аранжировки песен могут быть использованы в концертмейстерской практике инструменталиста-баяниста.

Таблица 1
Аранжировка на народную песню «Верила, верю...»

The image shows a musical score for the song "Верила, верю..." arranged for bayan. The score is presented in two columns. The left column contains the piano accompaniment and the vocal line with lyrics. The right column contains the bayan accompaniment. The score includes dynamic markings such as "Умеренно" and "оф. Е.А. Митенной". The lyrics are: "Верила, верю, не-ро-ди, не-ро-ди, не-ро-ди, не-ро-ди. Не-по-ка-ли не-по-ка-ли, что-ты-ра-ди-ба-ли, не-по-ка-ли. Па-рь-ди-ка-ку не-су-ет, про-ст-от-че-ре-ви-ка." The score is written in 2/4 time and features various musical notations including notes, rests, and dynamic markings.

Историческая баллада «Эх, мать – Россия»

<p>1. Эх, мать – Российская земля! Про тебя слава прошла. Раз и два, ой, да люли Про тебя слава прошла, да. 2. Эх, про тебя слава прошла, да. Про платого казака. Раз-два, ой, да люли Про платого казака, да..</p>	<p>3. Эх, казак платов храбрый. Усы, бороду побрил, да. Раз и два, ой, да люли Усы, бороду побрил. 4. Эх, мать – Россия, мать – Россия. Мать – Российская земля, да Раз и два, ой, да люли Мать – Российская земля.</p>
--	---

Список литературы

1. Новиков В.Е. Начальный курс импровизации и аранжировки для баяна: учеб. пособие для студентов высших и средних специальных учебных заведений. Гармония и лад / В.Е. Новиков ; М-во образования и науки Российской Федерации, ФГОУ ВПО «Пермский гос. ин-т искусства и культуры», Каф. нар. инструментов и оркестрового дирижирования. – Пермь: Пермский гос. ин-т искусства и культуры, 2010. – 166 с. EDN QSERSL
2. Веретенников И.И. Песня – душа народа / И.И. Веретенников. – Часть 1. Происхождение народной песни. – Аудиолекция для массового слушателя. – Рассказ автора, песенные иллюстрации. – Белгород: Издание ГБУК «БГЦНТ», 2018.

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

Балакина Маргарита Владимировна
студентка

Лапина Оксана Витальевна
старший преподаватель

Морозов Михаил Владимирович
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
медицинский университет»
Минздрава России
г. Екатеринбург, Свердловская область

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ ОПОРНО- ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА В СПОРТИВНО-БАЛЬНЫХ ТАНЦАХ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема негативного влияния регулярных высокоинтенсивных нагрузок на опорно-двигательный аппарат (ОДА) спортсменов, занимающихся спортивно-бальными танцами. На основе анкетирования действующих и бывших профессиональных танцоров России проанализирована частота встречаемости, локализация и структура патологий костно-мышечной системы. Выявлено, что ключевым фактором развития хронических заболеваний является кумулятивный эффект микротравматизации на фоне незавершенного формирования скелета и связочного аппарата в детском и подростковом возрасте. Обоснована необходимость раннего мониторинга и превентивной терапии для сохранения здоровья спортсменов.*

***Ключевые слова:** опорно-двигательный аппарат, спортивно-бальные танцы, профессиональные патологии, микротравматизация, коленный сустав, гипермобильность.*

Введение

Спортивно-бальные танцы сегодня представляют собой уникальный симбиоз высокохудожественного искусства и сложнейшего полиструктурного спорта, требующего от атлетов предельного развития координации, выносливости, гибкости и взрывной силы. Однако оборотной стороной достижения высоких спортивных результатов (начиная от S-класса и выше) становится

колоссальная, зачастую нефизиологичная нагрузка на анатомические структуры танцора.

Специфика бального танца заключается в раннем старте карьеры. Подавляющее большинство будущих профессионалов приходят в паркетный спорт в возрасте 3–5 лет. Именно в этот период происходит активная архитектура суставно-мышечной системы ребенка. С точки зрения возрастной физиологии, окончательная консолидация и стабилизация связочно-суставного комплекса завершается лишь к 13–16 годам, мышечный корсет достигает зрелости к 20 годам, а процессы синостозирования и окостенения скелета продолжаются вплоть до 25 лет.

Ежедневный многочасовой тренировочный процесс, сопряженный с мышечным перенапряжением, форсированием амплитуды движений и жесткими требованиями к эстетике линий (например, избыточный прогиб в поясничном отделе, неестественный выворот стопы), происходит на фоне еще не сформированных зон роста костей.

Основным триггером развития дегенеративно-дистрофических изменений ОДА выступает так называемый синдром перегрузки (*overuse injury*). Множественные, на первый взгляд незначительные, микротравмы хрящевой ткани, сухожилий и суставных капсул накапливаются. Отсутствие полноценной реабилитации запускает каскад патологических изменений, приводящих в долгосрочной перспективе к ранней инвалидизации, стойкому болевому синдрому и вынужденному досрочному завершению спортивной карьеры.

Наиболее уязвимыми зонами у танцоров традиционно являются позвоночный столб (особенно пояснично-крестцовый отдел) и суставы нижних конечностей. Гипермобильность, которая культивируется в танцевальном спорте как профессиональное преимущество, при недостаточной силе стабилизирующих мышц оборачивается несостоятельностью связочного аппарата. Одним из главных «очагов» патологии признан коленный сустав, принимающий на себя амортизационные удары при прыжках, резких остановках и скручиваниях. К числу рутинных диагнозов в бальной хореографии относятся:

- тендинит и тендиноз собственной связки надколенника («коллено прыгуна»);
- экссудативный и хронический бурсит;
- менископатии и микроразрывы менисков;

- синдром пателлофеморального конфликта.

В связи с этим своевременный скрининг, выявление доклинических признаков патологий и модернизация тренировочного процесса приобретают первостепенное медико-социальное значение.

Материалы и методы исследования

С целью изучения структуры и частоты встречаемости деформаций и заболеваний ОДА в 2025–2026 гг. было проведено анонимное анкетирование профессиональных танцоров Российской Федерации. В исследовании приняли участие 240 респондентов (135 женщин и 105 мужчин) в возрасте от 18 до 38 лет.

Критериями включения в исследуемую группу являлись:

- стаж занятий спортивно-бальными танцами не менее 10 лет;
- квалификационный класс не ниже А-класса (включая S, M-классы, а также мастеров спорта);
- активная соревновательная деятельность на момент опроса либо завершение карьеры не более 5 лет назад.

Разработанная анкета включала блоки вопросов, касающиеся спортивного анамнеза (возраст начала тренировок, объем недельной нагрузки), субъективной оценки болевого синдрома, наличия официально установленных медицинских диагнозов, а также локализации травм.

Результаты исследования

Анализ полученных данных показал, что средний возраст начала занятий танцами среди опрошенных составил $4,8 \pm 1,2$ года. Средний объем тренировочной нагрузки на пике карьеры варьировался от 18 до 32 часов в неделю (включая индивидуальные занятия, групповые практики и ОФП).

Абсолютное большинство респондентов (92,5%) отметили, что регулярно испытывают боли или дискомфорт в различных отделах ОДА, напрямую связанные с физической нагрузкой. При этом за квалифицированной медицинской помощью при возникновении первичных болей обращались лишь 28% танцоров, предпочитая самолечение (НПВС-мази, тейпирование, фиксаторы).

Распределение установленных диагнозов и локализации патологических изменений среди опрошенных представлено в таблице ниже.

Таблица 1

Структура и локализация патологий ОДА
у профессиональных танцоров (n=240)

Локализация / Тип патологии	Частота встречаемости (абс. число)	Процентное соотношение (%)	Характерные проявления и жалобы
Коленный сустав (суммарно)	156	65,0%	Хруст, боли при приседаниях, отечность после паркета
Тендинит надколенника	68	28,3%	Локальная боль под коленной чашечкой
Повреждения/ дегенерация менисков	52	21,7%	Блокады сустава, резкая боль при ротации стопы
Бурсит	36	15,0%	Припухлость, ограничение подвижности
Позвоночный столб (суммарно)	138	57,5%	Скованность по утрам, иррадиация болей в конечности
Остеохондроз поясничного отдела	84	35,0%	Хроническая ноющая боль при длительном удержании рамки
Протрузии и грыжи межпозвонковых дисков	54	22,5%	Острые прострелы (люмбаго), онемение пальцев ног
Стопа и голеностопный сустав	112	46,7%	Продольно-поперечное плоскостопие, вальгусная деформация первого пальца, плантарный фасциит
Тазобедренный сустав	42	17,5%	Коксартроз на ранних стадиях, синдром щелкающего бедра

Гендерный анализ показал, что у женщин-танцовщиц патологии стопы и голеностопа встречаются чаще (58%против 32% у

мужчин), что обусловлено обязательным исполнением латиноамериканской и европейской программ на высоком каблуке (от 5 до 7,5 см), смещающим центр тяжести и перегружающим передний отдел стопы. У мужчин же чаще фиксировались грыжевые выпячивания в поясничном отделе по причине выполнения сложных танцевальных поддержек и высокой осевой нагрузки во время форсированных шагов.

Связь между стажем тренировок и тяжестью патологий оказалась прямо пропорциональной. У спортсменов со стажем более 15 лет частота встречаемости сочетанных патологий (одновременно коленный сустав и поясница) достигает 74%.

Заключение

Таким образом, проведенное исследование подтверждает гипотезу о деструктивном влиянии профессионального танцевального спорта на морфофункциональное состояние опорно-двигательного аппарата. Высокий процент выявляемости дегенеративных заболеваний коленного сустава (65%) и позвоночника (57,5%) свидетельствует о нерациональном распределении биомеханической нагрузки и недостаточном внимании к восстановительным мероприятиям.

Основными путями решения данной проблемы должны стать:

- *жесткий медицинский контроль* на этапе детско-юношеского спорта с целью раннего выявления гипермобильности и дисплазии соединительной ткани;

- *оптимизация тренировок*: обязательное внедрение полноценной разминки, заминки, миофасциального релиза и упражнений на укрепление глубоких мышц-стабилизаторов (кора, ротаторов бедра);

- *разработка специализированных реабилитационных программ* для танцоров, включающих физиотерапию, плавание и ортопедическую коррекцию (индивидуальные стельки).

Только синергия тренерского состава, спортивных врачей и самих атлетов позволит снизить риски раннего травматизма и продлить профессиональное долголетие в спортивно-балльных танцах.

Список литературы

1. Современные проблемы реабилитации в танцевальном спорте / Д.И. Шадрин, В.Ф. Лутков, Г.И. Смирнов, А.А. Корбакова // Вестник Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой. – 2016. – № 5. – С. 116–120. EDN XTBMEP

Буллер Павел Дмитриевич

аспирант

ФГБУ «НМИЦ ТО имени академика Г. А. Илизарова»

Минздрава России

г. Курган, Курганская область

DOI 10.21661/r-598930

АНАЛИЗ МИКРОБНОГО ПЕЙЗАЖА У ПАЦИЕНТОВ ОСТЕОМИЕЛИТОМ ЗА 2021-2025 ГОДА

***Аннотация:** остеомиелит представляет собой инфекционно-воспалительный гнойно-некротический процесс, поражающий костную ткань, костный мозг, надкостницу и окружающие мягкие ткани [6]. Цель работы – изучить структуру и видовой состав возбудителей у пациентов с остеомиелитом из Центра Илизарова за 2021–2025 годы. Проведён ретроспективный анализ базы данных лаборатории микробиологии 2173 пациентов. Определены основные возбудители: среди грамположительных — *Staphylococcus aureus*, *Staphylococcus epidermidis*, *Enterococcus faecalis*; среди грамотрицательных — *Pseudomonas aeruginosa*, *Klebsiella pneumoniae*, *Escherichia coli*. На основе анализа резистентности отмечено смещение микробного пейзажа в сторону грамотрицательных организмов, среди которых возможно преобладание полирезистентных штаммов, что ведёт к сложности терапии и дополнительным рискам осложнений.*

***Ключевые слова:** остеомиелит, микробный пейзаж, воспаление, инфекция.*

Введение

Остеомиелит – это воспалительное заболевание кости, возникающее в основном вторично в результате инфекционного процесса, среди всех заболеваний кости остеомиелит занимает 5–10% случаев, обладает риском развития осложнений, хронизации, сложностью в терапии [3, 4] Клиническая картина остеомиелита может различаться, будь то острое или хроническое течение, а симптомы к которым относятся боли, повышенная температура, эритема и другие не специфичны [4, 6] Диагностика так же осложняется разнообразием микроорганизмов способных привести к развитию остеомиелита, формированию ассоциаций из нескольких микроорганизмов, формированию биопленок, особенно при эндопротезировании

что в дополнении к остеомиелиту приводит к развитию перипротезной инфекции [4, 7].

Диагностика остеомиелита как инфекционного заболевания завязана на обнаружении его возбудителей, которыми могут быть ряд патогенных микроорганизмов как грамположительных так и грамотрицательных. От их своевременного обнаружения зависит успешность дальнейшей терапии заболевания [4–6]. Долгое время основными возбудителями инфекционного остеомиелита являлись различные грамположительные *Staphylococcus Aureus*, *Enterococcus faecalis*, *Staphylococcus epidermidis*, и др. и грамотрицательные *Pseudomonas aeruginosa*, *Escherichia Coli*, *Klebsiella pneumoniae*, *Acinetobacter baumannii* [1–3]. Дополнительной проблемой являются ассоциации из двух и более возбудителей, что может быть следствием формирования биопленок, что в свою очередь несёт дополнительные трудности в диагностике и лечении [4, 5, 7].

Цель работы – проанализировать видовую встречаемость возбудителей остеомиелита, их антибиотикочувствительность и возможность диагностики молекулярно-биологическими методами.

Материалы и методы.

Исследованная база данных составляла пробы биоматериала от 2 173 взрослых пациентов с различными формами остеомиелита за период с 01.01.2021 до 31.12.2025 года находившихся на лечении в гнойном отделении ФГБУ «НМИЦ ТО имени академика Г. А. Илизарова» Минздрава России. Материал для исследования получали в дооперационном периоде из ран, свищей, во время операции из воспалительного очага, материалом выступали раневое отделяемое, мягкие ткани, гной, промывные воды, фрагменты аппарата Илизарова (спицы) фрагменты кости.

Идентификация микроорганизмов проводилась бактериологическими методами с использованием метода MALDI-TOF при помощи системы VactoSCREEN (Литех, Россия).

Анализ чувствительности идентифицированных штаммов бактерий к антимикробным препаратам (АМП) проводился методом ДДМ с интерпритацией в соответствии с рекомендациями EUCAST. Использовались показатели S – Чувствительный: высокая вероятность терапевтического успеха при использовании стандартного режима дозирования антибиотического препарата, I – Восприимчивый: требуется повышенная экспозиция антибиотического препарата, R – резистентный: высокая вероятность

неэффективности лечения, даже при повышенном воздействии [8] Обработку данных производили при помощи программного обеспечения Excel.

Результаты.

При анализе были выявлены лидирующие возбудители и составлен график ведущей микрофлоры. Наиболее встречающимися стали грамположительные представители рода *Staphylococcus*: *S. aureus* (55,64%), *S. epidermidis* (15,28%), а так же *Enterococcus faecalis* (7,23%) за которыми шли грамотрицательные *P. aeruginosa* (11,04%), *Klebsiella pneumoniae* (6,81%), *E. coli* (4,92%), *Acinetobacter baumannii* (4,33%), *Proteus mirabilis* (3,64%), *Enterobacter cloacae*. (2,85%) (рис. 1)

Среди прочих коагулазоотрицательных стафилококков из биологического материала пациентов были выделены: *Staphylococcus haemolyticus*, *S. hominis*, *Staphylococcus saprophyticus*, *Staphylococcus simulans*, *Staphylococcus lugdunensis*, *Staphylococcus capitis* суммарная встречаемость которых составила 5,62%. Так же были выявлены *Streptococcus sp.* Общая частота встречаемости составила 4,93%.

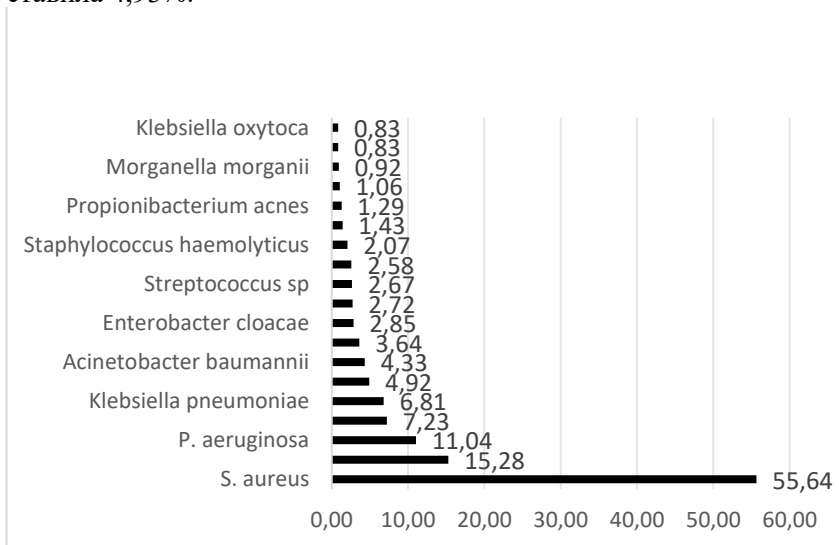


Рис. 1 Выявленные возбудители и частота выявляемости за 2021–2025 г.

При проведении анализа так же был замечен тренд на увеличение высеваемости грамотрицательных организмов, который

наиболее ярко выражен для *Klebsiella pneumoniae* высеваемость которой выросла с 4,93% в 2021 г. до 9,06% в 2024 г. (рис. 2)

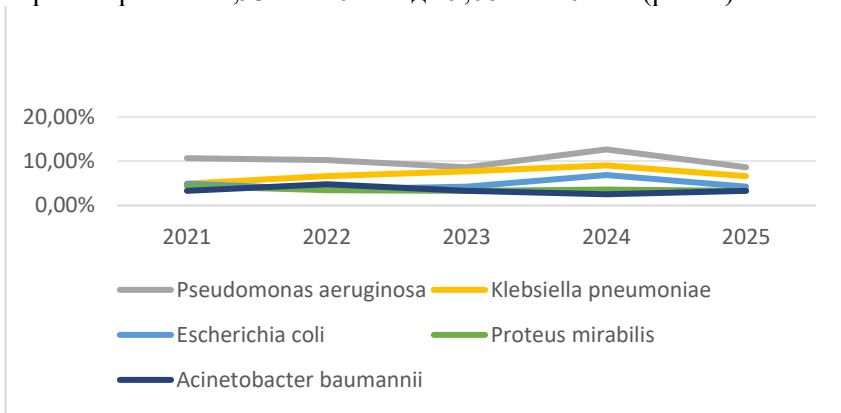


Рис. 2 Выявленные грамотрицательные возбудители за 2021–2025 г.

Возникшая тенденция в связи с возможностями грамотрицательной флоры к формированию ассоциаций нескольких возбудителей в одном очаге, формированию биопленок и обладанию множественной резистентности, может вести к повышению частоты развития осложнений у пациентов, усложнению проведения терапии, и общему снижению качества жизни пациента [3, 4, 6]

Заклучение

Согласно проведённому анализу микробного пейзажа за 2021 – 2025 г. спектр микрофлоры при остеомиелите остается разнообразным, основными возбудителями являются *S. aureus*, *S. epidermidis*, *Enterococcus faecalis*, *P. aeruginosa*, *Klebsiella pneumoniae*. Обнаружена намечающаяся тенденция выявляемости для грамотрицательных организмов, в частности *Klebsiella pneumoniae*, которая в случае сохранения ведёт к увеличению вероятности осложнений при терапии остеомиелита инфекционной природы.

* Выражаю благодарность коллегам за помощь, а особенно своему научному руководителю Стогову М. В.

Список литературы

1. Особенности микробного пейзажа и антибактериальной химиотерапии при минно-взрывных ранениях в условиях современных военных конфликтов / А.Д. Казанцев, К.В. Липатов, Г.Г. Мелконян [и др.] // Антибиотики и химиотерапия. – 2025. – Т. 70, № 11–12. – С. 33–42. – DOI <https://doi.org/10.37489/0235-2990-2025-70-11-12-33-42>. – EDN MYGUDS.

2. Микробный пейзаж при исследовании ран у пациентов с боевыми травмами конечностей / Л.И. Бубман, С.В. Тополянская, С.А. Рачина [и др.] // Клиническая микробиология и антимикробная химиотерапия. – 2024. – Vol. 26, № 4. – P. 401–410. – DOI 10.36488/смас.2024.4.401–410. EDN КОЕСМС

3. Мониторинг ведущих возбудителей остеомиелита и их антибиотикорезистентности / И.В. Шипицына, Е.В. Осипова, О.А. Асташова, Д.С. Леончук // Клиническая лабораторная диагностика. – 2020. – № 9. – С. 562–566.

4. Современные возможности локальной антибиотикотерапии перипротезной инфекции и остеомиелита (обзор литературы) / С.А. Божкова, А.А. Новокшонова, В.А. Конев // Травматология и ортопедия России. – 2015. – Т. 77, № 3. – С. 92–107. EDN UXGOFB

5. Aljadani R. Incidence of chronic osteomyelitis between 2016 and 2022 in a large, multicenter database in the United States / R. Aljadani, H. Cho, M.L. Carvour // J. Bone Jt. Infect. – 2025. – Vol. 10, № 5. – P. 377–384. – DOI: 10.5194/jbji-10-377-2025. EDN XBFRXU

6. Osteomyelitis: Diagnosis and Treatment / D.C. Bury, T.S. Rogers, M.M. Dickman // Am. Fam. Physician. – 2021. – Vol. 104, № 4. – P. 395–402.

7. Prosthetic joint infection / A.J. Tande, R. Patel // Clin. Microbiol. Rev. – 2014. – Vol. 27, № 2. – P. 302–345. – DOI: 10.1128/CMR.00111-13. EDN SPEBXX

8. Update from the European Committee on Antimicrobial Susceptibility Testing (EUCAST) / C.G. Giske, J. Turnidge, R. Cantón [et al.] // J. Clin. Microbiol. – 2022. – Vol. 60, № 3. – Art. e0027621. – DOI: 10.1128/JCM.00276-21. EDN PITNZR

Величко Дмитрий Игоревич
студент

Хохлова Виолетта Витальевна
студентка

ФГБОУ ВО «Астраханский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Астрахань, Астраханская область

АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИНТЕГРАЦИИ СЕМЕЙНОЙ ПОДДЕРЖКИ И ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ У ДЕТЕЙ С САХАРНЫМ ДИАБЕТОМ 1-ГО ТИПА НА ПРИМЕРЕ КЛИНИЧЕСКИХ КЕЙСОВ

Аннотация: современный уровень заболеваемости сахарным диабетом 1-го типа (СД 1-го типа) среди детского населения неуклонно растёт, что приводит к формированию длительного

хронического бремени как для самого ребёнка, так и для его семьи. Это создаёт широкий спектр психосоциальных вызовов, начиная от нарушений повседневной адаптации и заканчивая рисками устойчивого эмоционального дистресса. В конечном итоге, это существенно ухудшает качество жизни пациентов, что требует рассмотрения заболевания не только как сугубо медицинской, но и как комплексной психологической проблемы. Целью настоящего исследования является системный анализ влияния семейной поддержки, сопряжённой с цифровыми технологиями, на психологическую адаптацию детей школьного возраста с СД 1-го типа. Это будет осуществлено на основании эмпирических данных, что позволит обеспечить высокую степень достоверности полученных результатов.

Ключевые слова: диабет 1-ого типа, семейная поддержка, цифровые технологии, эмоциональный дистресс, психологическая адаптация, диабетология.

СД 1-го типа обусловлен аутоиммунной деструкцией β -клеток поджелудочной железы, что приводит к абсолютной инсулиновой недостаточности и нарушению углеводного обмена. Дебют заболевания чаще наблюдается в раннем детстве и в периоде пубертата, при этом возможны и более ранние, и более поздние проявления, обусловленные сочетанием генетических и внешних факторов. Клиническое течение характеризуется быстрым развитием симптоматики при выраженной гипергликемии, полидипсией, полиурией и потере массы тела, а также риском острых осложнений при несвоевременной корректировке терапии. Инсулинотерапия остается обязательным и пожизненным компонентом лечения, требующим регулярных инъекций или использования инсулиновых помп и мониторинга гликемии. Режим инсулинотерапии диктует график приемов пищи, физической активности и сна, что накладывает ограничения на повседневную деятельность ребенка и требует координации с учебными и внеклассными занятиями. Современные методы доставки инсулина и системы непрерывного мониторинга глюкозы частично смягчают эти ограничения, но сохраняют потребность в адаптации семейных и школьных рутин.

Диагноз СД 1-го типа запускает процесс адаптации, который условно можно разделить на стадии первоначального шока и тревоги, последующую мобилизацию ресурсов и постепенную интеграцию болезни в повседневную жизнь. На ранних этапах родители

и дети часто испытывают эмоциональное напряжение, дезориентацию и повышенную тревожность, что влияет на принятие лечебных назначений и организацию ухода. Переход к стабильному контролю требует формирования новых навыков самоуправления, привычек и изменения семейных рутин. Младшие дети чаще демонстрируют регрессивные реакции, страх перед процедурами и повышенную зависимость от родителей, тогда как подростки склонны к отрицанию, протесту и экспериментированию с режимом лечения. Эмоциональные реакции различаются по выраженности и продолжительности, что обусловлено уровнем когнитивного формирования, социальной зрелостью и потребностью в автономии. Такие возрастные особенности требуют дифференцированных психологических стратегий и педагогической поддержки в школе и семье.

Для проведения анализа были отобраны клинические кейсы. Отбор проводился с применением стандартизованных критериев, позволяющих оценить интеграцию семейной поддержки и цифровых инструментов. Критерии включения отражали тип диабета и вид лечения, а также демографические и клинические параметры, релевантные для сопоставления случаев. Программа не предполагает никаких других (например, по возрасту, уровню образования) критериев включения пациентов в группу обучения, кроме типа диабета и вида лечения. Обучаться по данной программе могут только пациенты с сахарным диабетом 1-го типа. Оптимальное количество пациентов в группе – 8–10 человек. Изначально исключались случаи с сопутствующими состояниями, способными существенно исказить оценку психологической адаптации. Характеристики выборки охватывали различные возрастные когорты и уровни семейной вовлечённости, что позволило исследовать модераторы эффективности в реальной клинической практике. Клинические параметры включали режим инсулотерапии и показатели гликемического контроля как опорный биологический маркер при оценке вмешательств. Такая структура выборки обеспечивала возможность сопоставления качественных и количественных данных в рамках мультидисциплинарного анализа.

Эмпирические наблюдения в отдельных кейсах сочетали психометрические оценки и биохимические показатели для комплексной оценки адаптации. В качестве количественных индикаторов использовались уровни тревоги и депрессивных симптомов, параметры качества привязанности, показатели саморегуляции и гликемические параметры, включая HbA_{1c} и процент измерений в

целевом диапазоне. В нашем исследовании показано, что наблюдение детей с СД1 с использованием мобильного приложения для дистанционного контроля за гликемией позволяет улучшить и поддерживать на этом уровне в течение длительного времени показатели гликемического контроля, включая уровень HbA1c и % измерений в целевом диапазоне 3,9–10,0 ммоль/л. Эти количественные данные использовались для корреляционного анализа с психометрическими показателями. Качественные наблюдения в клинических кейсах фиксировали изменения в поведении ребенка и динамику семейного взаимодействия в процессе внедрения цифровых инструментов. В ряде случаев отмечались улучшения в соблюдении режима самоконтроля и повышении уверенности ребёнка в управлении заболеванием, что интерпретировалось как положительная динамика саморегуляции. Клиницисты также регистрировали изменение характера привязанности и снижение напряжённости в семейных отношениях при активной вовлечённости родителей в цифровой мониторинг. Соотношение количественных и качественных данных указывало на комплексный эффект интеграции: улучшение биомаркеров сопровождалось позитивными сдвигами в психологической адаптации. В отдельных кейсах наблюдалась последовательная динамика, где снижение показателей тревоги и депрессивных симптомов коррелировало с повышением показателей саморегуляции и улучшением качества привязанности. Тем не менее интерпретация результатов учитывала ограниченность выборки и необходимость дальнейшей верификации наблюдаемых эффектов в контролируемых исследованиях.

Анализ взаимодействия факторов выявил ключевые модераторы и медиаторы эффективности интеграции, среди которых семейная функциональность, приверженность использованию технологий и возраст ребёнка. Более высокая семейная функциональность и стабильная приверженность к цифровым инструментам выступали медиаторами положительного ответа на вмешательство, тогда как возраст модифицировал форму и степень вовлечения ребёнка. Устойчивость эффектов во времени зависела от непрерывности мониторинга и поддержки со стороны семьи, что указывало на необходимость долгосрочного сопровождения для сохранения достигнутых результатов.

Список литературы

1. Качество жизни детей, больных сахарным диабетом 1го типа / В.Р. Абдуллина, Д.А. Криволапова, Г.Н. Касымбекова [и др.] // Точка

зрения. Восток – Запад. – 2020. – №4. – С. 49–53. DOI 10.25276/2410-1257-2020-4-49-53. EDN QGJNAO

2. Дистанционное управление гликемией с применением устройств для беспроводной передачи данных у детей с сахарным диабетом 1 типа: промежуточные результаты клинической апробации / Д.Н. Лаптев, А.О. Емельянов, Е.С. Демина [и др.] // Проблемы эндокринологии. – 2025. – №3. – С. 39–45. DOI 10.14341/probl13492. EDN WJDZMJ

3. Комплекс дистанционного мониторинга при хронических неинфекционных заболеваниях / Г.С. Лебедев, А.В. Владимирский, И.А. Шадеркин [и др.] // Российский журнал телемедицины и электронного здравоохранения. – 2022. – №1. – С. 7–14. DOI 10.29188/2712-9217-2022-8-1-7-14. EDN NMFKNG

4. Структурированная программа обучения пациентов с сахарным диабетом 1го типа : учеб.-метод. пособие для врачей и медицинских сестёр по проведению терапевтического обучения пациентов «Школ для пациентов с сахарным диабетом» / А.Ю. Майоров, О.Г. Мельникова, Ю.И. Филиппов [и др.]. – М.: ГНЦ ФГБУ «НМИЦ эндокринологии» Минздрава России, 2023. – 160 с. DOI 10.14341/B.2023.DM1. EDN SRUOYU

НАУКИ О ЗЕМЛЕ

Антонов Владислав Сергеевич
студент

Гусейнов Дамир Ильнурович
студент

Институт экологии и природопользования ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ДИНАМИКА ЗЕМЛЕПОЛЬЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ ТАТАРСТАН: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ФАКТОРЫ ТРАНСФОРМАЦИИ

Аннотация: в статье рассматриваются современные тенденции динамики землепользования на территории Республики Татарстан – одного из наиболее экономически развитых и сельскохозяйственно освоенных регионов Российской Федерации. На основе анализа научных публикаций и результатов исследований последних лет выявлены ключевые направления трансформации земельного фонда региона: сокращение площади сельскохозяйственных угодий и пашни, рост площадей залежных земель, изменение структуры посевов в сторону уменьшения интенсивности землепользования. Показано, что ведущими факторами этих процессов выступают деградация почв (эрозия, снижение плодородия), экономические причины (высокие издержки на обработку, невостребованность земельных долей), а также административно-территориальные преобразования (расширение городских территорий). Особое внимание уделено применению современных методов исследования – данных дистанционного зондирования Земли и ГИС-технологий, позволяющих получить объективную информацию о реальном состоянии землепользования в отличие от официальных статистических данных. Сделан вывод о необходимости совершенствования системы учета земель и внедрения научно обоснованных подходов к землеустройству для вовлечения невостребованных земель в хозяйственный оборот.

Ключевые слова: землепользование, динамика землепользования, Республика Татарстан, сельскохозяйственные угодья, пашня, эрозия почв, дистанционное зондирование Земли, невостребованные земли, ГИС-технологии, деградация почв.

Земельные ресурсы являются основой жизнедеятельности общества и важнейшим компонентом национального богатства. Республика Татарстан занимает одно из ведущих мест в Приволжском федеральном округе по производству сельскохозяйственной продукции: в 2018 году сельскохозяйственными предприятиями республики произведено продукции на сумму 1043,9 тыс. руб. в расчете на 100 га сельскохозяйственных угодий, что значительно превышает показатели соседних регионов.

Земельный фонд Республики Татарстан составляет 6784,7 тыс. га, из которых 68,3% приходится на земли сельскохозяйственного назначения (4631,2 тыс. га). В структуре земель сельскохозяйственного назначения преобладают сельскохозяйственные угодья – 4539 тыс. га (93%), в том числе пашня – 3420,6 тыс. га.

Однако, несмотря на высокий агропромышленный потенциал, в регионе наблюдаются устойчивые негативные тенденции в сфере землепользования, требующие всестороннего изучения и выработки эффективных мер по их преодолению. Настоящая статья посвящена анализу динамики землепользования в Республике Татарстан, выявлению её ключевых тенденций и факторов.

При подготовке статьи использованы результаты научных исследований, опубликованных в рецензируемых журналах и материалах научных конференций за период 2017–2024 гг. Основное внимание уделено работам, в которых применяются современные методы исследования – дистанционное зондирование Земли (ДЗЗ), ГИС-технологии, анализ больших спутниковых данных, а также традиционные статистические и экономико-географические методы.

Исследования последних лет фиксируют устойчивое сокращение площади сельскохозяйственных угодий на территории Республики Татарстан. По данным анализа земельного фонда за период 2005–2019 гг., площадь сельскохозяйственных угодий в республике сократилась более чем на 35 тыс. га, а общая площадь пашни уменьшилась более чем на 50 тыс. га.

Параллельно с этим наблюдается сокращение площадей муниципальных образований в целом – за последние 15 лет они уменьшились на 31 тыс. га. Наиболее значительные изменения произошли в районах, примыкающих к крупным городам: Казани, Чистополью, Нижнекамску. Это связано с присоединением прилегающих территорий к городским административным границам.

Центральной проблемой рационального использования земель в республике является наличие значительных массивов не востребуемых земель. По официальным данным, на период 2010–2018 гг. в Татарстане числилось 377 606,4 га не востребуемых земель.

Наиболее крупные массивы не востребуемых земельных долей сформировались в следующих районах:

- Азнакаевский район – 22 723,5 га;
- Агрызский район – 22 338,2 га;
- Лениногорский район – 21 983,0 га;
- Мензелинский район – 14 921,0 га;
- Кукморский район – 14 397,5 га.

Ежегодный объем неучтенной продукции с этих земель оценивается в 4269 млн рублей.

Исследования с применением анализа больших спутниковых данных (более 4000 снимков Landsat за период 1984–2018 гг.) для Сабинского и Пестречинского районов показали не только сокращение площадей пашни (на 2% и 10% соответственно), но и качественное изменение характера землепользования.

Установлено, что параллельно с сокращением площади пашни происходит снижение интенсивности эксплуатации земель в форме массового перехода от зерновых и пропашных севооборотов к выращиванию многолетних трав. При этом рост площадей многолетних трав не сопровождается увеличением продукции животноводства, что свидетельствует об экстенсификации использования земель или их фактическом выведении из активного сельскохозяйственного оборота.

Специальное исследование динамики структуры землепользования на ключевых участках территории Республики Татарстан, проведенное А.О. Аввакумовой (2017), включало дешифрирование разновременных снимков Landsat 5 и Landsat 7 для семи ключевых участков в различных районах республики (Елабужский, Сабинский, Алексеевский, Алькеевский, Бавлинский, Верхнеуслонский, Заинский).

В результате дешифрирования и оцифровки разновременных снимков были выделены четыре основные категории земель:

- территории населенных пунктов;
- луговые сообщества (земли, которые не распаиваются);
- лесные массивы;
- пашни.

Результаты показали сокращение площади пашни по сравнению с периодом 1980-х годов. Основные причины изменения структуры землепользования связаны с развитием эрозионных процессов (рост оврагов и промоин) и переводом пахотных земель в категорию лугов, сенокосов и пастбищ. В меньшей степени наблюдается зарастание пашни лесом.

Одной из главных природно-антропогенных причин вывода земель из оборота является развитие почвенной эрозии. Сельскохозяйственная деятельность на территории с интенсивным земледелием приводит к ускорению эрозионных процессов, что выражается в потере органического вещества, микроорганизмов, илстой фракции и элементов питания, а также в изменении физических свойств почвы.

Эрозионные процессы на сельскохозяйственных территориях развиваются быстро и могут служить основной причиной изменения структуры землепользования. Развитие оврагов и промоин делает непригодными для обработки значительные площади пахотных земель.

Важнейшим фактором вывода земель из оборота является общий экономический спад производства в аграрном секторе в постсоветский период. Высокие цены на материально-технические ресурсы делают обработку земель с низким плодородием экономически нецелесообразной.

Как отмечает Л.З. Валиуллин, основополагающим фактором возникновения не востребуемых земель является чрезмерная бюрократизация процедуры оформления земельных участков в собственность, необходимость прохождения множества инстанций для регистрации прав.

Исследования также выявили снижение урожайности сельскохозяйственных культур в большинстве районов республики. Основные причины – химические, биологические и физические факторы деградации почв. Многие сельскохозяйственные производители не соблюдают севообороты, применяют традиционные технологии независимо от требований культур и не используют современные достижения науки в области защиты растений.

Как уже отмечалось, расширение границ городских поселений, прежде всего Казани, привело к значительному сокращению площади муниципальных образований. В начале 2010-х годов к городу Казани были присоединены населенные пункты Константиновка,

Белянкино, Чебакса, Самосырово, в результате чего значительная часть Высокогорского района отошла к городу.

Важной методологической проблемой является расхождение между юридическим статусом земель и их фактическим использованием. Как отмечается в научной литературе, количественные показатели изменения площадей различных категорий землепользования могут быть сильно занижены, поскольку в государственных докладах приводятся площади земель на основании их юридической принадлежности к той или иной категории, а не реального использования.

В этой связи использование данных дистанционного зондирования Земли является одним из наиболее доступных и объективных методов изучения динамики землепользования. Спутниковый мониторинг позволяет получать детальные карты изменения сельскохозяйственного землепользования, особенно актуальные в связи с высокой динамичностью изменений и необходимостью оперативного получения актуальной информации.

Как подчеркивается в исследовании С.В. Сочневой (2021), основной проблемой при оценке использования земельных ресурсов стало отсутствие единой, полной и достоверной базы данных, что привело к необходимости обработки большого массива разрозненной информации.

Для вовлечения невостребованных земель в сельскохозяйственный оборот предлагаются следующие меры:

- создание в регионе доступной информационной базы продаваемых и сдаваемых в аренду земельных участков (сведения о правах, ограничениях, площади, кадастровой стоимости, показателях плодородия);
- предоставление беспроцентных ссуд на приобретение земли;
- осуществление комплекса землеустроительных работ в границах сельских (городских) поселений;
- предоставление первоочередного права аренды с последующим выкупом соседним сельскохозяйственным организациям и крестьянским (фермерским) хозяйствам.

Современное сельскохозяйственное производство не может обойтись без применения научного подхода на основе внедрения проектов землеустройства. Их реализация позволит рационально использовать имеющиеся земельные ресурсы благодаря учету почвенных, климатических и других особенностей территории.

В условиях реализации программы цифровизации сельского хозяйства особую актуальность приобретает создание единой базы данных о состоянии земельных ресурсов и деятельности сельскохозяйственных организаций. Накопление этих данных различными учреждениями, подведомственными разным министерствам, затрудняет оценку реального положения дел и влияет на качество проведения землеустройства.

Динамика землепользования в Республике Татарстан характеризуется разнонаправленными процессами. С одной стороны, регион сохраняет высокий агропромышленный потенциал и лидирующие позиции в производстве сельскохозяйственной продукции в Приволжском федеральном округе. С другой стороны, наблюдается устойчивое сокращение площади сельскохозяйственных угодий и пашни, рост площадей залежных и невостребованных земель, снижение интенсивности использования пахотных земель.

Основными факторами этих процессов выступают:

- природно-антропогенные – развитие эрозии почв, деградация земель;
- экономические – высокие издержки на обработку, невостребованность земельных долей;
- институциональные – бюрократизация оформления прав на землю, несовершенство учета;
- административные – расширение границ городов.

Применение современных методов исследования – данных дистанционного зондирования Земли, ГИС-технологий, анализа больших спутниковых данных – позволяет получить более объективную картину реального землепользования по сравнению с официальными статистическими данными, основанными на юридическом статусе земель.

Дальнейшее развитие аграрного сектора Республики Татарстан и сохранение её лидирующих позиций невозможны без решения проблемы неэффективного использования земель сельскохозяйственного назначения. Необходимы комплексные меры: совершенствование земельных отношений, внедрение научно обоснованных подходов к землеустройству, создание единой цифровой базы данных о земельных ресурсах, а также государственная поддержка сельскохозяйственных товаропроизводителей для вовлечения невостребованных земель в хозяйственный оборот.

Список литературы

1. Аввакумова А.О. Анализ динамики структуры землепользования на основании данных дистанционного зондирования Земли / А.О. Аввакумова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Естественные науки. – 2017. – Т. 42, № 2. – С. 214–222.

2. The use of big satellite data to analyze changes in the intensity of exploitation of the soil-land cover of the Republic of Tatarstan / P.V. Koroleva, G.A. Suleiman, A.L. Kulyanitsa [и др.] // 19th International Multidisciplinary Scientific GeoConference SGEM 2019. – 2019. – Т. 19. – С. 1021–1028. DOI 10.5593/sgem2019/2.2/S11.126. EDN LFUGJA

ПЕДАГОГИКА

Аксёнова Виктория Валерьевна
магистр, учитель
МБОУ «СОШ №46»
г. Белгород, Белгородская область

КУЛЬТУРА РЕЧИ

***Аннотация:** в статье рассматривается понятие «культура речи» как многокомпонентное явление, выходящее за рамки простой нормативности. На основе идей Л.А. Введенской, Е.В. Синцова и И.Б. Лобанова авторы показывают, что наряду с нормативным компонентом (правильность речи) культура речи включает коммуникативный (целесообразный выбор языковых средств) и этический компоненты. Обосновывается, что эффективность общения зависит от соблюдения норм, однако сами нормы динамичны и могут трансформироваться под влиянием коммуникативных факторов, стремления к выразительности и социальных изменений. Нормативный компонент признаётся важнейшим, обеспечивающим понятность речи для широкого круга носителей языка.*

***Ключевые слова:** культура речи, нормативный компонент речи.*

Являясь центральным понятием культуры речи, нормативность языка предполагает прежде всего правильность речи. Однако, как пишет Л.А. Введенская, «культура речи не может быть сведена к перечню запретов и определений «правильно – неправильно» [1, с. 70]. В связи с этим под культурой речи принято понимать не только некий идеал, совершенство, сообщаемое речи соблюдением норм, но и реальное функционирование языка в конкретной ситуации общения (когда функции языка становятся его реальными свойствами, осуществляются в реальном языковом акте, а нормы должны быть адаптированы к этой ситуации). То есть нормы начинают действовать в конкретной ситуации общения, поэтому они вынуждены соответствовать такому требованию, как коммуникативная целесообразность. В этом значении под культурой речи понимается такой выбор и такая организация языковых средств, которые позволяют, не отступая от норм, осуществлять эффективное общение (эффективность во многом зависит от норм, их соблюдения).

Е.В. Синцов в понятие «культура речи» включает три составляющие:

- владение нормами литературного языка в его устной и письменной форме;
- умение выбрать и организовать языковые средства, которые в определенной ситуации общения способствуют достижению коммуникации;
- соблюдение этических требований к общению [3, с. 22].

Как видим, культура речи наряду с нормативным компонентом включает коммуникативный и этический компоненты. Действительно, эффективность общения – это тот «конечный продукт», создание которого должна облегчить теория культуры речи при ее практическом применении. Под эффективностью общения мы понимаем оптимальный способ достижения поставленных коммуникативных целей. Как утверждает И.Б. Лобанов, «требования коммуникативной целесообразности во многом влияют и на изменчивость норм, их вариативность». Существование вариантов, изменение литературных норм определяется внешними (социальными) факторами и внутренними тенденциями развития фонетической, лексической, грамматической, стилистической систем. Осуществляясь в конкретных ситуациях речевого общения, нормы вынуждены трансформироваться [2, с. 170]. Например, стремление к выразительности, эмоциональности может повлиять на отступление от нормы, что указывает на ее пластичность. Поэтому под воздействием реальных коммуникативных факторов норма способна меняться. Значит, норма языка – это не только фиксированное и весьма стабильное образование; норма динамична, она способна развиваться во времени.

Выделение нормативного, коммуникативного и этического компонентов культуры речи требует определения их соотношения. Е.В. Синцов называет нормативный компонент самым важным, поскольку он «обеспечивает правильность речи, а значит, ее понятность для максимально широкого круга носителей языка. С позиций нормативного компонента культура речи подразумевает некий идеал в плане соответствия всем нормам литературного языка. В этом смысле культура речи предполагает образцовое употребление всех форм языка, закрепленных и узаконенных культурой его употребления» [3, с. 22–23].

Список литературы

1. Русский язык и культура речи / Л.А. Введенская [и др.]. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 541 с. EDN ZYMMUI
2. Лобанов И.Б. Русский язык и культура речи / И.Б. Лобанов. – М. : Академический Проект, 2007. – 326 с.
3. Синцов Е.В. Русский язык и культура речи / Е.В. Синцов. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 160 с. EDN UVTFDV

Аксёнова Виктория Валерьевна

магистр, учитель

МБОУ «СОШ №46»

г. Белгород, Белгородская область

РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА И ПРАВИЛА ЯЗЫКОВОГО ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается этический компонент культуры речи как совокупность правил речевого этикета (формулы приветствия, обращение на «ты» и «вы» и др.). На основе идей А.А. Леонтьева, В.Г. Костомарова и С.И. Ожегова обосновывается принцип коммуникативной целесообразности как важнейший критерий языковой нормы. Анализируется классическое определение нормы С.И. Ожегова, подчеркивающее социальный отбор языковых средств. Показывается тесная связь нормативного, коммуникативного и этического компонентов, объединённых общей целью – эффективностью общения. Автор приходит к выводу, что нормативность речи является центральной, но многомерной проблемой современной теории культуры речи.

Ключевые слова: культура речи, речевой этикет.

Речевая культура речи предписывает знание и применение правил языкового поведения в конкретных ситуациях, то есть знание этических норм. Под этическими нормами общения понимается речевой этикет, включающий речевые формулы приветствия, просьбы, благодарности, поздравления и т. п.; обращение на «ты» и «вы»; выбор полного или сокращённого имени, формы обращения и др. Этический компонент культуры речи накладывает строгий запрет на сквернословие в процессе общения, осуждает разговор на «повышенных тонах».

Принцип коммуникативной целесообразности лежит в основе определения нормы у языковедов В.Г. Костомарова

и А.А. Леонтьева, и актуальность его сохраняется до настоящего времени. А.А. Леонтьев пишет: «Правильность литературного выражения выступает функцией коммуникативно-стилистической целесообразности данного высказывания, функционального стиля, жанра. <...> Такая функциональная целесообразность языковой единицы <...> должна быть признана важнейшим критерием отношения данной единицы к норме <...> ибо язык – средство общения, а всякое общение целенаправленно» [3, с. 76].

Классическое определение нормы дал С.И. Ожегов: «Норма – это совокупность наиболее пригодных («правильных», «предпочитаемых») для обслуживания общества средств языка, складывающихся как результат отбора языковых элементов (лексических, произносительных, морфологических, синтаксических) из числа существующих, наличествующих, образуемых вновь или извлекаемых из пассивного запаса прошлого в процессе социальной, в широком смысле, оценки этих элементов» [4, с. 259]. По мнению В.В. Соколова, «в этом определении С.И. Ожегов подчеркивает в первую очередь социальную сторону понятия нормы, складывающейся в результате отбора языковых элементов в процессе речевой практики» [4, с. 46].

Как видим, все компоненты культуры речи тесно связаны между собой. Задача культуры речи заключается в объединении всех трех компонентов (нормативного, коммуникативного и этического) в единой, цельной теоретической концепции. Одна из причин такого объединения заключается в том, что все компоненты работают на достижение одной цели – эффективности общения. Есть и другая причина: о каком бы компоненте культуры речи ни говорилось, всегда имеется в виду норма, т.е. выбор и узаконение одного или более вариантов в качестве нормативного. Поэтому, по мнению Н.А. Ипполитовой, «правильным было бы называть компоненты культуры речи не просто этическим и коммуникативным, а компонентами этической и коммуникативной нормы» [2, с. 129].

Итак, языковая норма (норма литературная) – это «правила использования речевых средств в определенный период развития литературного языка, то есть правила произношения, словоупотребления, использования традиционно сложившихся грамматических, стилистических и других языковых средств, принятых в общественно-языковой практике» [1, с. 71].

Являясь центральным понятием теории культуры речи, нормативность речи остается одной из сложнейших, многомерных и

разноплановых проблем. Современный подход к изучению нормативности речи учитывает широкий круг вопросов, связанных с функционированием и эволюцией русского литературного языка и его норм. Он устанавливает глубинные, внутренние связи повышения культуры речи с вопросами развития национальной культуры, научно анализирует процессы совершенствования современного русского литературного языка, расширения его функций.

Список литературы

1. Русский язык и культура речи / Л.А. Введенская [и др.]. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 541 с. EDN ZYMMUI
2. Ипполитова Н.А. Русский язык и культура речи / Н.А. Ипполитова. – М. : Проспект, 2004. – 439 с. EDN QQVGWD
3. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 215 с. EDN NKXEGF
4. Ожегов С.И. Очередные вопросы культуры речи // Лексикология. Лексикография. Культура речи. – М., 1974. – 260 с.
5. Соколова В.В. Культура речи и культура общения / В.В. Соколова. – М. : Просвещение, 1995. – 192 с.

Анищенко Дарья Викторовна

бакалавр, учитель

МБОУ «СОШ №10

с углубленным изучением отдельных предметов»

г. Калуга, Калужская область

**ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ РАБОТЫ
С ДЕТСКОЙ КНИГОЙ**

Аннотация: в статье рассматривается проблема снижения интереса к чтению у младших школьников. Автор описывает систему формирования читательской самостоятельности через работу с детской книгой и практические приёмы для 2-го класса.

Ключевые слова: читательская самостоятельность, младший школьник, детская книга, функциональная грамотность, уроки литературного чтения.

В современном мире одной из главных задач обучения является не просто научить ребёнка читать, но и сформировать у него устойчивую потребность в чтении как в источнике знаний и

удовольствия. ФГОС НОО в качестве одного из ключевых метапредметных результатов в освоении предмета «Литературное чтение» называет «овладение техникой смыслового чтения вслух (правильным плавным чтением, позволяющим воспринимать, понимать и интерпретировать смысл текстов разных типов, жанров, назначений в целях решения различных учебных задач и удовлетворения эмоциональных потребностей общения с книгой, адекватно воспринимать чтение слушателями)», что невозможно без развития читательской самостоятельности младшего школьника [1]. Однако сегодня дети формально умеют складывать буквы в слова, но не хотят читать по собственному желанию, из-за чего испытывают серьёзные трудности при работе с текстом на других уроках. Наблюдаемая тенденция снижения детского интереса к чтению возникает из-за наполнения жизни детей всевозможными гаджетами, формирования клипового мышления и главное – отсутствия правильного примера со стороны родителя. Взрослые всё чаще перестают считать нужным прививать детям интерес к книге. Как не потерять юного читателя в эпоху цифровых технологий, где повсеместно используют Алису для нахождения верных ответов на вопрос задания и vt-очки интереснее книги? Ответу на этот вопрос и посвящена данная статья.

Цель статьи – обобщить практический опыт организации системной работы с детской книгой, направленной на формирование читательской самостоятельности младших школьников в урочной и внеурочной деятельности, и показать конкретные педагогические приёмы, доказавшие свою эффективность в условиях цифровой образовательной среды.

Формирование читательской самостоятельности начинается уже в 1-м классе. Все мы знаем, что читательская самостоятельность – это личностное свойство, позволяющее читателю обращаться к книгам за недостающим опытом [2, с.6] В связи с этим, главная задача первого этапа – познакомить ученика с книгой как с предметом: научить различать обложку и содержание, находить автора и название, понимать аннотацию. Можно использовать игровые приёмы: «Угадай героя по картинке», «Расскажи о книге по ее обложке» и т. п. Цель первого класса – сформировать положительное отношение к чтению. Без этого фундамента работа во 2-м классе будет малоэффективна.

Переход ко 2-му классу – ключевой этап. Ученики уже уверенно читают. Поэтому задача учителя – перевести чтение из действия по инструкции во внутреннюю потребность.

В своей работе автор данной статьи использует следующие приёмы (опираясь на этапы обучения, выделенные И.Б. Лариной [3, с. 8]).

1. Читательский дневник. Ученики не просто записывают название книги, но рисуют героя и пишут 2–3 предложения-отзыва. Дневник проверяется не ради оценки, а для беседы, поддержки интереса. Это инструмент ориентировки в книгах [3, с. 33].

2. Приём «Книжная полка». Раз в две недели учитель или ученики приносят 5–7 книг (возможен вариант с демонстрированием книг, используя ИКТ). Дети выбирают одну из них для домашнего чтения и кратко обосновывают выбор. Это формирует осознанность выбора.

3. «Минутка читателя». В начале урока один ученик 1–2 минуты рассказывает о самостоятельно прочитанной книге, показывает обложку, делится впечатлением. Остальные задают вопросы. Формируется положительная мотивация к чтению – одно из требований ФГОС НОО [1].

4. Работа с библиотекой. Не сухие рассказы библиотекарей о книгах, а квесты. Например, группа детей получает задание: «Найдите книгу с черепахой на обложке», «Найдите самый тонкий сборник стихов». После – обсуждаем результаты. Таким образом, у ребенка пропадает страх библиотеки, появляется осознание необходимости библиотеки в жизни человека.

В результате к концу 2-го класса дети приносят в класс книги для рекомендации, снижается количество отказов от чтения. Формируется внутренняя мотивация – суть читательской самостоятельности.

Подводя итоги вышесказанному, мы осознаем системность формирования читательской самостоятельности. Это не стихийный процесс, а постепенный, который начинается с первого класса. Закладываются основы, а во втором классе они же помогают превратить чтение из учебной необходимости во внутреннюю потребность. Описанные выше приемы воспитывают грамотного, читателя, способного самостоятельно ориентироваться в мире книг.

Список литературы

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного

образовательного стандарта начального общего образования». – URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 27.05.2026).

2. Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н.Н. Светловская // Начальная школа. – 2003. – № 1. – С. 11–18.

3. Ларина И.Б. Некоторые подходы к организации читательской деятельности в начальной школе: учеб-метод пособие / И.Б. Ларина. – М.: Директ-Медиа, 2022. – 72 с. EDN CGVBDD

Антонова Светлана Николаевна

воспитатель

Емельянова Мария Андреевна

воспитатель

Улитина Злата Львовна

воспитатель

Юдина Елена Евгеньевна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №408»

г. Казань, Республика Татарстан

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме формирования навыков безопасного поведения у детей дошкольного возраста, актуальность которых определяется возрастанием потенциальных опасностей окружающего мира.*

***Ключевые слова:** дошкольный возраст, безопасность, основы безопасности, игровые технологии.*

Формирование основ безопасности и жизнедеятельности детей в условиях дошкольного образовательного учреждения является актуальной и важной проблемой, поскольку связано с объективной необходимостью информирования детей о правилах безопасности и поведения, приобретения у них опыта безопасного поведения в быту.

Целью данной работы является формирование основ безопасности жизнедеятельности формирование основ безопасности жизнедеятельности, а именно:

- формирование у детей знаний о здоровом образе жизни;

- формирование у детей сознательного и ответственного отношения к личной безопасности и благополучию окружающих;
- расширение и систематизация знаний детей о правильном поведении при общении с незнакомыми людьми;
- закрепление знаний у детей о правилах поведения на улице, дороге, транспорте.

Игра – это неотъемлемая часть деятельности, жизни ребенка. Благодаря игре у детей воспитываются такие замечательные качества, как организованность, умение вести себя в коллективе, ловкость. Игры, используемые с дошкольниками в работе по формированию основ безопасности жизнедеятельности разнообразны: подвижные, сюжетно-ролевые, музыкальные, дидактические, развивающие, познавательные и др.

Образовательную ситуацию можно проводить в форме игры-путешествия или игры-квеста. Такая форма, интересная детям, знакомит с правилами передвижения по городу, безопасным поведением на улице. Например, предлагаем очень интересную для детей игру «Путешествие в лес». Эта игра может проводиться в группе или на игровой площадке. Через рассказ об опасных ситуациях в лесу во время игры формируются правила поведения в природе, дети знакомятся с растениями, грибами, насекомыми, дикими животными и птицами. Также через игру «Сомнительный подарок» у детей формируются основы противодействия терроризму и экстремизму, представления детей об опасных ситуациях, различных предметах.

Следует отметить, что моделирование игровых ситуаций является важным этапом усвоения дошкольниками правил и навыков безопасности. Имитация обращения с опасными предметами позволяет формировать у детей опыт безопасности. Например, играя в игру «Кукла дома одна», дети понимают, что в отсутствие взрослых, нельзя подходить к двери, тем более открывать ее.

В знакомой или незнакомой игровой ситуации дети учатся отказываться отвечать на обращения к ним незнакомых им взрослых. Кроме того, в играх «Перекресток», «Как перейти улицу без светофора» мы помогаем формировать у детей навыки поведения на дороге, развиваем представления о причинно-следственных связях возникновения опасных ситуаций.

Например, через ситуационную игру «Потерялся» у детей закрепляется умение называть свой домашний адрес и фамилию, имена близких родственников.

Наиболее эффективной формой работы является сюжетно-ролевые игры «Безопасность», «Инспектор ГИБДД» и «Дорожно-патрульная служба». Они эффективно знакомят детей с правилами дорожного движения.

Играя в сюжетно-ролевую игру типа «Айболит» или «Больница», дети в игровой форме узнают, как не заболеть и избежать некоторых заболеваний, а также формируют бережное отношение к здоровью, чуткость, заботу о больном. Воспитываются ответственность, дружба, уважение к профессии врача.

Дидактическая игра – одно из средств решения проблемы формирования у детей безопасного поведения. Для этого используются игры «Правила дорожного движения», «Изучаем дорожные знаки», «Конструктор дорожных знаков, «Кто живет в доме?», «Кого нет? Чего нет?».

Также, закрепляя знания детей о пожарной безопасности, формируем у них знания о работе пожарных по охране жизни людей, о технике, которая помогает людям тушить пожары. Нашей задачей является закрепление представления о вещах, необходимых при тушении пожара, и знаний о мерах пожарной безопасности, пожарной машине, слове пожарный.

Кроме того, нельзя забывать о правилах безопасного поведения в лесу. Развитие внимания, памяти, мышления, инстинкта самосохранения при решении проблемных ситуаций, воспитание бережного отношения к окружающему миру и ответственности – одна из главных наших задач. Общаясь с природой, дети осознают многообразие вещей, важность сохранения этой замечательной окружающей среды и учатся быть ответственными хозяевами нашей замечательной планеты.

Таким образом, игра является основным средством формирования основ правил безопасности. Через игру у детей формируется умение находить выход из различных неожиданных жизненных ситуаций, дети учатся беречь свою жизнь.

Список литературы

1. Авдеева Н.Н. Безопасность : учеб. метод. пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. – СПб. : Детство-Пресс, 2005. – 133 с. – ISBN 5-89814-121-9.
2. Белая К.Ю. Формирование основ безопасности у дошкольников / К.Ю. Белая. – М. : Мозаика-Синтез, 2012. – 64 с.

3. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью / С.А. Козлова. – М. : Знание, 2016. – 314 с. EDN VPEVNF

4. Формирование культуры безопасного поведения у детей 3–7 лет : «азбука безопасности», конспекты занятий, игры / авт.-сост. Н.В. Коломеец. – Волгоград : Учитель, 2011. – 168 с. – ISBN 978-5-7057-2338-6.

5. Хромцова Т.Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 77 с.

Ахметова Лилия Равкатовна
воспитатель

Ахмеджанова Флёра Хатиповна
воспитатель

Зинурова Эльвера Минзаедовна
воспитатель

Якупова Гульшат Зулкарнаевна
воспитатель

МАДОУ «Д/С №408»

г. Казань, Республика Татарстан

ЗНАЧЕНИЕ СЛОВЕСНЫХ ИГР В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ

***Аннотация:** в статье раскрывается роль словесных игр в развитии речевых навыков дошкольников и содержатся практические рекомендации по развитию речи через игровые формы. Использование таких игр способствует активному усвоению языка, развитию мышления, памяти и внимания, а также углублению знаний о предметах и понятиях.*

***Ключевые слова:** дошкольный возраст, речь, речевое развитие, родной язык, игровые методы, словесные игры, речевые игры.*

Родной язык идет рука об руку с такими словами, как мама и папа. Об этом свидетельствуют народные пословицы: «Самый большой дар матери ребенку – язык», «Самый сладкий язык – родной язык, на котором говорит мама», «Кто родной язык не любит, родной матери не знает».

Родной язык – это язык чувств, сердца, духовный корень. Ребенок приближается к духовной жизни близких ему людей только путем приобретения родного языка, воспитания в своей культурно-

духовной среде, только таким образом он принимает нравственные и духовные принципы своих родителей, становится продолжателем их пути.

За последние несколько десятилетий усилилось внимание к родному языку, к уровню национального самосознания. Это поставило в ряд наиболее актуальных вопросов начало воспитания детей с рождения на родном языке, повышение качества целенаправленного обучения детей в детских садах родному языку, ознакомления с родной литературой.

Язык – это, во-первых, инструмент, позволяющий выражать наши представления, мысли, а во-вторых, он способствует формированию нашего сознания, обогащению, дальнейшему обучению ребенка, развивает его мыслительные способности и способствует развитию интеллекта.

В детских садах воспитатель через звучание родного языка вводит малышей в духовный мир нашего народа и учит его всем тонкостям. Очень велика роль воспитателя в обучении детей коммуникативной культуре, умении правильно произносить звуки и выражать свои мысли в соответствующей последовательности, содержательно и связно, без спешки.

Основная задача воспитателей детских садов – научить ребенка правильно говорить, увеличить словарный запас, выразить свое мнение в доступной, понятной для окружающих форме.

Развитие речи в первую очередь зависит от того, насколько богат словарный запас. Пополнение словарного запаса детей, развитие связной речи и достижение грамматически правильной речи – это забота об их личностном развитии. Углубление смысла речи связано с увеличением словарного запаса за счет существительных, прилагательных, глаголов.

Во время образовательной деятельности, при знакомстве с окружающим миром дети слышат названия увиденных предметов, знакомятся с их качествами. Часть этих слов активизируется в речи ребенка, к другим ребенок обращается редко, так как еще не имеет потребности в употреблении в повседневной речи. Это уже составляет пассивный словарный запас.

Основная часть речевой работы заключается в обучении грамотному употреблению слова, умению грамотно его использовать, стремлению к красивой речи, внимательности.

При знакомстве ребенка с окружающими предметами необходимо уделять внимание развитию его речи. Знакомя с предметами,

их названиями, в словесных играх выгодно использовать эти названия в разных вариантах. Такие игры расширяют смысловое содержание слов в сознании ребенка, учат составлять различные словосочетания.

Словесные игры актуальны как воспитательное средство, так как в них воспитываются такие прекрасные качества, как коллективность, дружелюбие, внимательность, отзывчивость, а также уважение к родному языку, прошлому, традициям, обычаям нашего народа, гордость за свою нацию. Поэтическое построение словесных игр воспитывает у детей эстетический вкус, способствует развитию навыков связной речи.

К первой группе относятся игры, позволяющие различать основные признаки предметов, явлений. Например, игры «Да-нет», «Магазин игрушек», «Радио», «Найди ответ».

Ко второй группе относятся игры, направленные на развитие у детей навыков противопоставления, сравнения. Например, игры «Нравится – не нравится», «Так или нет?».

К третьей группе относятся игры, направленные на обобщение, группировку предметов по различным признакам: «Кому что нужно?», «Скажи одним словом».

Игры, направленные на развитие внимания, выдержки, смекалки, составляют четвертую группу. Это игры «Сломанный телефон», «Лети-лети», «Краски» и другие.

Участники словесной игры должны быть старательными, ловкими, терпеливыми, а некоторые игры требуют от малышей умения петь и танцевать.

Учитывая психологические особенности детей, выделим несколько основных направлений в организации игровой деятельности:

- развитие мышления, воображения ребенка;
- включение игры в любой вид деятельности ребенка, режимные моменты;
- учёт характера, темперамента, индивидуальных возможностей, желания каждого ребенка.

При организации детской игры необходимо помнить об этих правилах:

- не пытайтесь заменить игру другим занятием;
- используйте игру во всех сферах жизни ребенка;
- радуйтесь, когда ребенок приглашает вас поиграть, значит, он любит вас и доверяет вам;

- играя с ребенком, забывайте, что вы взрослый человек;
- постарайтесь спокойно относиться к ребенку, который нарушает правила игры;
- не навязывайте роли во время игры.

Основными задачами в совершенствовании разговорного языка являются: словарная работа; формирование грамматического строя речи; понимание правильного произношения звуков; обучение связной речи; ознакомление с литературными произведениями и произведениями устного народного творчества.

Точное, уместное, правильное использование слов определяет культуру речи. Поэтому в работе по развитию речи детей одна из важнейших задач: уточнение, пополнение, активизация словарного запаса.

Богатство словаря зависит от того, в каких социальных условиях воспитывается ребенок. Воспитывать детей на родном языке с самого рождения, учить малышей родному языку, любить язык, на котором они разговаривают и поют – обязанность каждого родителя. Обучение тому, как говорить на родном языке чисто и красиво, дает положительные результаты, если семья и детский сад работают вместе.

Список литературы

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведений. / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М. : Академия, 2009. – 400 с.
2. Богуславская З.М. Развивающие игры для детей дошкольного возраста / З.М. Богуславская, Е.О. Смирнова. – М. : Просвещение, 2010. – 213 с.
3. Рубинштейн С.Л. Развитие связной речи / С.Л. Рубинштейн // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М. : Академия, 1999. – 560 с.
4. Подгорная Н. Развитие связной речи детей с помощью словесных игр / Н. Подгорная. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2025/11/26/razvitie-svyaznoy-rechi-detey-s-pomoshchyu-slovesnyh> (дата обращения: 29.05.2026).

Бирюкова Виктория Павловна
воспитатель

Ложкина Виктория Эдуардовна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №56 «Солнышко»
г. Белгород, Белгородская область

СКАЗКА КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ 3-5 ЛЕТ

***Аннотация:** в статье рассматривается потенциал народной и авторской сказки как ключевого средства воспитания нравственности и патриотизма у детей младшего дошкольного возраста (3–5 лет). Анализируются психолого-педагогические механизмы воздействия сказки на формирование базовых ценностей, предлагаются практические методы интеграции сказкотерапии в образовательный процесс ДОО.*

***Ключевые слова:** сказка, нравственное воспитание, патриотическое воспитание, дошкольный возраст, 3–5 лет, народная культура, эмпатия.*

Проблема нравственно – патриотического воспитания детей в настоящее время очень актуальна: материальные ценности доминируют над духовными, у детей искажены представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности. Период 3–5 лет является сенситивным для закладки фундамента личности. Именно в этом возрасте формируются первичные этические инстанции, зачатки эмпатии и чувства принадлежности к своей семье, а затем и к более широкой общности – Родине. Однако абстрактные понятия «добро», «зло», «патриотизм» недоступны для прямого понимания ребенка. Единственным адекватным инструментом для их трансляции становится сказка – архетипическая форма познания мира.

Патриотическое воспитание дошкольников – это не только воспитание любви к родному дому, семье, детскому саду, родной природе, культурному достоянию своего народа, своей нации, толерантного отношения к представителям других национальностей, но и уважение к родной земле, защитникам Отечества, государственной символике, традициям государства и общенародным праздникам. Давно известно, что сказка является самым древним

психологическим и педагогическим инструментом воспитания, она входит в жизнь ребёнка с самого раннего возраста, сопровождает на протяжении всего дошкольного детства и остаётся с ним на всю жизнь. Именно со сказки начинается формирование желания маленького гражданина сделать для Родины, для людей что-то нужное и полезное, а при необходимости даже совершить подвиг.

Все мы знаем, что сказки – это универсальный материал, с помощью которого можно воспитывать, развивать и даже лечить. Они передавались на протяжении веков из уст в уста. Ведь это естественное желание народа сохранить то, что ему дорого, то, что он слышал от своих ближайших предков. Сказка помогает формировать понятие единства всех живущих на земле людей, воспитывать интерес и желание узнавать историю жизни своего народа. Духовный мир ребёнка может обогащаться в том случае, если он это богатство получает через познавательный интерес, через чувства сопереживания, радости, гордости. Все эти чувства может дать нам сказка.

Сказки, в которых главные герои сталкиваются с моральными выборами, являются великолепным средством для передачи нравственных норм. Они помогают детям осознавать последствия своих действий и делать выводы о том, что хорошо, а что плохо. Например, сказки о храбрых рыцарях, защитниках своей земли или о детях, которые проявляют заботу о близких, формируют представления о мужестве и ответственности. Сказка чётко поляризует добро и зло. Герой либо положительный, либо отрицательный. Это позволяет ребёнку без рефлексии усвоить базовые нормы: не обижать слабых (как Зайчика в «Теремке»), быть трудолюбивым (Крошечка-Хаврошечка), не жадничать (два жадных медвежонка).

Сказка помогает формировать эмпатию. Ребенок 3–5 лет проживает сюжет вместе с героем. Сопереживание Курочке Рябе или Колобку закладывает нейронные связи, ответственные за сострадание.

А многократное повторение одной и той же сказки («Репка», «Колобок») закрепляет моральный вывод на уровне автоматизма.

Сказка же выступает как инструмент патриотического воспитания.

Патриотизм для ребенка 3–5 лет – это не геополитика, а «родное гнездо».

Язык и культура. Народная сказка (русская, татарская, башкирская) несет в себе уникальные речевые обороты, потешки, прибаутки. Ребенок впитывает мелодику родного языка.

Быт и традиции. Через сказку ребенок знакомится с избой, печкой, прялкой, самоваром, народным костюмом. Это формирует чувство «своего» пространства.

Любовь к малой Родине. Сказки о природе («Гуси-лебеди», «Вершки и корешки») прививают любовь к лесам, полям, рекам – образу родного края.

Образы Защитников. Для мальчиков 4–5 лет сказки об Илье Муромце (адаптированные) или просто образ храброго солдата в «Каше из топора» закладывают мужскую модель поведения – защитника.

Таблица 1

Практические рекомендации для педагогов

Возрастная группа	Цель	Рекомендуемые сказки	Методический прием
3–4 года	Формирование базового доверия, понятий «хорошо/плохо»	«Курочка Ряба», «Репка», «Теремок», «Колобок».	Театр на фланелеграфе. Дети помогают рассказывать (звукоподражание)
4–5 лет	Воспитание отзывчивости, трудолюбия, знакомство с народным бытом	«Заюшкина избушка», «Петушок и бобовое зёрнышко», «Гуси-лебеди», «Кот, петух и лиса»	Беседа после чтения: «Кто поступил хорошо? А кто плохо?»; рассматривание иллюстраций к сказке
3–5 лет (интеграция с ИЗО)	Закрепление образов народной культуры	Любая сказка с печкой, теремом	Лепка из пластилина

Сказка является неотъемлемой частью воспитательного процесса, предоставляя детям возможность осваивать сложные нравственные и патриотические концепции в доступной и увлекательной форме. Правильный подход к использованию сказочных сюжетов может существенно повлиять на формирование гармоничной личности ребенка, способной к переживанию эмоций, моральным выборам и гордости за свою страну. Создавая прочный фундамент

нравственного и патриотического воспитания, сказка помогает детям не только стать хорошими людьми, но и формирует сознание гражданина своей страны.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М., 1991.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб., 2000.
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев, 1974.

Вдовина Кристина Витальевна

студентка

Научный руководитель

Добря Марина Яковлевна

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет
им. Н.Ф. Катанова»

г. Абакан, Республика Хакасия

**СЦЕНАРИИ АКТИВИЗИРУЮЩЕГО ОБЩЕНИЯ
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ
РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Аннотация: в статье рассматривается применение сценариев активизирующего общения как эффективного инструмента формирования культуры речевого общения детей старшего дошкольного возраста. Анализируются структура сценариев, виды сценариев активизирующего общения в практике дошкольного образования, подчеркивается их значимость в воспитании культуры общения и формировании навыков ведения диалога дошкольниками, выделяются педагогические условия их применения и приводится примерный комплекс таких сценариев для работы с детьми старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: сценарии активизирующего общения, культура речевого общения, коммуникативные умения, дети старшего дошкольного возраста.

Культура речевого общения рассматривается как универсальная компетенция человека в его взаимодействия с обществом. Культура общения характеризует личность как человека, способного налаживать взаимоотношения с другими людьми, решать вопросы в конструктивном ключе, умение договариваться и учитывать позицию и самочувствие собеседника. Ребенок-дошкольник постигает такие умения взрослея, усваивает образцы культурного поведения, правила культуры речевого общения через подражание взрослым. Старший дошкольный возраст – время, наиболее благоприятное для формирования у детей основ культуры речевого общения.

Однако, как отмечают педагоги дошкольного образования, в настоящее время складывается неблагоприятная ситуация в освоении детьми коммуникативными навыками, лежащими в основе соблюдения речевого этикета, умений вести конструктивный диалог с собеседником. Традиционные методы развития речи, ориентированные на фронтальные занятия и заучивание речевых формул, не всегда обеспечивают перенос сформированных навыков в реальную коммуникативную практику.

Использование сценариев активизирующего общения в практике дошкольного образования как эффективной технологии формирования культуры речевого общения у старших дошкольников раскрывается через его потенциал как средства, создающего естественную мотивированную среду для речевого взаимодействия.

В психолого-педагогической науке сложилось несколько подходов к пониманию сущности и структуры культуры речевого общения. В широком смысле, вслед за М. И. Лисиной, «общение рассматривается как взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [3, с. 67]. Культура речевого общения, таким образом, является частью коммуникативной компетентности и включает не только владение языковыми нормами, но и умение использовать их уместно, этично и эффективно в различных ситуациях взаимодействия [4].

Значительный вклад в разработку данной проблематики внесла А. Г. Арушанова. В ее работах подчеркивается, что в основе формирования культуры общения лежит развитие диалогической речи как первичной, естественной формы языкового взаимодействия [2]. Именно в диалоге ребенок осваивает речевой этикет, учится слушать собеседника, аргументировать свою точку зрения и использовать невербальные средства коммуникации.

В контексте нашего исследования особый интерес представляет понятие «коммуникативные умения», которое часто используется как синонимичное культуре общения, но имеет и самостоятельное значение. В работах М. М. Алексеевой и В. И. Яшиной выделяются следующие группы коммуникативных умений старших дошкольников: «умения вступать в контакт и выходить из него (использование формул приветствия, прощания, обращение по имени); умения поддерживать диалог (задавать вопросы, отвечать на них, выражать просьбу, благодарность, извинение); умения слушать и слышать собеседника (не перебивать, проявлять интерес, адекватно реагировать на реплики)» [1, с. 97].

Сценарий активизирующего общения представляет собой специально спроектированную педагогом форму совместной деятельности, в которой задачи речевого развития решаются в контексте естественного, мотивированного общения детей друг с другом и со взрослым. Как отмечается в работах А. Г. Арушановой, благодаря коммуникативной и игровой мотивации, а также «недисциплинарным» приемам привлечения и удержания внимания детей, обеспечивается эмоциональный комфорт и естественная речевая активность каждого ребенка [2].

Структура сценария активизирующего общения включает:

- игровую основу (сюжет), который может быть заимствован из литературного произведения (сказки, рассказа, стихотворения) или придуман педагогом совместно с детьми;

- коммуникативные задачи, которые предстают в самой логике разворачивающегося общения. Это развитие умения вступать в диалог, задавать вопросы, выражать просьбу, согласие или несогласие, аргументировать свою позицию, использовать формулы речевого этикета;

- проблемные речевые ситуации, требующие от детей речевого взаимодействия для достижения игровой цели;

- смена форм взаимодействия, которая предполагает организацию диалога как с группой детей, так и парное взаимодействие детей;

- использование наглядных и игровых материалов, предметозаменителей, элементов костюмов и декораций, картинок, которые служат опорой для речевых высказываний и стимулируют игровое воображение детей.

В работах А.Г. Арушановой и ее последователей выделяются несколько видов сценариев, которые могут быть использованы в

работе с детьми 5–7 лет: сценарии-драматизации по мотивам литературных произведений; сценарии-беседы на темы из личного опыта; сценарии-сочинения по набору игрушек или картинок; сценарии с использованием словесных дидактических игр парами.

Каждый из этих видов сценариев вносит вклад в формирование различных компонентов культуры речевого общения: речевого этикета, диалогических умений, эмпатии, выразительности речи. В играх парами дети учатся соблюдать очередность действий и высказываний, слушать партнера, контролировать свои и его действия, аргументированно высказываться, доброжелательно выражать несогласие.

Применение сценариев активизирующего общения для формирования культуры речевого общения, как отмечается в педагогической литературе, является эффективным. Применительно к теме нашего исследования – формированию культуры речевого общения старших дошкольников – сценарии активизирующего общения обладают рядом неоспоримых преимуществ.

Во-первых, они обеспечивают естественную мотивацию для освоения речевого этикета. Дети не заучивают «волшебные слова» механически, а осваивают их как необходимый инструмент для достижения игровых целей

Во-вторых, в сценариях создаются ситуации, требующие проявления эмпатии и эмоциональной отзывчивости. В драматизациях и беседах из личного опыта дети учатся распознавать эмоции персонажей и сверстников, выражать сочувствие словами, оказывать вербальную поддержку.

В-третьих, работа в парах и малых подгруппах формирует умение слушать собеседника, не перебивая, соблюдать очередность высказываний, конструктивно разрешать возникающие разногласия.

В-четвертых, использование инсценировок и драматизаций способствует развитию выразительности речи (интонационной, мимической, пантомимической), что является важным компонентом культуры общения.

В-пятых, сценарии активизирующего общения интегрируют речевое развитие с другими видами детской деятельности (игровой, театрализованной, продуктивной, познавательно-исследовательской), что соответствует требованиям ФГОС ДО к комплексно-тематическому планированию образовательной работы.

Обобщение научно-методической литературы позволяет выделить условия, обеспечивающие успешность использования сценариев активизирующего общения для формирования культуры речевого общения, среди которых на первый план выступает позиция педагога как партнера по общению. Это принципиальное требование к успешности организации и применения данной технологии в обучении ребенка основам культуры речевого общения. В проведении сценария активизирующего общения важным является также работа с малой подгруппой детей (5–7 человек). Как подчеркивает А.Г. Арушанова, «в большом коллективе дети либо дисциплинированно молчат, либо шумно высказываются все разом. Объединение в небольшие подгруппы позволяет удовлетворить естественную потребность каждого ребенка быть услышанным и понятым» [2, с. 48].

Кроме того, немаловажное значение для осуществления комплексного подхода в воспитании у детей культуры речевого общения включается обогащение предметно-пространственной среды группы – использование различных атрибутов для драматизации, костюмов, разных видов театра (настольного, пальчикового, театра теней), а также дидактических материалов для игр парами (разрезные картинки, бусы, предметные картинки), стимулирующих демагогическое общение детей.

Для формирования объективной картины сформированности у дошкольников навыков культуры речевого общения было проведено экспериментальное исследование с использованием методик: «Особенности проявления коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста» М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной, анализ коммуникативного поведения С.В. Гавриш, методика «Пять речевых ситуаций», что позволило выявить исходный уровень сформированности культуры речевого общения у детей старшего дошкольного возраста. В экспериментальном исследовании приняли участие 40 детей старшего дошкольного возраста. Наиболее проблемными зонами оказались: умение самостоятельно задавать вопросы в ходе диалога (40% детей не владеют данным умением), умение завершать разговор (40% детей не владеют), использование полных форм речевого этикета в ситуациях извинения (50% детей показали низкий уровень) и просьбы (30% детей показали низкий уровень).

На основе теоретических положений и результатов диагностического анализа культуры речевого общения у группы старших

дошкольников нами был разработан комплекс сценариев активизирующего общения, включающий 12 сценариев, объединенных в четыре тематических блока: «Давайте познакомимся» (формирование навыков речевого этикета и установления контакта), «Мы внимательные слушатели» (развитие диалогических умений и активного слушания), «В мире эмоций и чувств» (развитие эмоционально-эмпатийных проявлений и вербализации чувств), «Мы умеем договариваться» (формирование умений конструктивного разрешения конфликтов и вежливого выражения отказа). Каждый сценарий строился на основе игровой мотивации, включал смену форм взаимодействия (фронтальная работа, работа в малых подгруппах, парное взаимодействие) и создание проблемных речевых ситуаций, требующих от детей активного использования речевых средств.

Таким образом, сценарии активизирующего общения представляют собой инновационную педагогическую технологию, которая позволяет преодолеть традиционный разрыв между учебной речью и реальным общением. Они создают естественную, мотивированную и эмоционально комфортную среду для освоения детьми норм и правил культуры речевого общения, включая речевой этикет, диалогические умения, эмпатию и выразительность речи.

Список литературы

1. Алексеева М.М. Речевое развитие дошкольников : учеб. пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – 2-е изд., стереотип. – М. : Академия, 1999. – 160 с.
2. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: развитие диалогического общения : метод. пособие / А.Г. Арушанова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Мозаика-Синтез, 2005. – 128 с.
3. Лисина М.И. Формирование личности ребёнка в общении / М.И. Лисина. – СПб. : Питер, 2009. – 320 с.
4. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 256 с. – ISBN 5-89939-033-6. – EDN YWVQZE.

Ворнаевская Наталья Федоровна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №84 «Ласточка»

г. Белгород, Белгородская область

РАЗВИТИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НАРОДНЫХ ИГРУШЕК

***Аннотация:** в статье представлен опыт работы по развитию мыслительных процессов у дошкольников с использованием народных игрушек. Показано, что народные игрушки, понятные и близкие детям, создают особый эмоциональный настрой и способствуют эффективному формированию у детей элементарных математических представлений.*

***Ключевые слова:** развитие, дошкольники, математические представления, народные игрушки, игры.*

Предметно-развивающая среда играет огромную роль в развитии ребенка. Особое место имеют игрушки, недостаток в которых в настоящее время не ощущается, наоборот – порождает проблему, связанную с их правильным выбором для ребенка.

Особое значение отводится народным игрушкам. Одно время они были несправедливо забыты, но сейчас эти игрушки, в год народного единства в России, возрождаются. Народные игрушки, понятные и близкие детям, создают особый эмоциональный настрой и способствуют эффективному формированию у детей элементарных математических представлений, развитию эмоционально-личностной сферы.

При формировании математических представлений у детей в детском саду, важно использовать наглядность, необходимо создавать мотивацию для выполнения разных упражнений. И самый удачный наглядный материал – это игрушки. По словам Е. Кравцовой, «если игра включена в обучение, то обучение становится осмысленным и перестает носить отчужденный характер» [2].

Игрушки позволяют легко сформировать у детей представление о множестве, работать над операциями счета, деления и различия множеств, а также сформировать умение осуществлять познавательные действия. Побуждает ребенка к размышлениям, знакомит с качествами и свойствами разных материалов, ставит перед ним различные игровые задачи. В зависимости от материала, из

которого сделаны игрушки, они бывают тряпичные, глиняные, из дерева, из соломы и др. Народная игрушка воспитывает у ребенка национальные черты эстетического чувства

Среди игрушек очень часто встречается лошадь в самых разных вариантах. И очень часто встречается среди детских тряпичных и керамических игрушек. На занятиях дети узнают, что лошадь – символ благоприятной погоды для сельскохозяйственных работ, связывают ее и с богом Солнца. Другие глиняные игрушки – это петух – символ солнца и рассвета, павлин – символ красоты, всякие домашние животные и птицы. Из керамики народные мастера изготавливали фигурки людей, игрушечную посуду, самые разные свистульки и многое другое. Из дерева народные мастера изготавливали, кроме погремушек, много музыкальных инструментов – «свирка», «дюдюк», «кавал» и др. Очень распространены деревянные яйца к Пасхе. Из соломы изготавливали корзинки, браслеты, детские сумочки.

На занятиях в нашем детском саду самая распространенная игрушка – тряпичная кукла. Дети знакомятся с костюмами разных народов мира и могут из тканей или бумаги сшить костюмы. Выкройки могут состоять из геометрических фигур. Орнаментальное разнообразие народного костюма обеспечивает не только эстетическое, но и познавательное развитие детей. Примеры занятий с элементами математики, связанные с народными тряпичными куклами «Народная тряпичная кукла-закрутка». На занятии закрепляется счет в пределах десяти, развивается умение ориентироваться в пространстве («перед», «между», «позади»). Дети учатся мастерить куклу, проявляя фантазию и творчество. Занятие, направленное на формирование элементарных математических представлений. Включает дидактическую игру «Найди сходство и различие» (сравнение разных видов кукол, выявление общих и отличительных черт), что развивает внимательность, логическую активность, умение сравнивать предметы.

Также мы используем на занятиях и проектную деятельность, связанную с изучением истории народных кукол, их изготовления, могут включать элементы исследования, сравнения, систематизации знаний, что также способствует развитию математических представлений в контексте культурного контекста. Также занятия дополняются беседами, чтением художественной литературы, рассматриванием иллюстраций, созданием мини-музеев народных кукол и другими видами деятельности.

- Общие цели таких занятий:
- формирование элементарных математических представлений (счет, ориентация в пространстве, сравнение объектов);
 - приобщение детей к русской народной культуре и традициям;
 - развитие познавательного интереса, творческих способностей, мелкой моторики;
- расширение словарного запаса при знакомстве с предметами быта и традициями русского народа.

Список литературы

1. Козлова В.А. Гармония и алгебра народной игрушки / В.А. Козлова // Игра и дети. – 2004. – № 6.
2. Кравцова Е. Нет ученья без игры / Е. Кравцова // Игра и дети. – 2003. – № 1.
3. Флерина Е.А. Игра и игрушка. Пособие для воспитателя детского сада / Е.А. Флерина ; под ред. Д.В. Менджеричкой. – М. : Просвещение, 1973.

Вязникова Екатерина Александровна

учитель-логопед

Комова Любовь Николаевна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №125»

г. Череповец, Вологодская область

**В «КРЕСТИКИ – НОЛИКИ»
ИГРАЕМ – РЕЧЬ РАЗВИВАЕМ**

Аннотация: в статье раскрываются роль дидактических игр в коррекции речевого развития дошкольников, а также описывается дидактическое пособие – игра «Логопедические крестики – нолики» для закрепления произношения и автоматизации звуков Р, Рь.

Ключевые слова: речевое развитие, дидактическая игра, тяжёлое нарушение речи, речевые игры, активизация словаря, связанная речь, крестики – нолики.

Одной из важнейших задач в дошкольном образовании считается развитие речи. Грамотная чистая речь является средством коммуникации, познания социальной действительности, открывает широкие возможности для общения со взрослыми и сверстниками.

В ФОП дошкольного образования указываются планируемые результаты, которыми должен овладеть ребенок на пороге школы. А именно владение речью как средством коммуникации, умение вести диалог со сверстниками и взрослыми.

Дети с ТНР имеют скудный словарный запас, страдает связная речь. Наблюдаются явные отклонения в развитии артикуляционной и общей моторики. Также у данной категории детей недоразвитие всех психических процессов, оказывающих влияние на формирование личности и учебной деятельности.

Одним из эффективных средств речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи является дидактическая игра, так как именно игровая деятельность в силу возрастных особенностей вызывает наибольший интерес в период дошкольного детства. Дидактические игры сочетают обучающую и игровую цели, делают процесс обучения увлекательным, активизируют мыслительные процессы и способствуют комплексному развитию речевых навыков.

Игра помогает сделать любой учебный материал интересным, стимулирует работоспособность, делает процесс усвоения знаний более легким.

Настольная игра «Логопедические крестики-нолики» предназначена для закрепления произношения и автоматизации звуков Р, Рь.

Пособие представляет собой формат игры с классическим названием «крестики-нолики», но по несколько необычным правилам.

Цель: автоматизация звуков Р, Рь в словах, предложениях.

Задачи:

- закреплять умение четко произносить звук [Р] в различных позициях слова;
- развивать лексико-грамматический строй речи;
- развивать фонематическое восприятие;
- совершенствовать навыки фразовой речи;
- развивать пространственные представления; память, мышление, внимание;
- способствовать формированию навыков самоконтроля за звукопроизношением.

Целевая аудитория: дети старшего дошкольного возраста (в том числе дети с ТНР)

Комплектация: дидактическое пособие (игра) «Логопедические крестики – нолики» включает в себя поле с картинками, в названиях которых есть звуки Р, Рь; деревянные фигурки «крестики-

нолики», мини – карточки с условным обозначением задания (на липучках); игральный кубик; карточки с заданиями.



Варианты использования пособия (игры)

1 вариант

Игроки разыгрывают право первенства хода. Первый игрок кидает игральный кубик в первый раз, смотрит, сколько точек выпало. Это количество точек по горизонтали. Находит нужный столбик. Кидает кубик во второй раз. Это количество точек по вертикали. Находит нужную строчку. Кинув кубик оба раза, игрок находит клеточку на игровом поле с картинками, находящуюся на пересечении этих двух значений. Найдя клеточку, игрок называет слово со звуком Р (Рь), размещает фишку (крестика или нолика) на этой клеточке. Затем передает ход второму игроку. Второй игрок в свою очередь тоже кидает кубик дважды, чтобы определить клеточку (по количеству точек на кубике, по вертикали и горизонтали). И так же называет свою картинку и размещает фишку (крестика или нолика) на этой клеточке. Снова передает ход первому игроку.

Если кому-то из игроков выпала клеточка, на которой уже установлена фишка соперника, то игрок пропускает свой ход (или, как вариант, накрывает фишку соперника своей фишкой).

Задача игроков в этой игре – правильно называть предметы, изображенные на картинках, красиво произнося звуки Р и Рь, и

размещать свои фишки. Цель – выстроить три своих фишки в ряд по горизонтали, вертикали или диагонали. Кто первый выстроит 3 фишки своего цвета в ряд – тот выиграл. Иногда в игре возможна ничья, как и в обычных крестиках-ноликах.

2 вариант (с усложнением)

В данном варианте игры игрок должен не только назвать слово, изображенное на картинке на игровом поле, но и выполнить одно из заданий, изображенных на мини – карточках с условными обозначениями задания, расположенных в правом верхнем углу (на липучках). Берет карточку с дополнительным заданием, опираясь на условное обозначение и выполняет его. Педагог может менять данные мини – карточки. На карточках дополнительно представлены различные варианты заданий:

1. «Артикуляционная гимнастика» Выполни артикуляционную гимнастику, изображённую на карточке.

2. «Хлопни – топни». Педагог читает слова, написанные на карточке, и даёт инструкцию ребёнку: «Если услышишь звук Р – хлопни, Рь – топни».

3. «Четвёртый лишний». Педагог называет 4 слова с карточки, нужно выбрать лишнее слово (Например: на карточке 3 слова со звуком Р, одно – со звуком Рь и наоборот).

4. «Мой/моё/ моя/мои». Педагог (или сам ребёнок) читают слова на карточке. Ребёнок должен определить принадлежность данного предмета (Например: мой рюкзак, моя репа, моё кресло и т. д.).

5. «Сосчитай до 5». Ребенок должен сосчитать предметы, изображенные на картинке до 5, согласовывая существительное с числительным (Например: один снегирь, 2 снегиря, три снегиря, четыре снегиря, пять снегирей и т. д.).

Таким образом, дидактическая игра «Логопедические крестики – нолики» является эффективным инструментом для развития речи детей дошкольного возраста, сочетая в себе обучающий, развивающий и игровой компоненты.

Список литературы

1. Парамонова Л.Г. Воспитание связной речи у детей / Л.Г. Парамонова. – Детство-Пресс, 2012. – 176 с.
2. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду / А.И. Сорокина. – М.: Просвещение, 1955. – 176 с.
3. Филичева Т.Б. Основы логопедии/ Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. – М., 1989.

Глазунова Любовь Алексеевна

Почётный работник воспитания и просвещения РФ, учитель
МАОУ лицей
г. Бор, Нижегородская область

МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА ОСНОВЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА

***Аннотация:** в статье представлена методическая система педагогического сопровождения одаренных школьников при изучении биологии, в основе которой лежит региональный компонент как содержательная основа формирования естественнонаучной грамотности. Система базируется на концепциях одаренности, педагогического сопровождения и развития естественнонаучной грамотности (ЕНГ). Автор характеризует теоретические основы системы, а также роль регионального содержания в учебном контенте для работы с одаренными и мотивированными на изучение биологии детьми, обосновывает целесообразность применения дистанционных образовательных ресурсов, созданных на областной образовательной платформе. Методическая система может быть адаптирована для любого региона Российской Федерации.*

***Ключевые слова:** естественнонаучная грамотность, одаренные школьники, региональный компонент, педагогическое сопровождение, биологическое краеведение, дистанционные образовательные технологии.*

Современное общество предъявляет все более высокие требования к личности: востребованы люди с высоким интеллектом, развитыми творческими способностями и готовностью решать возникающие жизненные задачи. В связи с этим особую значимость приобретает организация системного педагогического сопровождения одаренных и мотивированных на изучение биологии школьников [3, 8].

Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предусматривает выявление и поддержку лиц, проявивших выдающиеся способности, а также содействие в получении ими образования, подчеркивает необходимость развития творческого потенциала одаренных детей, которым предстоит

стать носителями ведущих идей общественного прогресса. Постановление Правительства РФ от 19.10.2023 №1738 утверждает Правила выявления детей и молодежи, проявивших выдающиеся способности, и сопровождения их дальнейшего развития. Концепция «Технологическое просвещение (математическое и естественно-научное образование) как способ укрепления технологического суверенитета страны» указывает на необходимость вовлечения школьников в учебно-исследовательскую деятельность по естественным наукам и повышения качества преподавания биологии. «Комплексный план мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 года» предусматривает увеличение числа обучающихся, изучающих естественно-научные предметы углубленно или на профильном уровне.

Согласно требованиям ФГОС ООО, итоговые результаты обучения включают личностные, метапредметные и предметные достижения каждого обучающегося. Приоритетной личностной характеристикой названа «любящий свой народ, свой край, свою Родину», и ключевая роль в ее развитии отводится краеведению [9]. Формирование ЕНГ как способности применять научные знания в реальных жизненных ситуациях становится одной из ключевых задач биологического образования [6].

Актуальность проблемы обусловлена противоречиями между потребностью общества в одаренных, естественнонаучно грамотных выпускниках и недостаточной разработанностью системы их педагогического сопровождения, а также между высоким потенциалом регионального компонента для формирования ЕНГ и фрагментарным использованием этого потенциала в реальной практике.

Методическая система базируется на трех теоретических основах: концепции одаренности, концепции педагогического сопровождения и концепции естественнонаучной грамотности. Одаренность понимается как системное качество психики, развивающееся в течение жизни, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Одаренным можно назвать такого ребенка, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности [7].

Педагогическое сопровождение одаренных детей представляется как система педагогических действий, направленных на

создание условий для их оптимального развития, самореализации и социализации [2]. Ключевую роль в организации сопровождения играют деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) и принципы эвристического обучения (А.В. Хуторской) [1, 10].

Под естественнонаучной грамотностью понимается способность использовать естественнонаучные знания для объяснения явлений, понимания особенностей исследования, интерпретации данных и формулирования выводов. Согласно концепции А.Ю. Пентина, Г.Г. Никифорова, Е.А. Никишовой (2019), ЕНГ включает три ключевые компетенции: научное объяснение явлений, понимание особенностей естественнонаучного исследования, интерпретация данных и использование научных доказательств для получения выводов [6].

Региональный компонент содержания образования дает возможность изучать биологию на знакомых примерах, что обеспечивает личностную значимость учебного материала, что является базовым условием для возникновения внутренней познавательной мотивации. Кроме того, работа с региональным материалом способствует формированию исследовательских компетенций. Когда одаренный школьник находит реальное применение полученным знаниям в определении взаимосвязей, причинно-следственных закономерностях в условиях своего региона, он переживает ситуацию успеха и осознает социальную ценность своей деятельности. Это, согласно целям педагогического сопровождения, является ключевым условием для дальнейшего саморазвития и профессионального самоопределения одаренного ребенка. Региональный компонент может рассматриваться как методически эффективный диагностический инструмент для выявления, сопровождения одаренных обучающихся по предмету.

Общая концепция методической системы может быть определена следующим образом. Педагогическое сопровождение одаренных детей в системе обучения биологии представляет собой комплекс последовательных педагогических действий, которые определяют обучение согласно принципам углубления, ускорения, обогащения и проблематизации; создают условия для формирования исследовательской компетентности; обеспечивают включенность одаренного ребенка в значимые для него события и стимулируют его саморазвитие. Региональный компонент выступает содержательной основой этого сопровождения, обеспечивая личностную значимость учебного материала и актуальность формируемых

компетенций естественнонаучной грамотности. Формирование ЕНГ, включающее три ключевые компетенции (научное объяснение явлений, понимание особенностей естественнонаучного исследования, интерпретация данных и использование научных доказательств для получения выводов), является целевым ориентиром педагогического сопровождения.

Представленная методическая система предполагает использование в практике разные организационные формы. Смешанная модель обучения сочетает дистанционные и очные формы. Обучающиеся самостоятельно изучают теоретический материал в дистанционном формате, выполняют практические задания и тесты, а для консультаций, обсуждения сложных вопросов, семинаров и практикумов встречаются с учителем очно. Такая модель позволяет гибко планировать учебное время и эффективно использовать ресурсы. Дистанционные образовательные технологии в системе педагогического сопровождения одаренных школьников целесообразны, т.к. можно обеспечить индивидуальный темп обучения, решить проблему территориальной удаленности

На региональной платформе дистанционного обучения «Вектор возможностей» (ГБОУ ДПО НИРО) размещен дистанционный курс «Биологическое краеведение. Нижегородская область», соответствующий УМК под редакцией Е.В. Алексеевой (2017). Курс имеет модульную структуру, что позволяет успешно организовывать самостоятельную работу одаренных школьников с использованием индивидуальных образовательных маршрутов. На платформе размещен дистанционный курс «Введение в исследовательскую деятельность» предполагающий формирование компетенции ЕНГ «понимание особенностей естественнонаучного исследования». Платформа «Вектор возможностей» с 2022 г. используется для проведения Областной дистанционной олимпиады школьников эколого-биологической и краеведческой направленности по экологии. Задания первой части (тест) проверяются автоматически, второй части (экологическая задача) – экспертно. Каждое задание имеет визуальный ряд. Олимпиада позволяет определить уровень сформированности всех трех компетенций ЕНГ у школьников. Учебный контент состоит из оригинальных заданий, содержание которых основано на региональном компоненте [4, 5]. Пример подобного задания, включенного в 2026 году в контент данной олимпиады для школьников Нижегородской области, представлен ниже.

Изучите текст экологической задачи «Цапля» (автор Глазунова Л.А.).

Серая цапля – одна из самых узнаваемых и грациозных птиц нашего края, занесена в Красную книгу Нижегородской области (рис.1.). Ее силуэт, неподвижно застывший на мелководье, знаком каждому. Эти осторожные птицы издали заметны благодаря длинным ногам и характерной манере держать шею втянутой в полете. Почему серые цапли могут часами стоять неподвижно? Все просто – это стратегия охоты. Они выжидают, пока добыча (рыба или лягушка) подплывет поближе, а затем атакуют с молниеносной скоростью. Взлет же крупных особей выглядит тяжелым, потому что для старта необходим мощный толчок, ведь размах крыльев достигает почти 2 метра.

Цапли нередко изображены на картинах русских художников, которые ценили их за грациозность и умение вписываться в родные пейзажи: туманные утра на реке, заросли кувшинок, болотца, тихие заводи. Например, работы И.И. Шишкина «Лесной пейзаж с цаплями» (1870) и нижегородского художника В.А. Артамонова «Рассвет. Цапли» (2020) (рис. 2.).



Рис. 1. Серая цапля (Петринские луга под Городцом).
Фото М. Зевеке



Рис. 2. Артамонов В.А. Рассвет. Цапли (2020)

С наступлением первых холодов цапли собираются небольшими группами и отправляются зимовать в теплые края, возвращаясь лишь весной, когда вода освобождается ото льда. В 2025 году первые встречи с серой цаплей отмечены в конце марта – начале апреля, а в это время в нашей области обычны заморозки, сильные ветра и выпадение снега.

Запишите ваши рассуждения на предложенные вопросы. Подумайте, если бы цапли оставались зимовать в Нижегородской области, то какие приспособления у них должны появиться в строении, поведении и процессах жизнедеятельности? Проанализируйте ситуацию и назовите не менее четырех приспособлений, ответ поясните.

Предложенная методическая система может быть адаптирована для любого региона Российской Федерации. Достаточно заменить видовой состав организмов на характерные для своего региона, использовать результаты местных научных исследований (особо охраняемые природные территории, заповедники, научные публикации вузов), а также включить репродукции картин местных художников или фотографии природы своего края.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М. : Смысл ; Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Дьячкова М.А. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в образовательных учреждениях : учеб. пособие / М.А. Дьячкова. – Екатеринбург : Макс-Инфо, 2015. – 178 с. EDN VZXSST

3. Золотарева А.В. Тьюторское сопровождение одаренного ребенка : учеб. пособие / А.В. Золотарева, Е.Н. Лекомцева, А.Л. Пикина. – 2-е изд. – М. : Юрайт, 2025. – 184 с.

4. Глазунова Л.А. Дистанционные образовательные ресурсы: учебный курс «Биологическое краеведение. Нижегородская область» и областная олимпиада школьников по биологическому краеведению как единая система биолого-краеведческого обучения // Вопросы науки и образования: новые подходы и актуальные исследования : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 21 авг. 2025 г.) / редкол.: В.И. Кожанов [и др.]. – Чебоксары : Интерактив плюс, 2025. – ISBN 978-5-6054101-8-8. EDN FJWKPN

5. Глазунова Л.А. К вопросу о методическом обеспечении формирования естественнонаучной грамотности в системе обучения биологии средствами регионального компонента // Кросс-дисциплинарное взаимодействие как метод решения проблем в образовании : сборник статей Международной науч.-практ. конф. (Казань, 4 мая 2026 г.). – Уфа : Аэтерна, 2026. – С. 20–25. EDN FPYTPA

6. Пентин А.Ю. Основные подходы к оценке естественнонаучной грамотности / А.Ю. Пентин, Г.Г. Никифоров, Е.А. Никишова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1. – № 4 (61). – С. 80–97. EDN HGDSZW

7. Рабочая концепция одаренности / Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков. – 2-е изд., доп., перераб. – М., 2003. – 90 с.

8. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф. Талызина. – М. : Академия, 1998. – 288 с.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования : утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/#1000> (дата обращения: 10.04.2026).

10. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников : методика продуктивного обучения / А.В. Хуторской. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 320 с.

Голицова Наталья Игоревна

воспитатель

Рубашевская Руслана Романовна

воспитатель

МДОУ «ЦРР – Д/С №4»

п. Майский, Белгородская область

КОНСУЛЬТАЦИЯ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ «ЧТО ТАКОЕ ВИММЕЛЬБУХ?»

Аннотация: в статье описывается использование книг-картинок «Виммельбух» для развития речи дошкольников. Автор знакомит родителей с особенностями этого жанра, возникшего в Германии: книги содержат множество детализированных иллюстраций без текста, на которых одновременно разворачиваются несколько сюжетных линий. Представлены варианты игр с виммельбухами: поиск предметов и персонажей, составление историй, сравнение изображений с реальным пространством. Обоснована польза таких занятий для развития речи, внимания, памяти, воображения и расширения словарного запаса детей.

Ключевые слова: книга, визуальные образы, навыки коммуникации, технология «Виммельбух».

Пояснительная записка: консультация позволяет познакомить родителей с книжками – картинками «Виммельбух», какие варианты игр можно использовать дома с детьми на основе книг «Виммельбух» и значение для развития дошкольника.

Ход консультации

Педагог: Уважаемые родители, следуя последним исследованиям – для лучшего развития речи ребенка ему необходимо рассматривать книги, в которых абсолютно нет слов. Но зато есть картинки, по которым можно рассказывать интересные истории. Раньше это были отечественные издания, где картинок много, а текста – минимум. Например, такие, как: журнал

«Весёлые картинки», книга «Рассказы в картинках» с иллюстрациями Николая Радлова – рисованные истории про зверей и птиц, в которых можно увидеть человеческие характеры, переживания, настроения. Заметим, что эти книги издаются и сейчас. И даже есть книга «Девочка Маша, кукла Наташа и все-все-все», в которой Феликс Шапиро (автор идеи и составитель) собрал картинки из детского вышеупомянутого юмористического журнала.

Но, на смену этим книгам пришли книжки-картинки для разглядывания – Виммельбухи, которые появились в Германии около сорока лет назад. Они так полюбились детям и их родителям, что вскоре этот жанр получил своё название «Wimmelbilderbcher» (то есть книжка-картинка, кишущая подробностями). Иными словами, это книги с большим количеством детально прорисованных картинок. Они весёлые, увлекательные и могут занять внимание ребёнка. Как правило, такие книги имеют 8–10 разворотов, напечатанных на плотном картоне, и большой формат. Однако существуют и более компактные книжечки, которые удобно брать с собой в дорогу или на прогулку.

Количество деталей на страницах просто зашкаливает. Здесь нет единого смыслового центра, сюжетные линии разворачиваются одновременно. Всякий раз, открывая книгу, можно находить новые жизненные ситуации, сравнивать и предполагать развитие событий, знакомиться с новыми словами, понятиями, – и все это в виде сиюминутно рождающихся историй.

При разглядывании иллюстраций можно познакомить ребёнка в игровой форме с разными животными, людьми, рассказать о транспорте, о смене сезонов, об особенностях жизни в деревне и в городе или о том, как жили люди в рыцарском замке.

Для детей очень важны визуальные образы, и разглядывание таких книг способствует развитию речи и воображения. Часто на поля выносятся задания (например, отыскать пропавший предмет или проследить за кем-то из персонажей) или детали иллюстраций, которые надо найти на развороте. Это тренирует внимательность, способность к концентрации и память, расширяет словарный запас, развивает кругозор, умение устанавливать причинно-следственные связи. Психологи любят эти книги-картинки и рекомендуют родителям почаще рассматривать их вместе с детьми.

Виммельбухи являются семейными изданиями, ведь сюжет создается при совместном просмотре, обсуждении ситуаций малышу. Можно и не сидеть близко с ребёнком, достаточно быть рядом и задавать ему наводящие вопросы к его исследовательской деятельности, это надолго займёт ребёнка и позволит взрослым заниматься своими делами.

Варианты игр с Виммельбухами:

- находить знакомые предметы, можно устроить соревнование «кто быстрее»;
- искать на всех разворотах книги одного и того же персонажа;

- составлять истории с персонажем – кто он, откуда и куда идет, кого встретил, что делает;
- сравнивать изображения в книге с реальным пространством, окружающим ребенка (парк, улица, дом, искать похожие предметы);
- закрыть разворот после рассматривания и предложить малышу назвать то, что там было изображено.

Виммельбух – это интересно, весело, полезно!

Список литературы

1. Антонова Т.В. Особенности общения старших дошкольников со сверстниками / Т.В. Антонова // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 10. – С. 12–18.
2. Бахтеева Э.И. Социально-коммуникативное развитие ребенка дошкольного возраста как аспект личностного становления / Э.И. Бахтеева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 11. – С. 16–20. EDN TAVUJK
3. Ворошко И.Е., Сидорова Е.Н. Технология Виммельбух, как инновационное средство развития речи детей старшего дошкольного возраста / И.Е. Ворошко, Е.Н. Сидорова. – URL: <https://multiurok.ru/files/tekhnologiiia-vimmelbukh-kak-innovatsionnoe-sreds-1.html> (дата обращения: 04.06.2026).

Губина Анна Валерьевна
учитель

Бакланова Татьяна Сергеевна
учитель

МБОУ «СОШ №6»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

**ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ КАК ПРОЦЕСС СТАНОВЛЕНИЯ
ЛИЧНОСТИ ГРАЖДАНИНА**

Аннотация: в статье рассматриваются подходы к воспитанию патриотизма у младших школьников. Автор утверждает, что любовь к Родине начинается с привязанности к семье, школе, родному двору. Важно не формальное заучивание дат, а эмоциональное вовлечение через конкретные дела (посадка деревьев, помощь пожилым), увлекательное изучение истории (книги, фильмы, интерактивные музеи), знакомство с родной культурой (песни, танцы, промыслы) и уважение к другим народам. Ключевая роль принадлежит личному примеру взрослых. Патриотизм должен

быть естественным чувством, основанным на искренности, а не на принуждении и громких лозунгах.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, младшие школьники, любовь к Родине, семья, культура, личный пример, уважение к другим культурам, историческая память, гражданская позиция.

Как же привить малышам любовь к родной земле? Это не просто заучивание дат и имён. Важно зажечь в их сердцах искреннее чувство к тому, что им дорого и близко. И начинать нужно с самого понятного: с семьи, любимой школы, родного двора, с героев сказок и мультфильмов.

Первые шаги к патриотизму начинаются с привязанности к ближайшему окружению. Ребёнок должен почувствовать, что его семья – это часть большой страны, и его поступки имеют значение для всех. Вместо долгих разговоров лучше действовать: вместе посадить дерево во дворе школы, помочь пожилым соседям, собрать семейные фотографии и рассказать истории. Такие дела помогают детям увидеть результаты своего труда и ощутить гордость за то, что они делают мир вокруг чуточку лучше.

Историю можно рассказывать увлекательно. Вместо скучных дат лучше говорить о людях, которые совершали добрые и смелые поступки. Книги, добрые фильмы о прошлом и музеи с интерактивными выставками помогут детям представить себя на месте героев и понять их чувства. Важно не запугивать, а показывать, как люди защищали свою землю, творили и помогали друг другу.

Язык и культура – это особая связь между прошлым и будущим. Изучая родные песни, танцы, народные промыслы, ребёнок чувствует себя частью чего-то большого и уникального. Это не просто сохранение традиций, а понимание своих корней, которое даёт силы двигаться вперёд. Школьные праздники, посвящённые нашим традициям, должны быть весёлыми и захватывающими, а не просто формальностью.

Важно помнить: любовь к своему не означает неприязнь к другим. Уважение к другим культурам должно идти рука об руку с любовью к своей. Быть патриотом – значит быть открытым миру, но при этом иметь крепкие внутренние опоры. Соревнования, конкурсы – это отличный способ научить детей честно бороться, радоваться победам и достойно принимать поражения.

Но самое главное – это пример взрослых. Дети видят, как родители и учителя относятся к государственным символам, памятным

датам и законам. Если взрослые искренне любят свою страну и уважают её, дети перенимают это. А принуждение и формальные мероприятия могут вызвать лишь отторжение.

Таким образом, воспитание любви к Родине у младших школьников – это постепенное расширение круга привязанности: от семьи к школе, от города к стране. Это должно быть естественным процессом, основанным на добрых делах, культуре и искренних чувствах, а не на громких лозунгах. Только так вырастет человек, который любит свою страну не потому, что его заставляют, а потому, что видит в ней свой дом и источник вдохновения.

Именно такой подход, основанный на естественности и искренности, позволяет заложить фундамент истинного патриотизма, который будет расти и крепнуть вместе с ребёнком. Важно помнить, что этот процесс не имеет конечной точки, он продолжается на протяжении всей жизни, трансформируясь и углубляясь. В начальной школе мы закладываем семена, которые при правильном уходе прорастут в крепкие деревья, способные выдержать любые ветра.

Дальнейшее развитие патриотических чувств у младших школьников предполагает постепенное усложнение задач и расширение горизонтов. Если на начальном этапе мы фокусировались на непосредственном окружении, то теперь можно переходить к более широким понятиям, но по-прежнему через призму личного опыта и эмоционального вовлечения. Например, знакомство с историей своего города или региона может начаться с экскурсий по знакомым улицам, где каждый камень хранит свою историю, с рассказов о выдающихся земляках, чьи достижения вдохновляют и показывают, что каждый человек, даже самый обычный, может внести свой вклад в общее дело.

Важно продолжать использовать игровые формы и творческие задания. Создание макетов исторических зданий, написание небольших рассказов о жизни людей в прошлом, постановка мини-спектаклей на исторические темы – всё это делает прошлое живым и понятным. Дети учатся видеть в истории не просто набор фактов, а череду событий, в которых участвовали такие же люди, как они сами, со своими радостями и печалью, стремлениями. Это помогает им почувствовать себя частью большой истории, а не просто сторонними наблюдателями.

Продолжая тему уважения к другим культурам, можно говорить о том, что каждая страна, каждый народ имеет свою уникальную историю и свои ценности. Изучение особенностей других культур,

их традиций и достижений, не только расширяет кругозор ребенка, но и помогает ему лучше понять и ценить свою собственную культуру, осознавая ее место в многообразии мирового наследия. Это формирует толерантное отношение к миру и учит видеть красоту в различиях.

Спортивные достижения и творческие успехи соотечественников также могут стать важным элементом патриотического воспитания. Рассказы о спортсменах, ученых, деятелях искусства, которые прославили свою страну, показывают детям, что достижения возможны благодаря упорному труду, таланту и преданности своему делу. Это формирует чувство гордости за успехи других и мотивирует к собственным свершениям.

И, конечно же, личный пример взрослых остается краеугольным камнем. Дети, наблюдая за тем, как их родители и учителя проявляют гражданскую позицию, участвуют в общественной жизни, заботятся о своем городе и стране, перенимают эти ценности. Искреннее участие в субботниках, уважительное отношение к законам, активная гражданская позиция – все это формирует у ребенка понимание того, что быть гражданином – это не только права, но и обязанности.

С уверенностью можно утверждать, что воспитание патриотизма у младших школьников – это непрерывный, многогранный процесс, который требует терпения, творчества и искренней любви к своему делу. Это путь от малого к великому, от личного к общему, который ведет к формированию гармоничной личности, способной любить свою Родину, уважать других и активно участвовать в жизни общества, делая мир вокруг себя лучше.

Этот фундамент, заложенный в начальной школе, будет служить опорой для дальнейшего формирования личности. По мере взросления ребенка, его понимание Родины будет углубляться, обогащаясь новыми знаниями и опытом. Важно, чтобы этот процесс оставался естественным и органичным.

Мы уже затронули ключевые аспекты воспитания патриотизма у младших школьников: от любви к семье и родному двору до уважения к культуре и истории. Но как сделать этот процесс по-настоящему глубоким и долгосрочным? Как продлить эту мысль, чтобы она не осталась лишь приятным воспоминанием о детстве, а стала фундаментом для зрелой гражданской позиции? Вот некоторые ключевые направления работы.

1. *Расширяя горизонты: от малого к великому, от близкого к далекому.*

2. *От созидания к ответственности: понимание своей роли.*

3. *Историческая память как живая нить: от героев к современности.*

4. *Культура как зеркало души: от традиций к творчеству.*

5. *Открытость миру как признак силы: уважение и взаимопонимание.*

6. *Личный пример: не просто слова, а поступки.*

Таким образом, цель патриотического воспитания в начальной школе – вырастить гражданина, который любит свою Родину не по принуждению или из-за лозунгов, а потому, что видит в ней свой дом, источник вдохновения и место, где его труд и чувства имеют значение. Это естественный процесс, основанный на эмпатии, труде, культуре и искренних чувствах, который постепенно расширяет круг привязанности ребенка от семьи к школе, от города к стране.

Список литературы

1. Аверьянова М.А. Письмо-открытка солдату / М.А. Аверьянова // Начальная школа. – 2022. – № 7. – С. 3–4. EDN ИНУХЗС

2. Бабенко И.В. «Информация посредством интеграции». Патриотическое воспитание школьников посредством изучения источников по истории страны, малой родины и семьи / И.В. Бабенко // Школьная библиотека. – 2022. – № 3. – С. 57–59.

3. Патриотом быть обязан? (Об отношении к событиям и фактам истории Великой Отечественной войны современных российских студентов и соотечественников, проживающих за рубежом: сопоставительный анализ) / Н.В. Дулина [и др.] // Альма-матер. – 2022. – № 3. – С. 35–45. DOI 10.20339/AM.03-22.035. EDN ДУСИУQ

4. Смирнова С.И. Патриотическое воспитание младших школьников в процессе исследовательской деятельности / С.И. Смирнова // Начальная школа. – 2022. – № 9. – С. 16–20. DOI 10.51906/0027-7371_2022_9_16. EDN FLTTMH

5. Шиканова А.Н. Цифровые образовательные технологии как инструмент формирования ценностно-смысловой компетенции младших школьников в процессе патриотического воспитания / А.Н. Шиканова // Инновации в образовании. – 2022. – № 8. – С. 111–119.

Гурьянова Инна Александровна
воспитатель
Ковалева Ирина Васильевна
воспитатель
МБДОУ «Д/С №71»
г. Белгород, Белгородская область

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕРВОЙ МЛАДШЕЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА

Аннотация: данная статья посвящена актуальной проблеме сохранения и укрепления здоровья детей раннего возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения. А также рассматриваются основные направления здоровьесберегающих технологий в ДОУ.

Ключевые слова: ребенок, здоровьесберегающие технологии.

Первые годы жизни ребенка – это время активного роста, развития и формирования основ здоровья. Именно поэтому в детском саду, особенно в первой младшей группе, где малыши только начинают свой путь в коллективе, особое внимание уделяется созданию условий, способствующих сохранению и укреплению их здоровья.

Здоровьесберегающие технологии – это не просто модное слово, а комплекс продуманных мер, направленных на обеспечение физического, психического и социального благополучия детей. В первой младшей группе, где дети еще очень малы и нуждаются в постоянном внимании и заботе, эти технологии приобретают особую значимость.

Основные направления здоровьесберегающих технологий в первой младшей группе

1. Создание благоприятного двигательного режима.

Утренняя гимнастика один из важных элементов двигательного режима. Проводить ее нужно в игровой форме, с использованием яркого инвентаря и музыки. Ее основная цель – пробудить организм, подготовить его к предстоящему дню, укрепить мышцы. Также в течении дня во время занятий следует проводить короткие активные паузы (физкультминутки), они помогают снять напряжение, улучшить кровообращение и концентрацию внимания. Важной составляющей также являются подвижные игры, организованные как на свежем воздухе, так и в помещении. Важно, чтобы игры соответствовали возрасту и физическим возможностям детей.

2. Обеспечение правильного питания.

Здесь основным элементом является сбалансированное меню, разработанное с учетом возрастных потребностей детей, с использованием свежих, натуральных продуктов. Обязательным элементом является режим питания. Соблюдение четкого графика приемов пищи, способствует формированию здоровых пищевых привычек.

Малышам обязательно необходимо прививать гигиенические навыки. Они должны знать, что мытье рук перед едой и аккуратность во время приема пищи важны для них.

3. Организация режима дня, способствующего здоровью:

- *чередование видов деятельности*: Активные игры должны сменяться спокойными занятиями и отдыхом;

- *достаточный сон*: Обеспечение полноценного дневного и ночного сна, необходимо для восстановления сил и нормального развития ребенка;

- *прогулки на свежем воздухе*: Ежедневные прогулки, независимо от погодных условий, способствуют укреплению иммунитета, насыщению организма кислородом.

4. Психологическое благополучие и эмоциональная поддержка:

- *создание атмосферы доверия и безопасности*: Педагоги должны быть внимательными, чуткими, проявлять любовь и заботу к каждому ребенку;

- *игровая терапия*: Использование игры как средства для снятия эмоционального напряжения, развития коммуникативных навыков;

- *развитие положительных эмоций*: Создание ситуаций успеха, поощрение, похвала;

- *профилактика стресса*: Минимизация конфликтных ситуаций, создание спокойной и предсказуемой обстановки.

5. Гигиена и профилактика заболеваний:

- *обучение детей элементарным гигиеническим навыкам*: Мытье рук с мылом после посещения туалета, перед едой, после прогулки; пользование носовым платком;

- *контроль за состоянием здоровья детей*: Ежедневный осмотр воспитателем, своевременное выявление признаков недомогания, изоляция заболевших детей;

- *профилактические мероприятия*: Проведение витаминизации, дыхательной гимнастики, гимнастики для глаз.

Эффективность здоровьесберегающих технологий в первой младшей группе достигается только при комплексном подходе. Все

перечисленные направления взаимосвязаны и дополняют друг друга. Педагоги и родители должны работать в тесном сотрудничестве, создавая единое пространство заботы о здоровье малышей.

Здоровьесберегающие технологии в первой младшей группе – это фундамент для дальнейшего гармоничного развития ребенка. Вкладывая силы и внимание в создание здоровой и безопасной среды для самых маленьких, мы закладываем основу для их счастливого и полноценного будущего. Это инвестиция в самое ценное – в здоровье наших детей.

Список литературы

1. Абзалова Э.Р. Проект по здоровьесберегающим технологиям в первой младшей группе «Здоровёнок»/ Э.Р. Абзалова. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/zdorovyuy-obraz-zhizni/2025/03/11/proekt-po-zdorovesberegayushchim-tehnologiyam-v-pervoy> (дата обращения: 08.06.2026).

2. Сметанкина Т.П. Инновационные здоровьесберегающие технологии в ДОУ/ Т.П. Сметанкина. – URL: <https://domznaniya.ru/page/doklad-na-konferenciyu-sovremennye-razrabotki-i-tehnologii-v-oblasti-korrekcionno-razvivayushchego> (дата обращения: 08.06.2026).

Данеева Анастасия Артуровна
воспитатель
Дацковская Нина Николаевна
воспитатель
МБДОУ «Д/С №53»
г. Белгород, Белгородская область

**ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ НАУКИ КАК ФАКТОР
ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И
ДОВЕРИЯ К ЗНАНИЮ: АНАЛИЗ УСПЕШНЫХ
ПРАКТИК (ФЕСТИВАЛИ НАУКИ, НАУЧНЫЕ БЛОГИ,
МУЗЕИ), БОРЬБА С ПСЕВДОНАУКОЙ**

Аннотация: в статье рассматривается роль популяризации науки в современных условиях информационной перегрузки и распространения псевдонаучных представлений. Анализируются эффективные форматы популяризации: фестивали науки, научно-просветительские блоги и подкасты, интерактивные музеи. Показано, как эти практики способствуют развитию критического мышления у разных возрастных групп и восстановлению доверия к

достоверному знанию. Особое внимание уделяется методам противостояния псевдонауке (анти-лженаучные проекты, фактчекинг, экспертное волонтерство). Предложены рекомендации для педагогов и организаторов просветительской деятельности.

Ключевые слова: популяризация науки, критическое мышление, доверие к знанию, псевдонаука, фестивали науки, научные блоги, музеи науки, фактчекинг.

В XXI веке объем информации, доступной человеку, растет экспоненциально, но одновременно увеличивается и доля недостоверных, манипулятивных или откровенно антинаучных утверждений. Псевдонаука (астрология, гомеопатия, теории заговора, отрицание вакцинации и изменений климата) активно использует цифровые каналы и риторику, имитирующую научную. В этих условиях простое накопление знаний перестает быть защитой: необходим инструмент, позволяющий самостоятельно оценивать любую информацию. Таким инструментом выступает критическое мышление. Его формирование невозможно вне живого, эмоционально окрашенного контакта с реальной наукой. Именно эту миссию выполняет современная популяризация науки – не как трансляция готовых истин, а как демонстрация метода, сомнения, доказательства.

1. Популяризация науки как педагогический и социальный феномен.

Традиционная модель популяризации («ученый говорит – слушатель запоминает») уступает место партиципаторной: зритель, читатель или посетитель становится соучастником познания. Цель такой популяризации – не столько передать сумму фактов, сколько научить *отличать* научное знание от ненаучного, видеть границы применимости теорий, задавать корректные вопросы. Это перекликается с концепцией «научной грамотности» (scientific literacy), которая включает способность идентифицировать научные вопросы, объяснять явления научно и использовать доказательные аргументы.

2. Фестивали науки как площадка для прямого контакта с методом.

Фестивали науки (в России: Всероссийский фестиваль НАУКА 0+, «Политех», Geek Picnic) сочетают зрелищность и интерактивность. Их ключевая особенность – возможность наблюдать не только результат, но и *процесс*: постановку эксперимента, возникновение ошибки, ее исправление. Например, на мастер-классе

«Математический фокус или доказательство?» ребенок сначала видит иллюзию, а затем разбирает ее математическую основу. Такие форматы тренируют здоровый скептицизм: «Не верь глазам своим – проверь рассуждением».

Успешная практика: проект «Ученые против мифов» (организованный АНТРОПОГЕНЕЗ.РУ), где исследователи публично разбирают популярные псевдонаучные мифы (о бермудском треугольнике, «запрещенной археологии», плоской Земле). Фестивальный формат (лекции + баттлы + квизы) создает безопасную среду для столкновения мнений, где смешно и увлекательно разоблачать ложь.

3. Научные блоги и подкасты: повседневный фактчекинг.

Цифровая среда – главный канал распространения псевдонауки, но она же предоставляет средства борьбы. Научно-просветительские блоги (YouTube-каналы: «Физика от Побединского», «Улица Шкловского», «Микитко сын Алексеев»; Telegram-каналы: «Научпок», «Культурный дилетант») работают в том же формате, что и их антинаучные оппоненты – коротко, ярко, с элементами юмора. Отличие в том, что они *документируют источники и показывают границы собственного знания.*

Ключевой прием: разбор конкретного вирусного поста или видео (например, «Как приготовить антиоксидантную воду?»). Блоггер демонстрирует, где нарушена логика, указывает на отсутствие контрольной группы, ссылается на мета-анализы. Тем самым зритель осваивает алгоритм проверки любой информации: найти первоисточник, оценить выборку, проверить консенсус экспертного сообщества.

Подкасты («Голый землекоп», «Научный подход», «Квадро-био») удобны для формирования долговременной привычки к научному контенту в автомобиле, на прогулке. Они создают эффект «личного знакомства» с учеными, разрушая стереотип о «высокомерных академиках».

4. Интерактивные музеи науки: от созерцания к действию.

Музеи нового типа (Экспериментаниум в Москве, Лабораториум в Санкт-Петербурге, Музей занимательных наук в Ярославле) построены на принципе «руками трогать, ногами ходить, головой думать». Экспонаты представляют собой парадоксы: маятник, который останавливается или не останавливается в зависимости от точки наблюдения; оптические иллюзии, исчезающие при

изменении ракурса. Посетитель сам открывает, что восприятие ненадежно, а истина требует эксперимента.

Антипсевдонаучная функция: в таких музеях развешаны плакаты «Как распознать лженауку?» с чек-листом: «Утверждение непроверяемо? Используются расплывчатые термины? Апелляция к конспирологии?» Это превращает музейное посещение в тренинг медиаграмотности.

5. Борьба с псевдонаукой: инструменты и сообщества.

Эффективная борьба строится не на запретах (которые усиливают «эффект бумеранга»), а на *превосходстве качества*. Ключевые стратегии:

- *экспертный фактчекинг* – проекты «Проверено.Медиа», «Нож», «Лапшесниматели» (разбор псевдонаучных новостей);

- *правовое просвещение* – статьи о том, почему «детокс» и «биорезонанс» не имеют доказательств, с указанием статей КоАП о ненадлежащей рекламе;

- *корпоративное волонтерство ученых* – программа «Атмосфера» (Курчатовский институт): исследователи выступают в школах, библиотеках, домах престарелых, где псевдонаучные мифы особенно живучи;

- *игровые форматы* – настольная игра «Научный скептик»: участники получают карточки с утверждениями и должны отличить науку от псевдонауки по 4 критериям (фальсифицируемость, наличие пэер-ревью, отсутствие конфликта интересов, воспроизводимость).

6. Роль педагогов и родителей: как не стать источником мифов.

Исследования показывают, что уровень доверия к науке у детей напрямую связан со взрослыми, которые сами демонстрируют готовность менять мнение при получении новых данных. Рекомендации:

- не запрещать «странные вопросы», а превращать их в мини-исследование: «Давай вместе проверим, действительно ли луна влияет на рост волос? Посмотрим на данные?»;

- использовать специализированные детские научные блоги («Почемучка», «Простая наука»);

- посещать фестивали науки всей семьей, обсуждая после: «Что тебя удивило? Как мы могли бы это проверить дома?».

Заключение

Популяризация науки сегодня выполняет не только просветительскую, но и защитную функцию – она вооружает общество иммунитетом против псевдонауки. Фестивали, блоги и музеи создают пространство, где критическое мышление становится естественной, увлекательной практикой, а не скучной обязанностью. Главный вектор развития – переход от «информирования» к «методологическому воспитанию»: не «это правда, потому что ученые сказали», а «я понимаю, как ученые это установили, и могу повторить логику». Только так доверие к знанию становится осознанным и устойчивым.

Дуракова Наталья Ивановна

учитель

МБОУ «СОШ №21»

г. Старый Оскол, Белгородская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье обосновывается необходимость внедрения здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс младших школьников. Автор анализирует факторы, негативно влияющие на здоровье детей (экология, гиподинамия, повышенные учебные нагрузки), и подчеркивает ключевую роль педагога в сохранении физического, психического и социального благополучия учащихся. Рассматриваются основные принципы здоровьесбережения: снятие стрессовых факторов, творческий подход и создание ситуации успеха. Приводятся практические примеры из опыта работы (утренняя зарядка, игровые уроки, динамические паузы, тематические классные часы). Делается вывод о необходимости рациональной организации урочной и внеурочной деятельности в сотрудничестве с родителями.*

***Ключевые слова:** здоровьесберегающие технологии, младший школьник, познавательная и исследовательская активность.*

Человек получил от природы самый драгоценный и незаменимый дар – это здоровье. В последние годы наблюдается значительное ухудшение состояние здоровья всего населения России, а в особенности детей. Тому послужило большое количество факторов:

экология, питание, пассивный образ жизни, снижение двигательной активности и т. д. Воспитание и потребность в здоровье и здоровом образе жизни необходимо начинать с младшего школьного возраста, поэтому актуальность работы педагогов в этом вопросе очевидна [1]

Можно сказать, что перед педагогом стоит задача сохранения и укрепления здоровья учащихся, как только они приходят в школу, так как именно в этот период увеличивается и психологическая и физическая нагрузка на детский организм.

Главным направлением работы педагога, который работает с детьми младшего школьного возраста, должна стать подготовка к здоровому образу жизни ребенка на основе здоровьесберегающих технологий. Здоровьесберегающие технологии – это комплекс педагогических и психологических подходов, направленных на сохранение и укрепление здоровья младших школьников. Их главная цель – сделать процесс обучения безопасным и комфортным, защитить детей от переутомления, снизить стресс и привить базовые навыки здорового образа жизни.

Раньше, говоря о здоровьесберегающих технологиях, делали упор именно на физическом состоянии здоровья ребенка, а теперь на первое место отнесли именно общее здоровье: физическое, психическое, эмоциональное, нравственное, социальное.

Важной составляющей частью здоровьесберегающей работы педагога является рациональная организация урочной и внеурочной деятельности. Во время перемен тоже необходимо проводить игры, направленные на оздоровление детского организма. Все мероприятия, которые включены в учебный процесс в начальной школе, проводится в сотрудничестве с родителями школьников. Они принимают активное участие в подготовке и проведении соревнований, утренников, экскурсий.

Основные принципы здоровьесберегающих технологий можно определить следующим образом:

1. Обеспечение снятия стрессобразующих факторов учебно-воспитательного процесса. Атмосфера доброжелательности и комфорта, вера в ребенка, индивидуальный подход, создание ситуации успеха для каждого ребенка, необходимы не только для умственного развития детей, но и для их стабильного психофизиологического поведения.

2. Творческий подход в образовательном процессе. Учителя без творческого потенциала неинтересно, а значит, в той или иной

степени, является насилием над собой и другими. Реализовать творческие задачи можно во время уроков, а также на знаниях внеурочной деятельности, через активные методы и формы обучения.

3. Ребенок должен осознавать успешность в любых видах деятельности, поэтому педагогу необходимо выделить небольшой вид работы, и похвалить за старание в определенный период времени [2]

Важное место в своей работе я уделяю внеклассным мероприятиям, которые направлены на сохранение и укрепление здоровья учащихся. Эффективными направлениями являются тематические классные часы: «Режим дня», «В здоровом теле здоровый дух», «Будьте на страже своего здоровья», «Здоровье – это здорово», соревнования «Один за всех и все за одного», а также различные беседы. Перед началом уроков ежедневно проводится утренняя зарядка. Она оказывает благотворительное влияние на весь детский организм, тонизирует его и укрепляет. Дети с огромным желанием занимаются различными упражнениями, с элементами игры. Это также позволяет добиться положительного настроения учащихся на уроке.

Я стараюсь с первых минут урока создать доброжелательную и комфортную обстановку, так как детям свойственно улавливать эмоциональный настрой педагога. Учащиеся с большим интересом воспринимают материал в виде игры, так изучая сложение в пределах 10, мы получили письмо от «Белоснежки» с просьбой о помощи. Я считаю, что на уроке всегда можно найти время для игры, так как этот вид деятельности сближает детский коллектив.

Также одним из обязательных элементов здоровьесберегающих технологий являются физкультминутки. Несмотря на то, что упражнения довольно простые, работоспособность учащихся повышается. Перемены содержат игровые элементы. Динамическая пауза позволяет проводить игровые занятия на свежем воздухе, что позволяет снять переутомление у младших школьников, отвлекаться от учебной деятельности. Ребята получают заряд положительных эмоций, которых хватит им для дальнейшей продуктивной работы.

Список литературы

1. Абрамова И. В., Бочкарева Т. И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе: методическое пособие. Самара, СИПКРО, 2004.

2. Бабенкова, Е. А. Игры, которые лечат. Для детей от 5 до 7 лет / Е. А. Бабенкова, О. М. Федоровская. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 160 с. – ISBN 978-5-9949-0140-3.

Дуракова Наталья Ивановна

учитель

МБОУ «СОШ №21»

г. Старый Оскол, Белгородская область

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** представленная статья посвящена проблеме снижения учебной мотивации у младших школьников и обоснованию эффективности метода проектов как средства её повышения. Автор подробно рассматривает классификацию учебных проектов по трём основаниям: доминирующему методу (исследовательские, информационные, творческие, игровые, практико-ориентированные), предметно-содержательной области (монопроекты, межпредметные, надпредметные) и количеству участников (индивидуальные, парные, групповые, фронтальные). В статье перечисляются возможные результаты проектной деятельности, подчёркивается изменение роли учителя с наставника на старшего товарища, а также делается вывод о том, что проектная деятельность способствует развитию критического мышления, самостоятельности, коммуникативных навыков и в целом повышает качество образования в начальной школе.*

***Ключевые слова:** проектная деятельность, младший школьник.*

Сегодня всё острее стоит вопрос вовлечённости детей в учёбу. Уже в начальной школе у многих школьников снижается интерес к новым знаниям и пропадает желание учиться. Чтобы исправить ситуацию, педагоги пробуют разные подходы: возрождают старые методики, заимствуют опыт зарубежных коллег и разрабатывают новые концепции. Практика показывает, что перспективным решением может стать технология исследовательских проектов.

Метод проектов – это способ обучения, при котором учащиеся самостоятельно определяют учебную проблему, исследуют её, ищут решения, анализируют информацию и делают выводы. Проект может быть маленьким или крупным, но всегда предполагает активное участие учащихся. Он способствует развитию критического мышления, самостоятельности, коммуникативных навыков и творческого потенциала. Учащиеся могут выбирать тему проекта сами или работать в группе. Метод проектов позволяет применить

знания на практике, что способствует более глубокому усвоению материала. В рамках проектной деятельности роль учителя меняется: он становится не просто наставником, а старшим товарищем, который помогает ученикам разрабатывать проект. Такой подход основан на технологии сотрудничества. Работая в команде, школьники учатся взаимодействовать друг с другом и учитывать интересы окружающих – это развивает важные социальные навыки. Рассмотрим основные виды проектов

По доминирующему методу (типу деятельности)

1. Исследовательские. Похожи на научное исследование: есть гипотеза, цель, задачи, методы, выводы. Требуют чёткой структуры. Пример: «Почему листья меняют цвет осенью?», «Моя родословная».

2. Информационные (ознакомительно-ориентировочные). Цель – собрать и обобщить информацию об объекте или явлении, представить её другим. Пример: доклад или презентация «История нашего города».

3. Творческие. Не имеют жёсткой структуры – она развивается в процессе работы и зависит от конечного результата. Акцент на креативность. Пример: постановка сказки, выпуск газеты класса.

4. Игровые (ролевые, приключенческие). Участники принимают на себя роли (литературных персонажей, профессий и т.д.) в смоделированной ситуации. Структура открыта до конца. Пример: игра «Магазин» на уроке математики, «Путешествие во времени» по истории.

5. Практико-ориентированные (прикладные). Имеют чётко обозначенный результат, полезный для реальной жизни (школы, семьи, класса). Пример: проект «Кормушка для птиц», «Словарь школьных слов».

По предметно-содержательной области

1. Монопроекты. Выполняются в рамках одного учебного предмета (математика, окружающий мир, литературное чтение). Пример: математический проект «Геометрические фигуры вокруг нас».

2. Межпредметные. Затрагивают 2–3 предмета, требуют интеграции знаний. Пример: проект «Осень» (окружающий мир + ИЗО + литературное чтение: наблюдения, рисунки, стихи).

3. Надпредметные. Выходят за рамки школьной программы, основаны на личном интересе ребёнка. Пример: исследование «Как вырастить кристалл дома».

По количеству участников

1. Индивидуальные. Выполняет один ученик. Развивает самостоятельность, инициативу. Пример: сочинение и иллюстрирование собственной сказки.

2. Парные. Работают два участника. Учат сотрудничеству и распределению задач. Пример: подготовка мини-доклада «Мой домашний питомец».

3. Групповые. Участвуют 3–12 человек. Формируют навыки командной работы. Пример: создание макета «Подводный мир».

4. Фронтальные (коллективные). Выполняются всем классом. Пример: праздник «День Земли», выставка «Народные промыслы».

Результатом проекта может быть панно, поделка, праздник, видеofilm, диафильм, газета, серия иллюстраций, стенгазета, буклет, поделка, коллекция, гербарий, костюм, макет, модель, наглядные пособия, плакат, публикация, справочник, словарь, экологическая программа, книга, викторина, представление, сценарий праздника, экскурсия, выставка работ.

Проектная деятельность в начальной школе является эффективным средством повышения качества образования. Она способствует развитию творческого мышления, самостоятельности и коммуникативных навыков у учащихся. В рамках проектов дети изучают тему более глубоко, применяют полученные знания на практике, работают в команде, учатся решать проблемы. Проекты могут быть межпредметными, что способствует интеграции знаний. Учащиеся проявляют инициативу, творческий подход к решению задач, а также умение работать в коллективе. В результате проектной деятельности дети учатся анализировать информацию, делать выводы, предлагать свои решения. Это помогает им развивать критическое мышление и саморегуляцию. Таким образом, проектная деятельность в начальной школе способствует всестороннему развитию учащихся и повышению качества образования.

Список литературы

1. Матяш, Н.В. Проектная деятельность младших школьников: книга для учителя начальных классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2007. – 112 с. EDN ZIFENR

2. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении : пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н. Ю. Пахомова. – Москва : АРКТИ, 2008. – 112 с. – ISBN 5–89415–268–2. EDN QVXPUJ

Жирова Марина Владимировна

воспитатель

МДОУ «ЦРР – Д/С №4»

п. Майский, Белгородская область

ВСЕ РАБОТЫ ХОРОШИ: ПРОФОРИЕНТАЦИЯ В ДЕТСКОМ САДУ. ЗАЧЕМ И КАК?

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема ранней профориентации детей дошкольного возраста в условиях детского сада. Автор опровергает распространённый скепсис родителей относительно возможности и необходимости знакомить дошкольников с миром профессий. Раскрываются истинные цели профориентационной работы в ДОУ: не выбор будущей карьеры, а социальная адаптация, расширение кругозора, развитие речи и формирование уважительного отношения к любому труду*

***Ключевые слова:** ранняя профориентация, дошкольное образование, ДОУ, мир профессий, социальная адаптация дошкольников, сюжетно-ролевая игра, трудовое воспитание, знакомство с трудом взрослых, эмоциональный интеллект, взаимодействие с родителями.*

Ранняя профориентация в дошкольном возрасте вызывает у многих родителей скепсис. Кажется, что говорить о выборе профессии с четырехлетним ребенком, который еще не научился завязывать шнурки, по меньшей мере странно. Однако педагоги и психологи вкладывают в понятие «профориентация в ДОУ» совершенно иной смысл. Речь идет не о тестировании и выборе будущей карьеры, а о постепенном введении ребенка в мир взрослых профессий, о формировании уважения к любому труду и расширении кругозора.

Зачем нужна профориентация в детском саду?

Современные дошкольники часто демонстрируют разрыв между виртуальной осведомленностью и реальной беспомощностью. Они могут знать десятки блогеров, но не понимают, как хлеб попадает на стол или кто чинит кран в ванной. Профориентационная работа в ДОУ решает три ключевые задачи.

Первая задача – социальная адаптация. Ребенок, который побывал на экскурсии в медицинском кабинете или на кухне детского сада, перестает бояться врача и начинает уважать труд повара. Он видит, что за каждым предметом и услугой стоит живой человек.

Вторая задача – развитие речи и кругозора. Слова «шпатель», «тонометр», «фен», «индикаторная отвертка» и «швейная машинка» становятся для ребенка не абстрактными понятиями, а частью живого опыта. Это обогащает словарный запас и формирует понятийное мышление.

Третья задача – воспитание эмоционального интеллекта. В возрасте 4–7 лет дети учатся сочувствовать: «пожарному страшно, но он спасает других», «врач устал, но продолжает лечить». Такое понимание важнее механического заучивания названий десятка профессий.

Как организована профориентация в ДОУ?

Эффективная работа строится исключительно на игре и практическом опыте. Лекции и тесты в дошкольном возрасте не работают. Выделяют несколько основных форм работы.

Живые встречи с профессионалами. Оптимальный вариант – приглашать родителей воспитанников. Папа-полицейский показывает жезл и свисток, мама-парикмахер стрижет куклу настоящими (безопасными) ножницами, папа-строитель дает подержать уровень или рулетку. Дети запоминают не слова, а ощущения: запах краски, холод фонендоскопа, вес молотка.

Сюжетно-ролевые игры с алгоритмом. Обычные «дочки-матери» или «магазин» не развивают представлений о труде. Нужны структурированные игры: «Скорая помощь» с диспетчером, водителем и фельдшером; «Супермаркет», где нужно взвесить товар и получить чек; «Стройка» с распределением ролей архитектора, монтажника и водителя крана. Важно, чтобы ребенок осваивал не одно действие, а цепочку профессиональных операций.

Экскурсии по детскому саду и за его пределами. Кухня, прачечная, медицинский кабинет, дворницкая – эти места обычно скрыты от детей. Когда ребенок видит огромные кастрюли и настоящую стиральную машину, он понимает: чистое белье и горячий суп не появляются по волшебству. Это тяжелая работа конкретных людей. После таких экскурсий дети начинают бережнее относиться к вещам и еде без дополнительных нотаций.

Наблюдения на прогулке. Дворник с метлой, водитель мусоровоза, почтальон, продавец в киоске – любая встреча может стать мини-уроком профориентации. Задача воспитателя – обратить внимание ребенка на то, что делает взрослый, и прокомментировать.

Рекомендации для родителей

Семья играет ключевую роль в формировании отношения к труду. Психологи советуют придерживаться нескольких простых правил.

Во-первых, не обесценивать «простые» профессии. Фразы вроде «будешь плохо учиться – пойдешь дворником» формируют у ребенка презрение к чужому труду и одновременно страх оказаться на месте этого человека. Лучше говорить: «Дворник – молодец, как чисто у нас во дворе!»

Во-вторых, комментировать свои бытовые действия. Родитель не «просто готовит ужин», а временно становится поваром. Не «просто забивает гвоздь», а выполняет работу строителя. «Сейчас я, как настоящий шофер, проверяю давление в шинах». Это дает ребенку схему: любая работа имеет название и ценность.

В-третьих, позволять ребенку пробовать. Дать маленькую тряпку для вытирания пыли. Разрешить намазать масло на хлеб детским ножом. Попросить помочь донести легкий пакет из магазина. Не ругать за неловкость, а хвалить за попытку. Именно так формируется внутреннее убеждение: трудиться – нормально и даже приятно.

Вывод

Ранняя профориентация в детском саду не ставит целью сделать выбор профессии к 7 годам. Её задачи скромнее, но важнее: вырастить человека, который понимает, что мир держится на труде разных людей, умеет благодарить кассира в магазине, уступает место уставшей медсестре в транспорте и сам не боится никакой работы. Освоить конкретные профессиональные навыки и выбрать дело по душе ребенок всегда успеет позже – в школе, колледже или в процессе собственных проб и ошибок.

Список литературы

1. Воспитание культуры поведения у детей 5-7 лет : методическое пособие / Е.А. Алябьева. – М. : Творческий Центр Сфера, 2009. – 128 с. EDN QWWKDV

2. Климова Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климова. – М. : Академия, 2004. – 304 с.

Закирова Элина Ильнуровна
студент

Брем Яна Валерьевна
студент

Научный руководитель

Тукова Екатерина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет
путей сообщения»

г. Екатеринбург, Свердловская область

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА ПУТИ К УСТОЙЧИВОСТИ: ОБУЧЕНИЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ

***Аннотация:** в статье рассматривается роль высшего образования в достижении целей устойчивого развития. Анализируются современные подходы к интеграции принципов устойчивости в образовательные программы, исследуются механизмы социального воздействия вузов на локальные и глобальные сообщества. Особое внимание уделяется практическим примерам внедрения устойчивых практик в университетах России и мира, а также оценке их эффективности. Показано, что вузы становятся ключевыми акторами в реализации концепции устойчивого развития, формируя новое поколение ответственных граждан и профессионалов.*

***Ключевые слова:** высшее образование, устойчивое развитие, ESG-принципы, социальное воздействие, образовательные программы, университеты, устойчивое обучение.*

Концепция устойчивого развития, сформулированная в докладе Комиссии Брундтланд в 1987 году, предполагает удовлетворение потребностей нынешнего поколения без ущерба для возможностей будущих поколений. В XXI веке эта концепция стала ключевым ориентиром для государств, бизнеса и образовательных учреждений.

Высшее образование играет особую роль в достижении целей устойчивого развития (ЦУР), поскольку:

- формирует мировоззрение будущих лидеров;
- генерирует знания для решения глобальных проблем;
- служит площадкой для социальных инноваций;

- влияет на локальные сообщества через исследовательскую и просветительскую деятельность.

Цель данной статьи – проанализировать, как университеты адаптируют свои образовательные программы и социальную деятельность к принципам устойчивости, а также оценить их вклад в достижение ЦУР.

Современные университеты внедряют принципы устойчивого развития через:

1. *Специализированные программы.* Появляются новые направления подготовки: «Устойчивое развитие», «Экологический менеджмент», «Зелёная экономика». Например, НИУ ВШЭ предлагает магистерскую программу «Управление устойчивым развитием компании».

2. *Междисциплинарные курсы.* Принципы устойчивости интегрируются в традиционные дисциплины: экономика с учётом ESG-факторов, инженерия с акцентом на энергоэффективность, социология с изучением социальных аспектов устойчивого развития.

3. *Проектное обучение.* Студенты решают реальные задачи локальных сообществ: разработка программ по снижению углеродного следа, создание социальных стартапов, внедрение принципов циркулярной экономики.

4. *Партнёрство с бизнесом.* Университеты сотрудничают с компаниями, внедряющими ESG-практики, для разработки актуальных образовательных модулей и стажировок.

По данным исследования QS Intelligence Unit (2022), 68% ведущих университетов мира включили цели устойчивого развития в свои стратегические документы.

Университеты влияют на устойчивое развитие через несколько ключевых каналов:

- исследования. Научные группы разрабатывают технологии для снижения выбросов CO₂, повышения энергоэффективности, управления отходами. Например, учёные МГУ создали катализатор для переработки пластиковых отходов в ценные химические продукты;

- просветительская деятельность. Вузы организуют открытые лекции, фестивали устойчивого развития, волонтёрские программы. СПбГУ ежегодно проводит «Неделю устойчивого развития», привлекая тысячи участников;

- локальные инициативы. Университеты внедряют «зелёные» практики на кампусах: отдельный сбор отходов,

энергосберегающие технологии, велоинфраструктура. КФУ (Казань) сократил потребление воды на 15% за счёт установки водосберегающего оборудования;

- экспертная поддержка. Преподаватели консультируют органы власти и НКО по вопросам устойчивого развития. ТГУ (Томск) участвует в разработке региональной стратегии низкоуглеродного развития;

Примеры успешных практик:

1. Международный опыт:

- Университет Гронингена (Нидерланды) включил все 17 ЦУР в свою стратегию до 2030 года, создав междисциплинарный центр устойчивого развития;

- Стэнфордский университет инвестирует 1 млрд долларов в проекты по декарбонизации кампуса и исследовательские программы.

2. Российский опыт:

- МГТУ им. Баумана запустил программу «Зелёный кампус», включающую мониторинг энергопотребления, экопросвещение студентов и сотрудничество с экостартапами;

- УрФУ (Екатеринбург) разработал курс «Устойчивое развитие городов» для подготовки специалистов в области урбанистики и экологии.

Несмотря на прогресс, университеты сталкиваются с рядом проблем:

- недостаток финансирования для масштабных «зелёных» проектов;

- сопротивление изменениям со стороны консервативных преподавателей;

- отсутствие единых стандартов оценки социального воздействия вузов;

- разрыв между теорией и практикой в образовательных программах.

Перспективными направлениями развития могут стать:

- создание национальных сетей устойчивых университетов;

- разработка рейтингов вузов по вкладу в ЦУР;

- расширение международного сотрудничества в области устойчивого образования;

- внедрение цифровых инструментов для мониторинга и анализа социальных проектов.

Заключение: высшее образование становится драйвером устойчивого развития, трансформируя не только содержание обучения, но и социальную роль университетов. Интеграция принципов устойчивости в образовательные программы и активная работа с локальными сообществами позволяют вузам формировать новое поколение профессионалов, способных решать глобальные вызовы. Дальнейшее развитие этой тенденции требует системной поддержки со стороны государства, бизнеса и международного сообщества.

Список литературы

1. Устойчивое развитие: методология и методики измерения : учеб. пособие / С.Н. Бобyleв, Н.В. Зубаревич, С.В. Соловьева, Ю.С. Власов. – М. : Экономика, 2010. – 357, с. – ISBN 978-5-282-03090-7. EDN QOLSGT

Калабанова Людмила Васильевна

учитель-логопед

Илмухина Регина Фагилевна

учитель-логопед

Кондратьева Наталья Сергеевна

педагог-психолог

Семенова Сирена Азатовна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №408»

г. Казань, Республика Татарстан

**МНЕМОТЕХНИКА КАК ОДНО ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ
СРЕДСТВ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ**

Аннотация: в статье рассматривается мнемотехника как технология, которая положительно влияет на лексическую, грамматическую и фонетическую формы речи детей дошкольного возраста, раскрывается сущность методов мнемотаблиц и метода наглядного моделирования в коррекционно-развивающем обучении детей с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: дошкольный возраст, речь, речевое развитие, мнемотехника.

На сегодняшний день образная, синонимичная, богатая изобразительными средствами речь у детей дошкольного возраста – явление крайне редкое. В речи детей много противоречий. Поэтому оказание педагогического воздействия на развитие речи детей дошкольного возраста – дело очень сложное.

Одной из основных задач на сегодняшний день является научить детей связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, знания о различных явлениях в окружающем мире.

В речи дошкольников мы сталкиваемся со следующими трудностями:

- речь, состоящая только из сложноподчиненных предложений;
- неспособность правильно составить порядок слов в предложении;
- скудность словарного запаса, бедность речи;
- использование слов и выражений, отсутствующих в литературном языке;
- плохая диалогическая речь: неспособность правильно и ясно сформулировать вопрос и ответить кратко и развернуто;
- неспособность составить монолог: например, составление сюжетного или описательного рассказа на заданную тему, неспособность пересказать текст своими словами;
- отсутствие логических обоснований в утверждениях и выводах;
- отсутствие культуры речи: неумение использовать интонацию и силу голоса, темп речи и т. д.;
- плохая дикция.

Ребенок должен уметь выделять в ходе речи наиболее значимую информацию, последовательно излагать основные действия и события.

Все мы знаем, что очень сложно составить связную историю для детей и даже рассказать содержание знакомого текста. Дело здесь не только в уровне развития речи. Часто отдельные, очень важные для детского мышления части произведений запутывают их, ребенок начинает многократно повторять эти части и забывает рассказать о предстоящих событиях. А главная задача ребенка – последовательно пересказывать текст.

Психологически построение монолога намного сложнее, чем построение диалога, так как дети в это время пропускают смысловые звенья текста, логическую последовательность, допускают ошибки при построении предложения.

У детей дошкольного возраста преобладает зрительно-образное запоминание. В большинстве случаев они запоминают только то, что находится перед глазами. Если он пытается запомнить то, чего не видит собственными глазами, не стоит верить в успех.

Наглядная информация усваивается дошкольниками быстрее, поэтому использование мнемотаблиц в ходе речевых занятий способствует более быстрому усвоению ребенком знаний, более последовательному мышлению.

Мнемотехника в переводе с греческого означает «искусство запоминания». Она является одним из методов и средств, обеспечивающих успешное запоминание и постоянное повторение информации и знаний об окружающем мире, запоминание построения произведения и развитие речи в целом.

Суть мнемосхем заключается в том, что каждому слову или словосочетанию присваивается изображение (рисунок), таким образом, схематизируется все произведение. Глядя на эти схемы и рисунки, ребенок может легко рассказать о содержании произведения.

Эти схемы являются своеобразным наглядным планом построения монолога, вносят большой вклад в представление детьми структуры, последовательности, лексико-грамматической полноты рассказа, являются средством поддержки развития связной речи.

Для детей второй младшей и средней группы важно, чтобы рисунки на мнемосхемах были разноцветными, а детям дошкольного возраста – наоборот, чтобы рисунки были разноцветными. В этом случае предпочтительнее использовать символические изображения одного цвета.

Как и при каждом новом начинании, работу с мнемосхемами нужно начинать от простого к сложному. Последовательность этой работы заключается в следующем:

- простые мнемоквадраты;
- мнемоника;
- работа с мнемотаблицами.

Сначала воспитатель предлагает детям готовые мнемосхемы, а позже дети начинают самостоятельно составлять схемы.

При заучивании стихов особенно эффективны мнемотаблицы: к каждому слову, словосочетанию продумывается рисунок, таким образом стихотворение полностью схематизируется. Конечно, ребенку, глядя на эту схему, легче запоминать стихотворение, говорить.

Шаги по использованию мнемосхем:

- представление изображений в таблице;
- перевод абстрактных символов в образы;
- изложить содержание произведения на заданную тему.

Если в малых группах эта работа выполняется с помощью воспитателя, то в группе дошкольников они могут сделать это самостоятельно.

Работу с мнемотаблицами выгоднее начинать со средней группы. Однако следует подчеркнуть, что составление рассказа по заданной схеме поначалу очень сложно для ребенка, и первое самостоятельное изложение произведения может оказаться неудачным. В то же время, чтобы уменьшить эти трудности, необходимо увеличить работу над расширением словарного запаса.

Результатами работы с мнемосхемами являются:

- знания детей об окружающей среде пополняются;
- появляется интерес к изложению содержания произведений, к повествованию различных событий.;
- возникает желание выучить стихи наизусть;
- словарный запас совершенствуется;
- дети преодолевают нерешительность, учатся свободно вести себя перед аудиторией.

Активное использование для достижения этих целей метода мнемотехники является положительным стимулом для разностороннего развития детей.

Чем раньше начнется работа над развитием связной речи с использованием метода мнемотехники, тем успешнее и результативнее будут готовиться дети к школьной жизни, поскольку связная речь является важным показателем развития умственных способностей ребенка.

Список литературы

1. Большева Т.В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники : учеб.-метод. пособие / Т.В. Большева ; [худож. П. Благов]. – 2-е изд., испр. и перераб. – СПб. : Детство-Пресс, 2005. – 92 с. EDN QUDKRN
2. Волковская Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – М. : Книголюб, 2008. – 95 с. EDN QXUBWH
3. Малетина Н.С. Моделирование в описательной речи детей с ОНР / Н.С. Малетина, Л.В. Пономарёва // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 6. – С. 64–68.
4. Омельченко Л.В. Использование приёмов мнемотехники в развитии связной речи / Л.В. Омельченко // Логопед. – 2008. – № 4. – С. 102–115.

5. Ткаченко Т.А. Использование схем в составлении описательных рассказов / Т.А. Ткаченко // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 10. – С. 16–21.

Калиш Юлия Владимировна

заместитель директора, учитель
МБОУ «ЦО «Академия детства»

Старооскольского городского округа
г. Старый Оскол, Белгородская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассмотрены типы заданий, позволяющие развивать навыки пожарной безопасности у младших школьников, описаны примеры интерактивных игр и интерактивных плакатов для использования во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: пожарная безопасность, моделирование, интерактивный плакат, цифровые образовательные ресурсы.

Обучение младших школьников правилам пожарной безопасности требует особого подхода. Дети лучше всего усваивают информацию через игру, визуальные образы и непосредственное участие. Интерактивные технологии идеально отвечают этим потребностям, создавая безопасную среду для моделирования чрезвычайных ситуаций и отработки навыков. Их ключевые преимущества:

- безопасное моделирование – отработка действий без реального риска;
- высокая вовлечённость – геймификация превращает обучение в увлекательный процесс;
- наглядность и доступность – сложные правила становятся понятными через образы и действия;
- немедленная обратная связь – ребёнок сразу видит результат своих решений [2].

Предлагается рассмотреть использование следующих интерактивных технологий в образовательной деятельности.

Цифровые образовательные ресурсы и тренажёры – онлайн-платформы (например, от ВДПО или МЧС России) с играми,

викторинами и симуляторами, мобильные приложения («Главная пожарная безопасность»), где нужно тушить виртуальные возгорания правильным способом. Использование данных интерактивных технологий рекомендовано на этапе изучения причин пожаров или отработки действий. Организуется фронтальная работа с интерактивной доской для обсуждения или индивидуальная работа за планшетами. Обязательно при отработке связывается виртуальный сценарий с реальностью: «А где в нашем классе огнетушитель?».

Интерактивные игры и квесты – командные игры по станциям («Готовность 01») с цифровыми заданиями (разгадывание QR-кодов с загадками, решение интерактивных кроссвордов), викторины в формате «Своей игры» с разделами «Пожарный инвентарь», «Номер 112», «Опасные ситуации». Используются для итогового обобщения темы или во внеурочной деятельности, формируют командный дух и позволяют в динамичной форме проверить знания.

Интерактивные плакаты с QR-кодами – классические плакаты с алгоритмом действий при пожаре, дополненный QR-кодами. Каждый код ведёт на разные цифровые материалы: короткий «мультфильм» («Объясняйка»), «онлайн-тест» («Проверяйка») или «мини-игру» («Играйка»).

Создание постоянно действующего «Уголка безопасности» в классе с использованием интерактивного плаката позволит школьникам самостоятельно сканировать коды и углублять знания. Отличный объект для проектной деятельности – создание собственных плакатов.

Виртуальная и дополненная реальность (VR/AR) – приложения, позволяющие «пройти» по задымлённому виртуальному коридору или с помощью камеры планшета увидеть на изображении класса «виртуальные» источники возгорания и правильно их «ликвидировать» [3].

Внедрение интерактивных технологий требует продуманной методологии.

- *целеполагание и интеграция*: чётко определяйте, какую задачу решает каждый инструмент (изучение нового, закрепление, контроль), интегрируйте интерактивные элементы в структуру урока наряду с беседами, чтением рассказов и встречами с пожарными;

- *комбинирование с практикой*: любая виртуальная отработка должна завершаться *реальным действием*, после симуляции вызова 112 – потренируйтесь на отключенном телефоне сообщать

адрес, после игры-эвакуации – пройдите по реальным путям эвакуации в школе;

- *дифференциация*: учитывайте возрастные особенности, для 1–2 классов подойдут простые тренажёры и мультипликационные ролики, в 3–4 классах можно вводить сложные викторины, симуляторы и проекты по созданию цифрового контента;

- *обратная связь и рефлексия*: обязательно обсуждайте с детьми их действия в игре: «Почему герой в симуляторе ошибся?», «Как бы ты поступил на его месте?», это развивает критическое мышление и осознанность;

- *сотрудничество с семьёй*: рекомендуйте родителям обучающие приложения и онлайн-тренажёры, интерактивный плакат или результаты детских проектов могут стать темой для обсуждения правил безопасности дома [1].

Интерактивные технологии – мощный инструмент для формирования культуры безопасности. Они переводят знания из пассивной формы в активные навыки, моделируя опыт в контролируемой среде. Однако их эффективность достигается не заменой, а грамотным дополнением традиционных методов: бесед с пожарными, чтения художественной литературы, практических тренировок. Системное сочетание цифровых инструментов, практики и живого общения создаёт прочную основу для безопасного поведения ребёнка в реальном мире.

Список литературы

1. Чикинева И.В. Использование игровых технологий в учебном процессе как способ формирования знаний младших школьников по пожарной безопасности / И.В. Чикинева, В.Г. Купцова // Концепт. – 2014. – № 6.
2. Шорыгина Т.А. Осторожные сказки: Безопасность для малышей / Т.А. Шорыгина. – М. : Прометей, 2002. – 131 с.
3. Энциклопедия для детей. Дополнительный том. Личная безопасность. Меры предосторожности в повседневной жизни. Поведение в экстремальных ситуациях / гл. ред. В.А. Володин. – М. : Аванта, 2001. – 510 с.

Кольхалина Елена Александровна
педагог дополнительного образования

Воронкина Евгения Олеговна
педагог дополнительного образования
МАУ ДО «ЦДО»

п. Дубовое, Белгородская область

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В РАБОТЕ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ В РАЗНЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

***Аннотация:** в статье рассматриваются как преимущества, так и риски использования ИИ в обучении детей. Особое внимание уделено практическому опыту педагогов, работающих в технической направленности и художественной, что помогает выявлять ошибки и предлагать варианты оптимизации, способствуя развитию у детей аналитических и творческих навыков.*

***Ключевые слова:** программирование, моделирование, искусственный интеллект, интерактивное обучение.*

В современных условиях обучение внедрение искусственного интеллекта (ИИ) в образовательный процесс становится очень актуальным и многогранным полем для обсуждения не только среди педагогических работников, но и детей и их родителей. Особенно это касается педагогов дополнительного образования, работающих в разных направленностях. Использование ИИ открывает новые горизонты для развития творческих и аналитических способностей у детей, но одновременно ставит перед педагогами ряд этических и практических вопросов. Попробуем разобраться какие могут быть преимущества использования ИИ.

С одной стороны, ИИ может стать мощным инструментом в руках педагога, позволяя:

Автоматизировать рутинные задачи, такие, как например, проверка однотипных заданий, что освобождает время для более глубокой индивидуальной работы, когда можно сосредоточиться на более креативных аспектах деятельности, например, на разработке инновационных заданий, направленных на развитие художественного видения.

Персонализировать обучение – алгоритмы машинного обучения могут анализировать прогресс каждого ученика и предлагать

индивидуальные рекомендации по улучшению навыков, будь то программирование, моделирование или работа с техникой.

Генерировать новые идеи – ИИ способен предлагать темы для проектов, создавать эскизы, моделировать технические решения и даже разрабатывать интерактивные уроки, адаптирующиеся к уровню знаний и интересам каждого ребёнка.

Это позволяет педагогу уделять больше внимания развитию креативности, критического мышления и самостоятельности обучающихся, а не тратить время на повторяющиеся операции.

На самом деле, многие педагоги дополнительного образования на практике уже активно используют современные технологии. У одного из авторов имеется опыт работы с конструкторами LEGO. Искусственный интеллект помогает анализировать собранные детьми модели, выявлять ошибки в конструкции и предлагать варианты оптимизации. Это не только ускоряет процесс обучения, но и учит детей анализировать свои решения, искать альтернативные пути и работать в команде. Педагог отмечает, что такие инструменты повышают мотивацию и вовлечённость учеников, ведь они видят, как их идеи воплощаются и совершенствуются с помощью технологий.

Другой автор в художественной направленности находит широкое применение ИИ используя в обучении рисованию и изготовлению эскизов. Современные программы на базе искусственного интеллекта могут также анализировать работы обучающихся, давать советы по улучшению композиции, цветовой гаммы или техники исполнения. Более того, ИИ способен генерировать эскизы по заданным параметрам, что особенно полезно на этапе поиска идей для каких-либо проектов. Активно применяется педагогом нейросеть «Шедеврам», где обучающиеся владея техниками рисования учатся в нейросети. Однако педагоги подчёркивают: важно, чтобы дети не воспринимали ИИ как единственного «советчика». Задача педагога заключается в объяснении, что технологии лишь расширяют возможности, а не заменяют собственное видение и творческий поиск.

Несмотря на многочисленные преимущества, следует учитывать риски и ограничения, которые могут возникнуть при использовании ИИ в образовательном процессе:

Утрата самостоятельности, когда чрезмерная зависимость от искусственного интеллекта может привести к снижению у

обучающихся навыков самостоятельного поиска решений и оригинальности в своих проектах.

Ограничение творческого самовыражения – если ИИ будет диктовать алгоритмы и шаблоны, это может подавить индивидуальность и лишить ребят возможности искать собственные пути решения задач.

Этические вопросы – важно обеспечить прозрачность и понятность алгоритмов, чтобы обучающиеся и родители понимали, как ИИ анализирует их работы и делает рекомендации. Необходимо также защищать персональные данные и предотвращать их неправомерное использование.

Роль педагога, в данном случае, педагоги должны быть готовы критически оценивать рекомендации искусственного интеллекта, адаптировать их к потребностям каждого ребенка и не допускать, чтобы технологии заменяли живое общение и наставничество.

Наблюдая за развитием искусства живописи, как инновационно художники подошли к использованию в своем творчестве ИИ нам представляются совершенно фантастические картины окружающего мира, будущего. Сегодня успех нейросетей привел к тому, что создание визуального искусства стало доступным любому желающему, что открывает новые горизонты для творчества.

Нейросети становятся все более нужными в образовательном процессе, предоставляя возможность обучающимся развивать свои художественные навыки и эксперименты с новыми стилями и техниками.

Но следует помнить и прививать обучающимся этические нормы, связанные с авторским правом, оригинальностью и эмоциональной глубиной произведений, создаваемых нейросетями. Эти важные правила по-прежнему остаются актуальными. И нужно понимать, что искусственный интеллект, несмотря на свои возможности, не способен передать человеческие чувства и эмоции в той же степени, что и люди-художники. Это ограничивает возможность ИИ создавать уникальные искусства в буквальном смысле, ведь индивидуальность и личный стиль – это то, что делает каждое произведение особенным. Эволюция технологий и их влияние на художественные, технические навыки обучающихся открывают новые горизонты, которые могут стать основой для дальнейшего развития разных направленностей в дополнительном образовании.

Подводя итог нужно отметить, что использование искусственного интеллекта в разных направленностях дополнительного

образования педагогами – это «палка» о двух концах. Правильное и осознанное внедрение ИИ может значительно обогатить образовательный процесс, сделать его более современным и эффективным. Однако важно помнить о возможных рисках и ограничениях, а также о необходимости сохранения баланса между технологиями и «человеческим» фактором в обучении. Только так можно раскрыть творческий потенциал каждого ребёнка и подготовить его к вызовам будущего.

Список литературы

1. Искусственный интеллект в образовании: возможности, методы и рекомендации для педагогов: учебно-практическое пособие / под ред. С.О. Крамарова. – М.: РИОР : ИНФРА-М, 2026.

Королева Лариса Алексеевна

педагог дополнительного образования

МБУДО «Станция юннатов»

г. Белгород, Белгородская область

Таран Анна Александровна

педагог дополнительного образования, тьютор

МБОУ «Гимназия №2»

г. Белгород, Белгородская область

**ОРГАНИЗАЦИЯ МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ**

В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье рассматриваются актуальные формы и направления взаимодействия педагога дополнительного образования с детьми с ограниченными возможностями здоровья, вовлечение их в массовые мероприятия, способствующие формированию гражданско-патриотического воспитания компетентной личности обучающегося. Акцент сделан на создании единого образовательного пространства семьи и учреждения, вовлечения родителей в образовательный процесс.

Ключевые слова: дополнительное образование, социализация личности, массовые мероприятия, гражданско-патриотическое воспитание, взаимодействие с родителями.

Одна из главных задач деятельности учреждений дополнительного образования – социализация детей в условиях современности. В процессе становления личности ребенка значительную роль играет дополнительное образование, вооружающее ребенка не суммой знаний учебных предметов, а целостной культурой, которая дает свободу самоопределения личности в будущей самостоятельной жизни.

Проблема обучения, воспитания и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является актуальной не только для Белгородской области, но и в целом для России, поскольку число таких детей за последние годы резко возросло. В настоящее время дети с ограниченными возможностями здоровья обучаются в каждой школе любого населенного пункта нашей страны. Зачастую их обучение ведется в домашних условиях педагогами муниципальных образовательных учреждений.

Большой проблемой для детей с ограниченными возможностями здоровья является недостаток общения. Острота проблемы заключается в том, что «особые» дети не имеют возможности постоянного общения среди сверстников в силу закрытого образа жизни. Дети с ОВЗ не пассивные объекты социальной помощи, а развивающиеся личности, которые имеют право на удовлетворение разносторонних социальных потребностей в познании, творчестве.

Дети, имеющие ограниченные возможности здоровья, так же способны и талантливы, как и обычные дети. Они нуждаются лишь в том, чтобы им дали возможность проявить свои способности и оказали поддержку, как педагоги, так и семья, в которой они воспитываются. Ребенок, пережив незабываемый, счастливый опыт творчества, не может остаться прежним. Эмоциональная память об этом будет заставлять его искать новые творческие подходы, поможет преодолевать неизбежные кризисы, возникающие в их повседневной жизни.

В наших объединениях занимаются дети с ограниченными возможностями здоровья. Помимо тех знаний, которые мы даем на своих занятиях художественной и естественнонаучной направленностей, активно проводятся массовые мероприятия.

12 апреля в нашей стране отмечался День космонавтики. В этот день в 1961 году нашу планету потрясла неожиданная весть: «Человек в космосе!» Мечта людей о полете в космос сбылась. Апрельским утром на корабле «Восток-1» первый космонавт Юрий

Алексеевич Гагарин совершил полет в космос. Полет вокруг Земли длился 108 минут.

Звездное небо всегда привлекало взоры людей, манило своей неизвестностью. Люди мечтали узнать о космосе как можно больше. Так началось время космических ракет, спутников, луноходов...

В объединениях «Фантазеры», «Юный эколог» рассказываем детям о космосе и космонавтах, чтобы они имели об этом представление. Хорошо, если родители читают с детьми книги о космосе, показывают картинки, рассматривают глобус звездного неба. Играем с детьми в игры на космическую тему, читаем и учим стихи о космосе, отгадываем интересные загадки.

Рассказывая детям о космосе, объясняем детям, что наша Земля – это огромный шар, на котором есть моря, реки, горы, пустыни и леса. А также живут люди. Наша Земля и все, что ее окружает называется Вселенной. Кроме нашей голубой планеты есть и другие, а также звезды. Звезды – это огромные светящиеся шары. Звезды мы видим только ночью, а днем Солнце их затмевает. Есть звезды даже больше Солнца. Кроме Земли в солнечной системе есть еще 8 планет, у каждой планеты свой путь, который называется орбитой. С детьми мы назвали все планеты по порядку: Меркурий, Венера, Земля, Марс, Юпитер, Сатурн, Уран, Нептун, Плутон. Юпитер – самая большая планета. По сравнению с ним Плутон будет выглядеть горошиной.

С детьми на занятиях используем кассету из-под диска. На одной стороне кассеты дети рисуют первый искусственный спутник Земли восковыми мелками, а на другой стороне лепят ракету и космические планеты. Кроме этого, с детьми рисуем на космическую тему, используя разнообразный материал – краски, карандаши, фломастеры. Далее обучающиеся приклеивают на кассету из-под диска вырезанные из картона планеты. Получается замечательная композиция!

Многие из детей хотели бы быть космонавтами. Чтобы летать в космос, детям нужно много и хорошо учиться, быть выдержанным, терпеливым, выносливым. Тема космоса содержит массу идей для рисунков, поделок. Можно рисовать, лепить космонавтов, инопланетян, Луну, придумывать новые названия звездам и планетам.

Еще одно мероприятие проводим с детьми – празднование Дня Победы. Без знания правды о прошлом не бывает достойного настоящего, не может быть и лучшего будущего.

Есть события, даты, имена людей, которые вошли в историю города, страны и даже в историю всей Земли. О них пишут книги, рассказывают легенды, сочиняют стихи. Главное же – о них помнят. И эта память передается из поколения в поколение и не дает померкнуть далеким дням и событиям. Одним из таких событий стала Великая Отечественная война нашего народа против фашистской Германии. Память о ней должен сохранить каждый.

Воспитание гражданско-патриотического самосознания включает в себя несколько основных этапов. Первый из них связан с воспитанием любви в своей семье, ближним и дальним родственникам. Второй связан с воспитанием у детей любви к малой родине: деревне, поселку, городу, их традициям и истории. Третий основан на воспитании у подрастающего поколения любви к истории, культуре, традициям общества, на реальных замечательных примерах служения народу, Отечеству.

Любовь к Родине – чувство и его нужно пробуждать и заботливо выращивать.

В объединениях «Фантазеры», «Юный эколог» кроме обычных занятий проводим с детьми и родителями мастер-классы по изготовлению русской народной куклы: куклы-закрутки, куклы-пеленашки, куклы-подорожницы, куклы-Матушки и других сувениров, знакомя их с русскими обычаями и традициями.

При подготовке к празднику 9 мая дети учили стихи, песни, изготавливали сувениры и открытки своими руками. Так, например, ребята сделали солдатские кружки из соленого теста, замечательные открытки из бумаги и картона с белоснежным голубем – символом мира и загадали свое заветное желание жить в мире, чтобы солнце ярко светило на небе, и чтобы не было войны.

Патриотизм – это чувство любви к Отечеству, которое рождается и живет в сердце человека и его нельзя передать воспитаннику логическим способом. Такие понятия как Родина, честь, совесть, достоинство, патриотизм и гражданственность должны пронизывать каждодневную работу педагога – только тогда они смогут стать смыслом, основой жизненной позиции ученика.

Таким образом, дети с ограниченными возможностями здоровья вовлечены в массовые мероприятия, получая знания о праздниках и изготавливая поделки из разнообразных материалов.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальности

«Психология» / Г.М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2009. – 362 с. – ISBN 978-5-7567-0274-3.

2. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива. Система личных взаимоотношений / Я.Л. Коломинский. – Минск : Народная асвета, 1984. – 238 с. – EDN EONCBVD.

3. Климентов В.Л. Гагарин. Удивительная история первого полёта : [12+] / В.Л. Климентов ; художник Вячеслав Люлько. – СПб. : Питер [и др.], 2022. – 52 с. – ISBN 978-5-00116-002-1.

4. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2003. – 156 с. – EDN QXGIUL.

Кузубова Мария Ивановна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №84 «Ласточка»

г. Белгород, Белгородская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ В.В. ВОСКОБОВИЧА В РАЗВИТИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: *в статье рассматривается актуальность внедрения развивающих игр Вячеслава Вадимовича Воскобовича в образовательный процесс современной дошкольной организации. Ключевые принципы технологии «Сказочные лабиринты игры», приводит классификацию игровых пособий и раскрывает практический опыт их применения для формирования познавательной активности, сенсорных эталонов, логического мышления и творческого воображения у детей 3–7 лет.*

Ключевые слова: *технология Воскобовича, развивающие игры, Сказочные лабиринты игры, интеллектуальное развитие дошкольников, сенсорика, логика, творчество, предметно-развивающая среда.*

Ключевой фигурой в области игровых развивающих технологий по праву считается петербургский изобретатель и педагог Вячеслав Вадимович Воскобович. Его система «Сказочные лабиринты игры», созданная еще в конце 90-х годов, сегодня переживает второе рождение благодаря своей уникальной способности решать задачи познавательного, речевого, художественно-эстетического и

социально-коммуникативного развития в органичном для дошкольника формате – игре. Главное отличие методики Воскобовича от традиционных дидактических пособий – принцип «интеллектуального конструктора». Каждая игра не дает ребенку готового ответа, а погружает его в проблемную ситуацию, решить которую можно только путем собственных мыслительных и практических действий. При этом все пособия многофункциональны: одно и то же игровое средство можно использовать для обучения счету, чтению, конструированию, развитию внимания и мелкой моторики. Это делает технологию Воскобовича незаменимой в условиях ограниченного пространства современной группы детского сада.

Философия технологии: три кита развивающей игры

Прежде чем перейти к практическим рекомендациям, необходимо выделить три основополагающих принципа, на которых держится вся система Воскобовича. Во-первых, это интерес – познание – творчество. Игра строится так, чтобы вызвать у ребенка живое любопытство, затем перевести его в мотивированное исследование и, наконец, дать возможность придумать собственное решение. Во-вторых, это сказочная «огранка». Каждое пособие не является абстрактным набором деталей, а живет в определенном сказочном сюжете (Фиолетовый лес, Геококт, Чудо-крестики и др.), где ребенку помогают персонажи – мудрый ворон Метр, малыш Гео, паук Юк и другие. В-третьих, это вариативность и возрастная проницаемость. Игра Воскобовича одинаково интересна и трехлетке, и семилетке: просто уровень сложности заданий и степень самостоятельности ребенка возрастают.

Для дошкольной организации это означает, что технология не требует частой смены пособий по мере взросления детей. Достаточно приобрести базовый набор игр (например, «Квадрат Воскобовича» (двухцветный и четырехцветный), «Геококт», «Прозрачный квадрат», «Чудо-крестики», «Кораблик «Плюх-Плюх», «Игровизор»), и они будут сопровождать ребенка на протяжении всех лет пребывания в детском саду, каждый раз раскрываясь с новой стороны.

Практическая организация работы с играми Воскобовича в ДОО

Внедрение технологии начинается с создания развивающей предметно-пространственной среды. Оптимальным решением является организация в группе «Фиолетового леса» – специально оборудованного игрового пространства (настенного коврографа,

стола или стеллажа), где размещаются все пособия, а также элементы декора (деревья, озера, сказочные дома). Важно, чтобы «Филетовый лес» был доступен детям в свободное время, а не только на организованных занятиях.

Методика работы включает три этапа:

Младший дошкольный возраст (3–5 лет). На этом этапе дети знакомятся с сенсорными свойствами предметов: цвет, форма, размер. Используются простейшие манипуляции: нанизывание разноцветных кружков на шнурки («Чудо-крестики»), складывание квадрата пополам («Квадрат Воскобовича» для получения домика или конфетки), путешествие по линиям «Геоконта» на поиск спрятанной фигуры. Задачи даются в контексте сказки: «Помоги медвежонку Мишику собрать разноцветные лепестки».

Старший дошкольный возраст (5–7 лет). На первое место выходит развитие знаково-символической функции, логики, подготовка к школе. Дети самостоятельно конструируют геометрические фигуры и буквы на «Геоконте» с помощью координат («точка С2 – точка Ж3»). На «Игровизоре» (прозрачном планшете) выполняются графические диктанты и задания на дорисовывание. С помощью «Прозрачного квадрата» осваиваются законы симметрии, свойство «часть – целое», составляются орнаменты. Многие игры содержат элементы ТРИЗ (теории решения изобретательских задач): детям предлагается придумать новый способ использования детали или найти нестандартный выход из лабиринта.

Важно подчеркнуть, что воспитатель в данной технологии выступает не как учитель, а как равноправный партнер-путешественник. Он задает вопросы не «Как правильно?», а «Как ты думаешь?», «А что будет, если...?», «А можно ли сделать по-другому?». Типичная ошибка – требование от детей быстрого результата по образцу. Воскобович прямо указывал: важнее процесс поиска и право на ошибку, чем механически воспроизведенная схема.

Результаты и преимущества для дошкольной организации

Анализ практики использования технологии Воскобовича в ДОО (на примере детских садов, работающих по этой системе более 5 лет) позволяет выделить следующие устойчивые результаты:

Высокий уровень познавательной мотивации: дети с удовольствием занимаются математикой и подготовкой к чтению, так как эти занятия неотделимы от увлекательной игры.

Развитие сенсорной культуры: к 5 годам воспитанники свободно оперируют не только основными цветами и формами, но и их

оттенками (например, различают фиолетовый, сиреневый, голубой на веревочках «Чудо-крестиков»).

Сформированность предпосылок инженерного и пространственного мышления: дети легко читают простейшие схемы и чертежи на «Геоконте», самостоятельно создают объемные конструкции из «Прозрачного квадрата».

Речевое развитие: придумывание сказочных сюжетов, комментирование своих действий, диалог с персонажами значительно обогащают активный словарь и связную речь.

Снижение тревожности и страха перед ошибкой: так как каждая игра имеет множество решений, ребенок учится экспериментировать без боязни отрицательной оценки взрослого.

Для самой дошкольной организации внедрение технологии Воскобовича – это возможность повысить конкурентоспособность, заявить о себе как об инновационной площадке. Многие игры имеют авторские методические пособия и готовые конспекты занятий, что облегчает работу даже начинающих педагогов.

Список литературы

1. Губанова Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду / Н.Ф. Губанова. – М.: Мозаика Синтез, 2016. EDN YQYAGK
2. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей «Сказочные лабиринты игры»: методическое пособие / В.В. Воскобович, Н.А. Мёдова, Е.Д. Файзуллаева [и др.] ; под ред. Л.С. Вакуленко, О.М. Воиновой. – СПб.: Развивающие игры Воскобовича; КАРО, 2017. – 352 с. EDN ZNDRFB
3. Официальный сайт В. В. Воскобовича [Электронный ресурс]. – URL: <http://geokont.ru/methodsumm>.

Лебедев Виктор Михайлович

канд. техн. наук, доцент
ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации»
г. Москва

СРЕДСТВА МОТИВАЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ

Аннотация: в статье рассматриваются способы мотивации студентов экономических специальностей к формированию

профессиональных компетенций при изучении дисциплины «Справочные информационные системы» (СИС) в Финансовом университете при Правительстве РФ. Автор описывает опыт сочетания пассивных (лекции с презентациями) и активных форм обучения: метода проектов (разработка технического проекта сайта) и «жужжащих групп» (работа с СПС «Консультант+»). Приведены примеры практических заданий по поиску нормативно-правовых документов. Делается вывод, что разумное сочетание различных форм обучения, особенно активных, повышает мотивацию студентов и уровень формируемых профессиональных навыков и компетенций.

Ключевые слова: компетенции, формы обучения, Справочно информационные системы «СИС», Справочно правовые системы «СПС», жужжащие группы, метод проектов.

Согласно требованиям новых Федеральных государственных стандартов (ФГОС) высшего образования упор в образовании выпускников Вузов делается на формировании их профессиональных компетенций [3]. В современном информационном обществе компетентность специалиста напрямую зависит от уровня его готовности к использованию информационных систем и технологий [3].

В условиях модульного образования особое место при формировании методической системы образования отводится разным формам обучения [2, 3]. Рассмотрим способы мотивации студентов экономических специальностей при формировании ими профессиональных компетенций на примере преподавания дисциплины «СИС», которую автор вел в течении ряда лет для студентов второго и третьего курсов специальностей «бухгалтерский учет», " финансы и кредит» в Финансовом университете при Правительстве РФ. По учебно – тематическому плану данной дисциплины были запланированы следующие виды занятий : лекционные занятия (объем 8 часов), практические занятия (объем 12 часов) и самостоятельная работа (объем 10 часов) В состав лекционных занятий по плану были включены следующие вопросы: понятие, назначение, виды и основные функции СИС, Понятие правовой информации, Проблемы при создании эффективных механизмов распространения правовой информации, Достоинства и возможности СПС, История развития СПС Зарубежные СПС, отечественные СПС, Сравнительная характеристика СПС, поисковые сервера, их понятие, назначение и возможности. Данный учебный материал

рассматривался автором в пассивной форме обучения, т.е., устно излагался на лекционных занятиях с использованием современных информационных средств: (проектора и презентаций). Для закрепления полученных студентами знаний, формирования умений и компетенций были запланированы и проведены профессионально ориентированные практические занятия и самостоятельная работа.

Для самостоятельной работы (объём 10 часов) автор использовал метод проектов [2]. Здесь студентам предлагалось задание по формированию технического проекта (ТП) на разработку специализированного сайта. Указанное выше ТП представляет собой текстовый отчет, который должен включать следующие разделы или этапы:

- определение целей и задач сайта;
- анализ целевой аудитории и конкурентов;
- сбор и подготовка контента;
- выбор и обоснование разработчика сайта;
- планирование бюджета;
- разработка дизайна.

Дизайн сайта оформлялся отдельным документом в виде презентации. Тематика сайта определялась студентом в ходе консультаций с преподавателем. Защита ТП проводилась на отдельном занятии.

На практических занятиях учебный объём (12 часов) в компьютерных классах автор применял форму обучения «жужжащие группы» [2]. Здесь студенты работали с СПС «Консультант+» [1] и им предлагалось выполнить шесть заданий по поиску и анализу нормативно-правовых документов. Примеры некоторых из этих заданий приведены в таблице 1.

Таблица 1

Список заданий для практических занятий по СПС

№ задания	Содержание задания
1	Найти документ № 126н, сформулировать его название и случаи применения.
2	В Положении» от 1 апреля 2003 г. №222-п. Найти и скопировать в текстовый файл информацию о расчетах чеками.
3	Ответить на вопрос: каков порядок возмещения суммы НДС, уплаченной по командировочным расходам, на проезд работника к месту командировки и обратно, если в документах, подтверждающих указанные расходы, сумма НДС не выделена отдельной строкой?

Резюме: опыт автора показал, что разумное сочетание разных форм обучения (пассивной и активных форм) мотивирует студентов к повышению уровня формируемых ими профессиональных навыков, умений и компетенций. Надо заметить, что весомую роль в мотивации занимают активные формы.

Список литературы

1. Казанцева С.Я. Информационные технологии в юриспруденции : учеб. пособие / С.Я. Казанцева, О.Э. Згадзай, Н.Х. Сафиуллин. – М., 2011. – 245 с.
2. Лапыгин Ю.П. Методы активного обучения / Ю.П. Лапыгин. – М. : Юрайт, 2015. – 248 с.
3. Лебедев В.М. Активные методы обучения для компетентностной подготовки экономистов при изучении информационных технологий / В.М. Лебедев // Математические методы и информационные технологии в экономике, социологии и образовании: Сборник статей XXV Международной научно-технической конференции. – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2010. – С. 72–74.

Лукичева Ольга Николаевна

магистр, и.о. заведующего
МБДОУ «Д/С №70»

г. Владивосток, Приморский край

Антонова Елена Евгеньевна

магистр, учитель-логопед
МБДОУ «Д/С №182»

г. Владивосток, Приморский край

**ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНОМ
УЧРЕЖДЕНИИ С РОДИТЕЛЯМИ,
ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Аннотация: в статье рассматриваются особенности взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с родителями, воспитывающими детей с особыми образовательными потребностями или особыми образовательными потребностями. Раскрываются основные направления сотрудничества педагогов и семьи, формы психолого-педагогической поддержки родителей, а также условия эффективного сопровождения ребенка в образовательном процессе. Особое внимание уделяется вопросам партнерского взаимодействия, формирования доверительных отношений и

повышения педагогической компетентности родителей. Подчеркивается значимость комплексного подхода в организации коррекционно-развивающей работы и социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями в условиях дошкольного учреждения.

Ключевые слова: *дети с особыми образовательными потребностями, дошкольное образование, взаимодействие с семьей, родители, инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение, коррекционная работа, педагогическая поддержка, адаптация, дошкольное учреждение.*

Введение

Современная система дошкольного образования ориентирована на создание условий для полноценного развития каждого ребенка независимо от его физических, интеллектуальных и психических особенностей. В связи с этим особую актуальность приобретает организация работы с семьями, воспитывающими детей с особыми образовательными потребностями. Семья является первым и наиболее значимым институтом социализации ребенка, поэтому эффективность коррекционно-развивающей работы во многом зависит от уровня взаимодействия педагогов и родителей.

Родители детей с особыми образовательными потребностями нередко сталкиваются с эмоциональными, социальными и педагогическими трудностями. Они испытывают тревожность, недостаток информации о развитии ребенка, сложности в воспитании и адаптации детей к образовательной среде. В этих условиях дошкольное образовательное учреждение становится важным центром поддержки семьи.

Особенности семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями

Семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, нуждаются в особом внимании со стороны специалистов дошкольного учреждения. После постановки диагноза родители часто переживают стресс, чувство вины, растерянность и страх перед будущим ребенка. Это может отражаться на стиле воспитания и эмоциональном климате семьи.

Для таких семей характерны:

- повышенная эмоциональная напряженность;
- гиперопека или, наоборот, заниженные ожидания в отношении ребенка;

- ограниченность социальных контактов;
- недостаточная информированность о способах развития и обучения детей с особыми образовательными потребностями;
- потребность в психологической и педагогической поддержке.

Педагогам важно учитывать индивидуальные особенности каждой семьи, проявлять тактичность, терпение и уважение к родителям.

Основные направления работы дошкольного учреждения с родителями

Работа с родителями детей с особыми образовательными потребностями должна носить системный и комплексный характер. Основными направлениями взаимодействия являются:

Психолого-педагогическое просвещение родителей

Одной из главных задач педагогов является повышение компетентности родителей в вопросах воспитания и развития ребенка. Для этого проводятся:

- консультации специалистов;
- родительские собрания;
- тематические семинары и тренинги;
- мастер-классы;
- информационные стенды и памятки.

Родителям предоставляется информация об особенностях развития детей, методах коррекционной работы, способах формирования навыков общения и самообслуживания.

Психологическая поддержка семьи

Психологическая помощь направлена на снижение тревожности родителей, формирование позитивного отношения к ребенку и укрепление внутрисемейных отношений. Важную роль играют индивидуальные беседы, психологические консультации и группы поддержки.

Создание доверительной атмосферы способствует более открытому взаимодействию семьи и педагогов.

Вовлечение родителей в образовательный процесс

Эффективность коррекционно-развивающей работы значительно возрастает при активном участии родителей. В дошкольных учреждениях используются различные формы совместной деятельности:

- участие в праздниках и мероприятиях;
- совместные занятия;
- творческие проекты;

- домашние задания коррекционной направленности;
- участие в разработке индивидуального образовательного маршрута ребенка.

Такое сотрудничество способствует укреплению эмоциональной связи между родителями и детьми, а также повышает уверенность родителей в собственных возможностях.

Формы взаимодействия педагогов и родителей

В практике дошкольных учреждений применяются традиционные и современные формы работы с семьей.

К традиционным формам относятся:

- родительские собрания;
 - консультации;
 - беседы;
 - анкетирование;
 - посещение семьи на дому.
- Современные формы взаимодействия включают:
- дистанционные консультации;
 - онлайн-собрания;
 - электронные дневники и чаты;
 - интерактивные тренинги;
 - семейные клубы.

Использование разнообразных форм позволяет учитывать занятость родителей и создавать более комфортные условия для общения.

Роль специалистов сопровождения

В работе с семьями детей с особыми образовательными потребностями участвуют различные специалисты:

- воспитатели;
- педагог-психолог;
- учитель-логопед;
- дефектолог;
- музыкальный руководитель;
- инструктор по физической культуре;
- социальный педагог.

Комплексное сопровождение позволяет обеспечить всестороннюю помощь ребенку и его семье. Важным условием является согласованность действий всех специалистов.

Проблемы взаимодействия с родителями

Несмотря на важность сотрудничества, в практике дошкольных учреждений возникают определенные трудности:

- недостаточная мотивация родителей;
- недоверие к специалистам;
- эмоциональное выгорание семьи;
- нехватка времени у родителей;
- низкий уровень педагогической культуры.

Для преодоления данных проблем педагогам необходимо выстраивать партнерские отношения на основе уважения, поддержки и сотрудничества.

Заключение

Таким образом, работа дошкольного учреждения с родителями, воспитывающими детей с особыми образовательными потребностями, является важным направлением деятельности современной системы образования. Эффективное взаимодействие семьи и педагогов способствует успешной социализации ребенка, развитию его познавательных и коммуникативных способностей, а также формированию благоприятного эмоционального климата в семье.

Комплексный подход, включающий психолого-педагогическую поддержку, просвещение родителей и их активное участие в образовательном процессе, позволяет повысить качество коррекционно-развивающей работы и создать условия для полноценного развития детей с особыми образовательными потребностями.

Список литературы

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике / С.В. Алехина. – М. : Просвещение, 2016.
2. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – СПб. : Лань, 2003. – 654 с. – ISBN 5–8114–0481–6.
3. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр : пособие для учителя-дефектолога / Е.А. Стребелева. – 2-е изд. – М. : Владос, 2015. – ISBN 978–5–907433–80–9.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). – М., 2014.

Медведев Игорь Федорович

канд. пед. наук, декан

Челябинский институт путей сообщения (филиал)
ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет
путей сообщения»

г. Челябинск, Челябинская область

РУКОВОДСТВО САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ С УЧЕТОМ ЕЕ СПЕЦИФИКИ И СТРУКТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ

***Аннотация:** в статье обсуждается структура самообразовательной деятельности, выделяются основные и вспомогательные действия, предлагаются пути повышения качества руководства самообразовательной деятельностью.*

***Ключевые слова:** самообразовательная деятельность, действия и операции, самообразовательная компетенция, руководство самообразовательной деятельностью.*

В современную эпоху всеобщей глобализации настоятельно требуется переход от традиционных образовательных парадигм к парадигме самообразования. Ее особенностями являются: создание образовательной среды, обеспечивающей профессиональное самосознание и непрерывность профессиональной подготовки учащихся и студентов, улучшение качества учения путем создания условий для адекватного восприятия учебных инноваций, совершенствование содержания образования в соответствии с потребностями и образовательными возможностями студентов, приспособление форм организации учебного процесса к индивидуальным самообразовательным особенностям студентов, взаимосвязь дидактических систем, методов, средств обучения и контроля. Существенной стороной внутренней взаимосвязи перечисленных характеристик самообразования является их взаимная комплементарность и дополнительность.

Вместе с тем важно определить ключевое звено, взявшись за которое можно вытащить всю цепь проблем самообразования. В современной школе при отсутствии морально-этических оснований овладения общенаучными и профессиональными компетенциями приобретает особую значимость деятельностный подход, который глубоко укоренился в теории и практике отечественной педагогической науки. Деятельность как «феномен жизни» подробно

исследовалась в 20–30-е годы XX века в трудах С.А. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева. В дальнейшем деятельностный подход детально изучался на уровне психологии, педагогики, философии [1; 2]. В итоге выделена иерархическая структура деятельности, включающая ее разновидности, обусловленные мотивами как функциями управления; действия, сопряженные с конкретными целями деятельности; операции, составляющие способ осуществления действий.

В традиционном обучении деятельность преподавателя доминирует над учебной деятельностью, организует и направляет ее. Инновационные возможности самообразовательной парадигмы состоят в том, что в системе обучения главной функциональной связью, генерирующей непрерывный образовательный процесс, должно стать взаимодействие обучаемых с объектом учебного познания. Деятельность педагога в этом случае выполняет вспомогательную корректирующую функцию. В этой связи мы определяем самообразовательную деятельность как квазипрофессиональную учебно-познавательную деятельность, которая направлена на профессиональное развитие и профессиональную самореализацию личности; обладает собственной мотивацией, выраженной в профессиональном самоопределении и профессиональном выборе; имеет внутренние источники, состоящие в самостоятельности, профессиональном самосознании и самоактуализации; использует механизм самоуправления, включающий рефлекссию и самонаблюдение, самопознание и самоорганизацию, профессиональное самосовершенствование, самовоспитание и самообучение, внешний и внутренний самоконтроль.

Для описания деятельности часто используются структурно-функциональные модели [4; 5], придающие целостность ее педагогическому руководству. При этом унификация отдельных действий позволила выделить действия ориентирования, планирования, осуществления и контроля. В свою очередь каждое действие предполагает выполнение ряда операций. Поскольку важнейшей особенностью самообразовательной деятельности является ее относительная автономность, совокупность характеризующих ее действий должна представлять полный познавательный цикл. Он заключается в преобразовании уровней знания и форм его отражения.

Возможно выделение четырех состояний знания: 1) конкретно-чувственное (КЧ); 2) конкретно-рациональное (КР); 3) абстрактно-чувственное (АЧ); 4) абстрактно-рациональное (АР).

В самообразовательной деятельности важны не фиксированные состояния, а действия, направленные на трансформацию знания:

- 1) КЧ – АР 4) АР – КЧ 7) КЧ – АЧ 10) АЧ – КЧ
- 2) АР – КР 5) КР – АР 8) АР – АЧ 11) АЧ – АР
- 3) КЧ – КР 6) КР – КЧ 9) КР – АЧ 12) АЧ – КР

Выделенные действия неравнозначны. В качестве основных выступают действия, соотносимые с эмпирическим (КЧ – АР) и теоретическим (АР – КР – КЧ) познанием и объединяющие их в познавательном цикле (КЧ – АР – КР – КЧ).

На этом основании мы выделили основные действия, составляющие самообразовательную деятельность: эмпирическое (КЧ – АР); теоретическое (АР – КР); практическое (КР – КЧ) [3, с.79–80].

Операциональный состав самообразовательной деятельности интегрирован в составляющие его действия, в каждом из которых можно выделить проектно-атрибутивную, структурно-интегрирующую и продуктивно-контролирующую разновидности отдельных операций. Так, эмпирическое действие сопровождается операциями, имеющими проектно-атрибутивный характер – выявлением противоречий между имеющимися знаниями и реальностью, поиском ключевых свойств и отношений, характеризующих изучаемый объект; операциями, свойственными структурно-интегрирующей деятельности – наблюдением и измерением совокупности признаков изучаемого объекта, включая фиксацию повторяющихся, устойчивых признаков, определение, систематизацию чувственной информации в рациональной, прежде всего понятийной форме; продуктивно-контролирующими операциями – сопоставлением результатов эмпирической деятельности с ее задачами, оценкой адекватности приобретенных знаний рассматриваемым явлениям и учет погрешностей измерений.

Теоретическое действие также составляют: проектно-атрибутивные операции, заключающиеся в систематизации и обобщении содержания нового знания с целью интегрирования в систему научных знаний субъекта деятельности; структурно-интегрирующие операции связаны с разрешением противоречия между имеющимися и приобретенными знаниями, обоснованием элементов системы научных знаний, овладением способами перехода от всеобщих отношений к их конкретизации и обратно; продуктивно-контролирующие операции представлены сопоставлением результатов теоретико-познавательной деятельности с её задачами, анализом

применения знаний на этапе обобщения, коррекцией теоретических выводов с учётом итогов эксперимента.

Практическое действие содержит: проектно-атрибутивные операции, таргетированные на определение практической значимости теоретических знаний; структурно-интегрирующие операции моделирования теоретических выводов в приложении к материальной области, структурного и функционального изучение полученной модели, реализации модели на практике и работы с ней; продуктивно-контролирующие операции, заключающиеся в оценке реальности используемой модели и объективности получаемых на её основе результатов, экспериментальной верификации исходной модели, определении достоверности результатов эксперимента.

Выделенная структура самообразовательной деятельности позволяет сделать дидактические выводы относительно ее развития у студентов. Прежде всего, необходимо соблюдение последовательности в формировании действий и операций, составляющих содержание данного вида деятельности. Это значит, что теоретические действия должны базироваться на сформированных эмпирических действиях, а практические действия – на теоретических.

Анализ учебной и методической литературы, а также наш опыт работы в железнодорожном вузе говорит о том, что теория и практика общенаучной подготовки студентов сориентированы преимущественно на формирование только одного познавательного действия. К примеру, в преподавании большинства гуманитарных и социально-экономических дисциплин таковым является эмпирическое действие, в преподавании математики и общих естественнонаучных дисциплин – теоретическое действие, в преподавании специальных дисциплин – практическое действие. Чтобы подготовить студентов к самостоятельной образовательной деятельности, важен синтез основных и вспомогательных действий в едином познавательном цикле. Для этого нужен серьезный пересмотр учебных планов и образовательных программ [6].

Применение методики пооперационного изучения самообразовательной деятельности дало возможность уточнить слабые звенья и скорректировать ее механизм. Подтвердился факт отставания в овладении теоретическим действием и как следствие затруднения в практических действиях по применению полученных знаний, что сопровождается сужением сферы внедрения профессиональных компетенций.

Преодолению выявленных недостатков служит разработанные нами модель управления и рекомендации к формированию ее основных и вспомогательных действий. Позитивный результат применения дидактических разработок зафиксирован средствами верификационных методик, определяющих эффективность руководства самообразовательной деятельностью в технических вузах. При этом оценивались составляющие самообразовательной компетенции студентов: обученность и обучаемость, опыт и направленность самообразовательной деятельности. В частности, использовались тестирование с включением уточняющих вопросов и заданий, а также ряд практикоориентированных задач, прошедших междисциплинарную и тематическую апробацию.

Список литературы

1. Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение / Е.Н. Кабанова-Меллер. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
2. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З.И. Калмыкова. – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.
3. Медведев И.Ф. Профилизация общенаучных дисциплин на основе формирования самообразовательной компетентности / И.Ф. Медведев // Вестн. Юж.-Урал. гос. ун-та. – 2012. – № 4(263). – Серия «Образование. Пед. науки». – Вып.15. – С. 78–83.
4. Поляничко О.Ю. Моделирование системы самостоятельной работы будущих педагогов (на примере обучения математике) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.Ю. Поляничко. – Барнаул, 2008. – 22 с. EDN ZNNNCD
5. Тарабрина Т.Б. Организация самообразовательной деятельности студентов на основе матричной модели : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.Б. Тарабрина. – Тольятти, 2013. – 22 с. EDN ZPBECR
6. Тулькибаева Н.Н. Руководство самообразованием студентов: монография / Н.Н. Тулькибаева, И.Ф. Медведев. – СПб.: Астерион, 2012. – 359 с. EDN TKKJRI

Мелентьева Виолетта Мансуровна

воспитатель

Муртазина Надежда Ильмировна

воспитатель

Мельникова Наталья Юрьевна

воспитатель

Артамонова Людмила Исаевна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №408»

г. Казань, Республика Татарстан

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме ранней профориентации детей дошкольного возраста и роли игры в формировании у детей первичных представлений о мире профессий, развитии эмоционально-положительного отношения к труду и профессиональному миру, созданию основы для будущего профессионального самоопределения.*

***Ключевые слова:** дошкольный возраст, профориентация, ранняя профориентация, игра, игровые технологии.*

Актуальной задачей современной системы образования является целостность процессов социального и индивидуального развития ребенка. Одним из эффективных решений данной задачи является проведение профориентационной работы с детьми дошкольного возраста. Цель – сформировать у ребенка эмоциональное отношение к профессиональному миру, дать ему возможность использовать свои силы в имеющихся видах деятельности.

В настоящее время ориентация детей младшего возраста в мире профессий является одним из условий их комплексного развития. Одной из важнейших составляющих всестороннего развития ребенка является процесс осознанного и самостоятельного выбора его профессионального пути.

Профессиональное самоопределение начинается еще в детском возрасте. В этом возрасте у ребенка должна сформироваться определенная зрительная основа, на которой будет происходить дальнейшее развитие профессионального самосознания, а также

позитивное отношение к профессиональному миру, людям труда, их занятиям. В дошкольном возрасте развивается как эмоциональный компонент психологической готовности ребенка, так и его познавательная и мотивационная составляющая.

Основное занятие для ребенка – это игра. В игре развивается личность ребенка, его интеллект, воля, фантазия и коммуникативные способности, расширяются общие знания об окружающем мире, формируется определенный элементарный опыт профессиональных действий, но главное – игровая деятельность пробуждает желание самореализации, самовыражения. В игре дети знакомятся с деятельностью людей разных профессий (врач, строитель, водитель, парикмахер, учитель и др.).

В игре дети учатся сочетать жизненный опыт со знаниями, полученными из рассказов, фильмов, книг. Постепенно дети начинают повторять действия людей разных специальностей, моделируя их профессиональное поведение.

Через игровые технологии дети расширяют знания о многообразии профессий, обогащают знания о действиях представителей той или иной профессии, материалах и инструментах.

Мы широко используем сюжетно-ролевые игры. Данная технология призвана объединить элементы игры и обучения. Цель детей – игра, интересное времяпрепровождение, в то время как цель педагога – дать образование.

Самое важное правило для взрослых: ребенку мало что нужно знать о профессии, нужно и играть! В нашей группе мы создаем различные сюжетные игры. Дети охотно играют в больницу, магазин, парикмахерскую, разыгрывая различные сюжеты. В играх дети часто стараются показать профессию своих родителей.

В процессе изобразительной деятельности дети не только знакомятся с профессиями художника, скульптора, дизайнера, модельера, но и пробуют свои силы в этих видах деятельности. Аппликация, лепка, рисование – все эти виды деятельности позволяют изучать различные стороны ремесла, не отрываясь от общей темы.

Основная сложность работы по ознакомлению детей с профессией заключается в том, что большая часть труда взрослых невозможна без непосредственного наблюдения за ним. Информационные технологии помогают решить эту проблему. В ранней профориентационной работе мы используем виртуальные экскурсии, например, «Знакомство с сельскохозяйственными профессиями»,

«Путешествие в театр» и т. д., видеоуроки Тетушки Совы, мультфильмы профориентационной направленности и т. д.

Особое место в ранней профориентации занимает музыкально-театрализованная технология. Профориентационная работа через театральное искусство имеет большую воспитательную и образовательную ценность по отношению к детям и родителям, формирует основы их театральной культуры, укрепляет взаимоотношения детей и родителей, у взрослых развивается адекватное отношение, оценка и понимание поступков ребенка, жизнь детей обогащается положительными впечатлениями. Музыкально-театрализованная деятельность для детей – источник новых знаний о профессиях, эмоциональных переживаниях, чувствах. Театрализованная деятельность по профессиональной ориентации способствует формированию у детей уважения к труду, развитию трудолюбия и интереса к выбору профессии.

Таким образом, ранняя профориентация детей – необходимое направление деятельности. Помочь ребенку сделать правильный выбор – непростая задача для педагогов и родителей. Использование игровых технологий в ранней профессиональной ориентации позволит детям проявить инициативу в выборе интересующего вида деятельности, расширить представление о мире профессий, воспитать уважительное отношение к труду взрослых, проявить самостоятельность, активность, творчество. Думаем, что это поможет им и в дальнейшем хорошо учиться в школе, выбрать правильную профессию, которая принесет им удовольствие и радость в будущем.

Список литературы

1. Антонова М.В. Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста / М.В. Антонова, И.В. Гришнинева // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 2. – С. 93–96. EDN YHHZPB
2. Кондрашов В.П. Введение дошкольников в мир профессий / В.П. Кондрашов. – Балашов : Николаев, 2012. – 125 с.
3. Рыбакова Е.А. Моделирование педагогического сопровождения детей дошкольного возраста в творческой деятельности / Е.А. Рыбакова // В мире научных открытий. – 2014. – № 3.1 (51). – С. 554–565. EDN SELMQX
4. Сайгушева Л.И. Технологии приобщения дошкольников к труду / Л.И. Сайгушева. – Ростов н/Д : Феникс, 2013. – 221 с. EDN SBLDQP
5. Шингаркина Д.А. Воспитание трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с миром взрослых :

автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Д.А. Шаркина. – Челябинск, 2009. – 24 с. EDN NKRRTD

Миронова Екатерина Борисовна

канд. филол. наук, учитель

МБОУ «Гимназия №3»

г. Астрахань, Астраханская область

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ВЕКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

***Аннотация:** в статье рассматривается проектная деятельность как эффективный инструмент реализации требований современного общества к системе образования. Анализируется противоречие между традиционным репродуктивным подходом к преподаванию русского языка и запросом на формирование самостоятельной, критически мыслящей личности. На основе практического опыта представлены три типа филологических проектов («Этимологический портрет слова» для 5–7 классов, «Язык моего двора: социолингвистическое исследование» для 8–9 классов, «Литературная карта малой родины» для 10–11 классов), позволяющие преодолеть разрыв между научным знанием и повседневными речевыми практиками школьников. Приводятся результаты педагогического наблюдения, свидетельствующие о положительной динамике предметных и личностных результатов.*

***Ключевые слова:** проектная деятельность, русский язык, ФГОС, метапредметные результаты, литература, индивидуализация обучения, этимология, исследовательские навыки, социолингвистика, функциональная грамотность.*

Современное общество формирует новый социальный заказ системе образования: от выпускника требуется умение самостоятельно добывать, критически оценивать и применять знания. Наука (педагогика, психология, методика преподавания) предлагает в качестве одного из наиболее действенных инструментов метод проектов. Однако в филологическом образовании проектная деятельность внедряется сложнее, чем в естественнонаучном, что связано с устойчивым стереотипом о репродуктивном характере обучения языку. В настоящей работе на основе практического опыта

преподавания русского языка и литературы доказывается, что гуманитарные дисциплины обладают значительным потенциалом для реализации проектного подхода.

В ходе педагогической деятельности была разработана и апробирована система филологических проектов для учащихся 5–11 классов. Ключевой принцип построения системы – движение от частного к общему.

Проект 1. «Этимологический портрет слова» (5–7 классы). Обучающимся предлагается выбрать общеупотребительное слово («школа», «компьютер», «семья», «работа») и исследовать его историю с помощью этимологических словарей. Результатом проектной деятельности становится создание плаката или короткой презентации. В ходе работы формируются навыки информационной грамотности и элементы критического мышления.

Проект 2. «Язык моего двора: социолингвистическое исследование» (8–9 классы). Учащиеся осуществляют запись и последующий анализ речи жителей микрорайона (различные возрастные и социальные группы). Методологическая база проекта – социолингвистика. Результат оформляется в виде письменного отчета и устной презентации на школьной конференции. Данный проект обеспечивает непосредственную связь научного знания о языке с реальными речевыми практиками общества.

Проект 3. «Литературная карта малой родины» (10–11 классы). Обучающиеся исследуют, какие писатели, поэты, публицисты родились, жили или творили в их местности. При отсутствии таковых формулируется альтернативная задача: изучение читательских предпочтений нескольких поколений. Результат может быть представлен в различных форматах (буклет, стенд, видеоролик, подкаст). Обязательным условием является презентация продукта за пределами школы (библиотека, дом культуры, администрация района), что придает деятельности социальную значимость.

Проведен анализ эффективности проектной деятельности за два учебных года (2023–2025) на выборке 67 учащихся 5–11 классов. Оценка осуществлялась по трем группам результатов: предметные, метапредметные, личностные.

Предметные результаты. У обучающихся, систематически участвовавших в проектах, средний балл за сочинение и изложение оказался на 12–15% выше по сравнению с контрольной группой. Содержательная сторона речи (богатство словаря, разнообразие

синтаксических конструкций, логичность) также продемонстрировала положительную динамику.

Метапредметные результаты. Установлено, что 78% участников проектов овладели навыками критического анализа информации; 85% приобрели компетенцию публичной презентации результатов.

Личностные результаты. По данным анкетирования, 92% учащихся отметили рост интереса к учебе. Родителями зафиксировано повышение уровня самостоятельности детей.

Проектная деятельность выполняет функцию связующего звена между тремя ключевыми субъектами образовательного процесса. Общество получает выпускника, владеющего навыками работы с информацией, целеполагания и достижения результата. Наука обогащается эмпирическими данными для дальнейших исследований в области педагогики и методики. Школа и учитель приобретают возможность перехода от репродуктивной модели обучения к деятельностной, что сопровождается повышением учебной мотивации.

Проектная деятельность представляет собой не конъюнктурное веяние, а ответ системы образования на вызовы современного общества. Представленный в статье практический опыт показывает, что даже краткосрочные и относительно простые проекты способствуют запуску механизма исследовательского поведения. Для учителей-словесников, начинающих внедрение проектного подхода, рекомендуется последовательное движение от малых форм к более сложным, без форсирования результатов на начальном этапе.

Список литературы

1. Зевина И.В. Проектная деятельность обучающихся как средство реализации требований ФГОС / И.В. Зевина // Современная наука. – 2017. – № 2. – С. 63–69.
2. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе / А.В. Бычков. – 2-е изд., доп. – М.: АБВ-Издат, 2018. – 100 с. EDN SCRZUU
3. Леонтович А.В. Исследовательская и проектная деятельность школьников. 5–11 классы / А.В. Леонтович, А.С. Саввичев ; под ред. А.В. Леонтовича. – М.: Вако, 2020. – 161 с.

Монахова Наталья Евгеньевна
музыкальный руководитель

Краснова Айгуль Жамиловна
музыкальный руководитель

Чемодурова Алина Нургаязовна
учитель-логопед

Михеева Анна Сергеевна
воспитатель

МАДОУ «Д/С №408»
г. Казань, Республика Татарстан

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ В ДЕТСКОМ САДУ

***Аннотация:** статья посвящена актуальной проблеме современного дошкольного образования – работе с одарёнными детьми. Авторами раскрываются этапы становления одарённости детей дошкольного возраста и формы работы с этими детьми.*

***Ключевые слова:** дошкольный возраст, сенситивный период, одарённые дети, работа с одарёнными детьми.*

Особые способности детей – одно из самых интересных и загадочных явлений природы. Дошкольный период ребенка считается «сенситивным» периодом развития способностей.

Слово «сенситивный» пришло из латинского языка. *Sensitivus* – означает в высшей степени восприимчивый, чувствительный. На протяжении всего периода сенситивного развития организм обладает высокой чувствительностью к окружающей среде, при этом физиологически и психологически готов к освоению новых форм поведения и сознания. Каждый ребенок уже при рождении обладает определенным потенциалом. При создании благоприятных условий он помогает ребенку добиться больших успехов, эффективно развиваясь.

Выявление и работа с одаренными детьми является актуальным вопросом для работников сферы образования, а также приоритетным направлением государственной образовательной политики. Как показывает опыт работы, среди дошкольников бывают дети, которые отличаются от сверстников более высоким уровнем развития. Как правило, они быстро усваивают представленный новый материал, осведомлены о событиях и проблемах, о которых не

знают сверстники, быстро запоминают услышанное или прочитанное, относительно легко решают сложные задачи, требующие умственного труда, задают много вопросов, любознательны, оригинальны, то есть рассуждают оригинально и предлагают неожиданные ответы, быстро понимают, наблюдательны и способны обыграть все новые понятия. Все это – качества одаренного ребенка.

Дошкольный период можно условно разделить на несколько этапов.

Первый этап (2–3 года). Период накопления эмоций, эмоций. На этом этапе самое главное – вызвать эмоции. Художественные приемы в этот возрастной период используются исключительно как фон развития.

Второй этап (3–4 года). Прослеживаются первичные черты природной одаренности. В этом возрасте ребенок достаточно активен, охотно общается к любой деятельности. Учитывая этот факт, необходимо предложить ребятам несколько видов работы и следить за каждым ребенком.

Третий этап (4–5 лет). Характерны интерес, желание, творческий поиск. На этом этапе детей с более однородными способностями можно объединять в группы для дополнительных занятий.

Четвертый этап (5–6 лет). Характеризуется ярко выраженными природными способностями. Ребенок в возрасте 5–6 лет в этот период стремится к успешному и результативному выполнению работы.

Пятый этап (6–7 лет). Пришло время сделать первый шаг к профессиональному искусству. На этом этапе способности отдельных детей становятся более заметными и широко развитыми. Поэтому необходимо предлагать им дополнительные занятия, в основном, различные кружки. В этот период очень доступна индивидуальная работа с отдельными детьми. Все это является вспомогательным фактором для развития естественных способностей ребенка.

Пятый этап развития способностей ребенка – подготовительная группа к школе. Им становится «тесно» в детском саду. В это время важно расширить сферу деятельности детей и создать условия для их дальнейшего эстетического и интеллектуального развития.

Работа с одаренными детьми в нашем детском саду ведется по нескольким направлениям. В детском саду работают кружки «Танцуй, малыш», «Ритмическая мозаика», «Тестоластика», «Веселый язычок», «Юные исследователи». В каждом из кружков занимается

около 20 детей. Они ходят сюда с любовью и желанием. Родители с удовольствием смотрят на работу своих детей, на то, чем они занимаются в кружках, на собрания, семейные праздники. Эти виды деятельности оказывают большую помощь в развитии творческих и индивидуальных возможностей дошкольников. Работа различных кружков помогает в решении таких задач, как создание условий для индивидуального развития ребенка, развитие предпосылок творческого продуктивного мышления (абстрактное, обобщенное мышление; образная память, «ассоциативное» и аналогичное мышление и др.), формирование навыков коллективной мыслительной деятельности, формирование уверенности в своих интеллектуальных силах.

Таким образом, система воспитания и образования по развитию способностей детей включает в себя:

- 1) тесное взаимодействие, сотрудничество воспитателей, педагогов дополнительного образования и родителей;
- 2) учет «сенситивности» в дошкольном возрасте;
- 3) своевременное начало работы;
- 4) индивидуальный подход к ребенку;
- 5) предоставление выбора;
- 6) комплексный подход;
- 7) взаимодействие детского сада с учреждениями образования, культуры и искусства.

Цель системы работы с одаренными детьми – максимально раскрыть природные способности каждого ребенка и оказать помощь в их развитии. И эта работа должна вестись на протяжении всего периода дошкольного детства.

Список литературы

1. Белова Е.С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать : пособие для воспитателей и родителей : учеб.-метод. пособие / Е.С. Белова. – 2-е изд. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т : Флинта, 2001. – 140 с.
2. Венгер Н.Ю. Путь к развитию творчества / Н.Ю. Венгер // Дошкольное воспитание. – 1982. – № 11. – С. 32–38.
3. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия : избранные труды / Н.С. Лейтес ; Российская акад. образования, Московский психолого-соц. ин-т. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Московский психолого-соц. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2008. – 478 с. EDN QXWDEV
4. Организация работы ДОО с талантливыми дошкольниками / авт.-сост. Ю.А. Афонькина, О.В. Филатова. – Волгоград : Учитель, сор. 2014. – 95 с.
5. Теплов Б.М. Способности и одаренность / Б.М. Теплов. – М. : Просвещение, 1948. – 320 с.

6. Кондратьева Н.С. Особенности работы с одаренными детьми в детском саду : сборник трудов конференции / Н.С. Кондратьева, Н.Е. Монахова, Н.К. Узлова // Современное образование: проблемы и перспективы : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 9 нояб. 2021 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары : Интерактив плюс, 2021. – С. 59–61. – ISBN 978-5-6047220-1-5.

Мурашова Дарья Кирилловна

учитель

МБОУ СОШ №69

г. Владивосток, Приморский край

Кумпан Екатерина Сергеевна

учитель

Международная Лингвистическая Школа

г. Владивосток, Приморский край

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ НА ДАЛЬНЕМ ВОСТОКЕ НА ПРИМЕРЕ ПРОВЕДЕНИЯ МАССОВОЙ ИГРЫ ПО СТАНЦИЯМ «A SWIM ACROSS THE FAR EAST»

***Аннотация:** в статье рассматривается значимость синергии английского языка и морского дискурса как инструмента ранней профориентации на Дальнем Востоке. Представлен проект квест-игры «A Swim Across the Far East», направленный на развитие иноязычной коммуникативной компетенции, командного взаимодействия, познавательной активности и воспитание ценностного отношения к наследию дальневосточного региона.*

***Ключевые слова:** внеурочная деятельность, английский язык, региональный компонент, Дальний Восток, профориентация.*

Проектирование современных внеурочных мероприятий базируется на требованиях государственных образовательных стандартов. Согласно ст.2 Федерального закона «Об образовании в РФ» №273-ФЗ, приоритетными задачами обучения выступают воспитание патриотизма, гражданственности и уважения к труду. Требования ФГОС также предписывают интеграцию регионального компонента, развитие навыков командной работы и содействие профессиональному самоопределению учащихся.

Для Дальнего Востока данные задачи актуальны ввиду локального кадрового дефицита. Действенным инструментом ранней профориентации и преодоления оттока молодежи может стать курс английского языка, интегрированный с изучением морских профессий, навигации и географии региона. Такой подход связывает языковую теорию с экономическими реалиями побережья и ориентирует школьников на будущее сотрудничество в Азиатско-Тихоокеанском регионе. Практическим воплощением указанных принципов выступает разработанный проект тематического внеурочного мероприятия, направленный на сопряжение иноязычной коммуникативной компетенции и профориентации в сфере морского дела. Структура и содержание его этапов представлены в таблице.

Целевая аудитория: дети и подростки ВДЦ «Океан», 12–17 лет, 100 ч.

Цель мероприятия – повышение мотивации и интереса детей к изучению английского языка и специфике морского наследия Дальнего Востока через игровую деятельность, развитие коммуникативных компетенций, командной работы и познавательного интереса к культурному наследию региона.

Задачи мероприятия:

Образовательные:

- изучить и закрепить англоязычную лексику по тематическим блокам;

- познакомить участников с географией, фауной и морской культурой ДВ.

Развивающие:

- развить навыки общения на иностранном языке и умение работать в команде;

- стимулировать творческие способности и критическое мышление.

Воспитательные:

- активизировать познавательный интерес к дальнейшему изучению ин.яз.

- содействовать формированию патриотического сознания и чувства сопричастности к сохранению историко-культурного и морского наследия ДВ.

Ожидаемые результаты:

Предметные: освоение активного лексического запаса по морской тематике и умение применять его в устной речи.

Метапредметные: развитие навыков командной работы в разновозрастных группах, лидерских качеств и проектного мышления.

Личностные: рост внутренней мотивации к изучению языка через практическое применение, укрепление ценностного отношения к родному краю.

Таблица 1

*Структура и содержание квест-игры
«A Swim Across the Far East»*

Этап	Время	Пед. цель	Содержание
Вводный этап	10 мин.	Организация участников, распределение по командам, навигация.	Общий сбор, проведение инструктажа, выдача маршрутных листов с индивидуальным графиком движения для каждой команды. Команды нумеруются от 1 до 10, номер команды соответствует стартовой точке – номеру станции.
Станция 1 Frigate «Pallada»	10 мин.	Работа с лексикой по теме «Устройство корабля»; развитие пространственного мышления.	Участники получают картонную модель корабля, изготовленную из коробки. Задача: зарисовать корабль, а после этого – правильно подобрать и наклеить английские названия на соответствующие части корабля (bow, stern, mast, deck, sail, hull, rudder, anchor).
Станция 2 «Captain's message»	10 мин.	Развитие навыков логического мышления и самостоятельной работы со специальным словарем.	Участникам предлагается зашифрованное «письмо от капитана», содержащее три уровня постепенного усложнения. Уровень 1 состоит из пяти простых морских слов (ship, sea, boat, wave, fish). Уровень 2 содержит две короткие

			фразы («I see a ship», «The sea is big»). Уровень 3 завершается сложным английским предложением, требующим обращения к специально подготовленному словарю. Участники используют таблицу шифра замены символов на буквы.
Станция 3 «Who am I on this ship?»	10 мин.	Активизация лексики по теме «Морские профессии», развитие навыков словообразования	Участники получают набор букв для составления английских слов о корабельных профессиях (captain, sailor, diver, fisherman, navigator, cook, mechanic). После построения слов команды сопоставляют каждое название профессии с соответствующими иллюстрациями и клеят их на ватман.
Станция 4 «Sea creatures»	10 мин.	Реализация межпредметных связей (английский язык и география); изучение фауны Дальнего Востока.	Участники должны сопоставить морских животных (seal, whale, dolphin, shark, octopus, crab) с их географическими местами обитания, используя карту Дальнего Востока (карта представлена на английском языке). Отвечая на загадки о географических объектах, участники размещают карточки с животными на

			соответствующих регионах карты.
Станция 5 «Help the ship find its way»	10 мин.	Развитие навыков устной речи и восприятия на слух в условиях дефицита информации; отработка названий цветов.	Команды получают бумажные фрагменты, составляющие полную карту корабля. Один участник («объясняющий») видит полную карту, у остальных членов команды есть только фрагменты. Объясняющий должен устно описать карту, для цветов используя исключительно английскую лексику (red, blue, green, yellow, black, white, brown, orange), которые заранее подписаны.
Станция 6 «Vladivost ok piece by piece»	10 мин.	Расширение географических знаний о регионе; развитие навыков командного взаимодействия.	Участники вместе воссоздают карту Владивостока: карта предварительно разделена на части; каждый из 10 участников команды получает одну секцию. Участники рисуют свои секции пальчиковыми красками, затем собирают все секции в полную карту города.
Станция 7 «Catch them all!»	10 мин.	Развитие зрительной памяти; работа с лексикой.	Интерактивное игровое поле (ватман с разметкой 3×4 и 4×5 клеток) расположено на расстоянии от участников. Каждая клетка заполнена английским словом или

			иллюстрацией, представляющей морскую лексику. Участники по очереди подбегают к ватману, запоминают содержание одной секции, возвращаются к команде и рисуют изображение/слово на своём листе.
Станция 8 «Sea bingo»	10 мин.	Развитие навыков восприятия англоязычной речи на слух и быстроты реакции.	Участники получают игровые поля бинго 6×6 с морской лексикой на английском: ship, sea, ocean, wave, island, navigator, lighthouse, anchor, sail, jellyfish, boat, whale, shark, dolphin, fish. Ведущий называет слова, участники зачеркивают соответствующие клетки.
Станция 9 «Build your own lifeboat»	10 мин.	Коллективно-творческая деятельность.	Команды получают материалы (plastic bottles, balls, tape, threads, cardboard). Задача: построить миниатюрную модель спасательного плота, который будет плавать в тазу с водой. После испытания проверяется, сколько монеток («пассажиров») сможет выдержать плот.
Станция 10 «Maritime Melodies»	10 мин.	Фонетический практикум: отработка правильного произношения и интонации.	Команда должна выучить слова и движения адаптированной песни «Собрался однажды кораблик бумажный» и повторить под музыку (куплет на русском, припев на английском).

			Ведущий демонстрирует текст и соответствующие движения, а затем команда исполняет под музыкальное сопровождение.
Заключительный этап	10 мин.	Рефлексия, подведение итогов, награждение.	Сбор маршрутных листов, подсчет баллов, определение рейтинга команд и церемония награждения.

Разработанный проект квест-игры «A Swim Across the Far East» направлен на реализацию требований ФГОС с учетом специфики Дальневосточного региона. Дидактическая ценность мероприятия заключается в интеграции курса английского языка с основами морского дела и краеведения. Комбинация игровых механик позволяет сместить фокус с пассивного усвоения лексики на ее прикладное использование: от аналитического декодирования текстов до инженерного конструирования и картографирования.

Связывая языковую теорию с экономическими реалиями и потребностями морской индустрии родного края, подобная методика становится действенным инструментом ранней профориентации и гражданско-патриотического воспитания. Интерактивный формат игры не только расширяет кругозор школьников, делая процесс обучения максимально познавательным, но и развивает широкий спектр гибких навыков (soft skills). Совместное решение проектных задач способствует формированию лидерских качеств, умения работать в команде, активного слушания и эффективного межличностного взаимодействия. Перспективой работы является интеграция проекта в систему школьных внеурочных занятий, однако его первичная практическая реализация и оценка комплексной педагогической эффективности планируется на базе ВДЦ «Океан».

Список литературы

- Петрова А.Ю. Использование игровых технологий в формировании грамматических навыков на уроках английского языка в начальной школе (на материале УМК «Spotlight») / А.Ю. Петрова // Вестник науки. – 2024. – № 5 (98). – Т. 4. – Ст. №142.
- Седых Т. Технология массового мероприятия / Т. Седых // Библиотека в школе. – 2007. – № 6. – С. 23–27.

3. Чернышева А.С. Лексические особенности морского дискурса (на примере журнала Safety at sea) / А.С. Чернышева // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2022. – № 3. – С. 199–207. DOI 10.24866/VVSU/2073-3984/2022-3/199-207. EDN RTZKVF

4. Шевцова М.М. Методические рекомендации для педагогических работников ОУ ДОД : требования к составлению и написанию сценария, методической разработки и методических рекомендаций / М.М. Шевцова. – Кемерово : Кузбасский региональный ИПК и ПРО, 2011.

5. Freeman D. English Language Learners: Every Student a Successor / D. Freeman, Y. Freeman. – Portsmouth : Heinemann, 2018. – 312 p.

Осипов Геннадий Владимирович

директор

Осмоловская Татьяна Викторовна

заместитель директора по УВР

МБОУ «СОШ №11»

г. Калуга, Калужская область

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОБ ДЛЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ НА БАЗЕ ШКОЛЫ: ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРВИЧНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА

***Аннотация:** в статье представлена модель организации профессиональных проб для обучающихся психолого-педагогических классов, реализуемая на базе общеобразовательной школы.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогические классы, профессиональные пробы, наставничество, вожатская деятельность, школьная медиация, тьюторство, событийное волонтерство.*

Современная образовательная политика Российской Федерации в качестве одного из приоритетных направлений определяет развитие профильного обучения, ориентированного на раннюю профориентацию школьников. Особое место в этой системе занимают психолого-педагогические классы, призванные стать первым этапом в подготовке будущих педагогических кадров. Согласно «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года», важно не только транслировать знания о профессии, но и создавать условия для «погружения» обучающихся в реальную педагогическую деятельность.

Однако, как показывает практика, существует противоречие между задачами, поставленными перед ППК, и реальными возможностями их реализации. Зачастую работа с обучающимися ППК сводится к проведению теоретических занятий, лекций и экскурсий в педагогические вузы. При этом упускается важнейший компонент профессионального самоопределения – профессиональная проба, позволяющая школьнику «примерить» на себя роль педагога, столкнуться с реальными задачами и оценить собственные склонности к данному виду труда.

В МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №11» г. Калуги накоплен определенный опыт организации такой работы. С 1 сентября 2021 года в школе функционируют психолого-педагогические группы в 10-х и 11-х классах. За этот период сложилась система профессиональных проб, включающая несколько направлений деятельности. Профессиональная проба понимается как моделирование элементов конкретного вида профессиональной деятельности, имеющее завершённый процесс и способствующее сознательному, обоснованному выбору профессии.

Предлагаемая модель профессиональных проб представляет собой систему взаимосвязанных модулей, каждый из которых моделирует определённый аспект педагогической деятельности. Модель реализуется на базе школы с 2021 года и охватывает обучающихся 10–11-х классов психолого-педагогических групп.

Модуль «Тьюторство (шефство)». Одним из наиболее значимых модулей профессиональных проб в МБОУ «СОШ №11» является тьюторское сопровождение младших школьников и обучающихся, испытывающих трудности в обучении. Выбор данного направления не случаен: именно тьюторство максимально приближено к реальной педагогической деятельности, требует от старшеклассника проявления ответственности, терпения, эмпатии и умения доступно объяснять учебный материал.

Тьюторская деятельность организуется на добровольной основе и предполагает включение старшеклассников в образовательное волонтерство. Учащиеся психолого-педагогических групп закрепляются за обучающимися 2–9-х классов, имеющими временные затруднения в освоении отдельных предметов. Деятельность осуществляется во внеурочное время (2–3 раза в неделю) под руководством учителя-предметника или классного руководителя.

Содержание тьюторской пробы включает помощь в выполнении домашних заданий, объяснение сложных тем, организацию

развивающих игр на переменах, проверку тетрадей, чтение вслух и обсуждение прочитанного, проведение физкультминуток. Важнейшим условием эффективности является наличие наставника – учителя-предметника, который помогает тьютору подготовиться к занятию, подсказывает, как найти подход к ребенку, и совместно анализирует возникшие трудности.

Участие в тьюторской деятельности позволяет старшеклассникам: применить психолого-педагогические знания на практике; развить навыки индивидуальной работы с детьми с учетом их возрастных и личностных особенностей; осознать степень своей ответственности за образовательный результат подшефного; проверить собственную готовность к работе с детьми, требующими особого педагогического внимания.

Модуль «День самоуправления». Если тьюторство позволяет старшекласснику погрузиться в индивидуальную педагогическую поддержку, то следующей по сложности профессиональной пробой становится работа с целым детским коллективом в рамках традиционных дней самоуправления. В МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №11» данная практика реализуется дважды в учебном году: в преддверии Дня учителя (октябрь) и Международного женского дня (март).

Подготовка к дню самоуправления начинается за 2–3 недели. Учащиеся психолого-педагогических групп совместно с учителями-наставниками: выбирают предметы и классы, в которых будут проводить уроки; знакомятся с тематическим планированием и содержанием предстоящих занятий; разрабатывают планы-конспекты уроков; готовят дидактические материалы, презентации, раздаточные карточки; обсуждают с учителем подготовленный урок; проводят репетиции отдельных фрагментов урока перед наставником.

Практика показывает, что учителя-дублеры нередко справляются с объяснением нового материала не хуже опытных педагогов. Участие в днях самоуправления позволяет старшеклассникам: преодолеть страх публичного выступления и работы с аудиторией; освоить базовые методические приемы проведения урока; научиться удерживать дисциплину и внимание класса; почувствовать ответственность за качество «чужого» образования.

Модуль «Событийное волонтерство». В МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №11» данное направление реализуется через включение учащихся психолого-педагогических групп в

подготовку и проведение общешкольных мероприятий. В течение учебного года старшеклассники привлекаются к организации таких событий, как: праздничные концерты (День учителя, Новый год, 8 Марта, День Победы); торжественные линейки (1 сентября, Последний звонок); тематические недели и декады (Неделя русского языка, математики и др.); Уроки мужества и мероприятия патриотической направленности.

В зависимости от уровня подготовки и желания, учащиеся могут выполнять разные роли: помощники организаторов (расстановка реквизита, встреча гостей, работа за кулисами, техническое сопровождение); ведущие мероприятий (линеек, концертов, конкурсных программ); сценаристы (разработка сценариев для классных мероприятий или фрагментов общешкольных событий); координаторы (работа с участниками, контроль очередности выступлений); оформители (создание декораций, праздничное оформление рекреаций и зала).

Участие в событийном волонтерстве позволяет старшеклассникам: освоить технологии организации коллективных творческих дел; развить навыки командной работы и распределения обязанностей; научиться действовать в условиях ограниченного времени и публичности; попробовать себя в разных ролях (от помощника до ведущего и сценариста); осознать значимость воспитательной компоненты в работе педагога; получить опыт эмоциональной включенности и обратной связи от зрителей.

Модуль «Вожатская деятельность (городской оздоровительный лагерь)» Если событийное волонтерство предполагает участие в отдельных мероприятиях, то работа в городском оздоровительном лагере (ГОЛ) становится для старшеклассников самой продолжительной и комплексной профессиональной пробой. Ежегодно на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №11» в период летних каникул функционирует лагерь дневного пребывания, и учащиеся психолого-педагогических групп получают возможность попробовать себя в роли помощников вожатых, вожатых-стажеров, организаторов досуга.

В зависимости от опыта и степени готовности, учащиеся выполняют разные функции: помощь в организации режимных моментов (прием детей, питание, прогулки); проведение игр на свежем воздухе и в отрядном помещении; участие в подготовке отрядных и общелагерных мероприятий; сопровождение детей в столовую, на экскурсии, в парк. самостоятельная разработка и проведение

отрядных дел («огоньков», конкурсов, квестов); организация работы творческих мастерских и кружков по интересам.

Участие в работе городского оздоровительного лагеря позволяет старшеклассникам: получить опыт длительного (несколько недель) взаимодействия с детским коллективом; освоить технологии организации досуга и временного детского коллектива; развить эмоциональную устойчивость и стрессоустойчивость; научиться быстро принимать решения в нестандартных ситуациях; осознать реальную меру ответственности педагога за жизнь и здоровье детей; проверить свою готовность к выбранной профессии в условиях, максимально приближенных к реальной педагогической деятельности.

Модуль «Школьная медиация». Если вожатская деятельность в лагере дает опыт организации детского коллектива в условиях досуга, то работа в школьной службе медиации открывает перед учащимися психолого-педагогических групп еще одну важнейшую грань педагогической профессии – умение конструктивно работать с конфликтами, восстанавливать отношения и создавать безопасную коммуникативную среду.

В МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №11» с 2016 года функционирует школьная служба медиации (примирения). Учащиеся начиная с 8 класса привлекаются к ее деятельности в качестве юных медиаторов (группа равных), а старшеклассники из психолого-педагогических групп уже могут самостоятельно проводить примирительные встречи в случае несложных конфликтов.

Медиация принципиально отличается от других видов педагогической деятельности. Это особая восстановительная практика, где медиатор занимает нейтральную позицию и помогает сторонам конфликта самостоятельно найти решение, удовлетворяющее всех.

Включению в практическую деятельность предшествует специальное обучение. С юными медиаторами работают педагог-психолог и куратор школьной службы медиации. Ежегодно юные медиаторы проводят 4–5 примирительных встреч, большинство из которых завершаются подписанием примирительного договора.

Участие в деятельности школьной службы медиации позволяет старшеклассникам: освоить бесценные для педагога навыки активного слушания и эмпатии; научиться сохранять нейтралитет и управлять своими эмоциями в напряженных ситуациях; понять механизмы возникновения и разрешения конфликтов; приобрести

опыт ведения переговоров и восстановительных практик; осознать значимость создания психологически безопасной среды в образовательном учреждении; получить уникальный опыт, который невозможно смоделировать в учебной аудитории – работу с реальными человеческими чувствами и отношениями.

Представленная модель организации профессиональных проб реализуется в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №11» с 2021 года. За это время в различных модулях приняли участие более 50 учащихся психолого-педагогических групп. Накопленный опыт позволяет сделать предварительные выводы об эффективности модели и выделить как достижения, так и направления для дальнейшего совершенствования.

Главным результатом реализации модели мы считаем повышение осознанности выбора педагогической профессии выпускниками психолого-педагогических групп. По результатам анкетирования 84% обучающихся, прошедших не менее трех модулей, подтверждают намерение поступать в педагогические вузы, а 86% отмечают, что пробы помогли им убедиться в правильности выбора профессии.

Анализ опыта позволил выявить ряд трудностей, с которыми мы столкнулись в процессе реализации модели: высокая занятость учащихся и педагогов-наставников, не все старшеклассники, даже успешно освоившие теоретическую часть, оказываются готовы к реальному взаимодействию с детьми, особенно в сложных ситуациях (конфликты, работа с детьми с ОВЗ). Это требует более тщательного отбора и индивидуального сопровождения.

На основе анализа полученных результатов и выявленных трудностей мы определили следующие направления дальнейшего развития модели: расширение спектра профессиональных проб – включение модулей, связанных с работой с детьми с ограниченными возможностями здоровья (в рамках инклюзивного образования), а также проб в сфере дошкольного образования (на базе дошкольных отделений, сотрудничающих со школой).

Таким образом, предложенная модель может быть рекомендована к внедрению в общеобразовательных школах, имеющих психолого-педагогические классы, как эффективный инструмент профессиональной ориентации и формирования первичного педагогического опыта у старшеклассников.

Список литературы

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2010. – 304 с. EDN QXYWQX
2. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года : утв. Распоряжением Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р // Собрание законодательства РФ. – 2022. – № 27. – Ст. 4821.
3. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей / А.С. Макаренко // Педагогические сочинения : в 8 т. Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 12–98.
4. Профессиональные пробы: технология и методика проведения: методическое пособие для учителей 5–11 классов / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев, П.С. Лернер, А.В. Гапоненко. – 2-е изд., перераб. и д. ; под ред. С.Н. Чистяковой.

Панчишина Татьяна Анатольевна

воспитатель

Зюбан Анна Егоровна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №14»

г. Алексеевка, Белгородская область

**ВОСПИТАНИЕ ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНЫХ
ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ ДЕТЬМИ В ГРУППЕ**

Аннотация: *формирование доброжелательных отношений между детьми – одна из ключевых задач дошкольного воспитания. В возрасте 3–7 лет закладываются основы социального поведения, эмпатии и навыков взаимодействия. От атмосферы в группе зависит эмоциональное благополучие ребёнка, его готовность к сотрудничеству и успешность дальнейшей социализации.*

Ключевые слова: *доброжелательные отношения, межличностные отношения дошкольников, культура общения, партнёрская позиция воспитателя, повышение эмоционального благополучия.*

Введение

Воспитание доброжелательных отношений между детьми в дошкольной группе требует системного подхода, учитывающего особенности возрастного развития и социального взаимодействия малышей. В современном обществе навыки сотрудничества, взаимопонимания и уважения приобретают особую значимость,

поскольку именно в детском коллективе закладываются основы социальной компетентности, эмоционального интеллекта и толерантности. Воспитание таких отношений способствует созданию комфортной и безопасной среды, что является важным условием для полноценных учебно-воспитательных процессов и гармоничного развития личности ребёнка.

Цель работы заключается в изучении и анализе методов и приемов, направленных на формирование дружелюбных взаимоотношений среди детей в группе. В рамках этой задачи внимание сосредоточено на активизации нравственного воспитания, которое предполагает формирование у детей ответственности за свои действия, развитие способности к эмпатии и установление позитивных социальных связей.

Особое внимание уделено роли педагога как непосредственного участника воспитательного процесса. Педагог не только моделирует желаемые формы поведения, но и создаёт условия для проявления доброжелательности, оказывает поддержку детям в разрешении конфликтов и формирует у них мотивацию к сотрудничеству.

Таким образом, работа направлена на всестороннее изучение процесса формирования доброжелательных отношений в детском коллективе, что позволит разработать эффективные рекомендации для практического применения в дошкольном образовании.

Теоретические основы воспитания доброжелательных отношений

Для успешного социализирования ребёнка необходима основа доброжелательных взаимоотношений в группе. Доброжелательные отношения представляют собой систему позитивных, поддерживающих и уважительных взаимодействий между детьми, в которой каждый чувствует свою значимость и защищённость. В детской среде такие отношения способствуют формированию чувства принадлежности к коллективу, развитию эмпатии и навыков сотрудничества, что является фундаментом социального развития.

Психологическая основа воспитания доброжелательных отношений связана с представлениями о социальной когнитивности и эмоциональном развитии ребёнка. Согласно теории Жана Пиаже, дети в процессе взаимодействия со сверстниками учатся понимать чужие точки зрения, что приводит к формированию кооперативного поведения и способности к социальному сотрудничеству. Позже Эрик Эриксон акцентировал внимание на значимости позитивных социальных опытов в раннем возрасте, подчеркивая, что

представления ребёнка о себе и окружающих формируются именно через доброжелательные взаимоотношения, способствующие развитию чувства доверия и уверенности.

Педагогические теории также подчёркивают необходимость создания атмосферы доброжелательности в образовательной среде. Концепция деятельностного подхода, представленная Л.С. Выготским, связывает развитие личности с активным вовлечением в социальные взаимодействия. На этом основании формирование доброжелательных отношений рассматривается не только как воспитательное задание, но и как условие эффективного обучения, поскольку поддерживающая среда способствует развитию познавательных и коммуникативных навыков.

Кроме того, теория привязанности Мэри Эйнсворт подчёркивает важность стабильных и тёплых взаимоотношений как факторов, способствующих формированию у ребёнка эмоциональной устойчивости и умения строить позитивные контакты в более широком социальном контексте. Доброжелательные отношения в группе детского сада выступают в роли «тренировочной площадки», где ребёнок может безопасно учиться взаимодействовать с разными персонами, регулировать свои эмоции и выстраивать конструктивное общение.

Психолого-педагогический анализ указывает, что отсутствие доброжелательных отношений приводит к формированию у детей ряда негативных социальных установок и поведенческих реакций, таких как агрессия, замкнутость, неуверенность в себе. Это уменьшает качество их участия в коллективе и негативно сказывается на общем уровне развития. Таким образом, формирование положительного эмоционального микроклимата среди детей становится неотъемлемой частью комплексного воспитательного процесса.

Данное теоретическое понимание подкрепляет необходимость системного подхода к воспитанию доброжелательных отношений, направленного на развитие у детей эмоциональной отзывчивости, уважения к другим и умения строить взаимовыгодные связи. В дальнейшем, основываясь на этих учебных и психологических концепциях, будут рассмотрены конкретные методы воспитания, направленные на реализацию поставленных задач. Рассмотрим теперь методы, способствующие формированию этих отношений.

Методы стимулирования чувств и положительных отношений между детьми

Стимулирование эмоциональной сферы играет важную роль в воспитании доброжелательности. Для пробуждения у детей положительных эмоций и укрепления межличностных связей широко используются методы, направленные на развитие эмоциональной отзывчивости и способности к сопереживанию.

Одним из эффективных приемов является организация переживаний совместной радости и успеха через совместные игры и творческие занятия. В процессе музыкально-двигательных игр дети учатся выражать свои эмоции, чувствовать ритм и реагировать на настроение сверстников. Такие активности способствуют развитию эмоциональной теплоты и взаимопонимания, поскольку дети объединяются в общую эмоциональную атмосферу.

Использование выразительных средств – чтение и обсуждение сказок, рассказывание историй с эмоциональной окраской – помогает детям осознавать и фиксировать в сознании образцы позитивных межличностных отношений. Особенно эффективны сказки с героями, демонстрирующими доброту, заботу и умение делиться. Совместное обсуждение эмоций персонажей развивает умение замечать переживания другого, что является основой для формирования доброжелательности.

Методика «эмоционального зеркалирования» позволяет взрослым показывать детям, как распознавать и адекватно выражать свои чувства. Педагог, отражая эмоциональное состояние ребенка через мимику и жесты, помогает ему понять свои и чужие эмоции. Такая практика способствует развитию эмоционального интеллекта и формирует у детей уверенность в выражении своих чувств в безопасном коллективе.

Важное место занимает поощрение невербальных проявлений доброжелательности – улыбок, дружеских прикосновений и зрительного контакта. В процессе совместных занятий педагог обращает внимание детей на такие проявления, поддерживая и комментируя их. Так формируется позитивное отношение к проявлениям дружбы и заботы внутри коллектива.

Ещё одним приемом является проведение игровых упражнений с элементами ролевого взаимодействия, где дети учатся выражать и принимать поддержку друг друга. Например, игра «помоги другу» ставит ребенка в ситуацию оказания помощи, что пробуждает чувство ответственности и эмпатии. Аналогично игра «передай улыбку» способствует развитию навыков конструктивного

социального взаимодействия и позитивной эмоциональной атмосферы.

Методы стимулирования положительных чувств включают также использование арт-терапевтических техник, таких как создание коллективных коллажей, рисунков или аппликаций, символизирующих дружбу и взаимопомощь. Процесс совместного творчества укрепляет эмоциональные связи между детьми, способствует развитию взаимного уважения и признания достоинств каждого участника.

Наконец, важным аспектом является регулярное создание ситуаций эмоционального взаимоподдержания – когда дети учатся не только выражать свои чувства, но и совместно справляться с трудностями, оказывая друг другу моральную поддержку. Педагог, направляя такие процессы, способствует формированию устойчивых эмоциональных уз между детьми.

На практике эти методы реализуются через интеграцию в ежедневную работу с группой, включение эмоционально насыщенных игровых и творческих заданий, а также в ходе непосредственного взаимодействия педагога и детей. Именно комплексное применение перечисленных приемов позволяет формировать у детей положительные чувства, необходимые для создания доброжелательного микроклимата в коллективе.

Другие эффективные формы работы педагогов по развитию дружелюбных отношений

Помимо метода приучения, педагоги используют различные формы работы для укрепления дружеских связей. Ролевые игры занимают важное место в педагогической практике, позволяя детям примерять на себя различные социальные роли и отрабатывать навыки общения в безопасной и поддерживающей атмосфере. В ходе таких игр ребёнок учится слушать собеседника, выражать свои мысли и эмоции, договариваться и совместно решать возникающие задачи. Сценарии ролевых взаимодействий создаются с учётом возрастных особенностей, что способствует формированию позитивных образов взаимопомощи и сотрудничества.

Беседы и обсуждения помогают детям осмыслить ценности дружбы и взаимопонимания. Педагог организует диалог таким образом, чтобы каждый ребёнок мог высказать своё мнение и услышать другого, что формирует умение слушать и принимать точки зрения сверстников. Темы бесед разнообразны: от рассказов о личных примерах доброты до обсуждения эмоций, возникающих в

коллективе. Такая рефлексивная работа способствует развитию самосознания и поддерживает мотивацию к доброжелательному поведению.

Коллективные творческие и познавательные задания направлены на развитие чувства общности и взаимозависимости. Создание совместных поделок, настольных игр или выполнение групповых проектов требует координации действий, распределения ролей и взаимного уважения. В процессе работы дети учатся учитывать интересы других и проявлять терпимость к разным точкам зрения, что укрепляет дружеские связи и снижает уровень конфликтности.

Использование ситуационных упражнений, моделирующих разные социальные ситуации, помогает детям понять последствия своих поступков для окружающих. Педагог предлагает решать задачи, требующие совместных усилий и принятия компромиссов, что развивает навыки конструктивного взаимодействия, разрешения конфликтов и учит проявлять заботу о чувствах других.

Еще одной эффективной формой является организация игровых минуток и физкультминуток, которые выполняют не только оздоровительную функцию, но и способствуют развитию командного духа и умению работать в паре или группе. Общие движения и совместные задания помогают установить эмоциональный контакт и создают условия для позитивного общения.

В межличностных отношениях значимым ресурсом становятся традиции и ритуалы, которые педагоги вводят в повседневную жизнь группы. Совместные праздники, дни дружбы и коллективные проекты с символами дружбы формируют у детей позитивное отношение к коллективу и мотивируют к активному участию в жизни группы. Такие мероприятия способствуют формированию общего эмоционального пространства, где каждый ощущает себя частью дружного сообщества.

Родительское взаимодействие также включается в комплексный процесс воспитания доброжелательности. Педагоги информируют и консультируют родителей по вопросам развития у детей навыков сотрудничества и взаимопонимания, организуют совместные мероприятия и обеспечивают преемственность воспитательных усилий в детском саду и семье.

Использование разнообразных форм работы вкупе с методами развития эмоциональной сферы и социализации позволяет педагогу создавать глубоко продуманную систему воспитания, направленную на формирование устойчивых доброжелательных

отношений. Только комплексный подход, учитывающий индивидуальные особенности каждого ребёнка и специфику группы, способен обеспечить успешное становление дружеских связей и гармоничное развитие личности в коллективе.

Роль педагога в поддержке и развитии доброжелательных отношений между детьми

Педагог играет ключевую роль в создании условий для возникновения доброжелательных отношений. Он выступает не только как организатор коллективных мероприятий, но и как важный социальный ориентир для детей, чьё поведение часто становится образцом для подражания. Через собственные проявления доброты, терпимости и уважительного отношения к каждому ребёнку взрослый демонстрирует приемлемые модели взаимодействия, способствуя формированию этических норм внутри детской группы.

Взрослый также выполняет функцию посредника в межличностном общении, помогая детям осознать значимость своих поступков и их влияние на сверстников. При возникновении конфликтных ситуаций педагог выступает как нейтральный арбитр, направляющий диалог к взаимопониманию и поиску компромиссов. Такой подход развивает у детей навыки эмоциональной регуляции и умение конструктивно решать противоречия, что укрепляет доброжелательный климат в коллективе.

Кроме того, педагог заботится о создании психологически комфортной и безопасной среды, в которой каждый ребёнок чувствует себя принятым и ценным. Он наблюдает за динамикой взаимодействий, выявляет группы поддержки и одиночек, своевременно вовлекая детей в общие дела. Так воспитатель формирует условия для равноправного участия в жизни группы, что снижает риск возникновения изоляции и способствует развитию взаимного доверия.

Важной функцией взрослого является поддержка инициативы малышей в установлении позитивных отношений и проявлении эмпатии. Педагог стимулирует проявления доброжелательности, признаёт и поощряет даже небольшие акты заботы и сотрудничества, что приводит к укреплению мотивации детей к дружескому общению. Этот процесс требует внимания к эмоциональному состоянию каждого ребёнка и умения тонко чувствовать групповую атмосферу.

Таким образом, педагог выступает лидером, формирующим и поддерживающим воспитательную среду, где процветают доброжелательные взаимоотношения. Постоянное сопровождение и

корректировка социального климата в группе обеспечивают устойчивое развитие дружбы и взаимодействия между детьми, делая детский коллектив местом, где каждый ощущает свою значимость и поддержку.

Заключение

Изучение воспитания доброжелательных отношений в дошкольной группе выявило сложность и многогранность данного процесса. Анализ теоретических основ показал, что формирование дружбы у детей базируется на развитии эмоциональной отзывчивости, социальной когнитивности и способности к эмпатии. Доброжелательные отношения служат фундаментом для дальнейшего социализационного развития ребёнка и содействуют формированию гармоничной личности.

Практические методы стимулирования положительных эмоций и чувств среди детей продемонстрировали эффективность в создании эмоционального климата поддержки и взаимоуважения. Использование игровых форм, творческих занятий и эмоционального зеркалирования позволило активизировать у малышей способность выражать и воспринимать добрые намерения, что способствует формированию навыков сотрудничества и взаимопомощи.

Дополнительные формы работы педагогов, включая ролевые игры, дополняют систему воспитания доброжелательных отношений, расширяя возможности для социализации и познания. Внимательное отношение к эмоциональному состоянию ребёнка, создание традиций и ритуалов, а также активное взаимодействие с родителями позволяют сформировать устойчивую позитивную атмосферу, которая поддерживает развитие дружеских связей между детьми.

Главной фигурой в воспитательном процессе выступает педагог, чьё личное поведение и профессиональная компетентность становятся критически важными для формирования доброжелательного микроклимата. Таким образом, формирование доброжелательных отношений становится неотъемлемой частью педагогической деятельности, обеспечивающей создание позитивной и поддерживающей образовательной среды.

Список литературы

1. Иванова, Т. В. Психолого-педагогические условия формирования готовности старшекласников к профессиональному самоопределению в условиях общеобразовательной школы / Т. В. Иванова, О. В. Шикова // Провинциальные научные записки. – 2018. – № 1(7). – С. 45-49. – EDN OTYCAP

Прокуронова Анастасия Юрьевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский технологический университет»

г. Москва

АВТОМАТИЗАЦИЯ ГЕНЕРАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ БАЗ ДАННЫХ КАК ИНСТРУМЕНТ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ (ПРОЕКТНАЯ СТАДИЯ)

***Аннотация:** в статье представлен разрабатываемый подход к автоматической генерации индивидуальных заданий по проектированию баз данных с использованием языка Python. На данный момент создана экспериментальная версия генератора в виде набора скриптов, позволяющая генерировать уникальные варианты схем данных, текстов заданий и эталонных ответов. Описывается архитектура прототипа, его текущие возможности и ограничения. Акцент сделан на том, что проект находится в стадии активной разработки и не доведён до готового приложения (EXE-файла). Обсуждаются планируемые педагогические эффекты (снижение списывания, индивидуализация) при условии последующего внедрения. Отдельно рассматривается вопрос интеллектуальной собственности в вузовской среде, который частично объясняет незавершённость публичного релиза.*

***Ключевые слова:** проектирование баз данных, генерация заданий, Python, прототип, адаптивное обучение, стадия разработки.*

Введение

Дисциплины, связанные с проектированием баз данных, традиционно требуют большого числа практических заданий. В условиях массового потока студентов преподаватели сталкиваются с двумя проблемами: сложностью подготовки уникальных вариантов для каждого обучающегося и высоким риском копирования готовых решений. Одним из способов решения является автоматическая генерация заданий.

В рамках собственной педагогической практики автором начата разработка инструмента на Python, который позволит создавать практически неограниченное число вариантов заданий по проектированию БД – от ER-диаграмм до SQL-скриптов. *На текущий момент проект находится в стадии прототипа*, не завершён и не внедрён в учебный процесс. Цель данной статьи – описать

концепцию, текущее состояние разработки и планы по дальнейшему развитию, а также обсудить возможные педагогические эффекты, которые могут быть достигнуты при завершении проекта.

Особая оговорка: все наработки, создаваемые автором в рамках трудовой деятельности в вузе, могут признаваться интеллектуальной собственностью образовательной организации. Именно поэтому здесь представлен *описательный, а не финальный программный продукт* – завершение и публикация инструмента требуют согласования с администрацией.

1. Текущее состояние проекта.

На сегодняшний день разработана *экспериментальная версия генератора* в виде набора Python-скриптов. Инструмент не собран в EXE-файл, не имеет графического интерфейса и работает в консольном режиме или в среде Jupyter Notebook. Основные функции, которые уже реализованы или находятся в высокой степени готовности:

- генерация текстового описания предметной области (библиотека, магазин, склад и т. д.) со случайными параметрами;
- генерация логической схемы БД: сущности, атрибуты (с типами данных), первичные ключи, связи (один-ко-многим, многие-ко-многим);
- генерация эталонного DDL-скрипта (SQL) для выбранной схемы;
- вывод задания в удобном для печати формате (текстовый файл).

Чего пока нет в текущей версии:

- автоматической проверки студенческих решений (только генерация эталона для ручного сравнения);
- веб-интерфейса или исполняемого EXE-файла;
- интеграции с системами дистанционного обучения (LMS);
- надёжного генератора связей многие-ко-многим (реализован частично, требует доработки).

2. Архитектура и реализация прототипа.

Прототип построен на стандартной библиотеке Python (модули random, dataclasses, pathlib). Отсутствие внешних зависимостей сделано намеренно, чтобы в будущем упростить возможную сборку в EXE с помощью PyInstaller или Nuitka – но на текущий момент эта задача не ставилась.

2.1. Структура модулей.

- domain_generator.py – выбор случайного домена и генерация описания;

- `schema_builder.py` – построение логической схемы (сущности + атрибуты);
- `task_formatter.py` – формирование текста задания для студента;
- `ddl_exporter.py` – создание эталонного SQL-скрипта.

Все модули представляют собой отдельные .py-файлы, запускаемые через командную строку. Например, команда `python main.py --complexity medium --output task_123.txt` генерирует задание и сохраняет его в файл.

2.2. Пример генерируемого задания.

Вариант №7 (фрагмент):

Предметная область: «Склад запасных частей». Спроектировать базу данных для учёта деталей, поставщиков и поступлений. Сущности: `detail` (`id`, `name`, `weight`), `supplier` (`id`, `name`, `address`), `delivery` (`detail_id`, `supplier_id`, `quantity`, `date`).

Требования:

- построить ER-диаграмму;
- написать SQL-скрипт создания таблиц с ограничениями PRIMARY KEY, FOREIGN KEY, NOT NULL;
- нормализовать схему до 3НФ (исходная дана уже нормализованной или требует проверки – в зависимости от варианта).

2.3. Ограничения прототипа.

В текущей версии не генерируются:

- составные первичные ключи;
- индексы и представления;
- триггеры и хранимые процедуры.

Эти возможности запланированы на следующих этапах разработки. Также остаётся проблема «осмысленности» генерируемых доменов – случайно выбранные атрибуты иногда дают нелогичные сочетания (например, у детали – поле «цвет», но деталь техническая может его не иметь). Требуется доработка семантических правил.

3. Планируемое использование в учебном процессе (гипотетически).

Поскольку проект не завершён и не внедрён, ниже описывается *желаемый сценарий*, который может быть реализован после окончания разработки и решения вопросов с авторским правом вуза.

3.1. Интеграция с дисциплинами.

После приведения инструмента в рабочее состояние предполагается его использование в следующих курсах:

- «Проектирование БД» – генерация уникальных вариантов для лабораторных работ;

- «Автоматизация и управление БД» – на основе сгенерированной схемы студенты пишут триггеры и процедуры;

- «Инструментальные средства ИС» – студенты могли бы дорабатывать самого генератора (как учебное задание).

3.2. Ожидаемые педагогические эффекты.

Если проект будет доведён до конца, можно прогнозировать:

- снижение вероятности копирования заданий (каждый вариант уникален);

- экономию времени преподавателя на подготовку вариантов (генерация 30 вариантов занимает < 3 секунд);

- повышение мотивации студентов за счёт работы над «своим» кейсом.

Однако подчеркнём: *это лишь гипотезы*, так как экспериментальное внедрение не проводилось.

3.3. Вопрос готового ПО (EXE-файл).

Следует пояснить, почему генератор не представлен в виде EXE-файла. Причин несколько:

- техническая незавершённость – некоторые функции (например, проверка решений) пока не реализованы;

- политика вуза – исполняемый файл, созданный сотрудником в рабочее время, может считаться собственностью организации. Автор намерен сначала согласовать формат распространения;

- целесообразность – для внутреннего использования достаточно скриптов на Python, не требующих компиляции.

Таким образом, на данный момент инструмент существует в виде исходного кода и *не предназначен для тиражирования* за пределы разработчика.

3.4. Статус разработки: «проект в дальнейшей разработке».

Сознательное торможение завершения проекта связано с опасением, что полностью готовый продукт автоматически перейдёт в собственность вуза, ограничив возможность автора использовать его в дальнейшем или публиковать как свою разработку. Поэтому представленная статья описывает *концепцию и работающий прототип, но не финальное решение*. Это положение отражено в названии раздела и в заключении.

4. Перспективы и направления доработки.

Для перехода прототипа в стадию готового педагогического инструмента необходимо выполнить следующие шаги (в порядке приоритета):

- доработать генерацию связей многие-ко-многим с автоматическим созданием промежуточных таблиц;
- реализовать модуль автоматической проверки SQL-скриптов студента (сравнение структуры, использование sqlparse или кастомного парсера);
- создать простой графический интерфейс на Tkinter или веб-интерфейс на FastAPI;
- решить вопрос о сборке EXE (после согласования с вузом);
- провести пилотное апробирование на одной учебной группе (с разрешения кафедры).

Кроме того, перспективным видится использование больших языковых моделей (LLM) для генерации более реалистичных описаний предметной области по заданной схеме – это позволит сделать задания ещё интереснее для студентов.

Заключение

В статье представлен текущий статус разработки генератора индивидуальных заданий по проектированию БД на Python. Создан прототип в виде набора скриптов, который позволяет генерировать уникальные варианты заданий и эталонные SQL-скрипты. Проект не завершён, не имеет EXE-версии и не внедрялся в учебный процесс. Основные ограничения – отсутствие автоматической проверки, графического интерфейса и доработка некоторых типов связей.

Подобная «недоделанность» является осознанной – автор учитывает нормы об интеллектуальной собственности в вузе и планирует завершить разработку только после чёткого согласования прав на результат. Тем не менее, концепция могут быть полезны коллегам как отправная точка для собственных экспериментальных решений.

В дальнейшем, после устранения указанных недостатков и получения разрешения от администрации, планируется опубликовать готовый инструмент в открытом доступе (включая EXE-версию) и провести его педагогическую апробацию.

Список литературы

1. Дейт К.Дж. Введение в системы баз данных / К.Дж. Дейт. – 8-е изд. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2005. – 1328 с. : ил. – Пер. с англ. – Парал. тит. англ. EDN QMORMN
2. Коннолли Т. Базы данных проектирование, реализация и сопровождение, теория и практика / Т. Коннолли, К. Бегг; пер. с англ. Р.Г. Имамудиновой, К.А. Птицына. – 3-е изд. – М. : Вильямс, 2018. – 1439 с. – .ISBN 978–5–8459–2020–1

3. Мирошниченко М.А. Цифровая трансформация: российские приоритеты формирования цифровой экономики : монография / М.А. Мирошниченко. – Краснодар : Кубанский государственный университет, 2021. – 224 с. EDN WQFJGW

Рубашевская Руслана Романовна
воспитатель

Голиусова Наталья Игоревна
воспитатель

МДОУ «ЦРР – Д/С №4»
п. Майский, Белгородская область

РАЗВИВАЮЩИЕ ИГРЫ С КОНСТРУКТОРОМ LEGO ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** на сегодняшний день конструктор LEGO стал не просто игрушкой, а профессиональным педагогическим инструментом для комплексного решения образовательных задач, делая процесс обучения наглядным и увлекательным для детей. Наша цель – не просто играть, а учить через игру.*

***Ключевые слова:** LEGO-конструирование, игры, образовательная область, воспитание, развитие.*

Необходимость использования LEGO-конструирования в обучении детей дошкольного возраста неоспорима. То, что дети обучаются «играючи», заметили и доказали отечественные педагоги и психологи (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец и др.). Доказали, что творческие возможности детей проявляются уже в дошкольном возрасте и развитие их происходит при овладении общественно-выработанными средствами деятельности в процессе социально-организованного обучения.

В соответствии с Федеральной образовательной программой дошкольного образования (ФОП ДО), конструирование относится к основным видам детской деятельности, способствующим: формированию познавательной активности, развитию пространственного мышления и мелкой моторики, освоению элементарных математических представлений, становлению коммуникативных навыков, реализации творческого потенциала ребёнка.

Конструктор LEGO стал универсальным инструментом развития дошкольников, ведь LEGO-игра – это не просто сборка деталей,

а комплексное воздействие на все сферы развития ребенка в пяти образовательных областях.

1. *Социально-коммуникативное развитие.* Социальные навыки не даются детям с рождения, их нужно тренировать. LEGO – идеальная среда для этого. Здесь дети учатся слушать, аргументировать и работать в команде. В работе можно использовать совместные проекты, создание единого объекта (город, ферма, космодром) малыми группами. Ребятам нужно создать макет, распределив роли (архитектор, строитель, водитель) Это учит распределять обязанности, умению договариваться, взаимопомощи и нести ответственность за общий результат. Наблюдая за процессом, педагог видит лидеров, ведомых, конфликтных детей и тех, кто предпочитает уединённую работу. Это позволяет выстраивать индивидуальную траекторию социализации в группе.

2. *Познавательное развитие.* Конструирование из LEGO превращает абстрактные понятия формы, величины и симметрии в осязаемые, что помогает ребенку познавать мир через практический опыт. Мы можем использовать как математические игры (счёт деталей, сравнение башен по высоте, изучение состава числа) так и развивать логическое мышление у детей (конструирование по схеме, по словесной инструкции или по памяти). Таким образом, LEGO конструирование позволяет визуализировать математику и логику, превращая скучные упражнения в захватывающее исследование.

3. *Речевое развитие.* Речь ребёнка развивается тогда, когда ему есть что сказать. Конструкторы LEGO являются отличным инструментом для развития речи детей. Они предоставляют богатый материал для стимуляции речевой активности, позволяя выражать свои мысли и идеи в процессе игры. В работе мы можем учиться составлять описательные рассказы, при этом активизировать прилагательные и предлоги в речи, составлять инструкции (один ребёнок строит и объясняет другому, что ему нужно сделать), развивать умение давать чёткие команды, учить пересказывать и сочинять.

4. *Физическое развитие.* Ум ребенка находится на кончиках его пальцев. Работа с мелкими деталями LEGO – это лучшая гимнастика для подготовки руки к письму. В процессе физкультурных занятий или в режимных моментах упражнения с LEGO-детальями формируют у воспитанников умение управлять своим телом в движении, сохраняя устойчивое равновесие, умение контролировать и

оценивать свои движения, воспитывают силу воли, целеустремлённость, умение переносить неудачи.

5. *Художественно-эстетическое развитие.* Эстетика – это чувство гармонии. LEGO даёт безграничный простор для фантазии и самовыражения. У детей постоянно развивается творческое, гибкое мышление, фантазия и воображение. Мы можем создавать панно и мозаики, выкладывать узоры, постройки по мотивам произведений искусства. С использованием конструкторов " LEGO " театрализованная деятельность детей становится более яркой, насыщенной, мобильной и интересной.

LEGO-игры многофункциональны – охватывают все образовательные области и являются универсальным инструментом, объединяющим в себе образовательные, развивающие и развлекательные функции. Они способствуют гармоничному развитию ребенка, предоставляя широкие возможности для познания мира и формирования важных жизненных навыков.

Список литературы

1. Волина В.В. Учимся играя: занимательное азбуковедение, весёлая грамматика, в гостях у слова / В.В. Волина. – М.: Новая школа, 1994. – 445 с.
2. Тухова А.Б. Лего-конструирование как средство развития технического творчества детей. – URL: <https://tuhova-ds48kar.educhel.ru/portfolio/post/1367382> (дата обращения: 04.06.2026).

Самадова Мадина Абдулсаматовна
магистрант

Научный руководитель

Алижанова Хаписат Алижановна

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова»
г. Махачкала, Республика Дагестан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема активизации познавательной деятельности школьников с помощью игровых технологий на уроках географии. Анализируются подходы к классификации учебных игр, описываются конкретные игровые приемы и их применение при изучении географии России в 8 классе. На

основе личного опыта в статье раскрываются особенности и положительные эффекты внедрения игровых методик, обосновываются их влияние на развитие самостоятельности, аналитического мышления и коммуникативных навыков учащихся. Приводятся примеры деловых игр экологической направленности.

Ключевые слова: *игровые технологии, учебная игра, география, активизация обучения, деловая игра, 8 класс, познавательная деятельность.*

Современный образовательный процесс требует от учителя постоянного поиска способов вовлечения учеников в активную учебную деятельность. Федеральный государственный образовательный стандарт по географии ориентирует не на механическое запоминание фактов, а на формирование умений самостоятельно работать с информацией и решать практические задачи. Одним из наиболее действенных инструментов, отвечающих этим целям, выступают игровые технологии. Их применение позволяет сместить акцент с пассивного восприятия готового материала на деятельностное освоение предмета, при котором школьник становится не объектом, а субъектом обучения [1, с. 45].

В психолого-педагогической литературе игра рассматривается как форма деятельности, возникающая на определенном этапе онтогенеза и направленная на воспроизведение и усвоение социального опыта. В ходе игры развиваются способности управлять своим поведением, выстраивать взаимодействие с окружающими, формируются значимые личностные качества. Учебная игра сохраняет все эти признаки, но отличается четко поставленной дидактической целью и прогнозируемым образовательным результатом. В методике преподавания географии игры классифицируют по разным основаниям: по дидактическим задачам (обучающие, контролирующие, обобщающие), по характеру деятельности (ролевые, соревновательные, имитационные), по количеству участников (индивидуальные, парные, групповые) [2, с. 112]. Многообразие классификаций помогает учителю подбирать игровую форму, адекватную конкретной теме и возрастным особенностям класса.

В собственной практике в 8 классе, где изучается природа и население России, я регулярно обращаюсь к кратким игровым приемам, которые легко встраиваются в любой этап урока, например географические ребусы и анаграммы, узнай страну по контуру, географический портрет и текст с ошибками.

Особенностью данных игровых приемов является их универсальность: они не требуют сложного оборудования, занимают немного времени и могут использоваться многократно на разном содержании. Положительный момент заключается в том, что даже учащиеся, обычно пассивные на традиционных опросах, охотно включаются в игру, проявляя живой интерес и стремление к успеху.

Более сложной формой, которую я применяю на обобщающих уроках и во внеурочной деятельности, являются деловые игры. Они моделируют реальные ситуации, требующие от школьников распределения ролей, сбора данных и коллективного принятия решений. В рамках изучения экологических проблем регионов России в 8 классе мною была апробирована деловая игра «Экспедиция на Каспийское море». Учащиеся делились на три исследовательские группы: «Качество воды», «Биологическое разнообразие», «Изменение уровня моря». Каждая группа получала пакет информационных материалов и таблицу с направляющими вопросами. После самостоятельной работы команды представляли мини-доклады, а затем в ходе общей дискуссии формулировали возможные пути решения экологических проблем Каспия. Игра выявила, что школьники успешно осваивают не только систематизацию географических знаний, но и развивают навыки аргументации, активного слушания и поиска компромиссов.

Деловая игра «Экспедиция в Анапу», аналогичная по своей структуре, была разработана для изучения проблем загрязнения прибрежных зон. В рамках игры были рассмотрены аспекты нефтяного загрязнения и его воздействия на здоровье людей. Участники работали по трем основным направлениям: «Экологический мониторинг береговой линии», «Флора и фауна» и «Здоровье населения». Раздел об экологических катастрофах и их влиянии на человека вызвал значительный интерес благодаря интеграции географических знаний и личностно значимого социального контекста. Игра способствовала развитию ответственности за материал, навыков командной работы и формированию экологической культуры.

Применение игровых технологий в 8 классе показало ряд значительных плюсов. Во-первых, игра создает комфортную эмоциональную среду, снимая напряжение, присущее традиционным формам контроля. Во-вторых, благодаря соревновательному или ролевому элементу, ученики активно ищут дополнительную информацию, расширяя свои знания о мире. В-третьих, в процессе игры естественно формируются важные навыки взаимодействия и

самоорганизации: способность договариваться, планировать шаги и адекватно оценивать свою роль в общем успехе. В-четвертых, игровые методики позволяют сделать обучение более индивидуальным, предлагая задания разной степени сложности и поддерживая интерес всех учеников, независимо от их уровня подготовки.

Грамотное и целенаправленное использование игровых технологий на уроках географии превращает скучное обучение в захватывающее исследование. Практический опыт, полученный при работе с восьмиклассниками, демонстрирует, что игровая деятельность не только не препятствует серьезной учебной работе, но и, напротив, выступает эффективным средством для достижения предметных, метапредметных и личностных образовательных целей, предусмотренных современными стандартами.

Список литературы

1. Михайленко Т.М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т.М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации: материалы Междунар. науч. конф. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 44–47. EDN VJZOYB
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
3. Зинченко Н.Н. География. 6–10 классы. Активные формы обучения: нескучные уроки, интернет-викторины / Н.Н. Зинченко, Л.А. Звонцова. – Волгоград: Учитель, 2011. – С. 16.
4. Экологические проблемы Каспийского моря: аналитический обзор / под ред. А.Н. Косарева. – М.: Наука, 2020. – 118 с.

Светличная Светлана Владимировна
учитель-логопед

Малиновская Ольга Павловна
воспитатель

Потапова Наталья Александровна
учитель-логопед

Потапова Ольга Александровна
воспитатель

МДОУ «Д/С №23 с. Таврово»
с. Таврово, Белгородская область

**ПОНЯТИЕ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ
И ХАРАКТЕРИСТИКА ЕЁ КОМПОНЕНТОВ**

Аннотация: в статье раскрывается сущность понятия «готовность к обучению грамоте» у детей дошкольного возраста.

Анализируются различные подходы к определению структуры готовности, приводятся мнения отечественных педагогов и психологов.

Ключевые слова: *готовность к обучению грамоте, компоненты готовности к обучению грамоте, функциональный базис письма и чтения.*

Проблеме подготовки дошкольников к школе уделяется большое внимание. В учреждениях дополнительного образования, в детских садах и школах разработаны образовательные программы, педагогическими задачами которых является подготовка дошкольников к обучению грамоте. Содержание, формы и методы работы с дошкольниками в этих программах отражают значимость проблемы.

В современной коррекционной литературе, а также в педагогических научных источниках при рассмотрении вопроса определение структуры готовности к обучению грамоте выделяются следующие понятия: функциональный базис письма и функциональный базис чтения [4,6,12].

Чтение и письмо представляют собой сложные процессы мыслительной активности. Они включают в себя как вербальные, так и невербальные функции, которые играют важную роль в реализации психических процессов. Этот комплекс функций и навыков, который осуществляется при чтении и письме, называется функциональным базисом.

Функциональный базис навыков чтения и письма включает множество компонентов по А.Н. Корневу: языковые компоненты, зрительно-пространственное восприятие, наглядно-образное мышление, аналитико-синтетическая деятельность, овладение соответствующими словесными понятиями, сукцессивные способности, оперирование сенсорными эталонами, изобразительно-графические навыки, произвольность процессов восприятия [4].

Структура функционального базиса чтения по А.В. Лагутиной [6]: словарный запас, грамматический строй речи, произношение звуков и слов сложного слогового состава, фонематические процессы, зрительное и акустическое восприятие, слухо-речевая зрительно-предметная память, конструктивный и динамический праксис, внимание.

Овладеть чтением в полном объеме возможно при определённом уровне развития психических функций и процессов. Психические функции: речевые и неречевые, психические процессы:

фонематическое восприятие, звуко-буквенный, слоговой, языковой анализ и синтез, оптическое восприятие, анализ и синтез пространственных представлений, память, внимание, операции мышления, быстрота и прочность установления межанализаторных связей [10].

Психологическая готовность к школе включает формирование собственного речевого поведения, речевых действий и произвольности речи, а для овладения письменной речью также необходима произвольность и рефлексия устной речи [1, 5].

Уровень осознанности и подготовленности ребенка к обучению грамоте можно определить по некоторым навыкам и умениям, осмысленно формулировать свои мысли в устной речи, выбирать наиболее подходящие языковые инструменты, анализировать возможные варианты решения задачи и оценивать свою работу при выполнении вербальной задачи. В процессе единого речевого развития взаимосвязаны формирование речевых навыков и осознание явлений языка и речи. Осуществление явлений языка требует развития речевых умений и навыков, а практические умения и навыки неотделимы от развития сознательного владения языком.

Подготовка к обучению грамоте и процесс развития речи взаимосвязаны и требуют систематической работы. Сформированные элементарные знания о речи делают ее произвольной и осознанной, повышают речевую культуру детей. Фонематическая система, включая фонематическое восприятие, представление, анализ и синтез, является основой для успешного овладения чтением и письмом.

В процессе единого речевого развития все стороны взаимосвязаны: формирование речевых умений и навыков, осознание явлений языка и речи. Во-первых, необходимым условием в дальнейшем постижении явлений языка будет развитие речевых умений и навыков. Во-вторых, практические умения и навыки не отделены от развития сознательного владения языком. Так как необходима двухсторонняя связь между подготовкой к обучению грамоте и процессом развития речи необходима систематическая работа по подготовке к обучению грамоте. Сформированные элементарные знания о речи делают ее произвольной и осознанной. Формируется общее речевое развитие и повышается речевая культура детей. Фонематическая система с достаточным уровнем позволяет успешно овладеть процессами чтения и письма, что составляет основу устной и письменной речи. Фонематическая система включает в себя

следующие компоненты: фонематический слух, фонематическое восприятие; фонематическое представление; фонематический анализ и синтез [11].

Фонематическое восприятие и его высшая ступень – звуковой анализ формируются длительными специальными упражнениями. Без этих упражнений дети не могут грамотно читать и писать. Для этого нужен достаточно сформированный навык звукового анализа и синтеза. Е.А. Колодовская считает, что для формирования фонематических процессов нужны условия [8]. К таким условиям становления речи ребенка относятся: анализ другой речи, анализ своей речи, в норме находящееся слуховое восприятие, а также психологические особенности фонем (обобщенность фонемы, различительная функция фонемы, неизменность фонемы, произвольность или преднамеренность фонемы).

Фонематические процессы проходят определенные этапы: этап опоры на интонационно – ритмические характеристики (просодические особенности), языковой этап, этап высокого уровня фонематического развития [8].

Обучение грамоте для детей старшего дошкольного возраста влечет за собой формирование пространственных представлений, неотъемлемых для овладения письмом и чтением. Одним из основных навыков, который необходимо развить у ребенка, является взаимное трансформирование пространственной последовательности при последовательном воспроизведении букв и звуков в процессе письма и чтения: графических знаков и звуковых комплексов.

Психологическая готовность ребенка к школе связана с формированием созревания коры головного мозга и развитием мелкой моторики на высоком уровне. Движения рук оказывают влияние на развитие высшей нервной деятельности и развитие речи. Как доказывают исследователи, и подтверждается в современной коррекционной литературе и педагогических научных источниках, насколько важно для освоения грамотности развитие общей и мелкой моторики рук и речевой моторики [9]. Морфологическое и функциональное формирование речевых зон зависит от кинестетических импульсов, идущих от рук. Внимание и слухозрительно-моторная память у детей формируются во время игр. Для эффективности работы коры головного мозга, поддержания тонуса, ребенку необходимо участвовать в играх и выполнять упражнения для развития как крупной, так и мелкой моторики.

Координация движений является неотъемлемым компонентом, оказывающим значительное влияние на овладение грамотностью. По словам А.А. Карябиной, важно обладать способностью согласовывать движения руки, пальцев, кисти, предплечья и плеча. Неспособность скоординировать движения различных частей руки может приводить к сбоям, выходу штриха за пределы строки, нечеткости письма или дрожанию руки в момент написания [7]. За счет развития координационных навыков, движения становятся точными и гибкими, и отдельные мышцы совершают противоположные движения.

При обучении грамотности важно уделить внимание еще одному аспекту: старшим дошкольникам свойственна быстрая утомляемость. Продолжительное принудительное сидение приводит к статической нагрузке на спину, что может вызвать спазм пальцев. При спазме пальцы становятся онемелыми, ощущается боль, они еле заметно дрожат. Если не обратить на это внимание, дрожь в пальцах может стать постоянной. Т.В. Коротовских также отмечает, что при обучении грамоте необходимо учитывать то, что у детей 6–7 лет мышцы спины, ответственные за правильную посадку при чтении и письме, еще не полностью развиты [10].

Также необходимо упомянуть о важности структур коры головного мозга, которые участвуют в формировании процессов чтения и письма. Акт чтения и письма включает в себя активность разных областей мозга, а не ограничивается одной конкретной зоной. Для успешного овладения чтением требуются различные познавательные процессы, такие как внимание, память, мышление, речь и другие. У детей к концу дошкольного возраста развиваются полностью не все участки коры головного мозга. Усложняет обучение чтению и письму затруднение развития лобных долей. По мнению А.С. Ермаковой, чтение это взаимосвязанный процесс имеет психофизиологическую основу, которая взаимосвязана со слуховым, зрительным и речедвигательным анализаторами [3].

Чтение и письмо имеют одинаковую основу в психофизиологическом плане, так как оба требуют активации моторного анализатора. Развитие этих навыков происходит на детском этапе опыта со звуковыми обобщениями и морфологическим анализом. В процессе письма ребенок должен структурировать свои мысли в виде предложений, выбирать слова, правильно располагать их в тексте, анализировать звуки и связывать их с буквами, а также следовать правилам графики и орфографии. Кроме того, они должны

выполнять двигательные и графические действия, учитывая пространственную ориентацию. А.А. Беликова подчеркивает, что процесс письма включает еще больше операций, чем речевая деятельность [2].

Обучение грамоте требует развития зрелых психических процессов. Для того, чтобы обучение грамоте было эффективным нужно понимать как происходят эти процессы. Необходимо понимание происхождения чтения и письма, их психологической сущности, структуры и функций, а также их роли в психической деятельности.

Развитие устной и письменной речи у детей происходит в разное время. Устная речь начинает формироваться на втором году жизни, в то время как умение писать и читать развивается на пятом-седьмом году. Однако на этой стадии еще не все психические функции полностью сформированы, что создает трудности в обучении грамоте.

Таким образом, для успешного обучения грамоте ребенку необходим достаточный уровень готовности. Именно поэтому для успешного освоения навыка чтения и письма необходимо, чтобы все аспекты общего развития ребенка были сбалансированно и систематически развиты. Уровень готовности включает не только общую психологическую и специальную подготовку, но и развитие умственных, моральных и физических качеств, а также мелкую и общую моторику, фонематическую систему, слуховые представления, координацию движений и зрительно-пространственное восприятие. Поэтому для обучения грамоте необходимо, чтобы общее развитие ребенка находилось на достаточно высоком уровне, чтобы у него было желание учиться, чтобы его поведение было адекватным и контролируемым, чтобы были сформированы учебные и речевые навыки.

Список литературы

1. Башмакова С.Б. Подготовка старших дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению грамоте/ С.Б. Башмакова, О.А. Петушкова // Актуальные вопросы современной науки и образования. – 2019. – С. 278–284.
2. Беликова А.А. Исследование уровня готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи/ А.А. Беликова // Староскольский институт развития образования. – 2018. – С. 28.
3. Ермакова А.С. Направления логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи: дис. ... 44.04.03 / А.С. Ермакова. – Белгород, 2019. – URL: <http://dspace>.

bsu.edu.ru/bitstream/123456789/42174/1/Ermakova_Napravleniya_19.pdf (дата обращения: 14.05.2022).

4. Зеленая Д.А. Подготовка к обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе логопедической работы/ Д.А. Зеленая // Инновации. Наука. Образование. – 2022. – № 53. – С. 236. EDN HLUFKI

5. Золотухина Л.И. Специфика речевой готовности к обучению в школе у старших дошкольников с общим недоразвитием речи/ Л.И. Золотухина // apni.ru. – Белгород, 2021. – URL: <https://apni.ru/article/3376-spetsifika-rechevoj-gotovnosti-k-obucheniyu> (дата обращения: 01.02.2023). EDN IUIYMZ

6. Игнатъева С.А. Особенности подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи/ С.А. Игнатъева, Ю.А. Клесова // Интегративные тенденции в медицине и образовании. – 2017. – № Т4. – С. 66–69.

7. Карябина А.А. Особенности графомоторных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи/ А.А. Карябина, Д.В. Солдатов // Студенческая наука Подмоскovie: сборник материалов Международной научной конференции молодых ученых. – Орехо-Зуево, 2021. – С. 203–206. EDN GWHJZC

8. Колодовская Е.А. Некоторые вопросы формирования навыков звукового анализа и синтеза у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи/ Е.А. Колодовская, С.Г. Скородум // Научно-информационный центр Интернум. – 2020. – № 37. – С. 173–179.

9. Колодяжная Т.П. Обучение грамоте детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи/ Т.П. Колодяжная, К.Г. Сюрмаченко // Вопросы педагогики. – 2020. – № 12–2. – С. 159–162. EDN QZROZT

10. Коротовских Т.В. Экспериментальная работа по изучению готовности старших дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению грамоте/ Т.В. Коротовских // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2017. – № 5 (62). – С. 50–57.

11. Приходько О.А. Подготовка к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игровых технологий: дис. ... 44.03.03 / О.А. Приходько. – Белгород, 2019. – URL: <https://nauchkor.ru/uploads/documents/5a40319a7966e104c6a3e7db.pdf> (дата обращения: 30.01.2023).

12. Семенова Н.М. Современные аспекты формирования предпосылок обучения чтению у старших дошкольников с общим недоразвитием речи/ Н.М. Семенова, Т.В. Шевырева // Современные подходы к проблеме профессиональной компетентности педагогов в области психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ: сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции. – М., 2021. – С. 141–146. EDN VQTFKQ

Сошневa Вера Витальевна

директор

МБОУ «Гуманитарно-математический лицей»

г. Тула, Тульская область

УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОБ КАК ИНСТРУМЕНТ РАННЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** статья посвящена решению актуальной управленческой проблемы – кадрового дефицита педагогических работников и снижения престижа учительской профессии в молодежной среде. Автором обосновывается необходимость перехода от традиционных информационных форм профориентации к деятельностным – профессиональным пробам педагогической направленности. Методологическую основу исследования составил системный подход в управлении образовательной организацией. В статье представлена авторская управленческая модель организации профессиональных проб педагогической направленности, раскрыты ее структурно-функциональные компоненты и механизмы реализации. Обобщен практический опыт руководителя школы по созданию системы ранней педагогической профориентации, включающей организацию профессиональных проб, наставничество и сетевое взаимодействие с педагогическими образовательными организациями. Материалы статьи адресованы руководителям образовательных организаций, заместителям директоров, педагогам-исследователям в области управления образованием и профориентации.*

***Ключевые слова:** управленческая модель, профессиональные проба, ранняя педагогическая профориентация, первичный педагогический опыт, общеобразовательная организация, образовательная среда, компетенции будущего педагога.*

Одной из главных управленческих проблем системы образования Российской Федерации является дефицит педагогических кадров и снижение престижа педагогической профессии в молодежной среде.

В ответ на этот вызов был запущен федеральный проект «Профессионалитет» (в 2022 году рамках национального проекта «Образование», с 2025 года в рамках национального проекта

«Молодежь и дети»). Он направлен на создание условий для подготовки специалистов, которые получают актуальные знания и навыки, необходимые для ключевых отраслей экономики. Одним из основных механизмов достижения этой цели является внедрение систем ранней профессиональной ориентации школьников.

С 1 сентября 2023 года в школах Российской Федерации была внедрена Единая модель профессиональной ориентации – профориентационный минимум (профминимум). Одним из его направлений является организация профильных психолого-педагогических классов, которые занимают важное место в системе непрерывного педагогического образования. В 2021 году принята концепция профильных психолого-педагогических классов, а в 2022 году – концепция подготовки педагогических кадров до 2030 года, предусматривающая развитие сети таких классов.

В развитие данного направления с 2023 года в Тульской области реализуется проект «PRO-стажер». Основная цель проекта – привлечение в школы молодых педагогов. Студенты 5-го курса, обучающиеся по направлению «педагогическое образование», не просто проходят практику, но и при желании трудоустраиваются в образовательные организации г. Тулы и Тульской области. Данный опыт позволяет будущим учителям быстрее адаптироваться в образовательной среде и принять решение о продолжении работы в школе после окончания вуза.

Таким образом, в условиях кадрового дефицита особое значение приобретает педагогическая профориентация – системная деятельность, направленная на формирование у обучающихся осознанного интереса к педагогической деятельности и первичных профессиональных умений.

Практика показывает, что традиционные формы профориентации (беседы, тестирование, экскурсии) недостаточно эффективны для формирования устойчивого желания стать педагогом. Наиболее результативными признаются активные и интерактивные формы, позволяющие школьнику погрузиться в профессию и соотнести свои возможности с ее спецификой. К таким формам относятся профессиональные пробы, которые позволяют школьнику «примерить» на себя роль учителя, воспитателя, тьютора. При этом возникает управленческая задача: как на уровне отдельной школы выстроить целостную, воспроизводимую систему таких проб, интегрированную в учебно-воспитательный процесс.

Решению данной управленческой задачи и посвящена настоящая статья. Ее цель – представить управленческую модель организации профессиональных проб педагогической направленности.

Теоретико-методологической основой модели послужили концепции профессионального самоопределения (Е.А. Климов, Н.С. Пряжников). Так, по мнению Е.А. Климova, профессиональное самоопределение – это «важное проявление психического развития, формирование себя как полноценного участника сообщества «делателей»...» [4, с. 27]. Кроме того, важны и теория поэтапного формирования умений (П.Я. Гальперин) [1], исследования в области педагогической профориентации (Л.А. Йовайша, С.Н. Чистякова). По определению С.Н. Чистяковой «профессиональные пробы – это профиспытание или профпроверка, моделирующая элементы конкретного вида профессиональной деятельности, имеющее завершенный вид и способствующее сознательному, обоснованному выбору профессии [7, с. 16]. По словам авторов методического пособия, профессиональная проба представляет собой «комплексную процедуру, одновременно решающую задачи диагностики, формирования и развития личности школьников» [5, с. 11].

Применительно к педагогической сфере профессиональная проба – это выполнение обучающимся отдельных педагогических действий (организация фрагмента урока, проведение игры с младшими школьниками, подготовка учебного материала, проверка работ, тьюторское сопровождение) под руководством учителя-наставника.

Ключевая управленческая идея заключается в том, что профессиональная проба не является разовым мероприятием, а встраивается в процесс непрерывного педагогического образования, который включает последовательные этапы: школа, вуз и система наставничества в образовательной организации.

Предлагаемая управленческая модель профессиональных проб включает четыре структурных компонента: целевой, содержательный, организационно-деятельностный и результативно-рефлексивный. Профессиональная проба проводится в три этапа. Первый этап (сентябрь) включает входную диагностику исходного уровня профессионального самоопределения. На основном этапе (октябрь – март) реализуется программа сопровождения. Завершающий этап посвящен итоговой оценке эффективности применяемых методов.

Целевой компонент направлен на формирование первичного педагогического опыта и устойчивого интереса к профессии учителя. Управленческими инструментами здесь выступают показатели: доля выпускников, поступивших в педагогический вуз или колледж, а также уровень сформированности педагогических компетенций.

Содержательный компонент включает виды профессиональных проб: диагностические, учебные, проектные, организационно-воспитательные. Управленческим инструментом реализации данного компонента является рабочая программа внеурочной деятельности психолого-педагогической направленности «Профессиональные пробы». Программа ориентирует школьников на осознанный выбор педагогических профессий через формирование представлений о профессии учителя, а также через предоставление возможности профессиональных проб, способствующих формированию у обучающихся осознания себя в профессии педагога.

Организационно-деятельностный компонент включает три этапа, которые реализуются в 8 – 11 классах и распределены по учебному году следующим образом: мотивационно-диагностический, реализуемый в 8 классе. Второй этап – исполнительский, охватывающий 9- 10 классы. Третий этап – рефлексивно-проектный осуществляется в 11 классе. Управленческими инструментами выступают договоры о сетевом взаимодействии с вузом и колледжем, положение о профессиональных пробах и расписание пробных уроков.

В организационно-деятельностном блоке особое место занимает маршрутная карта профессиональных проб для каждого ученика, участвующего в пробах. Маршрут включает обязательную часть (разработка урока, проведение динамической паузы, проверка тетрадей) и вариативную (участие в педагогическом отряде, волонтерство в школьном лагере, помощь в организации мероприятий). Управленческое решение – введение позиции куратора профессиональных проб из числа заместителя директора по учебно-воспитательной работе или опытного учителя.

Управленческий алгоритм включает следующие шаги:

1. Нормативно-правовое обеспечение – разработка локального акта «Положение об организации профессиональных проб педагогической направленности», утверждение дорожной карты.

2. Кадровое обеспечение – назначение наставников из числа учителей (не более 3 пробующих на одного наставника), обучение

наставников по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации (например, «тьюторское сопровождение проектной деятельности»).

3. Организация пробного пространства – профессиональные пробы длятся 12 недель и структурированы по принципу постепенного усложнения задач. На первом этапе (первые четыре недели) участники наблюдают за работой педагогов в закреплённых классах (на параллели начальной школы или в 5 – 6 классах) и выполняют функции ассистентов. На втором этапе (5 – 8-я недели) они самостоятельно проводят фрагменты уроков, а также «пробные часы» в сетке расписания с периодичностью один раз в две недели. На завершающем этапе (9 – 12-я недели) предполагается самостоятельное проведение полноценных уроков.

4. Событийная интеграция – проведение школьного фестиваля профессиональных проб. Например, «Мой первый урок», конкурса «Ученик в роли учителя», дней самоуправления с обязательной видеофиксацией и последующим обсуждением.

5. Рефлексивная поддержка – ведение дневника профессиональной пробы (фиксация затруднений, отзыв наставника, самооценка), ежемесячные методические встречи с наставниками.

6. Результативно-рефлексивный компонент включает диагностику метапредметных и педагогических умений, ведение портфолио профессиональных проб, а также самодиагностику [2].

Управленческими инструментами здесь являются электронный банк кейсов профессиональных проб, анкетирование и защита индивидуальных проектов.

Анализ эффективности модели проводился по трём группам критериев. Критерии профориентационного выбора включают долю девятиклассников, поступивших в педагогические колледжи, и долю одиннадцатиклассников, зачисленных в педагогические вузы и проведение диагностики субъективной готовности к педагогической деятельности [3].

Сформированность первичных педагогических умений – на заключительном этапе, при защите проектов участники демонстрируют способность самостоятельно спланировать и провести фрагмент урока или же урок, фрагмент воспитательного мероприятия, грамотно анализируют проведённую пробу (выделяют успехи и дефициты).

Удовлетворённость участников – опрос участников пробы наставников и обучающихся, увидевших себя в профессии изнутри.

Важным управленческим эффектом стало сокращение «педагогического скепсиса» среди родителей, после участия детей в открытых защитах проб и демонстрационных уроках.

Следовательно, разработанная и внедрённая управленческая модель организации профессиональных проб педагогической направленности доказала свою эффективность. Модель позволяет:

- обеспечить деятельностное погружение школьников в педагогический труд, сформировать первичный опыт учебных и воспитательных действий;

- повысить долю выпускников, осознанно выбирающих педагогическое образование;

- создать непрерывную систему «школа – профессиональная проба – вуз – рабочее место».

Перспективы дальнейшего развития модели связаны с расширением сетевого взаимодействия (организация проб на базе детских садов и организаций дополнительного образования), внедрением цифровой платформы для фиксации и взаимной оценки проб, а также интеграцией элементов модели в школьную систему наставничества.

Список литературы

1. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: учеб. пособие / П.Я. Гальперин. – М.: КДУ, 2016. – 400 с.

2. Данилов С.В. Диагностика особенностей адаптации, деятельности и профессионально-личностных затруднений молодого педагога: сборник диагностических методик / С.В. Данилов, Л.П. Шустова, Н.И. Кузнецова. – Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2018. – 98 с. – авт.-сост. EDN МНМУУР

3. Каширский Д.В. Психодиагностика черт личности: учебник и практикум / Д.В. Каширский. – М.: Прометей, 2025. – 368 с. EDN FQFZHS

4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие / Е.А. Климов. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, 2015. – 305 с.

5. Профессиональные пробы: технология и методика проведения: метод. пособие для учителей 5–11 кл. / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев, П.С. Лернер, А.В. Гапоненко. – М., 2011. – 234 с. – под ред. С.Н. Чистяковой.

6. Чистякова С.Н. Профессиональная ориентация школьников: организация и управление / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев. – М.: Педагогика, 1987. – 157 с.

7. Чистякова С.Н. От учебы к профессиональной карьере: учеб. пособие / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев. – М.: Академия, 2012. – 176 с. EDN QYEZAP

8. Комплект учеб-метод документации для проведения профессиональных проб / С.Н. Чистякова, М.С. Гуткин, Е.А. Рыкова [и др.]. – Кемерово: Кемеров. обл. ин-т усовершенствования учителей, 1995.

Стрельникова Екатерина Александровна
воспитатель

Шварева Оксана Александровна
воспитатель

Иваницкая Галина Михайловна
магистр, воспитатель

Мальцева Татьяна Николаевна
воспитатель

Машнева Наталья Федоровна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №65»

г. Белгород, Белгородская область

ФОРМЫ РАБОТЫ ПО ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются эффективные формы работы по воспитанию патриотизма у дошкольников: тематические занятия, совместная и индивидуальная деятельность, посещение музеев боевой славы, волонтерство и вовлечение родителей. Обосновывается важность комплексного подхода к гражданско-патриотическому воспитанию в дошкольном возрасте как основы формирования личности.*

***Ключевые слова:** патриотическое воспитание, дошкольники, тематические занятия, музеи боевой славы, волонтерская деятельность, взаимодействие с родителями.*

Введение

Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников – это комплексная работа, направленная на формирование у детей любви к Родине, уважения к её истории, культуре и традициям. В этом возрасте закладываются основы личности, поэтому важно использовать разнообразные формы работы, которые будут интересны и доступны детям.

Патриотическое воспитание является одним из приоритетных направлений современного образования в России. Президент Российской Федерации В. В. Путин подчеркнул важность этого аспекта, заявив, что *«мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте, и такой фундамент – это патриотизм»*. В связи с этим перед педагогами стоит задача научить детей любить свою Родину.

Основные формы гражданско-патриотического воспитания дошкольников

Тематические занятия

Тематические занятия позволяют детям не только изучать историю и культуру своей страны, но и активно участвовать в образовательном процессе, что способствует более глубокому усвоению материала. К эффективным форматам относятся:

- занятия-путешествия;
- исследовательские занятия;
- конкурсы;
- проектная деятельность.

Совместная и индивидуальная работа

В рамках патриотического воспитания проводятся как совместные, так и индивидуальные мероприятия, часто приуроченные к историческим датам. Они включают встречи с ветеранами, что помогает детям осознать важность исторических событий и их влияние на современность. Примеры таких мероприятий:

- тематические беседы;
- патриотические квесты;
- познавательные часы.

Проведение таких мероприятий необходимо для достижения целого ряда важных целей в развитии личности и общества.

Основные цели и задачи:

1. Формирование гражданской идентичности. Это помогает детям почувствовать себя частью большой страны, её истории и культуры, осознать свою принадлежность к российскому народу.

2. Передача исторической памяти. Встречи с ветеранами и изучение ключевых дат не дают прерваться связи поколений. Дети узнают о прошлом не из сухих учебников, а через живые истории и личный опыт.

3. Нравственное воспитание. Такие мероприятия воспитывают уважение к старшим, благодарность за подвиг предков, чувство долга и ответственности перед Родиной.

4. Развитие патриотизма. У детей формируется чувство любви к своему Отечеству, гордости за его достижения и готовность защищать его интересы.

5. Осознание преемственности. Понимание того, как исторические события повлияли на современную жизнь, помогает детям лучше ориентироваться в настоящем и формировать собственное видение будущего страны.

Посещение музеев (в т.ч. музеев боевой славы)

Музеи играют ключевую роль в патриотическом воспитании. Они служат не только местом хранения исторических артефактов, но и образовательной платформой, где дети могут:

- изучать историю Отечества;
- участвовать в исследовательской деятельности;
- знакомиться с подлинными историческими экспонатами.

Работа по сбору документов и экспонатов для музеев позволяет детям глубже понять свою историю и развить чувство гордости за свою страну.

Это нужно для того, чтобы патриотическое воспитание было не формальным, а глубоким, осмысленным и основанным на реальных знаниях и эмоциях. Музейная среда обладает уникальными возможностями, которые сложно воспроизвести в классе.

Вот ключевые причины, почему музеи так важны в этом процессе. Формирование «живой» связи с историей.

Учебник рассказывает о событиях, а музей показывает их. Когда ребёнок видит подлинные предметы – будь то солдатская каска, письмо с фронта или орудие труда его прадеда – история перестаёт быть абстрактной. Она становится осязаемой, близкой и личной. Это вызывает сильный эмоциональный отклик, который запоминается гораздо лучше сухих фактов.

Развитие критического мышления и исследовательских навыков.

В отличие от пассивного потребления информации, музейная среда стимулирует к исследованию. Участвуя в квестах, изучая экспонаты и работая с архивными материалами, дети учатся анализировать, сопоставлять факты и делать собственные выводы. Это превращает их из простых слушателей в активных исследователей прошлого.

Визуализация и контекстуализация.

Музеи позволяют увидеть быт, культуру и бытовые условия людей разных эпох. Это помогает лучше понять контекст

исторических событий: почему люди принимали те или иные решения, с какими трудностями сталкивались и каков был их повседневный героизм. Такая наглядность делает исторические уроки более понятными и значимыми.

Сохранение и передача исторической памяти.

Посещая музеи, дети становятся частью цепи передачи памяти. Они не просто узнают факты, а приобщаются к культурному и историческому наследию своей страны. Это формирует у них чувство ответственности за сохранение этой памяти для будущих поколений и укрепляет связь с «корнями».

Волонтёрская деятельность

Волонтёрская деятельность становится важным инструментом формирования духовно-нравственных ценностей у детей. Участие в волонтерских проектах помогает развивать:

- гуманность;
- социальную ответственность;
- навыки сотрудничества.

Это также способствует укреплению взаимодействия между педагогами, детьми и родителями, что является важным аспектом в воспитании патриотизма.

Вовлечение родителей

Патриотическое воспитание не может быть успешным без активного участия родителей. Важно вовлекать их в:

- тематические родительские собрания с элементами
- практикума;
- совместную организацию патриотических мероприятий;
- создание семейных проектов патриотической направленности.

Такое сотрудничество помогает создать единое воспитательное пространство, где родители становятся активными участниками образовательного процесса.

Это нужно для того, чтобы патриотическое воспитание стало настоящим эффективным и целостным. Когда школа и семья действуют сообща, возникает мощный синергетический эффект.

Вот ключевые причины, почему участие родителей так важно.

Создание единого ценностного поля.

Если в школе ребёнку говорят о важности истории и любви к Родине, а дома эти темы не обсуждаются или обесцениваются, у детей возникает когнитивный диссонанс. Совместная работа позволяет синхронизировать подходы. Родители становятся

союзниками педагогов, и ребёнок получает одинаковые нравственные ориентиры и в классе, и в семье.

Укрепление семейных связей.

Совместная работа над семейным проектом, подготовка к мероприятию или даже просто обсуждение на тематическом собрании сближают родителей и детей. Общие цели и общие ценности, пережитые вместе, создают тёплые воспоминания и формируют крепкие эмоциональные связи внутри семьи.

Передача личного опыта и традиций.

Воспитатель может рассказать о патриотизме в общем, но только родители могут поделиться семейной историей. Вовлечение семьи позволяет оживить историю страны через историю конкретной семьи. Рассказы о прадедушках-ветеранах, семейных реликвиях или традициях делают патриотизм личным, а не абстрактным понятием.

Повышение педагогической компетентности родителей.

Тематические собрания с элементами практикума не просто информируют, а учат родителей. Они получают конкретные инструменты: как говорить с ребёнком о сложных исторических событиях, как отвечать на неудобные вопросы, как организовать досуг с пользой для воспитания. Это делает родителей более уверенными и активными участниками образовательного процесса.

Год единства народов страны как ориентир патриотического воспитания

Президент РФ объявил 2026 год Годом единства народов страны. Это событие подчёркивает важность национального единства и патриотизма, а также признание вклада различных народов в защиту суверенитета и безопасности России.

В контексте этого события патриотическое воспитание должно стать объединяющей силой, способствующей формированию поколения, готового действовать на благо своей Родины. Для дошкольников это означает:

- знакомство с культурой и традициями разных народов России;
- формирование уважения к многообразию национальной палитры страны;
- воспитание чувства принадлежности к многонациональному народу России.

Заключение

Таким образом, работа по патриотическому воспитанию детей в образовательных учреждениях является актуальной задачей,

требующей комплексного подхода и взаимодействия всех участников образовательного процесса: педагогов, детей и родителей.

Реализация разнообразных форм работы – от тематических занятий до волонтерской деятельности – позволяет сделать процесс воспитания:

- системным;
- интересным для детей;
- соответствующим возрастным особенностям дошкольников.

Важно продолжать развивать эти направления, чтобы вырастить поколение, способное любить и защищать свою Родину, осознающее свою принадлежность к многонациональному российскому народу.

Список литературы

1. Военно-патриотическое воспитание. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Военно-патриотическое_воспитание (дата обращения: 02.06.2026).
2. Добровольческая (волонтерская) деятельность. Что нужно знать о волонтерах. – URL: https://ngo-law.ru/0524/article_17052024 (дата обращения: 02.06.2026).
3. Федеральный закон от 11.08.1995 № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)» (с изм. от 2024 г.).
4. Социальный проект по патриотическому воспитанию граждан Российской Федерации. – URL: <https://xn--80afcdbalict6afooklqi5o.xn--p1ai/public/application/item?id=51d8b437-23f1-4f88-b3ea-6805f64ae04c> (дата обращения: 02.06.2026).
5. Жукова С. Формы и методы гражданско-патриотического воспитания дошкольников. – URL: <https://www.maam.ru/detskijsad/-formy-i-metody-grazhdansko-patrioticheskogo-vozpitanija-doshkolnikov.html> (дата обращения: 02.06.2026).
6. Гладкая Е.С. Военно-патриотическое воспитание обучающихся в общеобразовательной организации / Е.С. Гладкая, И.Л. Орехова, Д.В. Натарова // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/article/view?id=33744> (дата обращения: 02.06.2026). DOI 10.17513/spno.33744. EDN ARMLDT

Тимерзянова Айсылу Гаптелфатовна

воспитатель

Кукушкина Альбина Николаевна

воспитатель

Замалева Гульнара Гильфановна

воспитатель

Исрафилова Фания Рафаэловна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №408»

г. Казань, Республика Татарстан

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация: в статье раскрывается значимость детского экспериментирования как вида деятельности, который является одним из методов познания окружающего мира, даны рекомендации по организации экспериментальной деятельности с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольный возраст, познавательное развитие, экспериментальная деятельность, экспериментальный уголок в детском саду.

XXI век – эпоха новых идей и новых подходов. С изменением времени меняется и наша среда, и наш образ жизни. Изменился и учебный процесс.

Период дошкольного детства является важным этапом в формировании личности ребенка. Именно в этот период у ребенка закладываются основы мировоззрения. В связи с этим широкое применение получает новое направление в области дошкольного образования – экспериментальный метод деятельности.

Цели и задачи экспериментальной деятельности: создание условий для самостоятельного познания ребенком особенностей окружающих предметов и явлений, формирование навыков наблюдения, сравнения, анализа, умения делать выводы, стимулирование интереса к научным знаниям и дисциплинам естествознания, развитие творческого потенциала и воображения.

Учитывая потребности детей, мы решили открыть в группе свой экспериментальный уголок. Она постоянно пополняется и обогащается в зависимости от возрастных особенностей детей, сферы их

интересов. В этом уголке дошкольники ищут ответы на интересные их вопросы.

Материалы, необходимые для экспериментального уголка:

- вспомогательные приборы: микроскоп, лупы, весы, железо, песочные часы, компас, магниты, бинокль;

- прозрачная посуда различных форм и размеров: стаканы, колбы, ведра, ковши;

- природные материалы: камни различной формы и состава, глина, песок, каменный уголь, ветки деревьев, береза, семена растений и цветов, шерсть домашних и животных;

- ткани: ткани различной толщины и состава (кожа, холст, поролон, брезент, хлопок, синтетика, драп, кашемир и др.);

- технические материалы: гайки, шурупы, гвозди разных размеров;

- бумага различной толщины: тетрадный лист, альбомный лист, картон, калька, обои;

- краски: акварельные краски, ягодная вода, гуашь и другие не наносящие вреда здоровью краски;

- медицинские принадлежности: белые халаты, пипетки, колбы, шпатель, палочки, вата, мензурка, шприцы (без иглы и из пластмассы), марля, мерные ложки.

При создании экспериментального уголка также необходимо учитывать следующие условия:

- чтобы материалы не наносили вреда здоровью ребенка;

- чтобы материалы во время эксперимента были доступны всем детям;

- удобное расположение оборудования для детей.

Экспериментально-деятельностное воспитание может быть представлено различными способами: в форме путешествия, в форме игры, в форме урока.

Ход экспериментальной деятельности мы решили разделить на 3 этапа.

1 этап. Наблюдение. Если первое наблюдение происходит по просьбе воспитателя, то последующие наблюдения должны инициироваться ребенком. Нужно воспитывать в ребенке любознательность. В то время как некоторым детям требуется много времени, чтобы развить любознательность, некоторым детям достаточно 1–2 минут.

2 этап. Понимание увиденного, размышление, обмен мыслями.

3 этап. Подведение итогов проделанной работы, обсуждение, формулировка гипотезы.

Во время опытов и наблюдений у детей обогащается память, активизируются процессы мышления, анализа-синтеза, сравнения. Дети учатся делать выводы. Именно эти качества определяют будущее ребенка. Стремление к новому и неизведанному, стремление больше знать, исследовательская способность, коммуникабельность – отличительные черты успешной личности.

Список литературы

1. Бурнышева М.Г. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста через экспериментально-исследовательскую деятельность / М.Г. Бурнышева // Дошкольная педагогика. – 2011. – № 3. – С. 24–26.
2. Иванова А.И. Организация детской исследовательской деятельности : метод. пособие : [детское экспериментирование, диагностика исследовательской деятельности, фиксация результатов наблюдений] / А.И. Иванова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : ТЦ Сфера, сор. 2017. – 91 с.
3. Калмыкова Ю.А. Развитие творческих и интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста средствами экспериментирования / Ю.А. Калмыкова, М.В. Сычева // Вестник Пензенского государственного университета. – 2016. – № 3 (15). – С. 29–31. EDN YFMQCP
4. Организация экспериментальной деятельности дошкольников : метод. рекомендации / Л.Н. Прохорова [и др.]. – М. : АРКТИ, 2004. – 64 с.
5. Тугушева Г.П. Незнванное рядом. Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников / Г.П. Тугушева, А.Е. Чистякова, О.В. Дыбина. – М. : Сфера, 2019. – 192 с.

Фелицына Владислава Олеговна
педагог-организатор

Жарикова Ирина Евгеньевна
методист

Мироненко Ирина Викторовна
педагог-организатор

МБУ ДО «ЦДО «Одарённость»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье рассматривается роль и значение дополнительного образования в современной образовательной системе

России. Подчёркивается, что дополнительное образование не только дополняет школьную программу, но и становится пространством для самореализации, творчества и профессионального самоопределения молодёжи. Особое внимание уделено организации конкурсов, фестивалей, олимпиад, а также внедрению инновационных форматов работы с детьми и подростками, таких как игровые и проектные методы, технологии ТРИЗ, мобильная робототехника и эколого-творческие проекты. Анализируется влияние наставничества и профессионального роста педагогов на эффективность дополнительного образования. Делается вывод о том, что развитие этой сферы – залог формирования у обучающихся навыков XXI века и интеллектуального будущего страны

Ключевые слова: дополнительное образование, самореализация, творчество, профессиональное самоопределение, конкурсы, инновации, ТРИЗ, наставничество, педагогическое мастерство, навыки XXI века.

Дополнительное образование занимает особое место в современной образовательной системе России. Оно не только дополняет школьную программу, но и способствует раскрытию личностного потенциала, формированию у детей и подростков навыков, востребованных в XXI веке. В условиях стремительных технологических и социальных изменений именно дополнительное образование становится пространством для самореализации, творчества и профессионального самоопределения молодёжи.

Одним из ключевых направлений дополнительного образования является организация конкурсов, фестивалей и олимпиад. Эти форматы позволяют детям и подросткам проверить свои силы, проявить таланты, приобрести навыки командной работы и лидерства. Особенно важна соревновательная среда для подростков: она способствует саморазвитию, формирует уверенность в себе и помогает в профессиональном становлении. Примеры успешных проектов – творческие конкурсы, научно-практические конференции, турниры по робототехнике и журналистике.

Современные дети и подростки живут в условиях высокой конкуренции со стороны цифровой среды, поэтому педагогам приходится искать новые форматы работы. В дополнительном образовании активно внедряются игровые и проектные методы, используются технологии ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), развиваются направления мобильной робототехники,

программирования, эколого-творческих проектов. Всё это способствует формированию у обучающихся гибких навыков (*soft skills*), креативности и инженерного мышления.

Эффективность дополнительного образования во многом зависит от профессионализма педагогов. Внедрение системы наставничества позволяет не только адаптировать молодых специалистов, но и способствует их постоянному профессиональному росту. Опытные педагоги делятся методиками, помогают разрабатывать индивидуальные образовательные программы и поддерживают творческую инициативу.

Дополнительное образование сегодня – это не просто «вторая школа», а уникальная среда для раскрытия потенциала каждого ребёнка. Оно формирует у обучающихся навыки, необходимые для успешной жизни в современном мире: креативность, критическое мышление, умение работать в команде и адаптироваться к изменениям. Развитие системы дополнительного образования – залог интеллектуального и культурного будущего России.

Фэн Минфу

аспирант

Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»

г. Москва

DOI 10.21661/r-598841

**РОЛЬ СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ЖИВОПИСНОЙ
ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ КИТАЙСКИХ ВУЗОВ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО АКВАРЕЛЬНОЙ ЖИВОПИСИ
(В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ)**

Аннотация: в статье рассматривается проблема совершенствования живописной подготовки студентов китайских педагогических вузов на занятиях акварельной живописью в контексте требований ФГОС ВО. Авторы анализируют противоречие между высоким дидактическим потенциалом акварели (прозрачность, текучесть, управляемая случайность) и недостаточной

разработанностью методик её активизации. На основе констатирующего эксперимента (204 студента, 428 работ) выявлен низкий уровень композиционных, колористических и технических навыков, а также когнитивный диссонанс между самооценкой студентов и экспертными оценками. Разработана и апробирована авторская методика, включающая краткосрочные упражнения «по-сырому», ассоциативные задания, рефлексивные практики и кросс-культурный анализ. Формирующий эксперимент (n=30) показал статистически значимое улучшение результатов ($p < 0,01$), снижение тревожности и рост адекватности самооценки. Обоснована ключевая роль преподавателя как фасилитатора рефлексии, организатора проблемной среды и наставника, формирующей профессиональные компетенции будущих учителей изобразительного искусства.

Ключевые слова: акварельная живопись, живописная подготовка студентов, преподаватель, ключевые компетенции, творческое развитие, констатирующий эксперимент, методика обучения, кросс-культурное сравнение.

Введение

Современная образовательная парадигма, закреплённая в ФГОС ВО 44.03.05, требует от будущего учителя изобразительного искусства не только владения техникой, но и способности формировать у школьников универсальные и профессиональные компетенции – критическое мышление, творческую активность, умение работать с информацией и самовыражаться. В этом контексте акварельная живопись как особый живописный медиум, обладающий прозрачностью, текучестью и элементом непредсказуемости, предоставляет уникальные возможности для развития образного мышления, колористической культуры и импровизационных навыков. Однако традиционные методики обучения акварели, основанные на длительных постановках и репродуктивном копировании, не в полной мере реализуют этот потенциал. Возникает противоречие между высокими дидактическими возможностями акварели и недостаточной разработанностью педагогических инструментов их активизации. В связи с этим особое значение приобретает роль преподавателя, который выступает не просто транслятором знаний, а фасилитатором творческого поиска, наставником, помогающим студенту преодолеть страх ошибки и освоить язык «управляемой случайности». Цель данной статьи – на основе экспериментального исследования

обосновать пути совершенствования живописной подготовки студентов китайских вузов и определить роль преподавателя в формировании ключевых компетенций учащихся.

1. Теоретические основы исследования.

Исторически акварельная живопись развивалась как синтез восточной (китайской) и западноевропейской традиций. Китайская живопись тушью (гохуа) с её импровизационностью, вниманием к пустоте и линии оказала значительное влияние на эстетику акварели. В XX–XXI веках в Китае и России сложились различные системы обучения акварели: российская школа делает акцент на тональном рисунке, лессировках и длительных постанковках, тогда как китайская – на технической аккуратности, чистоте цвета и декоративности. Однако обе системы недостаточно уделяют внимания развитию образной выразительности и преодолению психологических барьеров. В диссертационных исследованиях К.А. Кравченко, Л.Г. Медведева и других авторов подчёркивается необходимость комплексной оценки учебного рисунка и живописи, включающей не только формально-технические параметры, но и аффективный компонент. Таксономия Б. Блума (когнитивная, аффективная и психомоторная сферы) позволяет систематизировать критерии оценки и выстроить индивидуальные траектории обучения. Возможности акварельной живописи в творческом развитии студентов реализуются через работу с цветом, тоном, композицией, а также через специальные приёмы – резерваж, грануляцию, технику «по-сырому». Преподаватель, владеющий этими техниками и умеющий организовать рефлексивную среду, становится ключевым фактором успеха.

2. Экспериментальная работа.

2.1. Констатирующий эксперимент.

В 2024–2025 учебном году на базе художественно-графических факультетов МПГУ, НГПУ, ОмГПУ, Сычуаньского педагогического университета и Пекинского педагогического университета проведён констатирующий эксперимент (204 студента 2–4 курсов, 428 учебных работ, 18 преподавателей). Анализ по трём группам критериев (композиция, колорит, техника) выявил низкий уровень сформированности навыков: средний балл по композиции – 2,4; по колориту – 2,2; по технике – 2,0 (по 5-балльной шкале). 73% работ страдают фрагментарностью композиции, 86% – «грязными» смесями, 89% – потерей прозрачности и неуправляемой влажностью. Выявлен когнитивный диссонанс: 71% студентов оценили свои

навыки как «хорошие», тогда как лишь 9% получили оценки выше 3 баллов от экспертов. Установлены высокие корреляции между тревожностью и техническими ошибками ($r=-0,68$) и между отсутствием композиционного центра и низкой целостностью ($r=0,76$).

Таблица 1

Распределение студентов по уровням сформированности навыков (в % от выборки, $n=204$)

Уровень	Композиция (%)	Колорит (%)	Техника (%)
Низкий (1–2 балла)	42%	46%	53%
Средний (3 балла)	40%	38%	35%
Высокий (4–5 баллов)	18%	16%	12%

2.2. Теоретическое обоснование методики.

На основе полученных данных разработана методика, базирующаяся на следующих принципах: отказ от репродуктивного копирования в пользу проблемно-поисковых заданий; интеграция композиционных, колористических и технических задач в одном упражнении; обязательное эскизирование; использование «управляемой случайности» для преодоления страха ошибки; систематические упражнения по водоконтролю и лессировкам; привлечение кросс-культурного материала (сравнение западной акварели и китайской живописи тушью); развитие эмоциональной отзывчивости и рефлексии через ведение «эмоционального дневника».

2.3. Формирующий эксперимент.

В ходе формирующего этапа (36 академических часов) в экспериментальной группе ($n=30$) применялась авторская методика, включающая серии краткосрочных упражнений «по-сырому», задания на ассоциативную переработку пятна, анализ колористических этюдов мастеров, а также этап коллективного обсуждения с опорой на критериальную шкалу. В контрольной группе ($n=30$) обучение велось по традиционной программе. Результаты итогового среза показали статистически значимое улучшение в экспериментальной группе: средний балл по композиции повысился до 3,5, по колориту – до 3,6, по технике – до 3,3 ($p<0,01$). Доля студентов с высоким уровнем образной выразительности возросла с 12% до 37%. Кроме того, зафиксировано снижение уровня тревожности (с

48,3 до 41,5 балла по шкале Спилбергера-Ханина) и повышение адекватности самооценки.

3. Роль преподавателя в формировании ключевых компетенций.

Результаты эксперимента позволяют конкретизировать функции современного преподавателя акварельной живописи: 1) организатора проблемной среды (постановка творческих задач, не имеющих однозначного решения); 2) фасилитатора рефлексии (организация обсуждения работ с опорой на критерии); 3) наставника в преодолении психологических барьеров (создание ситуации успеха, поддержка импровизации); 4) носителя кросс-культурного опыта (демонстрация образцов русской и китайской акварели, анализ национальных особенностей цветовосприятия). Именно такая позиция педагога способствует формированию у студентов – будущих учителей – ключевых компетенций: критического мышления, способности к самоанализу, коммуникативной гибкости и творческой самостоятельности. В свою очередь, эти компетенции становятся основой для их дальнейшей профессиональной деятельности по развитию аналогичных качеств у школьников.

Заключение

Проведённое исследование подтвердило, что совершенствование живописной подготовки студентов китайских вузов на занятиях по акварельной живописи невозможно без активной, рефлексивной и творческой позиции преподавателя. Разработанная методика, апробированная в ходе формирующего эксперимента, доказала свою эффективность: она не только повышает качество композиционных, колористических и технических навыков, но и способствует снижению тревожности, развитию адекватной самооценки и образной выразительности. Роль современного учителя в этом процессе выходит за рамки традиционного транслятора знаний; он становится организатором «управляемой случайности», проводником в мире художественных смыслов и наставником, формирующим ключевые компетенции учащихся. Полученные результаты могут быть использованы при модернизации учебных программ по акварельной живописи в педагогических вузах России и Китая.

Список литературы

1. Лемарі Ж. Акварель / Ж. Лемарі. – Лозанна: IRL, 1995. – 140 с.
2. Ростовцев Н.Н. Очерки по истории методов преподавания рисунка / Н.Н. Ростовцев. – М.: Изобразительное искусство, 1983. – 286 с.
3. Кузин В.С. Психология живописи: учеб. пособие для студентов вузов / В.С. Кузин. – М.: ОНИКС, 2005. – 304 с. EDN QXLPAJ

4. Медведев Л.Г. Пути формирования графического художественного образа на занятиях по академическому рисунку : дис. ... д-ра пед. наук / Л.Г. Медведев. – М., 1987. – 409 с. EDN WGANYP

5. Кравченко К.А. Академический рисунок в современной системе высшего художественно-педагогического образования (теория и практика) : дис. ... д-ра пед. наук / К.А. Кравченко. – М., 2024. – 375 с.

6. Фэн Минфу. Возможности акварельной живописи в творческом развитии студентов / Фэн Минфу // Вестник педагогических наук. – 2026. – №3. – С. 323–328. DOI 10.62257/2687–1661–2026–3-323–328. EDN ВСЕРТЕ

7. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook 1: Cognitive Domain / B.S. Bloom. – New York: Longmans, Green and Co., 1956. – 207 p.

8. Arnheim R. Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye / R. Arnheim. – Berkeley: University of California Press, 1974. – 512 p.

Хайнс Елена Николаевна

преподаватель класса специального фортепиано

МБОУ ДОД «ДМШ №14»

г. Казань, Республика Татарстан

РЕПЕРТУАР КАК ОСНОВА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧЕНИКА-ПИАНИСТА: ОТ ПРОСТОГО К СЛОЖНОМУ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме индивидуального подбора фортепианного репертуара для учащихся ДМШ и ДШИ. Автор подчёркивает, что репертуар является важнейшим средством развития интереса к занятиям, расширения кругозора и формирования профессиональных навыков музыканта. Раскрывается специфика работы над пьесами разного уровня сложности, начиная с начальных классов и заканчивая подготовкой к поступлению в колледж. Освещены этапы работы над произведениями: знакомство, чтение с листа, работа над фактурой, стилем и интерпретацией. Приводятся примеры конкретных пьес и сборников для разных возрастных групп. Особое внимание уделяется ансамблевому исполнению и фортепианным концертам для детей.*

***Ключевые слова:** фортепианная педагогика, подбор репертуара, детская музыкальная школа (ДМШ), индивидуальный подход, развитие пианистических навыков, музыкальное мышление, интерпретация, ансамблевое исполнительство, фортепианные концерты для детей, воспитание художественного вкуса.*

В статье раскрывается специфика работы над пьесами разного уровня сложности в условиях музыкальной школы и постепенный процесс становления и роста музыкального мышления и разносторонних технических навыков ребенка на основании точного подбора музыкального материала, начиная с самых простых задач в начальных классах школы и подводя к подготовке к поступлению в среднее специальное учебное заведение, колледж. В работе представлен круг задач, который необходимо преодолеть – это понимание целостности произведения, образности, звукового колорита для более яркого и убедительного исполнения, преодоление технических задач. При этом у обучающегося воспитываются личностные качества, осмысленность, собранность, умение себя слушать, ответственность перед собой и слушателями.

Освещены различные этапы работы над произведениями: знакомство с произведением, чтение с листа, особенности фактуры, стиля и интерпретации, а также формирование профессиональных навыков.

Данные методические рекомендации к подбору репертуара предназначены для практического применения преподавателями специального фортепиано в ДМШ и ДШИ и могут быть использованы при работе с обучающимся разного возраста.

Репертуар – очень важная составляющая обучения, посредством репертуара мы можем развить интерес к занятиям и расширить кругозор ученика.

Не буду много говорить о самом начале обучения – изучение нотной грамоты, доигровой – игровой период, постановка аппарата и т.д. – мы, педагоги, все это прекрасно знаем. И знаем о существующих нотных сборниках для начинающих, их сейчас много. Скажу лишь о том, что на этом этапе самая главная задача правильно приготовить игровой и слуховой аппарат ребёнка. Основное – свободные руки на опоре. Это – база пианиста.

Мне кажется неправильным давать всем подряд ученикам одни и те же произведения из года в год, как это делают иногда преподаватели, так как все мы и дети разные, со своими индивидуальными психическими, физическими, интеллектуальными и эмоциональными данными. Поэтому для каждого ученика желательно подбирать особую программу. Для начинающих я использую широко известные пьески. Но существуют – для меня – такие пьесы, от которых можно сделать резкий скачок к более сложному репертуару. Это – В садике Майкапара, для развития опоры и свободы рук.

Черни Этюд 23 Соль мажор из Черни – Гермера – развивает цепкость, опору и остроту мышления из-необходимости переключения с одного вида техники на другой.

Я думаю, что целесообразно учить ребёнка играть с педалью как можно раньше, и начать с запаздывающей – упражнение на запаздывающую педаль-гамма медленно, но быстро меняем педаль.

Подробно останавливаться на разборе этих пьес не буду, так как времени на выступление дано очень мало, а я хочу успеть охватить весь свой материал.

Навык применения запаздывающей педали пригодится в пьеске Светотень, и элемент виртуозности в пьесе Клоун – из Хрестоматии для фортепиано 1–3класс Натальи Смирновой. Есть такая Хрестоматия и для старших классов.

На столике я оставила ноты – кому интересно, можно сфотографировать и потом распечатать, только пожалуйста не забирайте, оставьте на столе.

Красивые и интересные пьесы для учеников разного возраста можно найти в авторских сборниках Владимира Коровицына, Сергея Баневича, Сергея Слонимского, Игоря Парфенова и многих других авторов- можно поискать в интернете. Я совсем не претендую на полный обзор этих сборников и буду говорить только о тех произведениях, которые достаточно эксклюзивные и были в моей практике.

Совершенно уникальный репертуар буквально для всех возрастов можно найти на сайте Оксаны Крут www.oxanakrut.de можно набрать имя в поисковике по-русски и выйдет много ссылок на презентации и ноты. Кроме многого другого у неё есть сборники для младших учеников – 2–3 классы – Золушка и Дюймовочка. Детям очень нравятся пьесы из этих сборников – Большие башенные часы, Вальс Золушки, Зимняя песня, Большая золотая рыбка, Майский жук и др. Названия на немецком, но сейчас с автопереводом – это не проблема.

Ещё один сайт, который я могу порекомендовать www.Irina-kruemmling.de интересный сборник Der Tannenbaumschmuck – Игрушки на ёлку. Там есть интересные авторские пьески, класс тоже 2–3-4. В конце- обработка известной рождественской песни Stille Nacht – Святая ночь. Я могла бы рассказать об этих авторах больше и интереснее, но поскольку времени мало-продолжу.

Разумеется, в классе специального фортепиано мы играем все, что полагается по программе и существует в разных Хрестоматиях.

Но есть особенные для меня пьесы, которые являются украшением любого репертуара, которые редко играют и ноты редкие, я не даю их всем ученикам подряд, так как они рассчитаны уже на наличие у ученика определенных пианистических навыков, которые можно развивать и углублять и дальше, как, например, в случае с Детским альбомом Чайковского.

Такова одна из самых ранних и легких пьес Ф. Листа Колокольчики звенят – 2–3 класс.

Интересная и красивая кантиленная пьеса Ф.Амирова Лирический танец.

Эта музыка, помимо художественных и технических задач, помогает ученику раскрыться эмоционально.

В Хрестоматии за 5 класс есть совершенно замечательная по красоте и образности Колыбельная Ребикова – тут уже необходимо мастерское владение красивым звуком на пиано и виртуозное использование запаздывающей педали. На вид – простая и легкая, в До мажоре.

Анданте Шопена, всего одна страничка, но множество задач – длинные фразы, красивый звук, педаль, агогика- и это уже хорошая ступенька к освоению новых трудностей.

Возможно, в нашей педагогической практике незаслуженно мало применяются Этюды Бургмюллера. Три тетради – легкие, потруднее и трудные. Этюды программные, интересные по художественным и техническим задачам. Особенно выделяются Марш и Сильфы. Они представляют значительную трудность для ученика 5–6 классов, так как предполагают наличие виртуозных навыков. Но это же возбуждает и подогревает интерес к домашним занятиям.

Все эти навыки уже можно применить в виртуозных Вариациях на тему Паганини Выгодского. Смена разных технических задач и эмоциональных состояний развивает музыкальное мышление ученика.

Две кантиленных пьесы эпохи романтизма уже довольно близко подводят нас к Музыкальному моменту Р. Яхина и Ноктюрну Ми бемоль мажор Ф. Шопена. Это пьесы – Рафф Романс из Хрестоматий Адажио за 6 и 7 класс. Длинная вокальная мелодия, обилие распетых украшений, смена настроений представляют особую трудность для ученика.

Очень редко в нашей педагогической практике мы вспоминаем о произведениях значимого испанского композитора Энрике Гранадоса. А зря, потому что он был ещё и выдающимся пианистом, и у

него много фортепианной музыки. К сожалению, его творческое наследие мало изучено и у нас во всяком случае, мало издаётся. Но Испанский танец ми минор широко известен. Для ученика 7 класса он представляет особую трудность и в музыкальном, и в техническом, и в эмоциональном плане.

Очень редко, практически никогда, тем более в школе, играется пьеса Гранадоса из цикла Гойески – Маха и соловей. Композитор высоко ценил творчество великого испанского художника Ф. Гойи (отсюда название цикла, по аналогии Бахиана, Шопениана). Цикл состоит из нескольких пьес, невероятно сложных технически и необычайно интересных по музыке, почерк композитора ни на кого не похож. Впоследствии Гранадос на основе этих пьес создал оперу. Весь фортепианный цикл Гранадоса Гойески можно послушать в ютубе, так же, как и именно эту пьесу (ссылка дана). Как я уже сказала – пьеса очень сложная для ученика 7 класса, это уровень училища, полифоническая, многогранная, и мы ее начали учить с самых сложных мест, буквально по тактам. Но, поскольку ученица уже обладала определёнными пианистическими навыками, и была просто влюблена в эту музыку- у нас все получилось.

Таким же образом мы работали с другим учеником над виртуозной пьесой армянского советского композитора А. Бабаджаняна Вагаршапатский танец. Это уровень 2 курса училища. Но поскольку ученик уже был подготовлен и технически, и эмоционально, пройдя тот путь, о котором я уже рассказывала- он тоже справился, ещё и потому, что он просто заболел этой музыкой.

В старших классах можно поиграть с учениками органные прелюдии Баха, особенно если дома электронный инструмент, который можно переключить на орган. Я это испробовала и знаю, что ученики увлекаются и занимаются дома с большей отдачей.

Для учеников класса общего фортепиано можно поискать музыку в стиле неоклассицизм. Это могут быть различные обработки музыки к кинофильмам и мультфильмам, ученикам, наверное, будет интересно это поиграть. Могут быть и легкие обработки, и сложные авторские тексты. Так, несколько лет назад, когда об этой композиции еще не было у нас ничего известно, я нашла в интернете знаменитую теперь *Per te* американского композитора с русскими корнями -Уолтер Афанасьев в исполнении известнейшего певца Джош Гробан. И даже ноты в интернете нашлись. Это развернутое довольно сложное фортепианное сопровождение с модуляциями в разные тональности и почти с точным дублированием

мелодии. Не составило большого труда немного подкорректировать текст, и получилась развернутая фортепианная пьеса, которую ученица играла с большим удовольствием.

Некоторое время назад дети интересовались музыкой южнокорейского композитора Юрума (Yiruma), на общем фортепиано, наверное, тоже можно поиграть. И видео. и ноты также есть в интернете.

Мы в основном, я, например, совершенно не знаем, какая музыка популярна у современной молодежи, в основной массе. Предлагаю послушать ради интереса-в списке есть ссылки на некоторые видео. Я послушала и ужаснулась, в одном ролике видеоряд лучше даже не смотреть (Billie Eilish). Сделали фортепианную обработку этой песни, но ученик сказал-нет, я лучше поиграю сонатину Клементи! Сейчас в Европе очень моден композитор Ludovico Einaudi, ссылку на ролик даю и что удивительно – миллион подписчиков и тысячи восторженных откликов. Увы...Вот поэтому мы и должны работать над воспитанием художественного вкуса, чтобы человек, закончивший музыкальную школу понимал, что хорошо, а что плохо.

Очень большое значение в становлении и развитии ученика имеют произведения для ансамблевого исполнения. Ансамбли необходимы уже с самого начала обучения, на стадии Петушка и Василька, так как ребенку необходимо услышать свою простую мелодию с гармоническим сопровождением. Ансамблевых пьесок для начинающих в современных сборниках достаточно много. Хочется остановиться на более сложных.

Это фортепианные концерты для детей. Они являются более сложной формой, чем просто ансамблевые пьесы и требуют большего внимания, выдержки, большей ответственности за свое сольное исполнение, помимо технических и художественных задач. Обычно принято играть либо первую часть, либо вторую вместе с третьей.

Самым первым концертом для ребенка может быть Концерт №2 Берковича. Части не равноценны, поэтому лучше звучат и учатся 2 и 3. Детям очень нравится играть Концерт для фортепиано с оркестром, и это надо использовать для стимула к занятиям. По программе это 2 класс.

Посложнее концерты-Концерт Роули, Концерт Полунина, в порядке усложнения-Концерты -Гайдна ре мажорный, Кабалевского

(Пионерский), Баха фа минорный, Генделя Кончерто Гроссо соль минор, Шостаковича Концертино.

Хочется немного остановиться на Концерте №1 белорусского советского композитора Купревича (сборник Фортепианные концерты для детей выпуск 2, 1990). Его почти не играют, хотя музыка глубокая, содержательная, разноплановая, насыщенная множеством технических и образных задач. Работать над ним интересно, это настоящий классический фортепианный концерт с оркестровой партией, виртуозной фортепианной и сольной каденцией. Но есть одно, но – длительность звучания – 12 минут, и ни в один конкурсный регламент, да еще если плюс вторая разнохарактерная пьеса, он не вписывается, к большому сожалению. Если только сделать какие-то купюры По трудности – 7 класс, закончить школу таким концертом вполне достойно.

Подводя итог, можно сказать, что правильно подобранный репертуар прививает интерес к музыке и занятиям, направляет и воспитывает художественный вкус и развивает пианистические навыки. И, главное, воспитывает любовь к музыке. Как мне сказал однажды один ученик: «Елена Николаевна, спасибо, что вы ЗАСТАВИЛИ меня полюбить музыку!» Мы дружно посмеялись тогда, но, наверное, какая-то правда в этом есть.

Список литературы

1. Список использованной литературы
2. Московская государственная дважды ордена Ленина консерватория имени П.И. Чайковского. Проблемная научно-исследовательская лаборатория музыки и музыкального образования «Беседы о педагогике и исполнительстве». К обобщению творческого опыта фортепианного факультета Московской консерватории. – Вып. 1. – М., 1992. – С. 28–30, 49–50.

Хорошева Наталья Александровна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №19 «Антошка»

г. Белгород, Белгородская область

УЧИМ МАЛЫША ГОВОРИТЬ «НЕТ» И ДРУЖИТЬ: СОЦИАЛЬНЫЕ НАВЫКИ В 3–4 ГОДА

Аннотация: статья посвящена развитию социальных навыков у детей 3–4 лет. В этом возрасте малыши активно осваивают общение со сверстниками и взрослыми, но часто сталкиваются с трудностями: не умеют знакомиться, отказывать, мириться и

договариваться. В материале раскрываются практические способы обучения ребенка двум ключевым умениям – говорить «нет» (защищать личные границы) и дружить (вступать в позитивное взаимодействие). Статья адресована воспитателям младших групп ДОУ и родителям дошкольников.

Ключевые слова: социальные навыки, младшие дошкольники, 3–4 года, личные границы, умение отказывать, дружба, общение со сверстниками, конфликты в песочнице, эмоциональный интеллект, игровые методы.

Возраст 3–4 лет – это время, когда ребенок из «параллельного» игрока (играющего рядом, но не с другими) постепенно превращается в партнера по играм. Именно в этот период закладываются основы социального интеллекта: умение знакомиться, делиться, мириться, а также отказывать и защищать свои границы. Почему это важно и как помочь малышу – разберем по порядку.

Почему «нет» – это не плохо

Многие родители ошибочно учат ребенка быть всегда удобным, послушным и уступчивым. «Отдай игрушку, не жадничай», «Не спорь со старшими», «Будь вежливым» – эти фразы, сказанные без контекста, формируют привычку соглашаться на нежелательное. В 3–4 года ребенок должен научиться говорить «нет» в ситуациях, которые ему некомфортны.

Что должен уметь ребенок

1. Отказаться, если другой ребенок отбирает его игрушку («Я сам играю, дай потом»).
2. Прекратить игру, если она стала неприятной («Стоп, мне больно»).
3. Не брать угощение или вещь от незнакомого взрослого (отрабатанный рефлекс «нет»).

Как учить

1. *Тренируйте дома в игре.* Разложите игрушки и попросите: «Дай мне зайчика». Если ребенок не хочет – поддержите его: «Скажи: «Нет, я сам играю». Дайте ему право отказать вам – это безопасная тренировка.

2. *Не заставляйте делиться всем всегда.* Ребенок имеет право на свои вещи. Вместо принудительного «отдай» предложите: «Давай спросим у Миши, можно ли взять его машинку? А если он скажет «нет» – предложим ему что-то взамен или подождем».

3. *Учите твердому голосу.* Проигрывайте ситуации, где нужно громко и четко сказать: «Не трогай меня!», «Стоп!», «Я не хочу». Тренируйте этот навык, пока он не станет автоматическим.

Учим дружить: от драки к диалогу

В 3–4 года дружба – это ситуативное понятие. Дети дружат с тем, кто сейчас рядом, кто дает нужную игрушку или смешно кривляется. Но базу для будущих отношений закладывать пора.

Что должен уметь ребенок

1. Познакомиться (подойти, назвать свое имя, предложить вместе играть).

2. Делиться или меняться (хотя бы на короткое время).

3. Выражать недовольство словами, а не кулаками.

4. Мириться после ссоры с помощью короткого ритуала.

Как учить

1. *Знакомство через посредника.* Мама или воспитатель может помочь: «Вон стоит мальчик Саша, у него грузовик. Пойдем, я скажу: «Саша, это Петя. Петя тоже хочет возить песок. Вы будете дружить?»»

2. *Используйте «я-сообщения».* Учите ребенка говорить: «Мне обидно, когда ты ломаешь мою башню» вместо «Ты плохой». Для начала говорите за него, потом он начнет повторять.

3. *Ритуал примирения.* В младшем возрасте дети легко мирятся через короткие стишки или действия. Например: «Мирись, мирись и больше не дерись, а если будешь драться, я буду кусаться. А кусаться нам нельзя, потому что мы друзья!» – и сплести мизинчики. Это дает понятный алгоритм выхода из конфликта.

4. *Игры на совместное действие.* «Собери пирамидку вдвоем», «Передай мяч по кругу», «Построй дом из кубиков». Без общения результат недостижим – и дети начинают разговаривать ради общей цели.

Роль взрослого: когда помогать, когда отойти

Воспитателям и родителям важно соблюдать баланс. Нельзя бросаться разрешать каждый конфликт – ребенок не научится сам. Но и оставлять его одного в жестокой драке – тоже ошибка.

Алгоритм действий при конфликте

1. *Наблюдайте 10–20 секунд.* Может быть, дети договорятся сами.

2. *Если потасовка или слезы – остановите.* Спокойно разведите по углам.

3. *Дайте каждому высказаться* по очереди («Какой был твой ход?»).

4. *Предложите решение* («Ты хочешь играть этой машинкой, а Ваня ее не отдает. Давай заведем таймер на 2 минуты – потом машинка перейдет к тебе»).

5. *Если отказ от мира* – дайте время остыть. Не заставляйте дружить насильно.

Чего делать нельзя

1. *Стыдиться за отказ* («Ты жадина, никто с тобой не будет играть»). Это разрушает право на границы.

2. *Учить давать сдачи первым* («Дай ему в ответ!»). Это не дружба, а эскалация агрессии.

3. *Сравнивать с другими* («Смотри, Маша – молодец, сразу поделилась!»). Ребенок чувствует себя хуже и замыкается.

Коротко о главном

Социальные навыки в 3–4 года не формируются сами по себе. Их можно и нужно тренировать в повседневной жизни: дома за обедом, в песочнице, в машине по дороге в сад. Умение говорить «нет» защитит ребенка от невротических сценариев в будущем, а навыки дружбы помогут ему быстро адаптироваться в любом коллективе. Главное – дать ребенку право на отказ, на ошибку в общении и на собственное мнение с ранних лет.

Список литературы

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ, 2020. – 304 с.

2. Лютова Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Молина. – СПб.: Речь, 2018. – 190 с.

3. Мурашова Е.В. Понять ребенка. Психологические проблемы современных детей / Е.В. Мурашова. – М.: Самокат, 2021. – 224 с.

Шумкина Мария Александровна

руководитель методического объединения, учитель
МБОУ «СОШ №6»

г. Новокузнецка, Кемеровская область

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В РАМКАХ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ

Аннотация: статья посвящена развитию эмоционально-волевой сферы обучающихся с ограниченными возможностями

здоровья. Раскрываются основные направления коррекционно-развивающих занятий: эмоциональная регуляция, волевая регуляция и социальная адаптация. Приводятся примеры упражнений и игр для формирования у детей умения распознавать и контролировать эмоции, ставить цели, преодолевать трудности и взаимодействовать с окружающими. Описаны методы коррекции: игровая терапия, арт-терапия, когнитивно-поведенческая терапия, релаксационные техники и физическая активность. Подчёркивается роль занятий в повышении самооценки, уверенности и успешной социализации детей с ОВЗ.

Ключевые слова: эмоционально-волевая сфера, дети с ОВЗ, коррекционно-развивающие занятия, эмоциональная регуляция, волевая регуляция, социальная адаптация, игровая терапия, арт-терапия.

Развитие эмоционально-волевой сферы обучающихся с ОВЗ является важной задачей коррекционно-развивающих занятий. Эта сфера включает в себя способность управлять своими эмоциями, контролировать импульсивные реакции, проявлять настойчивость в достижении целей и адаптироваться к различным ситуациям. Для детей с ограниченными возможностями здоровья развитие этих навыков имеет особое значение, поскольку помогает им справляться с трудностями, возникающими в процессе обучения и социальной адаптации.

*Основные направления развития эмоционально-волевой сферы:
Эмоциональная регуляция*

Это умение осознавать и контролировать свои эмоции, выражать их адекватным образом и реагировать на эмоциональные состояния окружающих. Занятия включают игры и упражнения, направленные на обучение распознаванию эмоций, управлению ими и развитию эмпатии.

Примеры упражнений:

Игра «Угадай эмоцию»: дети учатся определять эмоции по мимике и жестам.

Ролевые игры: моделирование различных ситуаций, связанных с проявлением эмоций.

Волевая регуляция

Способность ставить цели, планировать действия и преодолевать трудности на пути к достижению результата. Это важно для формирования самостоятельности и ответственности.

Примеры упражнений:

Задания на выполнение сложных заданий с постепенным увеличением сложности.

Игры, требующие концентрации внимания и терпения.

Социальная адаптация

Обучение взаимодействию с окружающими, формирование коммуникативных навыков и умения строить отношения.

Примеры упражнений:

Совместные проекты и групповая работа.

Тренинги по решению конфликтов и налаживанию контактов.

Методы коррекции и развития:

Игровая терапия: использование игр для обучения социальным нормам и правилам поведения.

Арт-терапия: творчество помогает детям выразить свои чувства и мысли, развивает воображение и креативность.

Когнитивно-поведенческая терапия: изменение негативных установок и моделей поведения через осознанное восприятие реальности.

Релаксационные техники: дыхательные упражнения, медитация и йога помогают снизить уровень стресса и тревоги.

Физическая активность: спорт способствует укреплению нервной системы и улучшению общего самочувствия.

Заключение:

Коррекционно-развивающие занятия играют ключевую роль в формировании эмоционально-волевой сферы учащихся с ОВЗ. Они способствуют повышению уровня самооценки, уверенности в себе и успешному взаимодействию с окружающим миром.

Список литературы

1. Манелис Н.Г. Развитие эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья : учеб. пособие / Н.Г. Манелис, С.Н. Костромина. – М. : Издательство Московского университета, 2018.

2. Семаго М.М. Диагностика и коррекция нарушений эмоционально-волевого развития у детей дошкольного возраста : методическое руководство / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – СПб. : Речь, 2018.

ПСИХОЛОГИЯ

Войтенко Галина Павловна

педагог-психолог

МБДОУ «Д/С №84 «Ласточка»

г. Белгород, Белгородская область

РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ В ДОУ

Аннотация: *статья посвящена актуальной проблеме – проблеме развития воображения у воспитанников дошкольного возраста. В ней представлен опыт по созданию условий для развития воображения детей. Рекомендовано воспитателям, специалистам дошкольного образовательного учреждения.*

Ключевые слова: *воображение, развитие, дети, технология, мозартика.*

Креативность является залогом успешного обучения детей в школе, поэтому обращение к этой теме является обосновано и актуально.

Воображение является психологической основой творческой деятельности, процесс активный, он направлен на решение стоящей перед ребенком задачи. Как же добиться того, чтобы ребенок был готов к решению творческих задач? Какие условия должны быть созданы для развития воображения детей в условиях ДОУ?

Актуализируя работу по развитию воображения детей среди педагогов дошкольного учреждения и родителей, мы заинтересовываем их в совместном с детьми творчестве.

Свою практику работы по данной проблеме я начинаю с определения диагностических процедур. Для диагностики воображения я использую модифицированный вариант методики Е.П. Торренса (модификация О.М. Дьяченко). Ребенку предлагаются карточки с фигурами и элементами предметных изображений, которые нужно дорисовать, причем дорисование может проводиться как внутри контура, так и за пределами фигуры при любом удобном для ребенка повороте листа и изображении этой фигуры. Ребенку предлагается один (любой) из двух вариантов карточек. После развивающих занятий, ребенку предлагается второй вариант карточек.

Проблему детского воображения мы решаем совместно с педагогами и родителями. Это, прежде всего, анкетирование родителей,

которое позволяет нам выявить уровень развития воображения детей с точки зрения родителей. Очень часто мнения родителей и воспитателей по поводу фантазии и способностей детей не совпадают. Родители считают своего ребенка суперодаренными, но в детском саду это не видно. Или происходит наоборот, ребенок способен проявить себя с творческой точки зрения в детском саду, дома же он не может раскрыться из-за соответствующего отношения к нему взрослых. В любом случае анкетирование позволяет решать вопросы как с родителями, так и с воспитателями различными формами работы, проводя родительское собрание, индивидуальное консультирование и т. д., где освещается роль воображения в умственном и личностном развитии детей, результаты диагностического обследования и анкетирования, а также формы и методы работы с детьми по повышению их уровня креативности.

На развивающих занятиях по развитию творческих способностей мы используем современную инновационную технологию «Мозартика». Одной из таких игр является «Дорога в космос», которая дает возможность ребенку выстроить свой образ космоса (мира) и своих взаимоотношений с миром и его элементами. Например, при работе по данной технологии из серии «Космос», ребенку предлагается на рабочем поле с изображением космической тематикой с помощью различных фигур разного цвета составить картину на вольную или заданную тему. По окончании выполнения задания ребенок рассказывает, как называется его работа, что именно он хотел изобразить, прошлое, настоящее или будущее.

Мозартику в парах ребенка с родителем можно проводить двумя способами: одновременно оба «работают» или один начинает «работу», а другой ее завершает. После того, как изображение будет закончено, следует поинтересоваться, что получилось, что можно рассказать об этом. Такая совместная деятельность может помочь установить контакт, почувствовать доброжелательную атмосферу занятий, их игровой и безопасный характер. Совместная работа над созданием своих образов, их обсуждением, дает возможность поновому увидеть своего ребенка.

В рамках поддержки одаренных детей мы стараемся, чтобы наши дети участвовали в фестивалях и конкурсах различного уровня. В конце учебного года мы подводим итоги работы, где дети уже могут показать свой интеллектуальный уровень, например проводим интеллектуальный марафон, как один из способов определения глубины интереса ребенка к заданиям творческого характера.

Интеллектуальный марафон – это интеллектуальное соревнование дошкольников, позволяющих выявить не только определенные знания детей, но и умения применить их в новых нестандартных ситуациях, требующих творческого мышления.

Список литературы

1. Дьяченко О.М. Воображение дошкольника / О.М. Дьяченко. – М.: Знание, 1986. – 96 с.
2. Кравцова Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника: кн. для воспитателей дет. сада и родителей / Е.Е. Кравцова. – М.: Просвещение, 1996.
3. Субботина Л.Ю. Развитие воображения детей : попул. пособие для родителей и педагогов / Л.Ю. Субботина. – Ярославль: Акад. развития, 1996. – 235 с. – ISBN 5-7797-0021-4.

Гончарова Анастасия Сергеевна
студентка

Мителева Анастасия Сергеевна
студентка

Королева Юлия Александровна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

**ПРОБЛЕМА ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЙ
ДИАГНОСТИКИ ЛИЦ С КОМПЛЕКСНЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ**

Аннотация: в статье осуществлен теоретический анализ актуальных вопросов дифференциальной диагностики, которые приобретают все большую актуальность в связи с ростом числа и значительным разнообразием лиц с комплексными нарушениями развития. Как диагностика, так и коррекционно-развивающая работа с обучающимися этой группы имеют глубоко индивидуализированный характер, что требует высокого уровня компетентности от специалистов психолого-педагогического сопровождения, понимания специфики развития лиц с комплексными нарушениями и владения методами диагностики. Опираясь на культурно-историческую теорию Л.С. Выготского о системном строении дефекта, авторы раскрывают особенности структуры сложного дефекта. В статье выделяются факторы, затрудняющие

диагностику, а также особое внимание уделяется задачам и анализу методик дифференциальной диагностики лиц с комплексными нарушениями развития.

Ключевые слова: *комплексные нарушения развития, дифференциальная диагностика, первичный дефект, вторичные отклонения.*

В настоящее время в специальной педагогике и психологии особое внимание уделяется категории детей, имеющих комплексные нарушения развития. Это связано с ростом количества детей данной категории и отсутствием необходимых разработок для оказания им квалифицированной помощи. Считается, что наиболее изученным является сложный дефект, сочетающий в себе нарушения слуха и зрения, поскольку раньше под сочетанием нескольких нарушений развития в основном понималась группа детей со слепоглухотой. Со временем по отношению к таким детям стали применять термины «сложные сенсорные нарушения», «бисенсорные нарушения». Что касается детей других нозологических групп, то в качестве обозначения структуры комплексного нарушения использовали словосочетания, в которых были представлены ведущий дефект с определением «дополнительные» («глухие дети с дополнительными дефектами»). Однако данный термин является ошибочным, поскольку, например, умственная отсталость по отношению к нарушенному слуху не может рассматриваться как дополнительное нарушение. По мере того, как система специального образования развивалась, в литературе по отношению к данной группе лиц появлялось много различных определений: сложная структура нарушений, сложный дефект, сложные, множественные, комплексные, сочетанные, комбинированные нарушения развития.

На сегодняшний день важным аспектом в работе с детьми с комплексными нарушениями является их образовательная интеграция. В нашей стране обучение таких детей осуществляется в соответствии как с ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, так и с ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью [5; 6]. На нормативно-правовом уровне утверждается право на получение образования данной категорией детей и вводится понятие «обучающиеся с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР)». Согласно Стандарту, это обучающиеся, имеющие несколько первичных и вторичных нарушений, которые создают сложную клиническую и психолого-педагогическую картину, не позволяющую

ученику освоить ни одну из существующих типовых адаптированных образовательных программ и для которых должны разрабатываться специальные индивидуальные программы развития (СИПР).

Положение Л.С. Выготского о системном строении дефекта является фундаментом для понимания структуры любого нарушения. Согласно ему, целостная картина аномального развития складывается из целого ряда взаимосвязанных отклонений, обусловленных выпадением одной из функций какого-то одного анализатора или интеллектуального нарушения. Сложность данной структуры заключается в наличии первичного дефекта, обусловленного биологическими факторами, и вторичных отклонений, сформировавшихся как следствие первичного [2].

При ТМНР эта иерархия усложняется многократно, так как количество первичных нарушений может варьироваться от двух и более. Под сложным дефектом Л.С. Выготский понимал, сочетание двух и более первичных дефектов, в одинаковой степени определяющих структуру аномального развития и трудности в обучении и воспитании ребенка [2]. Отдельно взятые первичные нарушения могут быть достаточно разнообразными как по своей структуре, так и по степени выраженности. В структуре сложного дефекта они не рассматриваются как автономные компоненты, каждый из которых обуславливает структуру и характер аномального развития. Сочетания первичных нарушений представляет собой их многообразное воздействие друг на друга с взаимным усилением, что является следствием более выраженных изменений в развитии.

Изучение детей со сложными нарушениями в развитии включает в себя всестороннее комплексное исследование. Особое внимание следует уделить вопросу дифференциальной диагностики ребенка. Поскольку достаточно трудно отграничить ведущие и сопутствующие нарушения развития в структуре сложного дефекта. В исследованиях Н.А. Александровой, среди детей раннего возраста с отклонениями в развитии отмечается увеличение количества детей, имеющих сочетание сенсорных дефектов с выраженными формами ДЦП, аутистическими расстройствами, что можно расценивать как появление новых форм сложных нарушений. В дошкольном и школьном возрасте стали чаще выявляться первичные нарушения речи у детей с тяжелой патологией зрения [3].

Дифференциальная диагностика решает ряд важных задач, к которым относятся: отграничение сходных картин аномального развития; выявление первичных и вторичных нарушений;

определение роли каждого из первичных нарушений при сложном отклонении в развитии; изучение атипичного протекания дизонтогенеза; квалификация конкретного случая к определенному варианту дизонтогенеза и педагогической группе [7].

Необходимость дифференциальной диагностики обусловлена рядом факторов. Во-первых, сама диагностика отклоняющегося развития и сопутствующих симптомов является затруднительным процессом. Во-вторых, сходство некоторых проявлений аномального развития может привести к неправильной постановке заключения, что в дальнейшем повлияет на качество коррекционной работы. В-третьих, для получения объективных данных о нарушении необходимо всестороннее исследование личности ребенка [1].

Диагностика сочетанных нарушений чрезвычайно затруднена, так как они могут проявляться во всех сферах жизни ребенка: сенсорной, двигательной, речевой, познавательной. Дифференциальная диагностика детей с комплексными нарушениями развития осуществляется с учетом всех факторов, определяющих психическое развитие детей.

Первым таким фактором является наличие осложненного дефекта. Понятие «осложненный дефект» обозначает одно выраженное нарушение, сочетающееся с другим, представленным в слабой степени (Г.П. Бертынь, Е.М. Мастюкова, М.С. Певзнер, В.Н. Чулков). Например, глухота или тугоухость, осложненная негрубыми двигательными или зрительными расстройствами. В клинко-психолого-педагогических исследованиях подчеркивается негативное влияние на психическое развитие ребенка осложненных нарушений, усугубление вторичных недостатков, приводящих к отставанию в социальном, познавательном, речевом развитии (Е.М. Мастюкова, В.Н. Чулков и др.). Нередко об осложненных нарушениях говорят как о сложных или множественных. Однако следует их различать. В этом как раз и заключается одна из задач дифференциальной диагностики – определение роли первичных нарушений в целостной картине. В дальнейшем это позволит выстроить эффективный план работы с использованием компенсаторных возможностей менее выраженного нарушения [3].

Еще одним таким фактором является единая генетическая причина возникновения сложных нарушений (синдромы Ушера, CHARGE, Дауна и др.). Например, при синдроме Ушера у ребенка сочетаются врожденная нейросенсорная тугоухость и пигментный ретинит, приводящий к слепоте. Этиологически оба нарушения

являются следствием одного генного дефекта. Однако с точки зрения педагогической квалификации это рассматривается как сложное (бисенсорное) нарушение, поскольку два анализатора поражены первично и независимо. Знание причины возникновения того или иного нарушения необходимо для разработки эффективных методов профилактики и коррекции, понимания течения заболевания, создания системы комплексного взаимодействия.

Наибольшую трудность в диагностике интеллектуального развития представляет разграничение интеллектуальных нарушений, различие задержки психического развития (ЗПР) и умственной отсталости (УО). Так, например, в 20–35% случаев у глухих детей наблюдается первичная задержка психического развития, обусловленная недостаточностью деятельности центральной нервной системы, вызванной теми или иными причинами. Такие дети отличаются изменчивым поведением, эмоциональной неустойчивостью, с трудом привыкают к целенаправленной произвольной деятельности. У них наблюдается существенное отставание в развитии словесной речи, в овладении восприятием речи и произношением, в усвоении значений слов, в овладении связной речью. Относительно более успешно они овладевают самыми элементарными математическими представлениями. Среди глухих встречаются примерно 10–15% детей, имеющих умственную отсталость разной степени. Умственная отсталость является следствием значительного повреждения мозговой деятельности ребенка. У детей обнаруживается ярко выраженная инертность, плохая переключаемость с одного вида деятельности на другие, неумение использовать оказываемую помощь, не критичность поведения и низкий уровень самоконтроля. Выявляется значительное отставание в речевом развитии: крайне ограничен словарь, фразовая речь находится в зачаточном состоянии. Ограниченность представлений об окружающем мире, незрелость интересов, бедность эмоций оказываются факторами, которые обуславливают темп и качество развития глухих с УО. Таким образом, УО и ЗПР характеризуются рядом признаков, схожих между собой. Однако при ЗПР нет такой разлаженности деятельности, личностного распада, грубой не критичности и полного выпадения функций, которые отмечаются у детей с умственной отсталостью, что и является дифференциальными признаками. Такие же трудности наблюдаются при дифференциальной диагностике интеллектуальных нарушений, сочетанных с нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата, речи [4].

Последним фактором является определение первичных и вторичных нарушений. В качестве примера можно привести нарушение слуха и речи. Сложности выявления речевого нарушения и определения его особенностей связаны с трудностями дифференциальной диагностики неслышащих детей, обусловленными своеобразием их речевого развития, при котором наблюдаются недостатки речи регулярного вторичного характера, предопределенные патологией слуха. Подобные вторичные недостатки могут маскировать проявления первичного речевого нарушения, которое имеет более сложную природу. Для выявления нарушений речи, не являющихся следствием нарушенного слуха, и отграничения их от сходных проявлений применяются современные психолого-педагогические методы.

Для решения сложных задач дифференциальной диагностики специалистам необходим четкий инструментарий, который позволит получить достоверные данные о психофизическом развитии ребенка с комплексными нарушениями. Ниже представлен перечень методик, которые используются в практике психолого-педагогического обследования лиц с комплексными нарушениями развития (таблица 1). Предложенные методы позволяют структурировать сбор анамнеза, оценить сенсорный профиль, провести качественный анализ структуры дефекта и разграничить сходные состояния развития.

Таблица 1 – Методики дифференциальной диагностики развития лиц с комплексными нарушениями развития

№	Название, автор	Краткая характеристика
1	Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включающими нарушения зрения и слуха И.В. Верещага, И.В. Моисеева, А.М. Пайкова	Данная методика включает в себя методы психолого-педагогической оценки функциональных возможностей анализаторов, движений и эмоциональной сферы ребенка с сочетанными нарушениями развития. Изложены процедура и материал для обследования «диагностический чемоданчик», методы и приемы взаимодействия взрослого с ребенком, правила и советы по проведению обследования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, бланки для фиксации данных, клинические примеры, литература и справочные

		материалы. По результатам анализа полученных данных специалист может определить конкретные шаги по улучшению условий среды и оптимизации программы обучения ребенка с ТМНР.
2	Методика «Потенциальные возможности психического развития нормального и аномального ребенка» Э. Хейссерман	Методика включает в себя набор специальных диагностических проб, структурированную процедуру психолого-педагогического обследования, основу которой составляет экспериментальная ситуация взаимодействия взрослого с ребенком, систему приемов «педагогического анализа». Каждая диагностическая проба представляет собой игровое задание, выполнение которого возможно при наличии психологических достижений определенной сложности. Причем анализируется не столько факт наличия или отсутствия у ребенка возрастного онтогенетического показателя, а сколько качество и результат выполнения пробы. Такой подход дает возможность получить комплекс психолого-педагогических данных, анализ которых обеспечивает понимание причин невыполнения заданий и характер ошибок, позволяет определить вариант психического развития ребенка и наметить содержание коррекционно-педагогической работы с целью формирования механизмов компенсации и социализации.
3	Педагогическая диагностика детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. Г.Н. Лаврова, Н.А. Тулупова, Ю.М. Заболотнева.	Методические рекомендации разработаны в соответствии с Федеральным законом №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и Примерной адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования

		детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. Даны рекомендации: по отбору содержания и организации педагогической диагностики, по структуре индивидуального коррекционно-развивающего (образовательного) маршрута ребенка, а также по проектированию адаптированной образовательной программы (АОП).
4	Диагностические программы для детей с комплексными нарушениями развития. М.В. Жигорева, И.Ю. Левченко	Диагностические программы представлены в пособии «Дети с комплексными нарушениями развития: Диагностика и сопровождение». В основе диагностических программ авторов лежит уровневый подход к изучению особенностей психического развития детей со сложными нарушениями. Диагностика включает следующие направления: познавательная сфера, речевое развитие, моторное развитие, эмоционально-волевая сфера, социальное развитие и сенсорная сфера.
5	Дифференцированный подход в диагностике интеллектуальных нарушений С.Д. Забрамная	Предложенные автором методики дифференциальной диагностики позволяют ограничить умственную отсталость от сходных состояний (ЗПР, педагогическая запущенность, сенсорная депривация). Основной принцип – качественный анализ процесса выполнения задания, а не только оценка результата. Методики: «Разборка и складывание пирамидки», «Разрезные картинки», «Серия сюжетных картинок», «Счёт».
6	Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста Е.А. Стребелева	Методика создана на основе современного подхода к диагностике психического развития и направлена на раннее выявление отклонений, чтобы своевременно начать коррекцию и профилактику вторичных нарушений.

		<p>Методика направлена на оценку следующих аспектов развития: предметно-игровые действия; восприятие формы, величины, цвета; целостное восприятие предметного изображения; наглядно-действенное и наглядно-образное мышление; предметный рисунок, понимание сюжетного изображения; связная речь; сформированность количественных представлений; умение анализировать и сравнивать изображения, находить сходства и различия; умение действовать целенаправленно, ориентируясь на образец.</p>
--	--	---

Проведённый теоретический анализ проблемы дифференциальной диагностики лиц с комплексными нарушениями развития позволяет сделать вывод, что сложный дефект представляет собой не просто сочетание двух и более первичных нарушений, а качественно иное явление, имеющее более сложное структурное строение. Дифференциальная диагностика в данном случае сталкивается с серьёзными трудностями, среди которых можно выделить – сходство симптоматики при разных вариантах дизонтогенеза, высокая вариативность проявлений, наличие более выраженных первичных и вторичных отклонений. Отсутствие чёткой дифференциальной диагностики ведёт к ошибке в постановке педагогического диагноза, что снижает эффективность коррекционной работы и затрудняет выбор адекватного образовательного маршрута.

Таким образом, проблема дифференциальной диагностики лиц со сложными нарушениями развития является одной из наиболее актуальных в современной специальной психологии и педагогике. Её решение требует комплексного междисциплинарного подхода, опирающегося на знание структуры дефекта, этиологии нарушений и возрастной динамики развития ребёнка. Только при соблюдении этих условий возможно своевременное выявление ведущего нарушения, построение эффективной коррекционной помощи и успешная социально-психологическая адаптация данной категории лиц.

Список литературы

1. Артемьева Т.В. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья: краткий конспект лекций / Т.В. Артемьева. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2013. – 44 с.

2. Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития: методическое обеспечение образования в Российской Федерации: хрестоматия: в 2 ч. Ч. 2: С 1990 по 2020 гг. / Т.Н. Исаева, С.Б. Лазуренко, А.Р. Маллер, Н.Н. Павлова [и др.]; под ред. Т.А. Соловьевой, С.Б. Лазуренко. – М.: ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики», 2024. – 364 с.

3. Жигорева М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь: учеб. Пособ. для студентов высших учебных заведений / М.В. Жигорева. – М.: Академия, 2006. – 240 с. EDN QXPMQR

4. Сошникова Н.Г. Комплексные сенсорные и интеллектуальные нарушения в развитии: исторические аспекты исследования сложного дефекта: учеб. пособ. для студентов высших учебных заведений / Н.Г. Сошникова. – Челябинск: РЕКПОЛ, [б. г.]. – 150 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. – URL: http://минобрнауки.рф/документы/5132/файл/4068/Prikaz_№_1598_ot_19.12.2014.pdf (дата обращения: 29.05.26).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). – URL: http://минобрнауки.рф/документы/5133/файл/4069/Prikaz_№_1599_ot_19.12.2014.pdf (дата обращения: 29.05.26).

7. Шаповал И.А. Методы изучения и диагностики отклоняющегося развития: учебное пособие / И.А. Шаповал. – М.: Сфера, 2005. – 320 с. EDN PCNKFU

Дремина Наталья Сергеевна
магистр

Ситникова Елена Васильевна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»
г. Воронеж, Воронежская область

ВЛИЯНИЕ ПРЕДПОЧИТАЕМЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА СОЦИАЛЬНУЮ ИДЕНТИЧНОСТЬ ПОДРОСТКОВ 13–17 ЛЕТ

Аннотация: актуальность исследования обусловлена глубокой интеграцией социальных сетей в жизнь современных подростков, которые используют цифровые платформы не только для общения, но и для конструирования собственной идентичности. Цель работы – изучить информационно-психологическое воздействие предпочитаемых социальных сетей (визуальные, текстовые, видеоплатформы) на социальную идентичность подростков 13–17

лет с учётом возрастных и гендерных различий. Гипотеза: высокий уровень вовлечённости в социальные сети (более 4 часов в день) связан с деформацией социальной идентичности – усилением аффективного компонента, преобладанием диффузно-избегающего стиля идентичности, снижением осмысленности жизни и экстернальным локусом контроля. Методы: анкетирование, методика «Кто Я?», шкала социальной идентичности (Тэджфел – Тернер), опросник стилей идентичности (Берзонски), тест смысложизненных ориентаций (Леонтьев). Выборка: 100 подростков (13–17 лет) – 50 с высоким уровнем вовлечённости (ВУВ) и 50 с умеренным (УУВ). Результаты: выявлены значимые различия между группами по аффективному компоненту ($t=6,72$; $p<0,01$), диффузно-избегающему стилю ($t=5,89$; $p<0,01$), шкалам «Процесс жизни» и «Локус контроля – жизнь». Установлены сильные корреляции времени в соцсетях со снижением осмысленности жизни ($r = -0,51$) и ростом аффективной идентичности ($r = +0,61$). Показаны гендерные и возрастные особенности: у девушек связь с диффузной идентичностью сильнее, у младших подростков выше аффективное слияние с группами. Заключение: цифровые платформы выступают значимым агентом социализации, способствуя формированию фрагментированной идентичности при высоком уровне вовлечённости, что требует профилактических мер.

Ключевые слова: социальная идентичность, подростки, социальные сети, виртуальная идентичность, информационно-психологическое воздействие, диффузия идентичности, стили идентичности, осмысленность жизни, вовлечённость, цифровая социализация.

Введение

Современное общество переживает стремительную цифровую трансформацию, в результате которой социальные сети стали не просто инструментом коммуникации, но и особой средой обитания для подрастающего поколения. Подростки, находящиеся в сенситивном периоде формирования самосознания и социальной идентичности – осознания своей принадлежности к различным группам (семье, сверстникам, субкультурам), – всё чаще конструируют свой образ «Я» в онлайн-пространстве [3, 6]. Для подростка социальная сеть – это не только способ общения, но и площадка для экспериментов с идентичностью, поиска референтных групп и получения обратной связи в виде лайков и комментариев.

Проблема информационно-психологического воздействия социальных сетей на идентичность подростков остаётся одной из наиболее актуальных в психологии развития и педагогической практике. С одной стороны, цифровые платформы предоставляют беспрецедентные возможности для самовыражения, поиска единомышленников и поддержки (особенно для подростков с редкими интересами или находящихся в социальной изоляции) [1, 4]. С другой стороны, многочисленные исследования фиксируют негативные эффекты: рост тревожности, зависимости от внешнего одобрения, фрагментацию идентичности, подмену реальных социальных связей виртуальными [2, 8].

Особую значимость приобретает вопрос о том, как различные типы социальных сетей (визуально ориентированные, такие как TikTok и Instagram*; текстовые, как Telegram*; видеоплатформы, как YouTube) по-разному влияют на когнитивные, аффективные и оценочные компоненты идентичности. Кроме того, важную роль играют возрастные (13 – 15 или 16 – 17 лет) и гендерные различия в восприятии контента и устойчивости к манипуляциям.

Наше исследование направлено на выявление того, как уровень вовлечённости в социальные сети (высокий – более 4 часов в день против умеренного – до 2 часов) и предпочтение определённых платформ связано с деформациями социальной идентичности, стилями её конструирования, осмысленностью жизни и критичностью восприятия контента. Гипотеза: высокий уровень вовлечённости в социальные сети приводит к усилению аффективного компонента идентичности, преобладанию диффузно-избегающего стиля, снижению осмысленности жизни и экстернальному локусу контроля.

Материалы и методы исследования

Теоретико-методологическую основу работы составили: теория социальной идентичности Г. Тэджфела и Дж. Тернера (концепция категоризации, сравнения и дифференциации «Мы – Они»); модель статусов идентичности Дж. Марсии (диффузная, предпрешённая, мораторий, достигнутая); культурно-историческая теория Л.С. Выготского (интериоризация социальных отношений); а также работы по кибер-идентичности С. Ливингстон и Г.У. Солдаговой.

Выборка: эмпирическое исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №105 г. Воронежа. В нём приняли участие 100 подростков в возрасте от 13 до 17 лет (48 юношей, 52 девушки), учащиеся 7–11 классов. Выборка была стратифицирована по уровню вовлечённости в социальные сети (в будни): 50 человек с высоким

уровнем вовлечённости (ВУВ) – более 4 часов в день; 50 человек с умеренным уровнем вовлечённости (УУВ) – до 2 часов в день.

Методики:

1. Авторская анкета «Предпочитаемые социальные сети и параметры социальной идентичности подростков» (на основе работ А.Е. Войскунского, Т.А. Нестика). Цель: сбор социально-демографических данных, выявление предпочитаемой сети, измерение времени использования, целей, социального сравнения, критичности восприятия контента.

2. Методика «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; адаптация Т.В. Румянцевой). Цель: диагностика содержательных характеристик идентичности, соотношение социальных, личностных и виртуальных самоописаний.

3. Шкала социальной идентичности (А. Тэджфел, Дж. Тернер; адаптация О.А. Гулевич). Цель: измерение когнитивного, аффективного и оценочного компонентов идентичности.

4. Опросник «Стили идентичности» (М. Берзонски; адаптация Е.П. Белинской). Цель: определение доминирующего стиля – информационного, нормативного или диффузно-избегающего.

5. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) (Д.А. Леонтьев). Цель: оценка осмысленности жизни, целеполагания, локус контроля.

Процедура: групповое анкетирование в учебных классах с письменного согласия родителей. Обработка данных включала: расчёт сырых баллов, стандартизацию (z -преобразование), сравнение групп по t -критерию Стьюдента, корреляционный анализ Пирсона. Статистическая значимость определялась при $p < 0,05$ и $p < 0,01$. Обработка проводилась с помощью Microsoft Excel.

Результаты и обсуждение

По данным авторской анкеты, наиболее популярной платформой среди подростков является «ВКонтакте» (38%), далее следуют TikTok (27%), YouTube (22%), Telegram*(8%) и Instagram*(5%). В группе ВУВ значимо чаще выбирали TikTok и YouTube (62% против 34% в УУВ), а в группе УУВ – ВКонтакте и Telegram. Это указывает на то, что видеоплатформы с высокой динамикой и элементами «бесконечной прокрутки» сильнее способствуют формированию высокого уровня вовлечённости. Процентное соотношение представлено на рисунке * *сервисы Instagram (деятельность компании Meta, владеющей платформой, запрещена в РФ), Telegram (доступ ограничен на территории РФ)*



Рис. 1. Распределение предпочитаемых социальных сетей среди подростков (в %)

* сервисы Instagram (деятельность компании Meta, владеющей платформой, запрещена в РФ), Telegram (доступ ограничен на территории РФ)

Далее было выявлено общее количество самоописаний не различалось между группами. Однако контент-анализ выявил качественные отличия (табл. 1). В группе ВУВ значительно чаще встречались «виртуальные идентичности» (67% – «геймер», «блогер», «тиктокер» против 18% в УУВ; $\chi^2=12,4$, $p<0,01$). Подростки с ВУВ чаще указывали внешние атрибуты (53% против 22%) и реже – личностные качества (31% против 54%).

Таблица 1

Процентное соотношение категорий самоописаний по методике «Кто Я?» у подростков с ВУВ и УУВ (%)

Категория самоописаний	ВУВ (%)	УУВ (%)
Социальные роли (семья, школа)	42%	78%
Виртуальные идентичности	67%	18%
Личностные качества	31%	54%
Внешность, тело	53%	22%

Шкала социальной идентичности (табл. 2) не выявила различий в когнитивном и оценочном компонентах. Однако по аффективному компоненту (эмоциональная значимость группы) группа ВУВ показала значительно более высокие баллы (5,7 против 3,2; $t=6,72$; $p<0,01$). Это говорит о том, что подростки с высокой вовлечённостью формируют сильную эмоциональную привязанность к виртуальным сообществам, сопоставимую с привязанностью к семье у группы УУВ.

Таблица 2

Выраженность компонентов социальной идентичности в группах ВУВ и УУВ (средний балл, max 7)

Компонент идентичности	ВУВ	УУВ	t-Стьюдента	p
Когнитивный (осознание членства)	5,1	4,9	0,84	>0,05
Аффективный (эмоциональная связь)	5,7	3,2	6,72	<0,01
Оценочный (ценность группы)	4,6	4,4	0,61	>0,05

Опросник стилей идентичности (табл. 3) показал, что у группы ВУВ доминируют диффузно-избегающий (4,2 балла) и нормативный (3,9 балла) стили. Это означает, что подростки откладывают решения, ориентируются на сиюминутные тренды и копируют мнения значимых других (блогеров, звёзд). В группе УУВ преобладает информационный стиль (4,1 балла), характеризующийся активным поиском информации и самостоятельными решениями.

Таблица 3

Выраженность стилей идентичности в группах ВУВ и УУВ (средний балл, max 5)

Стиль идентичности	ВУВ	УУВ	p
Информационный	2,8	4,1	<0,05
Нормативный	3,9	2,7	<0,05
Диффузно-избегающий	4,2	2,3	<0,01

Тест смысловых ориентаций (Д.А. Леонтьев) выявил резкие различия (табл. 4). В группе ВУВ низкие показатели осмысленности жизни наблюдаются у 44% (против 6% в УУВ). Особенно

выражены низкие баллы по шкалам «Процесс жизни» (52% в ВУВ), «Локус контроля – жизнь» (46%) и «Цели» (34%). Это подтверждает, что высокая вовлечённость в соцсети связана с экзистенциальным вакуумом, потерей контроля над своей жизнью и размыванием временной перспективы.

Таблица 4
Процентное соотношение по методике СЖО у подростков с ВУВ и УУВ (%)

Испытуемые	Шкала 1 (Цели)		Шкала 2 (Процесс)		Шкала 3 (Результат)		Шкала 4 (Локус Я)		Шкала 5 (Локус жизнь)		Шкала 6 (ОЖ)	
	ВУВ	УУВ	ВУВ	УУВ	ВУВ	УУВ	ВУВ	УУВ	ВУВ	УУВ	ВУВ	УУВ
Низкий	34%	6%	52%	8%	28%	4%	40%	10%	46%	12%	44%	6%
Средний	54%	68%	42%	74%	60%	58%	48%	66%	44%	60%	48%	62%
Высокий	12%	26%	6%	18%	12%	38%	12%	24%	10%	28%	8%	32%

По авторской анкете, низкий уровень критичности восприятия контента показали 68% подростков ВУВ (против 22% в УУВ), а высокий уровень критичности – лишь 8% в ВУВ (41% в УУВ). Социальное сравнение (частота сравнения себя с блогерами и сверстниками) в группе ВУВ составило 74% (против 23% в УУВ). Полученные данные согласуются с теорией социального сравнения Л. Фестингера: постоянное сравнение с идеализированными образами ведёт к занижению самооценки и тревоге.

Коэффициенты корреляции Пирсона (табл. 5) показали статистически значимые связи:

Время в соцсетях отрицательно коррелирует с шкалами «Цели» ($r = -0,42$), «Процесс» ($r = -0,51$), «Локус жизни» ($r = -0,48$) и положительно – с аффективным компонентом идентичности ($r = +0,61$). Это означает: чем больше времени подросток проводит в сетях, тем ниже его осмысленность жизни и выше эмоциональная привязанность к онлайн-группам.

Социальное сравнение также отрицательно связано с целями и процессом жизни ($r = -0,38$ и $-0,44$) и положительно – с аффективной идентичностью ($r = +0,55$).

Критичность восприятия положительно коррелирует с осмысленностью жизни ($r = +0,44$) и отрицательно – с аффективной идентичностью ($r = -0,52$).

Таблица 5
Значимые корреляции между показателями вовлечённости и идентичности у подростков (n=100)

Шкалы	Цели	Процесс	Локус жизни	Социальная идентичность (аффект)	Критичность
Время в соцсетях (часы/день)	-0,42**	-0,51**	-0,48**	0,61**	-0,53**
Социальное сравнение (баллы)	-0,38**	-0,44**	-0,39**	0,55**	-0,47**
Интенсивность лайков/комментариев	-0,29*	-0,33*	-0,28*	0,49**	-0,35*
Критичность восприятия	0,44**	0,39**	0,41**	-0,52**	-

Уровень значимости: $p < 0,01^{**}$; $p < 0,05^{*}$.

У девушек (n=52) корреляция между временем в соцсетях и диффузно-избегающим стилем оказалась сильнее, чем у юношей ($r=0,68$ против $r=0,41$; $p < 0,05$). У юношей более выражена связь между просмотром видеоплатформ (YouTube) и снижением локуса жизни ($r=-0,59$). Возрастной анализ показал, что у младших подростков (13–14 лет, n=47) влияние на аффективную идентичность выше, а у старших (15–17 лет, n=53) – сильнее страдает когнитивный компонент (способность к рефлексии).

Выводы

1. Высокий уровень вовлечённости в социальные сети (более 4 часов в день) статистически значимо связан с деформацией социальной идентичности: усилением аффективного компонента, преобладанием диффузно-избегающего стиля конструирования идентичности, снижением осмысленности жизни и экстернальным локусом контроля. В группе с умеренной вовлечённостью (до 2 часов) доминирует информационный стиль и более высокие показатели целей, процесса жизни и удовлетворённости.

2. Социальное сравнение и низкая критичность восприятия контента выступают ключевыми медиаторами негативного воздействия: они отрицательно коррелируют с удовлетворённостью жизнью и положительно – с зависимостью от лайков и реакций. Подростки с высоким уровнем критичности сохраняют более высокие показатели личностной идентичности и осмысленности.

3. Выявлены гендерные и возрастные различия: у девушек сильнее выражена связь вовлечённости с диффузной идентичностью, у юношей – с потерей локуса контроля при использовании видеоплатформ. Младшие подростки (13–14 лет) более уязвимы в плане аффективного слияния с онлайн-группами, старшие (15–17 лет) – в плане когнитивного искажения рефлексии.

4. Предпочитаемые социальные сети различаются по силе воздействия: TikTok и YouTube (видеоконтент) в большей степени коррелируют со снижением смысложизненных ориентаций ($r = -0,55$), тогда как ВКонтакте и Telegram* (текстово-коммуникативные) – с усилением нормативного стиля идентичности ($r = 0,48$).

5. Гипотеза о специфических изменениях социальной идентичности в зависимости от предпочитаемой социальной сети и уровня вовлечённости подтвердилась частично: качественные различия выявлены, однако дифференциация по трём типам сетей требует дополнительного исследования на большей выборке.

Практические рекомендации для педагогов-психологов и родителей включают: мониторинг времени использования соцсетей (норма – не более 2–3 часов в день), развитие у подростков критического отношения к контенту (тренинги медиаграмотности), поддержку реальных социальных связей и хобби, а также психологическое просвещение о механизмах социального сравнения и алгоритмическом воздействии.

Список литературы

1. Белинская Е.П. Информационная социализация подростков: опыт пользования социальными сетями / Е.П. Белинская // Психолог. – 2013. – № 4. – С. 59–75.
2. Войскунский А.Е. Психологические исследования интернет-зависимости: состояние проблемы / А.Е. Войскунский // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25, № 3. – С. 56–65.
3. Кон И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с. EDN VXLCUH
4. Livingstone S. Taking risky opportunities in youthful content creation: teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression / S. Livingstone // New Media & Society. – 2008. – Vol. 10(3). – P. 393–411.
5. Солдатова Г.У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире / Г.У. Солдатова // Социальная психология и общество. – 2018. – Т. 9, № 3. – С. 71–80. DOI 10.17759/sps.2018090308. EDN YQSMUX

6. Tajfel H., Turner J.C. The social identity theory of intergroup behavior / H. Tajfel, J.C. Turner // Psychology of Intergroup Relations. – Chicago: Nelson-Hall, 1986. – P. 7–24.

7. Шейнов В.П. Зависимость от социальных сетей и характеристики личности: обзор исследований / В.П. Шейнов // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2021. – Т. 18, № 3. – С. 607–630. DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-607-630. EDN WNUHDB

8. Keles B., McCrae N., Grealish A. A systematic review: the influence of social media on depression, anxiety and psychological distress in adolescents / B. Keles, N. McCrae, A. Grealish // International Journal of Adolescence and Youth. – 2019. – Vol. 25(1). – P. 1–15.

Жмурко Наталья Владимировна

студентка

Научный руководитель

Кутбиддинова Римма Анваровна

канд. психол. наук, доцент

Институт психологии и педагогики ФГБОУ ВО

«Сахалинский государственный университет»

г. Южно-Сахалинск, Сахалинская область

МЕТОДЫ ИГРОВОЙ ТЕРАПИИ В ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ ПОКОЛЕНИЯ АЛЬФА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Аннотация: в научной статье рассматривается актуальная проблема применения методов игровой терапии в процессе формирования психологической готовности детей поколения Альфа (рождённых в период с 2010 по 2024 год) к школьному обучению. Проведён теоретический анализ психофизиологических, психологических и личностных особенностей данного поколения, включающих технологическую врождённость, клиповое мышление, дефицит произвольной регуляции, трудности концентрации внимания, сниженные навыки офлайн-коммуникации и повышенный уровень школьной тревожности. Систематизированы адаптированные методы игровой терапии (сказкотерапия, арт-терапия, сюжетно-ролевые игры, игры с правилами, настольно-печатные игры, цифровая геймификация, двигательная игровая терапия), направленные на развитие произвольности, эмоционального интеллекта, коммуникативных компетенций, когнитивных функций

и снижение уровня тревожности. Обосновывается педагогическая целесообразность интеграции игровых методов в систему дошкольной подготовки с учётом специфических вызовов, с которыми сталкивается поколение Альфа в условиях цифровой трансформации общества.

Ключевые слова: *игровая терапия, поколение Альфа, психологическая готовность к школе, дошкольная педагогика, эмоциональный интеллект, школьная тревожность, произвольная регуляция, геймификация, сказкотерапия, арт-терапия, сюжетно-ролевая игра, игры с правилами.*

Поколение Альфа представляет собой первое поколение в истории человечества, рождённое полностью в XXI веке и с раннего детства погружённое в цифровую среду взаимодействия с гаджетами, искусственным интеллектом и интернет-ресурсами. Данный когнитивный и социокультурный феномен характеризуется прямой технологической врождённостью, интуитивным владением цифровыми устройствами, глобальным мышлением и высокой адаптивностью к стремительным изменениям. Однако одновременно с указанными преимуществами поколение Альфа сталкивается с принципиально новыми психолого-педагогическими вызовами, обусловленными тотальной цифровизацией детского развития: снижением концентрации внимания, компьютерной зависимостью, дефицитом навыков живого межличностного общения, повышением уровня тревожности, трудностями в откладывании удовлетворения желаний и слабым развитием произвольной саморегуляции.

Подготовка детей поколения Альфа к школьному обучению выходит за рамки традиционного усвоения академических знаний и навыков грамотности. Ключевое значение приобретают формирование произвольной регуляции познавательных процессов и поведения, развитие эмоционального интеллекта, становление навыков социального взаимодействия, снижение школьной тревожности и формирование устойчивой учебной мотивации.

В данном контексте игровая терапия представляет собой научно обоснованный психолого-педагогический инструмент, позволяющий посредством структурированной игровой деятельности решать комплекс задач психологической готовности к школе.

Цель – систематизировать методы игровой терапии, обладающие наибольшей эффективностью в подготовке детей поколения Альфа к школьному обучению, и обосновать их педагогическую

ценность с учётом специфических индивидуально-психологических особенностей данного поколения.

Поколение Альфа (Generation Alpha) включает детей, рождённых в период приблизительно с 2010 по 2024 год. Название поколения получило благодаря исследователю Марку Маккриндлу, использовавшему первую букву греческого алфавита после окончания латинского алфавита (поколение Z), что символизирует начало принципиально новой эпохи в истории детского развития.

Таблица 1

Ключевые характеристические признаки поколения Альфа

Сильные стороны (ресурсные характеристики)	Слабые стороны (дефицитные характеристики)
Технологическая грамотность: интуитивное владение гаджетами, планшетами, приложениями, искусственным интеллектом с возраста 1–3 лет	Компьютерная зависимость: неспособность длительно обходиться без доступа к цифровому контенту, ощущение бессилия и растерянности при отсутствии гаджетов
Гибкость и адаптивность к стремительным изменениям среды, привычка воспринимать динамику как постоянную величину	Снижение концентрации внимания: клиповое мышление, фрагментарное восприятие информации, предпочтение коротких видео и инфографики длинным текстам
Многозадачность, быстрое переключение между различными источниками информации и задачами	Дефицит навыков офлайн-коммуникации: избегание личных разговоров, предпочтение виртуального общения реальному, снижение эмпатии
Креативность, интерактивное мышление, активное создание цифрового контента (рисунки, видео, музыка)	Повышенная тревожность и депрессивность: связанная с постоянным потоком информации, социальным сравнением в соцсетях, давлением виртуальной среды

Глобальное восприятие мира, толерантность к разнообразию, широта интересов и мнений	Неспособность откладывать удовлетворение: ожидание мгновенных результатов, трудности с длительными усилиями и рутинной
Высокие интеллектуальные способности, в частности большая способность к математике, прагматизм, независимость суждений	Физическая пассивность (гиподинамия): малоподвижный образ жизни, проблемы со зрением (близорукость), осанкой, склонность к лишнему весу

Дети поколения Альфа проводят за экранами в среднем до 7–9 часов в день, 90% детей к 2 годам уже умеют пользоваться планшетом, собственный девайс к 3–4 годам имеет каждый пятый ребёнок, а к 5–7 годам – каждый второй. Указанные статистические данные свидетельствуют о беспрецедентном уровне цифровой вовлечённости данного поколения.

К основным проблемам, влияющим на психологическую готовность к школьному обучению, относятся трудности произвольной регуляции и концентрации внимания – привычка потреблять информацию одновременно из множества источников (мультизадачность) препятствует способности сосредоточиться на одном задании в течение длительного времени, что критически важно для учебной деятельности. Дефицит навыков живого межличностного общения – снижение способности к эмпатии, избегание конфликтов, трудность в установлении контактов со сверстниками без посредничества цифровых устройств.

Повышенная школьная тревожность – обусловлена постоянным информационным потоком, сравнением себя с идеализированными образами в социальных сетях, давлением виртуальной среды, страхом перед критикой. Неспособность откладывать удовлетворение – ожидание мгновенного вознаграждения, синдрома «нажал кнопку – получил результат», трудности с долгосрочными усилиями и последовательной работой. Физическая пассивность (гиподинамия) – малоподвижный образ жизни негативно влияет на общее физическое развитие, мелкую и крупную моторику, координацию движений.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) – согласно исследованиям, 8,4% современных детей страдают СДВГ,

что в 5 и более раз чаще встречается среди мальчиков; дети с СДВГ импульсивны, невнимательны, неусидчивы, возбудимы.

Указанные особенности требуют пересмотра традиционных подходов к подготовке к школе и интеграции методов, учитывающих специфические потребности и вызовы поколения Альфа.

Эффективным средством подготовки детей к школе является игровая терапия. Игровая терапия (игротерапия) – это научно обоснованный психотерапевтический и коррекционно-развивающий метод, использующий игру как основное средство коммуникации, самовыражения, развития и психологической коррекции ребёнка. В культурно-исторической парадигме Л.С. Выготского игра рассматривается как ведущий вид деятельности дошкольного возраста, в которой формируются высшие психические функции, произвольность поведения, система межличностных отношений и социальная компетентность.

В контексте подготовки к школьному обучению игровая терапия решает следующие целевые задачи.

1. Развитие произвольной регуляции – формирование способности самостоятельно контролировать своё поведение, познавательные процессы (внимание, память, мышление), следовать правилам, откладывать удовлетворение желаний.

2. Формирование коммуникативных компетенций – развитие навыков живого общения со сверстниками и взрослыми, умение понимать эмоции других, разрешать конфликты, работать в команде.

3. Снижение тревожности и эмоциональная разгрузка – предоставление безопасного канала для выражения негативных эмоций, страхов, агрессии через символическую игровую деятельность.

4. Развитие когнитивных функций – тренировка внимания, памяти, мышления, восприятия, воображения через структурированные игровые задания.

5. Формирование учебной мотивации – создание позитивного отношения к учебной деятельности, развитие познавательного интереса, внутренней мотивации к обучению.

Для поколения Альфа игровая терапия приобретает особую актуальность, поскольку игра является естественной средой развития ребёнка, позволяющей компенсировать дефицит живого общения, тренировать навыки произвольной регуляции и снижать уровень тревожности в безопасной игровой ситуации.

Современная наука всё больше признаёт игротерапию как один из наиболее эффективных методов психологической коррекции и

развития дошкольников. Исследования подтверждают, что при систематическом применении игровых методик наблюдается значимое улучшение эмоционального состояния, нормализация коммуникативных способностей, повышение показателей мотивационной сферы и психологической готовности к обучению в школе.

К методам игровой терапии в подготовке детей поколения альфа к школе относят: сказкотерапию, арт-терапия, сюжетно-ролевая игра, игры с правилами, геймификация.

Сказкотерапия – это метод психолого-педагогической работы, использующий сказки, легенды, мифы, метафорические истории и притчи для развития эмоционального интеллекта, нравственных представлений, социальных навыков и когнитивных функций ребёнка.

Механизм терапевтического воздействия базируется на следующих закономерностях:

- сказка создаёт безопасную символическую ситуацию, в которой ребёнок может проецировать свои внутренние конфликты, страхи, тревоги на персонажей;

- через идентификацию с героями ребёнок обучается эмпатии, пониманию эмоций других, моральному выбору;

- последовательность сюжета тренирует способность к длительной концентрации внимания, развивает связную речь и логическое мышление;

- моделирование ситуаций «выбора» в сказке учит откладывать удовлетворение, демонстрируя, что желаемый результат достигается через последовательные усилия.

Эффективность сказкотерапии для поколения Альфа заключается в компенсации дефицита живого общения через совместное чтение, обсуждение сюжета, проигрывание ролей. Развитие способности к эмпатии и пониманию эмоций других, что критически важно для поколения с ограниченной эмпатией.

Сказка тренирует концентрацию внимания через последовательное восприятие связного нарратива, противодействуя клиповому мышлению, кроме того, учит откладывать удовлетворение – сказка демонстрирует причинно-следственные связи между усилиями и результатом.

Практическое применение сказкотерапии заключается в следующем:

- групповое чтение сказок с последующим обсуждением мотивов поступков героев;

- ролевое проигрывание сцен из сказок с распределением ролей;
- создание детьми собственных сказок (сочинение концовки, изменение сюжета);

- использование «сказочных лабиринтов игр» В. Воскобовича для приобщения к книжной культуре.

Арт-терапия (художественно-творческая терапия) – это метод психолого-педагогической работы, использующий изобразительную деятельность (рисование, лепка, аппликация, коллажирование, создание цифрового арт объекта) для развития эмоциональной регуляции, креативности, мелкой моторики и снижения тревожности.

Механизм терапевтического воздействия Арт-терапии на ребенка базируется на том что изобразительная деятельность предоставляет безопасный невербальный канал для выражения сложных эмоций, страхов, агрессии. При этом длительная концентрация на одном продукте творчества компенсирует клиповое мышление, тренирует устойчивость внимания. Кроме того тактильное взаимодействие с материалами (краски, пластилин, бумага) развивает сенсорную интеграцию, мелкую моторику. Сам процесс создания визуального образа развивает воображение, пространственное мышление, креативность.

Эффективность для поколения Альфа заключается в том что арт терапия развивает эмоциональную регуляцию через выражение чувств в визуальной форме, что критически важно для поколения с повышенной тревожностью и вспыльчивостью. Компенсирует клиповое мышление через длительную концентрацию на одном продукте творчества. Снижает тревожность, предоставляет безопасный канал для выражения негативных эмоций. Развивает мелкую моторику и зрительно-моторную координацию, что важно для подготовки к письму. Компенсирует цифровую зависимость, предлагая офлайн-творчество как альтернативу.

В работе психолога арт-терапия находит свое практическое применение в следующем, рисование «моих чувств перед школой», «мои страхи», «моя школа». В использовании техники коллажа «я в школе», «мой класс», «мои одноклассники», лепке фигурок персонажей, сцен из школьной жизни. В современных реалиях цифровое рисование на планшете с последующим обсуждением (интеграция цифровых навыков).

Следующий метод – это сюжетно-ролевая игра – это вид игровой деятельности, в котором дети берут на себя социальные роли (учитель, ученик, врач, покупатель), воспроизводят сюжетные

ситуации из реальной жизни, устанавливают и следуют игровым правилам, взаимодействуют со сверстниками.

Механизм терапевтического воздействия заключается в следующем:

- в сюжетно-ролевой игре переплетаются реальное и фантастическое, происходит постоянное замещение реальных предметов символами, перекодирование информации;

- игра формирует детское общество, правила устанавливаются самими играющими и действуют достаточно жёстко, что тренирует произвольность поведения;

- происходит социализация ребёнка, формируется умение понимать других и добиваться того, чтобы быть понятым, закаляется воля, настойчивость;

- игра всегда предполагает воображаемую ситуацию, для этого необходимо умение творчески воссоздать определённый «отрезок» жизни, воображать себя в новой роли.

Эффективность для поколения Альфа заключается в том, что ребенок тренирует навыки офлайн-коммуникации, прямое взаимодействие со сверстниками без посредничества гаджетов. Развивает умение следовать правилам, самоконтроль, ожидание своей очереди, что критически важно для учебной деятельности. Формирует навыки разрешения конфликтов в безопасной игровой среде. Развивает социально-нравственную, эмоциональную и интеллектуальную сферы будущего школьника. Компенсирует дефицит живого общения и эмпатии.

Психолог в своей работе практически применяет такие игры как игра «Школа» с распределением ролей «учитель», «ученик», «дежурный», «библиотекарь», игры «Магазин», «Больница», «Кафе» с воспроизведением социальных сценариев. Игры с правилами (включая настольно-печатные игры). Режиссёрские игры с игрушечной семьёй, где взрослый активно поддерживает и развивает игру.

Игры с правилами – это вид игровой деятельности, в котором чётко регламентированы условия, последовательность действий, критерии победы, что требует от ребёнка соблюдения установленных норм, самоконтроля, произвольности поведения.

Механизм терапевтического воздействия строится на следующих принципах:

- игры с правилами самым непосредственным образом связаны с предстоящей учебной деятельностью и поведением учащихся;

- в центре учебной деятельности всегда стоит учебная задача, которую необходимо принять ребёнку; в играх с правилами также присутствует игровая задача, которую ребёнок должен понять и принять;

- в играх с правилами развивается произвольность поведения и общения со взрослыми и сверстниками, необходимая будущему школьнику;

- то, как ребёнок понимает условие игры, её игровую задачу, способен ли он учитывать в игре и сознательно придерживаться всех её правил, замечает ли и вовремя ли исправляет свои ошибки, свидетельствует о степени его подготовленности к школе.

Эффективность игры с правилами для поколения Альфа, состоит в том, что они тренируют произвольность поведения, самоконтроль, способность следовать правилам – ключевые навыки для учебной деятельности. Развивает внимание, память, логическое мышление через выполнение сложных игровых заданий. Настольные игры компенсируют зависимость от гаджетов, предлагая аналогичную вовлечённость в офлайн-формате. Формируют умение откладывать удовлетворение – победа достигается через последовательные ходы, а не мгновенно. Развивают навыки социального взаимодействия в команде, умение договариваться.

В ежедневной работе психолог практически применяет настольные игры: шашки, шахматы, «Крокодил», «Имаджинариум», «Доббль», дидактические игры на развитие внимания, памяти, логического мышления. Подвижные игры с правилами (эстафеты, «классики», «салочки» с регламентированными условиями). Игры Е.Е. Кравцовой «Фанты», «Чёрное и белое не брать» для диагностики и развития произвольности.

В современных условиях дети используют для игры цифровые устройства, что привело к появлению термина геймификация. Геймификация – это интеграция игровых механик (баллы, уровни, награды, рейтинги, бейджи, прогресс-бары) в образовательный процесс для повышения мотивации к обучению. Для поколения Альфа это естественный язык, так как они растут в игровом цифровом пространстве.

Можем выделить следующие механизмы терапевтического воздействия геймификации на ребенка, она повышает мотивацию к обучению через систему вознаграждений, немедленную обратную связь. Геймификация адаптируется под индивидуальные интересы ребёнка (персонализация обучения). Развивает адаптивность и

готовность к смене задач, многозадачность, позволяет постепенно переходить от цифровой среды к офлайн-обучению, используя цифровые навыки как ресурс.

Наблюдается следующая эффективность для детей поколения Альфа:

- повышает мотивацию к обучению через систему вознаграждений, что критически важно для поколения с низкой учебной мотивацией;
- персонализация под индивидуальные интересы ребёнка;
- развивает адаптивность, готовность к смене задач, многозадачность – сильные стороны поколения Альфа;
- позволяет использовать цифровые навыки как ресурс для обучения, а не только как источник отвлечения;
- постепенный переход от цифровой среды к офлайн-обучению.

В своей работе психологи используют образовательные платформы с геймификацией: Kahoot, Minecraft Education, Quizlet. Приложения для тренировки внимания и памяти с системой уровней. Интегрируют балльную системы в обычные занятия (получение бейджей за выполнение заданий).

На ряду с использованием гаджетов, не последнее место занимает двигательная игровая терапия. Она включает подвижные игры, психогимнастику, танцевально-двигательную терапию, игры с мячом, эстафеты, направленные на развитие крупной моторики, координации, снижение физической пассивности.

Механизм терапевтического воздействия строится на том, что она компенсирует физическую пассивность (гиподинамию), развивает крупную моторику, координацию движений. Снижает тревожность через физическую разрядку, высвобождение накопленного напряжения. Развивает чувство ритма, пространственную ориентацию, телесную осознанность.

Ведет к улучшению сна, общее физическое состояние, снижает риск ожирения и проблем с осанкой.

Все это ведет к тому, что компенсируется физическая пассивность, малоподвижный образ жизни – одна из ключевых проблем поколения. Снижается тревожность через физическую разрядку. Двигательная игровая терапия развивает координацию, пространственное мышление, чувство ритма. Улучшает сон и общее физическое состояние.

Двигательная игровая терапия представлена следующими подвижными играми с мячом, эстафеты, «классики», «салочки».

Психогимнастические упражнения на снятие мышечного напряжения. Танцевально-двигательная терапия под музыку. Игры на развитие координации («кошка-мышка»).

Для максимальной эффективности методы игровой терапии должны быть интегрированы в систему дошкольной подготовки на регулярной основе с учётом индивидуально-дифференцированного подхода. Рекомендуемая модель интеграции представлена в Таблице 2:

Таблица 2

Модель интеграции методов игровой терапии.

Компонент психологической готовности	Метод игровой терапии	Частота занятий	Целевые показатели
Эмоциональная регуляция, снижение тревожности	Арт-терапия, сказкотерапия	2–3 раза в неделю	Снижение уровня тревожности, развитие эмпатии, способность выражать эмоции
Коммуникативные компетенции, социализация	Сюжетно-ролевые игры, игры с правилами	2–3 раза в неделю	Умение общаться со сверстниками, разрешение конфликтов, работа в команде
Произвольная регуляция, самоконтроль	Игры с правилами, настольные игры, геймификация	3–4 раза в неделю	Способность следовать правилам, откладывать удовлетворение, самоконтроль
Физическое развитие, компенсация гиподинамии	Двигательная игровая терапия	3–4 раза в неделю	Развитие крупной моторики, координации, снижение физической пассивности

Когнитивное развитие (внимание, память, мышление)	Настольные игры, геймификация, сказкотерапия	2–3 раза в неделю	Устойчивость внимания, объём памяти, логическое мышление
Учебная мотивация	Геймификация, сюжетно-ролевые игры	2–3 раза в неделю	Позитивное отношение к обучению, познавательный интерес

Важно, чтобы педагог или психолог выступал не как авторитарная фигура, а как равноправный партнёр, сопровождающий ребёнка в игровом процессе. Поколение Альфа не воспринимает авторитет «по должности» – им важно видеть в специалисте союзника, уважающего их мнение, индивидуальность и право на выбор.

При проведении игр необходимо соблюдать следующие педагогические принципы.

1. Чётко, эмоционально и выразительно разъяснять детям задачу и правила игры.
2. Занимать в игре позицию равноправного партнера, сопереживать играющим, живо и эмоционально реагировать на ход игры, поддерживать интерес к действиям каждого ребёнка.
3. Вводить в игру элементы соревнования, весёлой состязательности команд, поощрять болельщиков.
4. Давать возможность каждому ребёнку быть в роли как участника, так и ведущего игры; обеспечивать постоянную смену игровых ролей.
5. Варьировать задания и правила игры, развивая способность произвольно перестраивать своё поведение в соответствии с изменением игрового содержания.
6. Осуществлять индивидуально-дифференцированный подход к детям через вариантность игровых заданий и правил.

Применение методов игровой терапии в подготовке детей поколения Альфа к школьному обучению позволяет достичь следующих эмпирически обоснованных результатов.

1. Снижение школьной тревожности – дети демонстрируют меньший уровень стресса при поступлении в школу, меньшую боязнь критики, более позитивное отношение к школе.

2. Развитие произвольной регуляции – улучшение способности концентрироваться на задаче, следовать правилам, откладывать удовлетворение, самоконтроль поведения и познавательных процессов.

3. Формирование коммуникативных компетенций – улучшение навыков живого общения, умение разрешать конфликты, работать в команде, эмпатия.

4. Повышение учебной мотивации – через геймификацию и интерактивные форматы формируется позитивное отношение к обучению, познавательный интерес.

5. Компенсация технологической зависимости – баланс между онлайн и офлайн активностями, снижение времени пребывания за экранами.

6. Улучшение физического развития – компенсация гиподинамии, развитие крупной и мелкой моторики, координации движений.

Практическая значимость исследования заключается в разработке адаптивных методик игровой терапии, учитывающих специфические особенности поколения Альфа, и их внедрении в систему дошкольного образования в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования.

Дети поколения Альфа сталкиваются с уникальными вызовами в подготовке к школе, связанными с тотальной цифровизацией, клиповым мышлением, дефицитом живого общения, повышенной тревожностью и слабой произвольной регуляцией. Методы игровой терапии – сказкотерапия, арт-терапия, сюжетно-ролевые игры, игры с правилами (включая настольно-печатные игры), цифровая геймификация, двигательная игровая терапия – представляют собой научно обоснованный инструмент для решения задач психологической готовности к школьному обучению.

Интеграция данных методов в систему дошкольной подготовки с учётом сильных и слабых сторон поколения Альфа позволяет компенсировать дефициты, развить критические навыки и сформировать устойчивую мотивацию к обучению. Педагоги и психологи должны выступать партнёрами в игровом процессе, уважая индивидуальность ребёнка и создавая условия для гармоничного развития.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Детская психология / Л.С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.

2. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – 2-е изд. – М.: Владос, 1999. – 360 с.
3. Веракса А.Н. Феноменология детства в современных контекстах / А.Н. Веракса, В.Б. Куриленко, И.А. Новикова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2023. – Т. 20, № 3. – С. 419–430. – DOI: 10.22363/2313–1683–2023–20–3-419–430[7]. EDN BHMNCE
4. Максимова С.М. Потенциал игровой деятельности в формировании готовности ребенка к школе: сборник трудов конференции / С.М. Максимова // Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 19 авг. 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. – С. 89–92. – ISBN 978-5-9908358-5-6.
5. Программа развития и коррекции эмоционально-личностной сферы у детей от 2 до 8 лет методами песочной игротерапии «Истории на песке» // Психология.СУ. – 2024. – URL: https://psy.su/mod_files/additions_1/file_file_additions.
6. Глазунова И.Н. Особенности использования игровых технологий в учреждениях дошкольного образования / И.Н. Глазунова // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14, № 1–2. – С. 98–105. – DOI: 10.25726/n6944–9867–1377-m[13]. EDN FDPHNM
7. Русанова Н.Л. Поколение от Z до Альфа: какое оно? Обобщение современных исследований / Н.Л. Русанова // additional education. – 2025. – 12 мая. – URL: [https://prodod.moscow/archives/33973\[9\]](https://prodod.moscow/archives/33973[9])
8. Поколение Альфа: кто это такие и чем отличаются дети нового поколения // Фоксфорд. – 2024. – 22 июля. – URL: [https://media.foxford.ru/articles/poklonenie-alfa-cto-eto-za-deti\[2\]](https://media.foxford.ru/articles/poklonenie-alfa-cto-eto-za-deti[2])
9. Психологические особенности поколения Альфа // Педсовет. – 2025. – 13 апреля. – URL: [https://pedsovet.org/article/psihologiceskie-osobennosti-pokolenia-alfa\[4\]](https://pedsovet.org/article/psihologiceskie-osobennosti-pokolenia-alfa[4])
10. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – 4-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2004. – 208 с. : ил. – (Серия «Учебное пособие»). – ISBN 5-94723-625-7. EDN QXIGTH
11. Кравцов Г.Г. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе / Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова. – М.: Знание, 1987.
12. Кравцова Е.Е. Шестилетний ребёнок: психологическая подготовка к школе / Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцова. – М.: Знание, 2003. – 128 с.
13. Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект / Н.Я. Михайленко, Н.Н. Поддьяков, Н.А. Короткова [и др.] ; под ред. Н.Н. Поддьякова, Н.Я. Михайленко. – М.: Педагогика, 1987. – 192 с.
14. Diamond A. Executive functions / A. Diamond // Annual Review of Psychology. – 2013. – Vol. 64. – P. 135–168. – DOI: 10.1146/annurev-psych-113011–143750[7]
15. Veraksa A. Which play is better? Different play types and development of executive functions in early childhood / A. Veraksa, V. Sukhikh, N. Veresov, O. Almazova // International Journal of Early Years Education. – 2022. – Vol.

30, No. 3. – P. 560–576. – DOI: 10.1080/09669760.2022.2091979[7]. EDN ECVVBW

16. Солдатова Г.У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребёнок в изменяющемся мире / Г.У. Солдатова // Социальная психология и общество. – 2018. – Т. 9, № 3. – С. 71–80. – DOI: 10.17759/sps.2018090308[7]. EDN YQSMUX

Кокуркина Яна Сергеевна

педагог-психолог

Спиридонова Екатерина Валерьевна

педагог-психолог

Жигулина Валентина Дмитриевна

учитель-логопед

МБДОУ «Д/С №71»

г. Белгород, Белгородская область

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТНР

Аннотация: *статья посвящена актуальной проблеме развития воображения у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР). В ней анализируются причины влияния речевых нарушений на развитие воображения, а также представлены игры и упражнения, развивающие воображение детей с ТНР.*

Ключевые слова: *ребёнок, развитие, воображение, дети старшего дошкольного возраста, тяжёлые нарушения речи (ТНР).*

Воображение – это одна из важнейших психических функций, лежащая в основе творческой деятельности, познания мира и успешной социализации. Для детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) развитие воображения приобретает особую значимость, поскольку оно тесно связано с формированием связной речи, мышления и эмоционально-волевой сферы. Однако именно у этой категории детей наблюдаются специфические трудности в развитии воображения, требующие целенаправленной и систематической коррекционной работы.

Дети с ТНР, как правило, имеют ряд характерных особенностей, влияющих на формирование их воображения:

1. *Недостаточный словарный запас и ограниченность речевых средств.* Трудности в вербализации образов, описании предметов и явлений значительно затрудняют процесс создания новых представлений.

2. *Несформированность связной речи.* Неспособность строить развернутые высказывания, логически связывать события мешает развитию сюжетного воображения.

3. *Снижение познавательной активности и мотивации.* Дети с ТНР часто проявляют пассивность, им трудно удерживать внимание, что препятствует активному включению в творческие игры и задания.

4. *Ограниченность жизненного опыта.* Из-за речевых трудностей и особенностей взаимодействия с окружающим миром, дети с ТНР могут иметь менее богатый запас представлений об объектах и явлениях.

5. *Недостаточное развитие мелкой моторики.* Трудности в манипулировании предметами, рисовании, лепке ограничивают возможности для воплощения творческих замыслов.

6. *Снижение эмоциональной выразительности.* Трудности в понимании и выражении эмоций могут влиять на яркость и образность воображаемых ситуаций.

7. *Преобладание репродуктивного воображения.* Дети с ТНР чаще воспроизводят уже виденное или слышанное, им сложнее создавать новые, оригинальные образы.

Далее представлены игры и упражнения помогающие развивать воображение у детей старшего возраста с ТНР:

Упражнение «Волшебные превращения»

Педагог предлагает ребенку взять любой предмет (карандаш, кубик, листик и т. д.) и придумать, во что он может превратиться. Например, карандаш – это волшебная палочка, которая может превратить тебя в птичку.

Игра «Что в мешочке?»

Материалы: мешочек, мелкие предметы и игрушки.

Педагог предлагает ребенку на ощупь определить предмет в непрозрачном мешочке, а затем описать его свойства и придумать, для чего еще этот предмет можно использовать.

Упражнение «Путешествие в сказку»

Педагог предлагает ребенку представить себя героем любимой сказки и рассказать, что бы он сделал в той или иной ситуации.

Упражнение «Оживи предмет»

Ребенку предлагается выбрать любой неодушевленный предмет (стол, стул, книга) и рассказать от его имени, что он чувствует, о чем мечтает, что видит вокруг.

Упражнение «Придумай историю по трем словам»

Педагог говорит ребенку три несвязанных слова (например, «звезда», «кошка», «машина») и просит составить короткий рассказ, используя эти слова.

Игра «Волшебные очки?»

Материалы: игрушечные очки, карточки с буквами и различными предметами.

Подготовка к игре: карточки раскладываются в две стопки. Одна с буквами, а вторая с предметами. Педагог предлагает ребенку взять по одной карточке из каждой стопки посмотреть на них, а затем надеть «волшебные очки», через которые все предметы выглядят по-другому. Например, ребенок вытянул карточки с книгой и буквой Д. В этом случае книга станет – домом, потому что развернутая книга похожа на палатку, а палатка – это дом туриста.

Упражнение «Сказка наоборот»

Педагог называет любую известную сказку и предлагает детям изменить ее сюжет, например, сделать злого героя добрым, а доброго – хитрым.

Упражнение «Что будет, если...»

Педагог задает детям вопросы, стимулирующие причинно-следственное мышление и фантазию: «Что будет, если все люди научатся летать?», «Что будет, если животные начнут разговаривать?».

Игра «Волшебный сундучок»

Материалы: Сундучок или коробка с откидывающейся крышкой, пуговицы, камешки, фантики, кусочки ткани, нитки и прочие мелкие предметы.

Педагог складывает в «сундучок» различные мелкие предметы (пуговицы, камешки, фантики, кусочки ткани) и предлагает ребенку доставать их по одному, при этом придумывая им новое назначение. Например, пуговица – фишка для настольной игры, а нитка – браслет для руки.

Развитие воображения у детей старшего дошкольного возраста с ТНР – это длительный и многогранный процесс, требующий терпения, систематичности и творческого подхода. Целенаправленная работа в этом направлении не только развивает воображение, а

также способствует формированию связной речи и мышления, развитию эмоциональной сферы, повышает самооценку и раскрывает творческий потенциал ребенка.

Список литературы

1. Николенко Т.О. Игра как средство формирования творческой активности детей дошкольного возраста. – URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2017/11/27/igra-kak-sredstvo-formirovaniya-tvorcheskoj-aktivnosti> (дата обращения: 07.06.2026).

2. Питенко С.В. Развитие творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста в процессе работы с природным материалом / С.В. Питенко, А.А. Пономарёва. – URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2366> (дата обращения: 07.06.2026).

Мальцева Юлия Анатольевна
магистр

Ситникова Елена Васильевна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»
г. Воронеж, Воронежская область

РОЛЬ ЗРЕЛЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ В ПРОТИВОСТОЯНИИ КИБЕРМАНИПУЛЯЦИИ У ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** современная цифровая среда становится значимым пространством социализации подростков и одновременно усиливает риск скрытого психологического воздействия в форме киберманипуляции. Подростки, обладая высокой потребностью в признании, эмоциональной включённостью в онлайн-общение и ещё не полностью сформированной личностной автономией, оказываются особенно чувствительными к манипулятивным стратегиям, реализуемым через социальные сети, мессенджеры и другие цифровые платформы. В статье рассматривается роль зрелых психологических защит в противостоянии киберманипуляции у подростков, анализируется их отличие от незрелых защитных механизмов и раскрывается их значение для повышения устойчивости к внешнему давлению. На основе теоретического анализа и материалов эмпирического исследования выявляются особенности функционирования психологических защит в подростковом возрасте и их*

связь с уязвимостью либо устойчивостью к манипулятивному воздействию в цифровой среде.

Ключевые слова: *подростковый возраст, киберманипуляция, психологические защиты, зрелые психологические защиты, цифровая среда, внушаемость.*

Современное общество характеризуется усилением информационных потоков, цифровизацией повседневной жизни и расширением онлайн-коммуникации, что существенно меняет условия социализации подростков. Существенная часть межличностного общения, самореализации и получения социального одобрения сегодня переносится в интернет-пространство, где подросток сталкивается не только с новыми возможностями, но и с новыми рисками скрытого психологического воздействия. В этих условиях особую актуальность приобретает проблема киберманипуляции как формы воздействия, направленной на изменение установок, оценок и поведения личности без её осознанного согласия.

Манипуляция в психологическом смысле понимается как скрытое управление человеком в интересах субъекта воздействия, противоречащее интересам адресата. Е. Л. Доценко подчёркивает, что манипуляция реализуется через тонкое влияние на мотивационную и эмоциональную сферу личности, часто оставаясь нераспознанной самим объектом воздействия. В цифровой среде такие механизмы приобретают особую сложность, поскольку подкрепляются алгоритмической подачей информации, высокой скоростью её распространения, а также размытостью границ между межличностным влиянием, групповым давлением и медиавоздействием.

Подростковый возраст представляет собой период интенсивного формирования идентичности, самосознания, ценностных ориентаций и системы отношений с окружающими. Потребность в признании, чувствительность к оценке со стороны сверстников и ещё недостаточная устойчивость личностных границ делают подростков особенно уязвимыми к различным формам как прямого, так и скрытого воздействия. В онлайн-среде данная уязвимость усиливается, поскольку влияние может носить постоянный, повторяющийся и визуально подкреплённый характер, а его последствия часто переживаются подростком как социально значимые и трудно контролируемые.

Психологические защиты традиционно рассматриваются как система преимущественно неосознаваемых механизмов,

направленных на снижение внутреннего напряжения и сохранение целостности личности в условиях внутреннего конфликта, тревоги или фрустрации. В подростковом возрасте защитная система находится в стадии активного формирования, отличается повышенной подвижностью и зависит как от индивидуальных особенностей подростка, так и от условий его социальной среды. В исследовательской традиции обычно выделяются более незрелые защитные механизмы – отрицание, вытеснение, проекция, регрессия, и более зрелые – сублимация, подавление и рационализация.

Незрелые защиты позволяют быстро уменьшить эмоциональное напряжение, однако часто достигают этого за счёт искажения реальности или ухода от её осмысления. Так, подросток может отрицать сам факт давления, обесценивать значимость происходящего или переносить собственные внутренние переживания на других участников общения. Зрелые же защитные механизмы связаны с более высоким уровнем рефлексии, способностью выдерживать эмоциональную нагрузку и перерабатывать переживания без утраты контакта с реальностью. Именно поэтому они представляют особый интерес в контексте противостояния киберманипуляции.

В условиях цифровой среды проблема зрелости защит приобретает дополнительную значимость. Киберманипуляция воздействует не только на рациональную сферу подростка, но и на его потребность в принадлежности к группе, одобрении, эмоциональной безопасности и сохранении статуса среди сверстников. Давление может осуществляться через лайки и комментарии, угрозу исключения из чата, распространение слухов, игнорирование, фейковые аккаунты, демонстративное обесценивание или провокационные сообщения, маскирующиеся под «шутку» или «норму общения». В таких ситуациях характер психологической защиты становится важным фактором устойчивости или, напротив, уязвимости подростка.

К числу наиболее значимых зрелых защит в условиях киберманипуляции относится интеллектуализация. Она позволяет подростку дистанцироваться от интенсивной эмоции и перейти к анализу самой ситуации: понять цель воздействия, распознать скрытые мотивы манипулятора, оценить последствия предлагаемого поведения. Не менее важную роль играет юмор как способ переработки напряжения без разрушения самоуважения и без вовлечения в деструктивную конфронтацию. Сублимация, в свою очередь, позволяет преобразовать тревогу, обиду или агрессию в социально

приемлемую активность, сохраняя внутреннюю целостность личности.

Зрелые защиты не исключают эмоционального переживания, но помогают подростку сохранять контроль над собственным поведением и не становиться полностью зависимым от внешнего давления. Именно это отличает их от защит незрелого типа, которые чаще дают кратковременное облегчение, но не способствуют развитию устойчивости и личностной автономии. Следовательно, роль зрелых психологических защит заключается не только в снижении тревоги, но и в обеспечении более конструктивного способа реагирования на манипулятивное воздействие.

Эмпирическая часть исследования была направлена на выявление особенностей психологических защит у подростков и их связи с устойчивостью к киберманипулированию. Для диагностики использовался опросник Плутчика-Келлермана-Конте Life Style Index (LSI), позволяющий оценить выраженность отдельных защитных механизмов и общий уровень напряжённости защитной системы. В исследовании принимали участие подростки 12–14 лет, что соответствует возрастному периоду, наиболее чувствительному к влиянию цифровой среды, оценке сверстников и групповому давлению.

В рамках исследования подростки были разделены на две группы: 1) имеющие опыт киберманипулирования, и 2) не сообщающие о подобном опыте. Это позволило сопоставить профили психологической защиты у подростков с разным уровнем уязвимости к цифровому воздействию.

Эмпирическое исследование было проведено на базе МБОУ «СОШ №56» г. Воронежа в период с ноября 2025 по май 2026 г. В исследовании приняли участие 100 подростков в возрасте 12–14 лет. Для изучения особенностей психологических защит в условиях киберманипулирования использовались авторская анкета «Выявление опыта столкновения подростков с киберманипулятивными воздействиями», методика диагностики механизмов психологической защиты Life Style Index (LSI) Р. Плутчика, Г. Келлермана и Х. Конте, опросник медиаграмотности / цифровой компетентности, а также опросник «Психологические проблемы подростков».

На основании данных авторской анкеты выборка была разделена на две группы: подростки, подвергшиеся киберманипулятивному воздействию, и подростки, не подвергшиеся ему. Средние интегральные показатели по всей выборке показали, что наиболее выраженным оказался показатель столкновения с манипуляциями

($M = 12,30$), тогда как показатель защитного поведения в цифровой среде имел наиболее низкое среднее значение ($M = 3,62$), при среднем значении доверия к онлайн-контенту $M = 6,36$ и общем балле анкеты $M = 22,28$. Эти данные позволяют предположить, что при достаточно частом контакте с потенциально манипулятивным контентом у части подростков недостаточно сформированы навыки безопасного и защитного реагирования в цифровой среде.

Дополнительный анализ по шкалам авторской анкеты показал, что средний показатель по шкале «Манипулятивный контент» составил $57,70$ ($SD = 19,94$; $Me = 57,5$), по шкале «Эмоциональное давление» – $55,25$ ($SD = 19,90$; $Me = 55,0$), по шкале «Интернет-обман» – $53,48$ ($SD = 20,14$; $Me = 53,0$), а по шкале «Доверие контенту» – $56,47$ ($SD = 15,70$; $Me = 56,5$). Наиболее высокий средний показатель отмечен по шкале «Манипулятивный контент», а наиболее низкий – по шкале «Интернет-обман», что указывает на более частое столкновение подростков со скрытыми и психологически замаскированными формами цифрового воздействия по сравнению с прямыми формами сетевого обмана.

Поскольку распределение сырых баллов по основным шкалам методики Плутчика-Келлермана не соответствовало нормальному закону распределения, для проверки различий между группами был использован U -критерий Манна-Уитни. Результаты показали статистически значимые различия между подростками, подвергшимися и не подвергшимся киберманипуляции, по всем восьми исследуемым механизмам психологической защиты.

У подростков, подвергшихся киберманипуляции, были выявлены более высокие показатели по менее зрелым защитным механизмам. Так, по шкале «Отрицание» средний ранг составил $66,84$ против $27,95$ у подростков, не подвергшихся киберманипуляции ($U = 328,0$; $p < 0,001$); по шкале «Вытеснение» – $63,91$ против $32,17$ ($U = 501,5$; $p < 0,001$); по шкале «Проекция» – $68,12$ против $26,10$ ($U = 252,0$; $p < 0,001$); по шкале «Замещение» – $61,47$ против $35,68$ ($U = 645,0$; $p < 0,001$); по шкале «Регрессия» – $59,92$ против $37,90$ ($U = 736,5$; $p = 0,001$). Это означает, что подростки с опытом киберманипуляции чаще реагируют на цифровое давление через отрицание проблемы, вытеснение неприятных переживаний, проекцию собственных импульсов, перенос напряжения на более безопасные объекты и регрессивные формы поведения.

В то же время подростки, не подвергшиеся киберманипуляции, продемонстрировали более высокие показатели по зрелым и

относительно более адаптивным механизмам психологической защиты. По шкале «Сублимация» средний ранг у них составил 75,32 против 33,28 в группе подвергшихся ($U = 268,5$; $p < 0,001$), по шкале «Подавление» – 72,68 против 35,11 ($U = 376,0$; $p < 0,001$), по шкале «Рационализация» – 69,88 против 37,06 ($U = 491,5$; $p < 0,001$). Это позволяет сделать вывод о том, что подростки без опыта киберманипуляции чаще используют более конструктивные способы переработки внутреннего напряжения, позволяющие осмыслять происходящее, сдерживать импульсивные реакции и снижать уязвимость к внешнему цифровому воздействию.

Для уточнения характера взаимосвязей между подверженностью киберманипуляции, психологическими защитами, медиаграмотностью и психологическими проблемами подростков был применён корреляционный анализ Спирмена. Установлено, что подверженность киберманипуляции положительно связана с отрицанием ($r_s = 0,58$; $p < 0,001$), вытеснением ($r_s = 0,49$; $p < 0,001$), проекцией ($r_s = 0,62$; $p < 0,001$), замещением ($r_s = 0,44$; $p < 0,01$), регрессией ($r_s = 0,41$; $p < 0,01$), а также с выраженностью психологических проблем подростков ($r_s = 0,57$; $p < 0,001$). Одновременно выявлены отрицательные связи подверженности киберманипулированию с сублимацией ($r_s = -0,46$; $p < 0,001$), подавлением ($r_s = -0,51$; $p < 0,001$), рационализацией ($r_s = -0,48$; $p < 0,001$) и уровнем медиаграмотности ($r_s = -0,54$; $p < 0,001$).



Рис.1. Механизмы психологической защиты у подростков

Полученные данные свидетельствуют о том, что уязвимость подростков к киберманипуляции возрастает при доминировании менее зрелых защитных механизмов и наличии выраженных психологических проблем, тогда как зрелые формы защиты и более высокий уровень медиаграмотности выступают значимыми факторами устойчивости. Таким образом, результаты эмпирического исследования подтверждают, что зрелые психологические защиты действительно играют важную роль в противостоянии киберманипуляции у подростков.

Особый интерес представляет тот факт, что устойчивость к киберманипулированию связана не просто с наличием защит как таковых, а с их качественной организацией. Подростки, у которых в большей степени выражены зрелые формы переработки переживаний, демонстрируют большую способность к осмыслению ситуации, внутреннему контролю и сопротивлению внешнему давлению. Напротив, доминирование отрицания, проекции и других менее зрелых защит может сопровождаться избеганием проблемы, искажением смысла происходящего и большей уязвимостью к манипулятивному воздействию в цифровой среде.

Таким образом, зрелость психологических защит может рассматриваться как один из факторов устойчивости подростка к киберманипуляции. Развитие интеллектуализации, навыков рефлексии, эмоциональной саморегуляции и критического анализа ситуации позволяет подростку не только снижать внутреннюю тревогу, но и выстраивать более автономную позицию по отношению к цифровому воздействию. Это особенно важно в условиях современной информационной среды, где манипулятивные практики становятся всё более тонкими, массовыми и трудно распознаваемыми.

Практическое значение исследования связано с возможностью использования полученных данных в психолого-педагогической работе с подростками. Перспективными направлениями являются тренинги по распознаванию манипулятивных приёмов в онлайн-коммуникации, развитие критического мышления, эмоциональной осознанности, навыков саморегуляции, а также формирование личностных границ и устойчивой самооценки. Важным условием профилактики киберманипуляции выступает также просветительская работа с родителями и педагогами, направленная на понимание механизмов цифрового давления и способов поддержки подростка в ситуации онлайн-риска.

Таким образом, зрелые психологические защиты играют значимую роль в противостоянии киберманипуляции у подростков. В отличие от незрелых механизмов, обеспечивающих преимущественно краткосрочное снижение тревоги, зрелые формы защиты помогают сохранить контакт с реальностью, осмыслить происходящее и выбрать более конструктивную стратегию поведения. Формирование зрелых защитных механизмов в сочетании с развитием медиаграмотности, рефлексии и критического мышления может рассматриваться как важное условие укрепления личностной автономии подростков в цифровой среде.

Список литературы

1. Шейнов В.П. Скрытое управление человеком / В.П. Шейнов. – Минск: Харвест, 2007. – 640 с. EDN QXRDGJ
2. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е.Л. Доценко. – М.: ЧеРо, 1997. – 344 с. EDN SNPBMР
3. Plutchik R. A structural theory of ego defenses and emotions / R. Plutchik, H. Kellerman, H.R. Conte // Emotions in Personality and Psychopathology. – New York: Plenum Press, 1979. – P. 229–257.

Осинцева Тамила Андреевна

магистрант

Институт психологии и комплексной реабилитации

г. Москва

**ВЛИЯНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
НА СОЦИАЛЬНУЮ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ДЕТЕЙ
С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования социальной компетентности у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта в условиях инклюзивного образования. На основе теоретического анализа и эмпирического исследования (сравнение инклюзивной и специальной групп) показано, что инклюзивная среда оказывает положительное влияние на развитие коммуникативных навыков, эмоционально-волевой регуляции и способности к социальному взаимодействию у данной категории детей. Представлены результаты диагностики уровней социальной компетентности, выявлены статистически значимые различия, обоснованы педагогические условия эффективной инклюзии.

Работа адресована педагогам, психологам и специалистам коррекционного профиля.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, нарушение интеллекта, младший школьный возраст, социальная компетентность, коммуникативные навыки, социализация, адаптация.*

Введение

Современные тенденции развития образования в Российской Федерации и мире связаны с расширением инклюзивных практик. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья предусматривает возможность получения образования в различных формах, в том числе совместно с нормативно развивающимися сверстниками. Однако эффективность инклюзивного обучения для детей с нарушением интеллекта (умственной отсталостью) остается дискуссионной. Особое внимание исследователей привлекает вопрос о том, как инклюзия влияет на социальную компетентность – интегративное качество личности, обеспечивающее успешное взаимодействие в социуме, понимание социальных норм и правил, способность к эмпатии и сотрудничеству.

Для детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта характерны трудности в овладении социальными ролями, низкий уровень самоконтроля, бедность коммуникативных средств, стереотипность поведения. Традиционное специальное (коррекционное) образование в условиях отдельных классов или школ часто ограничивает социальный опыт таких детей, формирует у них иждивенческую позицию. Инклюзивное образование, напротив, создаёт возможность для естественного включения в разнообразие социальных контакты. Вместе с тем стихийное помещение ребёнка с нарушением интеллекта в среду нормально развивающихся сверстников без специального сопровождения может привести к обратному эффекту – усилению изоляции и снижению самооценки. Поэтому цель данной работы – эмпирически проверить влияние организованного инклюзивного образования на уровень социальной компетентности детей с нарушением интеллекта младшего школьного возраста.

Теоретические основы исследования

Социальная компетентность у детей с нарушением интеллекта рассматривается как способность решать задачи социального

взаимодействия, адекватно воспринимать и передавать информацию, ориентироваться в ситуации общения, регулировать своё поведение в соответствии с принятыми нормами (Л.С. Выготский, Г.М. Дульнев, Б.И. Пинский). В структуре социальной компетентности младших школьников с умственной отсталостью выделяют когнитивный (знания о правилах поведения, социальных ролях), эмоционально-ценностный (отношение к другим, эмпатия) и поведенческий (навыки взаимодействия, самопрезентации) компоненты.

Инклюзивное образование предполагает не просто физическое присутствие ребёнка с особыми потребностями в общеобразовательном классе, а создание адаптированной образовательной программы, применение технологий тьюторского сопровождения, сотрудничество с родителями и использование методов поощрения позитивного взаимодействия. Влияние инклюзии на социальную компетентность опосредовано рядом факторов: продолжительностью пребывания ребёнка в инклюзивной среде, отношением одноклассников и учителя, интенсивностью специальной коррекционной работы. Многие зарубежные исследования (S. Cook, L. Florian) показывают, что правильно организованная инклюзия способствует развитию у детей с интеллектуальными нарушениями навыков инициации общения, совместной деятельности, а также снижению агрессивных и аутоагрессивных форм поведения.

Однако существуют и риски: при отсутствии дифференцированного подхода дети с нарушением интеллекта могут испытывать хроническую фрустрацию, становиться объектами буллинга, что ведёт к формированию защитного избегающего поведения и регрессу социальных навыков. Следовательно, важно изучить реальное влияние инклюзивного образования на конкретные показатели социальной компетентности в младшем школьном возрасте.

Методы и организация исследования

Исследование проводилось на базе двух образовательных учреждений г. Москвы: школы с инклюзивными классами (экспериментальная группа) и специальной коррекционной школы VIII вида (контрольная группа). В выборку вошли 32 ребёнка младшего школьного возраста (7–9 лет) с лёгкой степенью умственной отсталости (F70 по МКБ-10). Экспериментальную группу (ЭГ) составили 16 детей, обучающихся в инклюзивных классах (1–3 классы) не менее одного года, контрольную группу (КГ) – 16 детей из специальной школы. Группы были сопоставимы по полу, возрасту и

исходному интеллектуальному развитию (IQ 55–70 по тесту Векслера).

Для диагностики социальной компетентности использовался следующий комплекс методик:

1. Шкала социальной компетентности для младших школьников (адаптированный вариант П.А. Кислякова), включающая субшкалы: «Коммуникативные навыки», «Эмоционально-волевая регуляция», «Понимание социальных норм», «Навыки сотрудничества». Оценка проводилась учителем и психологом по 4-балльной системе.

2. Методика «Картинки с сюжетами» (Р.Р. Калинина) – выявление способности распознавать эмоции и прогнозировать поведение персонажей.

3. Наблюдение за свободной игровой и учебной деятельностью с фиксацией частоты просоциальных и асоциальных актов.

4. Социометрический статус (для детей ЭГ) – выявление принятия/непринятия ребёнка с нарушением интеллекта классным коллективом.

Статистическая обработка проводилась с помощью t-критерия Стьюдента для независимых выборок.

Результаты исследования и их обсуждение

В таблице 1 представлены средние значения показателей социальной компетентности в экспериментальной и контрольной группах.

Таблица 1
Сравнительные показатели социальной компетентности детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта (в баллах, $M \pm SD$)

Компонент социальной компетентности	Экспериментальная группа (инклюзия)	Контрольная группа (специальная школа)	t-критерий	p
Коммуникативные навыки	2.94 ± 0.45	2.13 ± 0.52	4.72	<0.01
Эмоционально-волевая регуляция	2.56 ± 0.48	2.31 ± 0.49	1.46	>0.05

Компонент социальной компетентности	Экспериментальная группа (инклюзия)	Контрольная группа (специальная школа)	t-критерий	P
Понимание социальных норм	3.12 ± 0.39	2.69 ± 0.44	2.91	<0.01
Навыки сотрудничества	2.78 ± 0.51	2.05 ± 0.47	4.15	<0.01
Общий уровень социальной компетентности	2.85 ± 0.35	2.30 ± 0.40	4.08	<0.01

Примечание: различия достоверны при $p < 0.01$ по t-критерию Стьюдента для показателей «Коммуникативные навыки», «Понимание социальных норм», «Навыки сотрудничества» и общего уровня. По эмоционально-волевой регуляции различия не достигают статистической значимости ($p > 0.05$), однако наблюдается тенденция к более высоким значениям в инклюзивной группе.

Как видно из таблицы 1, дети с нарушением интеллекта, обучающиеся в инклюзивной среде, демонстрируют более высокие показатели по трём из четырёх субшкал, а также по интегральному уровню социальной компетентности. Наиболее выраженные различия выявлены в коммуникативных навыках и навыках сотрудничества. Это объясняется тем, что в инклюзивном классе у детей с умственной отсталостью ежедневно возникает необходимость инициировать общение, договариваться о совместных действиях, обращаться за помощью и оказывать её – ситуации, которые в специальной школе моделируются искусственно и не столь разнообразны.

Результаты методики «Картинки с сюжетами» показали, что дети ЭГ значительно лучше распознают эмоциональные состояния персонажей (радость, грусть, страх, гнев) – правильных ответов в среднем 73% против 54% в КГ ($p < 0.01$). Однако трудности остаются при идентификации сложных моральных дилемм (например, «мальчик сломал чужую игрушку нарочно или случайно»), что

указывает на необходимость специальной работы по формированию теории сознания.

Данные наблюдения представлены на рисунке 1.

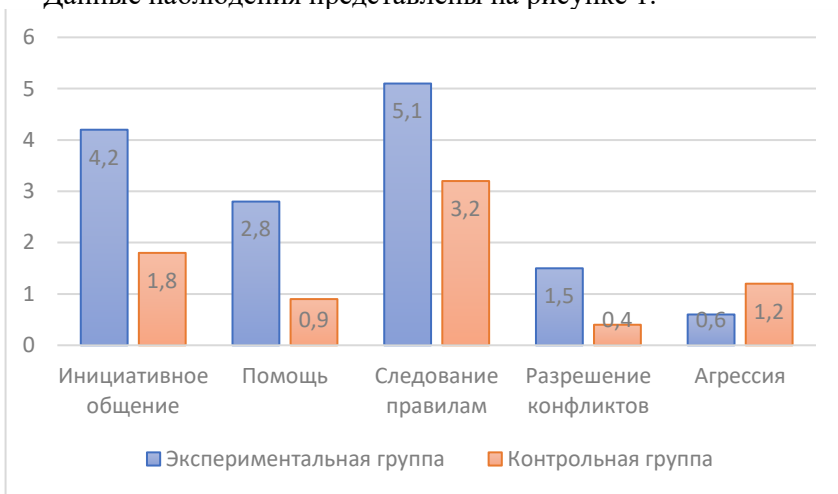


Рис. 1. Частота проявлений социально-компетентного поведения у детей с нарушением интеллекта в разных образовательных условиях

(количество эпизодов за 1 час наблюдения).

Социометрический анализ в экспериментальной группе показал, что 44% детей с нарушением интеллекта имеют статус «принятых» (выбраны более чем тремя одноклассниками), 31% – «непринятых» (выбраны 1–2 детьми), 25% – «изолированных» (не получили ни одного выбора). Таким образом, несмотря на позитивные сдвиги в социальных навыках, около четверти детей остаются социально отверженными. Это подтверждает необходимость целенаправленной работы со всем классным коллективом – проведения игр на сплочение, объяснения особенностей детей с нарушением интеллекта, привлечения их к совместным проектам.

Качественный анализ показал, что в инклюзивной группе у детей сформировались более гибкие стратегии поведения: они чаще используют вербальные средства вместо физической агрессии, могут обратиться к учителю или тьютору за разъяснением социальной ситуации, проявляют элементы рефлексии («Я рассердился, потому что меня не поняли»). В контрольной группе преобладали стереотипные реакции: плач, уход от контакта, либо немотивированное агрессивное действие.

Выводы

Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Инклюзивное образование при условии специальной организации (тьюторство, адаптированная программа, работа по формированию толерантной среды) оказывает статистически значимое положительное влияние на общий уровень социальной компетентности детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

2. Наибольший прирост в инклюзивных условиях наблюдается в коммуникативных навыках и навыках сотрудничества, что обусловлено естественным насыщением социальной среды. Понимание социальных норм также развивается успешнее, чем в специальной школе, где нормы часто формализованы и ригидны.

3. Эмоционально-волевая регуляция, хотя и демонстрирует положительную динамику в инклюзивной группе, остаётся наиболее резистентным компонентом социальной компетентности и требует дополнительной коррекции.

4. Риск социальной изоляции сохраняется для части детей с нарушением интеллекта в инклюзивном классе, что указывает на необходимость постоянного мониторинга социометрического статуса и проведения профилактических мероприятий.

Таким образом, инклюзивное образование следует рассматривать как эффективный, но не автоматически действующий фактор развития социальной компетентности. Для реализации его потенциала требуется системная работа всех специалистов образовательной организации, а также активное включение родителей и одноклассников.

** Выражаю искреннюю благодарность моему научному руководителю за ценные рекомендации, терпеливое руководство и неоценимую помощь на всех этапах подготовки статьи. Отдельное спасибо за внимательное рецензирование и идеи, которые позволили значительно улучшить исследование.*

Список литературы

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: история и современность / С.В. Алехина. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 64 с.
2. Бгажнокова И.М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы / И.М. Бгажнокова. – М.: Владос, 2010. – 181 с.
3. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.

4. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей / С.Д. Забрамная. – М.: Просвещение, 1995. – 112 с.
5. Кисляков П.А. Диагностика социальной компетентности младших школьников / П.А. Кисляков // Экспериментальная психология. – 2012. – Т. 5, № 3. – С. 85–94.
6. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / В.И. Лубовский. – М.: Педагогика, 1989. – 104 с.
7. Маллер А.Р. Социально-трудова адаптация детей с тяжелыми интеллектуальными нарушениями / А.Р. Маллер. – М.: Коррекционная педагогика, 2007. – 128 с.
8. Семаго Н.Я. Инклюзивное образование как первый этап формирования инклюзивного общества / Н.Я. Семаго // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 51–59. EDN NIYXMT
9. Cook B.G. Inclusive education: Proclaiming the vision but failing to implement / B.G. Cook, N. Waldron // Journal of Special Education Leadership. – 2016. – Vol. 29, № 2. – P. 69–80.
10. Florian L. Inclusive pedagogy: A transformative approach to individual differences / L. Florian // British Journal of Special Education. – 2015. – Vol. 42, № 3. – P. 234–252.

Трошина Елена Олеговна

педагог-психолог

МБДОУ «Д/С №84 «Ласточка»

г. Белгород, Белгородская область

ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТРУКТИВНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА И СЕМЬЯМИ ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Аннотация: актуальность данной статьи в освещении вопросов сотрудничества педагога-психолога с семьей, направленного на повышение компетентности родителей в воспитании и развитии детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: взаимодействие, сотрудничество, партнерство воспитание, дети с ограниченными возможностями, ОВЗ, психолого-педагогическая помощь, родители, семьи.

Семья и дошкольное образовательное учреждение – два общественных института, которые стоят у истоков нашего будущего.

Специфика работы педагога-психолога в нашем детском учреждении подразумевает взаимодействие с детьми с особыми образовательными потребностями. Одним из важнейших компонентов является действенная психолого-педагогическая помощь семьям,

воспитывающим ребёнком-инвалида, формирование у них позитивного взгляда на ребенка, активной позиции в вопросах воспитания, развития и их позитивной социализации в обществе.

Семьи, в которых живут воспитанники детского сада, имеют явную форму неблагополучия и скрытую («конфликтные, асоциальные, аморально-криминальные и с недостатком воспитательных ресурсов, внешне респектабельные, но ценностные установки расходятся с общечеловеческими моральными ценностями») [2, с. 6]. Поэтому появилась необходимость дифференцированного подхода к родителям, установления доверительных и партнерских отношений с родителями, вовлечения семьи непосредственно в образовательную деятельность.

В нашем детском саду существуют несколько направлений психолого-педагогической помощи семье на основе конструктивного сотрудничества:

1. Психологическая диагностика семьи, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии, осуществляется на основе системного подхода: «открытые беседы, интервью; заполнение опросников, анкет, которые позволяют выявить уровень психического и эмоционального благополучия детей с последующим ознакомлением с результатами («Тест-опросник родительского отношения к детям» В. В. Столин и А. Я. Варга); написание родительских сочинений («История жизни моих детей или малыша», «Мой ребенок»); целенаправленное и спонтанное наблюдение за ребенком; экспертиза и внесение предложений» [1, с. 12].

2. Коррекционно-развивающее направление предполагает коррекцию межличностных взаимоотношений в семье (детско-родительских, супружеских, родительско-детских).

Активизация поведения родителей происходит в процессе включения их в различные виды деятельности: привлечение к совместной деятельности с детьми (элементы беседы с близкими взрослыми, ссылаясь на их компетентность или, наоборот, стимулируя детей рассказать что-то новое гостю), коллективным играм с детьми; участие родителей в проведении ПМП консилиумов, совместное обсуждение с родителями хода и результатов коррекционной работы, анализ возможных причин незначительной динамики развития ребенка и совместная выработка рекомендаций по преодолению негативных тенденций.

3. Консультативно-просветительское и профилактическое направление в работе с родителями, задачами которого являются:

профилактика вторичных, третичных нарушений в развитии ребенка; профилактика перегрузок, выбор адекватного психофизическому развитию ребенка режима труда и отдыха; оказание профессиональной помощи в вопросах воспитания, в решении возникающих проблем.

Партнерские отношения с родителями осуществляются в формах: совместные беседы («Ваша семья глазами ребенка»); просмотр и обсуждение видеofilьмов о детско-родительских отношениях («Кто качает колыбель», «Виртуальная агрессия»); работа телефона доверия; решение педагогических ситуаций, педагогических задач совместно с родителями; подготовка и проведение родителями совместно с педагогами практикумов («Игры мальчиков и девочек», «Упражнения, задания для развития психических процессов у детей дошкольного возраста»), Дня открытых дверей («Наши умелые ручки»), семинаров («Эффективное общение с детьми. Язык «принятия» и «непринятия»).

В результате проведенной работы мы пришли к следующим положительным результатам:

- повысилась мотивация родителей к овладению воспитательными приемами коррекционной работы;
- увеличилось количество индивидуальных обращений родителей по вопросам развития личности ребенка, его внутреннего мира.

Таким образом, установление партнерского взаимодействия с семьями воспитанников требует времени и определенных усилий, знаний, опыта, гармонизирует межличностные отношения «семья – ребенок», «семья – детский сад», что благотворно влияет на развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Савина Е.А. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития : пособие для педагогов-психологов / Е.А. Савина. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 223 с. EDN QLRQPT
2. Специальная семейная педагогика. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие. – М.: Владос, 2004. – 358 с. – под ред. В.И. Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной.
3. Колобкова А. Партнерское взаимодействие педагогов с родителями детей с ОВЗ в образовательном пространстве / А. Колобкова. – URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/statja-partnerskoe-vzaimodeistvie-pedagogov-s-roditeljami-detei-s-ovz-v-obrazovatelnom-procese.html> (дата обращения: 26.05.2026).
4. Ткачева В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: диагностика и консультирование / В.В. Ткачева, И.Ю. Левченко. – М.: Книголюб, 2008. – 12 с. EDN QXUBIV

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Замараева Ксения Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Саратовский государственный технический университет им. Гагарина Ю.А.»

г. Саратов, Саратовская область

ЭВОЛЮЦИЯ ГЕНЕРАТИВНО-СОСТЯЗАТЕЛЬНЫХ СЕТЕЙ: ОТ ДИВЕРГЕНЦИИ ЙЕНСЕНА–ШЕННОНА К РАВНОВЕСИЮ НЭША И R3GAN

Аннотация: в статье рассматривается эволюция генеративно-состязательных сетей (GAN) – от классической формулировки с кросс-энтропийной функцией потерь до современных архитектур (StyleGAN3, ESRGAN, CycleGAN, R3GAN). Анализируются математические основы обучения как минимаксной игры, проблема сходимости и исчезающих градиентов, а также способы её преодоления: альтернативные дивергенции (Вассерштейн, х-квадрат, hinge loss), методы регуляризации (градиентный штраф, R1, спектральная нормализация) и асимметричные правила обновления (TTUR). Отдельное внимание уделяется новой модели R3GAN (2024), которая демонстрирует качество, сопоставимое с диффузионными моделями, при сохранении высокой производительности. Показано, что GAN остаются востребованными в задачах синтеза изображений, суперразрешения, циклического переноса стиля и генерации по семантическим картам.

Ключевые слова: генеративно-состязательные сети (GAN), дивергенция Йенсена-Шеннона, расстояние Вассерштейна, TTUR, градиентный штраф, R3GAN, StyleGAN, ESRGAN, CycleGAN, GauGAN.

Введение

Генеративно-состязательные сети (Generative Adversarial Networks, GAN) были предложены Гудфеллоу и соавторами в 2014 году [1] и с тех пор стали одной из наиболее активно развивающихся областей глубокого обучения. В отличие от вариационных автоэнкодеров (VAE) или диффузионных моделей, GAN обучают две нейронные сети – генератор G и дискриминатор D – в рамках минимаксной игры с нулевой суммой. Генератор стремится

воспроизвести распределение реальных данных, а дискриминатор – отличить реальные образцы от поддельных.

Несмотря на впечатляющие результаты (генерация фотореалистичных изображений, суперразрешение, перенос стиля), классические GAN страдают от ряда фундаментальных проблем: исчезающие градиенты при слишком хорошем дискриминаторе, коллапс мод (mode collapse), отсутствие гарантий сходимости к равновесию Нэша. За последние десять лет было предложено множество модификаций, направленных на стабилизацию обучения и улучшение качества синтеза.

Цель данной работы – систематизировать ключевые теоретические и архитектурные инновации в области GAN, начиная от базовой кросс-энтропийной постановки и заканчивая самой свежей моделью R3GAN (2024), которая вплотную приблизилась к диффузионным моделям по качеству генерации.

1. Теоретические основы и проблема сходимости.

1.1. Исходная минимаксная игра.

В оригинальной формулировке [1] целевая функция имеет вид:

$$\min_G \max_D V(D, G) = \mathbb{E}_{x \sim p_{data}} [\log D(x)] + \mathbb{E}_{z \sim p_z} [\log (1 - D(G(z)))]$$

При фиксированном G оптимальный дискриминатор задаётся отношением плотностей $D^*(x) = p_{data}(x) / (p_{data}(x) + p_g(x))$. Подстановка этого выражения показывает, что величина $V(D^*, G)$ с точностью до константы равна дивергенции Йенсена-Шеннона между p_{data} и p_g :

$$V(D^*, G) = 2 D_{JS}(p_{data} \parallel p_g) - 2 \log 2$$

Таким образом, генератор минимизирует JS-дивергенцию. Однако на практике использование насыщающей функции потерь $\log(1 - D(G(z)))$ приводит к исчезающему градиенту, когда дискриминатор легко распознаёт подделки. Поэтому обычно применяют не-насыщающую (non-saturating) потерю для генератора: $L_G = -\mathbb{E}_z [\log D(G(z))]$, что соответствует минимизации обратной дивергенции Кульбака-Лейблера $D_{KL}(p_g \parallel p_{data})$ и может провоцировать коллапс мод.

1.2. Расстояние Вассерштейна и WGAN.

Для устранения проблем с градиентами Arjovsky et al [2] предложили заменить JS-дивергенцию расстоянием Вассерштейна (Earth Mover Distance). Для двух распределений $\mathbb{P}_r, \mathbb{P}_g$ расстояние 1-го порядка определяется как:

$$W(\mathbb{P}_r, \mathbb{P}_g) = \inf_{\gamma \in \Pi(\mathbb{P}_r, \mathbb{P}_g)} \mathbb{E}_{(x,y) \sim \gamma} [\|x - y\|_2]$$

Используя двойственность Канторовича-Рубинштейна, получаем удобную форму:

$$W(\mathbb{P}_r, \mathbb{P}_g) = \sup_{\|f\|_r \leq 1} (\mathbb{E}_{x \sim p_{data}} [f(x)] - \mathbb{E}_{z \sim p_z} [f(G(z))])$$

В WGAN функцию f реализует сеть-критик, а липшицевость обеспечивается обрезанием весов (clipping). Позже Gulrajani et al [3] предложили более устойчивый вариант WGAN-GP, где липшицевость накладывается мягким градиентным штрафом:

$$L_D = \mathbb{E}_z [D(G(z))] - \mathbb{E}_x [D(x)] + \lambda \mathbb{E}_{\hat{x} \sim p_{\hat{x}}} [(\|\nabla_{\hat{x}} D(\hat{x})\|_2 - 1)^2]$$

где $\hat{x} = \varepsilon x + (1 - \varepsilon)G(z)$, $\varepsilon \sim U[0,1]$. Этот подход гарантирует сходимость и стабильность даже при непересекающихся носителях распределений.

1.3. TTUR: двухмасштабное обновление.

Heusel et al [4] формализовали идею использования разных скоростей обучения для генератора и дискриминатора (Two-Timescale Update Rule). Пусть α_D и α_G – learning rates, причём $\alpha_D > \alpha_G$ (обычно соотношение от 2 до 10). Обновление ведётся по правилам:

$$\begin{aligned} \theta_D^{k+1} &= \theta_D^k + \alpha_D (\nabla_{\theta_D} f(\theta_G^k, \theta_D^k) + \text{noise}) \\ \theta_G^{k+1} &= \theta_G^k + \alpha_G (\nabla_{\theta_G} g(\theta_G^k, \theta_D^k) + \text{noise}) \end{aligned}$$

Теоретически показано, что такая иерархия скоростей позволяет системе сходиться к локальному равновесию Нэша, избегая циклического блуждания. TTUR стал де-факто стандартом в современных GAN, особенно в связке с оптимизатором Adam.

2. Ключевые архитектуры и регуляризация.

2.1. StyleGAN3: борьба с алиасингом и «прилипанием текстур».

Karras et al [5] в StyleGAN3 решили проблему, при которой мелкие детали изображения привязаны к пиксельным координатам, а не к объектам (texture sticking). Замена постоянного входного тензора на непрерывные функции Фурье и использование высококачественных антиалиасинговых фильтров (подавление >100 дБ) позволили достичь эквивариантности относительно сдвига и вращения. StyleGAN3-R (rigid) устойчив к поворотам, а более лёгкий StyleGAN3-T – только к сдвигам. Это стало важным шагом для генерации видео и динамических сцен.

2.2. ESRGAN: суперразрешение с релятивистским дискриминатором.

В отличие от синтеза «с нуля», модель ESRGAN [6] решает задачу увеличения разрешения изображений в 4 раза. Ключевые улучшения:

- *RRDB-блоки* (Residual-in-Residual Dense Block) с удалением слоёв пакетной нормализации, которые вызывают артефакты;
- *релятивистский дискриминатор*, оценивающий не абсолютную «реалистичность», а вероятность того, что реальное изображение более реалистично, чем сгенерированное;
- *перцептивная потеря* на признаках предобученной сети VGG (до активации), что улучшает текстурную согласованность.

2.3. CycleGAN и беспарное преобразование.

Модель CycleGAN [7] решает задачу переноса стиля между доменами при отсутствии парных примеров (фотография ↔ картина). Архитектура включает два генератора ($G: X \rightarrow Y$ и $F: Y \rightarrow X$) и два дискриминатора. Циклическая согласованность вводит дополнительную функцию потерь: $\|F(G(x)) - x\|_1$ и $\|G(F(y)) - y\|_1$, что предотвращает неограниченное количество отображений и обеспечивает семантическую корректность.

2.4. GauGAN и SPADE-нормализация.

Park et al [8] предложили сеть GauGAN (SPADE) для генерации фотореалистичных ландшафтов по семантическим картам. Основная инновация – пространственно-адаптивная нормализация (SPADE), которая использует входную семантическую маску для параметров масштаба и сдвига в каждом слое генератора. В отличие от обычной пакетной нормализации, SPADE не «замыливает» структуру объекта, что позволяет точно следовать пользовательскому эскизу.

2.5. R3GAN: возвращение к основам и конкуренция с диффузией.

В конце 2024 года группа исследователей из Брауновского и Корнеллского университетов представила R3GAN (Regularized Relativistic GAN) [9]. Авторы доказали, что при правильном выборе потерь и регуляризации GAN могут превосходить диффузионные модели на наборах FFHQ, ImageNet и CIFAR. Два ключевых элемента:

- *Relativistic paired GAN loss (RpGAN)* – дискриминатор обучается определять, насколько реальное изображение реалистичнее сгенерированного, а не абсолютную вероятность подлинности;
- *градиентные штрафы R1 и R2* с нулевым центром, обеспечивающие гладкость и локальную сходимость.

Математически доказано, что комбинация RpGAN + градиентный штраф обладает гарантированной сходимостью к локальному равновесию Нэша. R3GAN генерирует изображения за один прямой проход (в десятки раз быстрее диффузионных итераций), но пока не имеет встроенных механизмов редактирования в скрытом пространстве (в отличие от StyleGAN).

3. Регуляризация и вспомогательные методы.

Помимо выбора целевой дивергенции, стабильность обучения существенно повышается с помощью:

- *градиентного штрафа* (WGAN-GP, $\lambda \sim 10$);

- *R1-регуляризации* (StyleGAN): $R_1 = \frac{\gamma}{2} \mathbb{E}_{x \sim p_{data}} [\|\nabla_x D(x)\|_2^2]$, штрафующей крутизну дискриминатора на реальных данных;

- *спектральной нормализации* [10] – нормировка весовых матриц на максимальное сингулярное число, обеспечивающая 1-липшицевость без дополнительных гиперпараметров;

- *дифференцируемой аугментации (ADA)* – адаптивного применения случайных искажений к реальным и сгенерированным образцам, что критически важно при малых объёмах обучающих выборок;

Эти методы часто комбинируются (например, спектральная нормализация + hinge loss или WGAN-GP + TTUR) и являются стандартными компонентами промышленных реализаций.

Заключение.

Проведённый анализ показывает, что эволюция GAN-сетей шла по пути уточнения минимизируемой дивергенции (JS → Вассерштейн → хи-квадрат → hinge → релятивистская), введения асимметричных правил обновления (TTUR) и регуляризации градиентов (R1, спектральная нормализация). Современные модели, такие как StyleGAN3 и R3GAN, достигли качества, сопоставимого с диффузионными моделями, при значительно более высокой скорости генерации.

GAN остаются предпочтительным инструментом для задач, требующих быстрого синтеза (суперразрешение, интерактивное редактирование, real-time генерация), а также в случаях, когда важна непрерывная интерполяция в скрытом пространстве. Основные нерешённые проблемы – коллапс мод при сложных мультимодальных распределениях и отсутствие теоретических гарантий глобальной сходимости. Тем не менее, появление R3GAN (2024) подтверждает,

что GAN-парадигма сохраняет высокий научный и практический потенциал.

Список литературы

1. Generative Adversarial Nets / I. Goodfellow, J. Pouget-Abadie, M. Mirza, B. Xu, D. Warde-Farley, S. Ozair, A. Courville, Y. Bengio // *Advances in Neural Information Processing Systems 27 (NIPS 2014)*. – Montreal, Canada, 2014. – P. 2672–2680.

2. Arjovsky M. Wasserstein GAN / M. Arjovsky, S. Chintala, L. Bottou // *Proceedings of the 34th International Conference on Machine Learning (ICML 2017)*. – Sydney, Australia, 2017. – Vol. 70. – P. 214–223.

3. Improved Training of Wasserstein GANs / I. Gulrajani, F. Ahmed, M. Arjovsky, V. Dumoulin, A. Courville // *Advances in Neural Information Processing Systems 30 (NIPS 2017)*. – Long Beach, CA, USA, 2017. – P. 5767–5777.

4. GANs Trained by a Two Time-Scale Update Rule Converge to a Local Nash Equilibrium / M. Heusel, H. Ramsauer, T. Unterthiner, B. Nessler, S. Hochreiter // *Advances in Neural Information Processing Systems 30 (NIPS 2017)*. – Long Beach, CA, USA, 2017. – P. 6626–6637. EDN YEBPDF

5. Alias-Free Generative Adversarial Networks (StyleGAN3) / T. Karras, M. Aittala, S. Laine, E. Härkönen, J. Hellsten, J. Lehtinen, T. Aila // *Advances in Neural Information Processing Systems 34 (NeurIPS 2021)*. – Virtual Conference, 2021. – Vol. 34. – P. 852–863. – URL: <https://arxiv.org/abs/2106.12423> (дата обращения: 13.05.2026). EDN GZMUMN

6. ESRGAN: Enhanced Super-Resolution Generative Adversarial Networks / X. Wang, K. Yu, S. Wu, J. Gu, Y. Liu, C. Dong, Y. Qiao, C.C. Loy // *Proceedings of the European Conference on Computer Vision (ECCV 2018) Workshops*. – Munich, Germany, 2018. – P. 63–79. – DOI: 10.1007/978-3-030-11021-5_5.

7. Unpaired Image-to-Image Translation using Cycle-Consistent Adversarial Networks / J.-Y. Zhu, T. Park, P. Isola, A.A. Efros // *Proceedings of the IEEE International Conference on Computer Vision (ICCV 2017)*. – Venice, Italy, 2017. – P. 2223–2232. DOI 10.1109/ICCV.2017.244. EDN YEMKYH

8. Semantic Image Synthesis with Spatially-Adaptive Normalization / T. Park, M.-Y. Liu, T.-C. Wang, J.-Y. Zhu // *Proceedings of the IEEE/CVF Conference on Computer Vision and Pattern Recognition (CVPR 2019)*. – Long Beach, CA, USA, 2019. – P. 2337–2346. – URL: <https://github.com/NVlabs/SPADE> (дата обращения: 13.05.2026).

9. Spectral Normalization for Generative Adversarial Networks / T. Miyato, T. Kataoka, M. Koyama, Y. Yoshida // *6th International Conference on Learning Representations (ICLR 2018)*. – Vancouver, Canada, 2018. – URL: <https://arxiv.org/abs/1802.05957> (дата обращения: 13.05.2026).

10. R3GAN: Regularized Relativistic GANs Achieve Diffusion-Level Quality (Brown University / Cornell University Technical Report) / A. Sauer, T. Karras, S. Laine, A. Geiger, T. Aila. – 2024. – URL: <https://arxiv.org/abs/2412.10243> (дата обращения: 13.05.2026).

Кузьмин Сергей Николаевич
магистрант

Научный руководитель

Сластихина Мария Дмитриевна

канд. физ.-мат. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Саратовский государственный технический
университет им. Гагарина Ю.А.»

г. Саратов, Саратовская область

МЕТОДЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО АНАЛИЗА ДАННЫХ: ТЕНДЕНЦИИ И ВЕКТОРЫ РОСТА

***Аннотация:** современный мир динамически меняющаяся система, в который данные – критически важный ресурс. Существуют тенденции роста как их количества, так и источников их производящих. Были проведены исследования и сравнения тенденций роста данных, и людей, занимающихся их обработкой. Чтобы минимизировать эффект, на сотрудников, создаются новейшие методы в сфере интеллектуального анализа данных. В данной статье были собраны актуальные тенденции методов интеллектуального анализа данных и графовых нейросетей. На основе собранных данных, были сделаны выводы и заявление о готовящемся вкладе автора в эту отрасль.*

***Ключевые слова:** интеллектуальный анализ данных, анализ данных, нейронные сети, методы обработки данных, методы оптимизации, анализ рынка.*

Введение

В современном мире данные это критически важный ресурс, который используется повсеместно, наряду с нефтью или золотом. Однако, в отличие от природных ресурсов, их объём не сокращается, а постоянно растёт. Данные представляют собой не только массивы информации, но и статистику о каждом человеке: его привычках, интересах и поведенческих особенностях. В обобщённом виде они формируют точки роста продуктов и сервисов компаний.

В период с 2010 по 2024 год объём мировых данных увеличился в 73,5 раза – с 2 до 147 зеттабайт. По подсчётам индийского аналитического агентства Statista [1], в период с 2024 по 2025 год объём данных возрастет до 181 зеттабайта, что соответствует приросту

почти на одну четверть. По оценкам агентства IDC [2], к 2028 году объём мировых данных достигнет 393,3 зеттабайта.

Рост объёма хранимых данных в сети носит устойчивый характер и за всю историю наблюдений не опускался ниже 16% в год. В период пандемии, когда онлайн-коммуникации и дистанционные формы взаимодействия достигли максимального распространения, темпы прироста данных продемонстрировали выраженный всплеск.

Одновременно увеличиваются не только объёмы данных, но и количество объектов, генерирующих эти данные. К таким объектам относятся практически все устройства интернета вещей (IoT), имеющие доступ к глобальной сети. Так, в период с 2021 по 2025 год количество IoT-устройств увеличилось почти на 8 миллиардов – с 11,28 до 19,08 млрд единиц. Согласно прогнозу агентства DemandSage и эксперта по данным и статистике Навина Кумара (Naveen Kumar), к 2030 году количество устройств интернета вещей возрастёт примерно на треть и достигнет 29,42 млрд единиц [3].

Прогноз роста рынка

Исходя из данных о росте количества IoT-устройств, можно прогнозировать и дальнейший рост объёмов генерируемых данных, представляющих ценность для бизнеса. Наибольший вклад в генерацию данных вносят смартфоны, планшеты, персональные компьютеры и другие устройства, посредством которых пользователи взаимодействуют с веб-ресурсами и друг с другом. Любое действие пользователя – переход по ссылке, заказ товара в интернете или поисковый запрос – является источником данных о его поведении.

Все собранные данные потенциально представляют собой новые точки роста продуктов, продаж и управленческих решений для компаний, владеющих информацией. Для их обработки бизнес привлекает специалистов в области аналитики данных (Data Analyst) и анализа больших данных (Data Scientist). Однако, по данным Zipdo [4], в период с 2021 по 2031 год количество вакансий в мире увеличится лишь на 28%. При этом в США, согласно данным Zipria [5], численность аналитиков данных вырастет на 108 тысяч рабочих мест за десятилетие – с 93 471 в 2021 году.

Таким образом, рост объёмов данных и источников их генерации опережает прогнозируемый рост числа специалистов отрасли. В этих условиях становится необходимой как оптимизация

существующих методов анализа данных, так и разработка новых подходов.

Технологии интеллектуального анализа данных

Многие компании, помимо применения современных аналитических методов, активно используют нейронные сети – модели, специально обученные для интеллектуального анализа данных. Интеллектуальный анализ данных представляет собой процесс автоматического выявления ранее неизвестных, нетривиальных, практически полезных и интерпретируемых закономерностей в больших объёмах данных с целью извлечения информации, пригодной для принятия решений в различных сферах деятельности.

High-Utility Itemset Mining

В период с 2021 по 2025 год получили развитие новые методы, включая High-Utility Itemset Mining (HUIM) и его модификации, усовершенствованные подходы к обучению графовых нейронных сетей (GNN) [6], методы потоковой обработки данных, а также автоматизацию машинного обучения (AutoML) [7].

Метод HUIM (High-Utility Itemset Mining) ориентирован на выявление наборов элементов не только по частоте их появления, но и по показателям полезности, таким как прибыльность или значимость. В период с 2023 по 2025 годы были предложены различные вариации данного метода и способы его применения, эффективные в различных условиях, включая:

- задачу Top-k High Utility Itemsets, направленную на поиск k наиболее полезных наборов [8];
- инкрементный метод High Average-Utility Itemset Mining (iHAUIM), предназначенный для динамически обновляемых баз данных без полной переобработки [9];
- параллельную реализацию HUIM с использованием GPU и распределённых вычислительных систем [10];
- алгоритмы, адаптированные для баз данных с нестабильной или отрицательной полезностью [11].

В области графовых нейронных сетей были разработаны методы, позволяющие снижать эффект доминирования отдельных групп узлов, возникающий вследствие их высокой связности. Это особенно важно при анализе данных социальных сетей. Ранние примеры автономных нейронных сетей, такие как Tay (разработка Microsoft) и Grok (разработка xAI), показали, что обучение на неструктурированных пользовательских графовых данных может приводить к усвоению радикальных паттернов поведения. Это

объясняется высокой плотностью связей внутри радикально настроенных групп, которые в графовом представлении становятся приоритетными источниками информации [12].

Современные методы GNN позволяют снижать влияние таких групп при интеллектуальном анализе данных, улучшать качество контентных рекомендаций и уменьшать эффект информационных пузырей [13]. Эти подходы включают предварительную и последующую обработку данных, введение штрафных механизмов при нарушении принципов справедливости, балансировку графовых связей, обучение инвариантных векторов признаков и использование причинно-следственных ограничений.

Среди классических задач интеллектуального анализа данных сохраняют актуальность методы потоковой обработки данных. К ним относятся как экспериментальные методы многопоточной обработки несбалансированных потоков [14], так и потоковые реализации HUIM [15]. Ограничение классических алгоритмов поиска полезных наборов заключается в их ориентации на статические данные, что приводит к генерации устаревших паттернов в динамичных средах.

Method Scented Utility Miner

Метод Scented Utility Miner (SUM), применяемый в динамических базах данных, использует стратегию повторной индукции (ReInduction) для отслеживания актуальности полезности наборов в реальном времени. Алгоритм SUM включает карту остатков, мастер-карту, механизм повторной индукции и динамическое вычисление порога полезности.

Экспериментальные результаты показывают, что алгоритм SUM превосходит ULB по эффективности как по времени выполнения, так и по потреблению памяти [16], а также снижает количество неактуальных паттернов. По сравнению с алгоритмом EIH, SUM демонстрирует меньшие требования к памяти за счёт отказа от trie-подобных структур и повторного использования информации предыдущих итераций [17].

Сравнение с алгоритмами, основанными на модели скользящего окна (naive-FHMDS и FHMDS), показывает, что последние могут превосходить SUM по скорости, однако требуют существенно большего объёма памяти и дополнительных вычислений при увеличении числа окон [18].

Одним из ключевых направлений развития отрасли является автоматизация машинного обучения. Для построения нейронных

сетей требуются большие объёмы обучающих данных, вычислительные ресурсы и высококвалифицированные специалисты, что делает AutoML логичным развитием существующих подходов [19]. В системах интеллектуального анализа данных нейронные сети планируется обучать в рамках полного ML-конвейера, включающего выбор методов предобработки, генерации признаков, моделей и гиперпараметров.

Уже сегодня применяется перенос знаний (мета-обучение), позволяющий снижать затраты на разработку новых моделей для сходных задач, хотя при этом возможен и негативный перенос, связанный с особенностями исходных данных.

Предлагаемое решение

Однако, существует и альтернативный подход, использование малых языковых моделей, для анализа поступающих данных. Правильно дообученная малая языковая модель способна решить проблему адаптации модели, за счет возможности работать с контекстом.

Работа с контекстом – важная часть адаптивности, так малая языковая модель способна зафиксировать паттерны логов и использовать их для будущего анализа поступающей информации. Эта же особенность позволяет малым языковым моделям эффективно находить аномалии в потоке данных логов.

Помимо преимуществ адаптивности и возможности работать с контекстом, преимущество любых языковых моделей – это возможность делать вывод на естественном языке.

Таким образом, эффективным решением проблемы обучаемости, эффективности и интерпретируемости могут стать малые языковые модели.

Заключение

Открытыми остаются проблемы адаптации моделей к изменяющимся данным без ручной настройки, а также интеграции экспертных знаний в процесс автоматической оптимизации. Для решения первой задачи используются методы обнаружения дрейфа данных, в том числе в сочетании с алгоритмами потокового анализа, такими как SUM. Для решения второй задачи применяются системы правил различной степени жёсткости, однако уже существует решение, способное разрешить обе задачи одновременно, и существует оно на базе малых языковых моделей.

Список литературы

1. Statista. Volume of data/information created worldwide from 2010 to 2024. – URL: <https://www.statista.com/statistics/871513/worldwide-data-created> (дата обращения: 20.10.2025).
2. International Data Corporation (IDC). Worldwide Global DataSphere Forecast. – URL: <https://my.idc.com/getdoc.jsp?containerId=US53383425> (дата обращения: 20.10.2025).
3. DemandSage. Big Data Statistics and Trends. – URL: <https://www.demandsage.com/big-data-statistics> (дата обращения: 21.10.2025).
4. Zipdo. Education Report 2025. – URL: <https://zipdo.co> (дата обращения: 21.10.2025).
5. Zippia. Job Outlook for Data Analysts in the United States. – URL: <https://www.zippia.com/data-analyst-jobs/trends> (дата обращения: 22.10.2025).
6. Wu Y., Zhang X., Lin J. High-Utility Itemset Mining: A Survey // arXiv preprint arXiv:2204.09888. – 2022 – URL: <https://arxiv.org/abs/2204.09888> (дата обращения: 22.10.2025).
7. Lin J., Gan W., Fournier-Viger P. Advances in High-Utility Pattern Mining // Artificial Intelligence Review. – 2024 – URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10462-024-10726-1> (дата обращения: 22.10.2025).
8. Gan W., Lin J., Fournier-Viger P. Top-k High Utility Itemset Mining // arXiv preprint arXiv:2303.14510. – 2023 – URL: <https://arxiv.org/abs/2303.14510> (дата обращения: 22.10.2025).
9. Zhang Y. et al. Incremental High Average-Utility Itemset Mining // arXiv preprint arXiv:2407.11425. – 2024 – URL: <https://arxiv.org/abs/2407.11425> ;
10. Scientific Reports. – 2024 – URL: <https://www.nature.com/articles/s41598-024-60279-0> ; – 2024 – DOI: 10.1038/s41598-024-60279-0 (дата обращения: 22.10.2025).
11. Lin J., Gan W., Fournier-Viger P. Parallel High-Utility Itemset Mining // IEEE Transactions on Knowledge and Data Engineering. – 2023 – DOI: 10.1109/TKDE.2023.3290371. – URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/10167780> (дата обращения: 22.10.2025).
12. Ahmed A., Hussein S. High Utility Mining in Dynamic Databases // Iraqi Journal of Intelligent Computing and Informatics. – 2025 – Vol. 4, No. 2. – P. 172–181. – DOI: 10.52940/ijici.v4i2.126 (дата обращения: 22.10.2025).
13. Dong Y. et al. Tutorial on Fairness in Graph Neural Networks // arXiv preprint arXiv:2204.09888. – 2022 – URL: <https://arxiv.org/abs/2204.09888> (дата обращения: 22.10.2025).
14. Dong Y. ICDM 2022 Tutorial: Fair Graph Mining. – URL: https://yushundong.github.io/icdm_tutorial_2022.pdf (дата обращения: 22.10.2025).
15. Gomes R., Bifet A. Streaming High-Utility Pattern Mining // arXiv preprint arXiv:2204.03719. – 2022 – URL: <https://arxiv.org/abs/2204.03719> ;

16. Machine Learning. – 2023 – DOI: 10.1007/s10994–023–06353–6 (дата обращения: 22.10.2025).
17. Lin J., Gan W., Fournier-Viger P. Scented Utility Miner: Stream High Utility Itemset Mining // International Journal of Data Science and Analytics. – 2023 – URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s41019–023–00229–4> ; – 2023 – DOI: 10.1007/s41019–023–00229–4 (дата обращения: 23.10.2025).
18. Lin J., Gan W., Fournier-Viger P. Scented Utility Miner // International Journal of Data Science and Analytics. – 2023 – Иллюстрации к экспериментам (рис. 16–17) (дата обращения: 24.10.2025).
19. Lin J., Gan W., Fournier-Viger P. Comparison of SUM and EIH Algorithms // International Journal of Data Science and Analytics. – 2023 – Иллюстрации (рис. 21–22) (дата обращения: 24.10.2025).
20. Lin J., Gan W., Fournier-Viger P. Sliding Window-Based HUIIM Algorithms // International Journal of Data Science and Analytics. – 2023 – Иллюстрации (рис. 23–24) (дата обращения: 24.10.2025).
21. Lin J., Gan W., Fournier-Viger P. Advances in High-Utility Pattern Mining // Artificial Intelligence Review. – 2024 – URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10462–024–10726–1> (дата обращения: 24.10.2025).

Максимов Артур Вадимович

магистр, аспирант

Смолина Светлана Георгиевна

канд. техн. наук, доцент

АНО ВО «Российский новый университет»

г. Москва

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕТОДОВ ПРЕДСКАЗАНИЯ СВЯЗЕЙ В ТЕМПОРАЛЬНЫХ СЕМАНТИЧЕСКИХ СЕТЯХ ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ ЭВОЛЮЦИИ НАУЧНЫХ КОНЦЕПЦИЙ

Аннотация: в статье исследуется предсказание связей в темпоральных семантических сетях научных концептов, где узлы – ключевые термины, а связи – их ко-оккупация в публикациях. Проведено эмпирическое сравнение четырёх методов – *Соттон Neighbors*, *NMF*, *Node2Vec* и *Dyngraph2Vec* – на корпусе научных статей за несколько лет. Качество оценивается метриками *AUCROC* и *Average Precision* в режиме скользящего контроля по временным срезам. Эксперименты показывают, что темпоральные эмбединги статистически значимо превосходят как

эвристики, так и статические методы, особенно при выявлении новых связей между ранее далёкими концептами. Результаты дают обоснованную рекомендацию по выбору инструментария для предиктивной наукометрии и формируют базовую линию для дальнейших исследований.

Ключевые слова: *темпоральные семантические сети, предсказание связей, эволюция научных концепций, ко-оккупация, бенчмарк, наукометрия, графовые эмбединги, анализ цитирования, динамические графы.*

Изучение эволюции научного знания – одна из центральных задач наукометрии. С развитием методов обработки естественного языка и анализа графов все большее распространение получает представление научного дискурса в виде темпоральных семантических сетей, где узлами выступают ключевые концепты, а связи отражают их совместную встречаемость в публикациях. Динамика этих связей во времени позволяет не только ретроспективно описывать развитие научных направлений, но и формулировать прогнозные гипотезы о зарождающихся трендах.

В основе построения подобных прогнозов лежит задача предсказания связей – оценка вероятности возникновения ребра между ранее не связанными концептами. За последние годы предложен широкий арсенал подходов: от элементарных топологических эвристик до сложных темпоральных моделей на графовых эмбедингах. Однако практически все эмпирические сопоставления этих методов ограничены социальными, биологическими или коммуникационными сетями. Для семантических сетей научных терминов, отличающихся высокой разреженностью, неоднородной встречаемостью концептов и уникальной динамикой образования новых связей, систематический бенчмарк до сих пор не проводился.

Цель данной работы – провести строгое эмпирическое сравнение четырех репрезентативных методов предсказания связей, относящихся к разным алгоритмическим классам: топологическая эвристика (Common Neighbors), матричная факторизация (NMF), статические графовые эмбединги (Node2Vec) и темпоральные эмбединги (Dyngraph2vec). Эксперимент выполняется на темпоральной семантической сети, построенной из реального корпуса научных публикаций. Качество методов оценивается по стандартным метрикам AUC-ROC и Average Precision с использованием скользящего контроля по временным срезам.

Новизна работы заключается в первом систематическом бенчмарке указанных классов методов именно на семантических сетях научных концептов, а также в публикации формализованного программного пайплайна в открытом доступе, что обеспечивает воспроизводимость результатов и возможность их расширения.

Задача предсказания связей в сложных сетях привлекает внимание исследователей на протяжении последних двух десятилетий. Наиболее полные на сегодняшний день обзоры [4][7] предлагают таксономию методов, разделяя их на эвристические, основанные на факторизации матриц и основанные на представлениях (эмбедингах). При этом подавляющее большинство эмпирических сравнений, приводимых в этих обзорах, выполнено на социальных, биологических и коммуникационных графах.

Элементарные топологические эвристики – например, Common Neighbors или Adamic Adar – не нуждаются в обучении и выступают надёжным базовым уровнем (бейзлайном) [6]. Методы матричной факторизации, в частности неотрицательная матричная факторизация, дают возможность выявить латентные факторы, объясняющие структуру связей в статическом срезе сети [5]. Дальнейшим развитием стали графовые эмбединги, среди которых Node2Vec [2] остаётся одним из наиболее цитируемых подходов, преобразующих топологию графа в векторное пространство.

Общим ограничением перечисленных методов является пренебрежение временной динамикой: все они оперируют единственным статическим снимком сети. Для моделирования эволюции были предложены темпоральные эмбединги, в частности Dyngraph2vec [1], который объединяет глубокий автоэнкодер с рекуррентным слоем для предсказания будущих представлений узлов. Отдельные работы [3] показывают, что в ряде случаев статические эмбединги способны конкурировать с темпоральными, однако подобные сопоставления не проводились на семантических графах научных терминов.

Таким образом, в литературе отсутствует систематический бенчмарк, который бы в единых условиях сопоставил топологические эвристики, матричную факторизацию, статические и темпоральные эмбединги применительно к задаче предсказания связей в темпоральных семантических сетях научных концептов.

Эксперимент проводится на открытом корпусе научных публикаций (ACL Anthology, 2019–2023). Из заголовков и аннотаций статей с помощью алгоритма YAKE извлекаются ключевые термины.

Для обеспечения устойчивости удаляются термины, встретившиеся менее чем в трех документах за год, а также общезыковые стоп-слова. Для каждого года строится неориентированный граф ко-оккURREнции: ребро между двумя терминами проводится, если количество предложений, в которых они встретились совместно, не менее 3. В результате получается последовательность годовых графов $G_{2019}, \dots, G_{2023}$, образующая темпоральную семантическую сеть. Все графы хранятся в виде матриц смежности. Задача предсказания связей ставится как бинарная классификация. Для временного окна, заканчивающегося годом T , положительными примерами являются пары терминов, впервые образовавшие ребро в графе G_{T+1} и не имевшие связи ни в одном из графов $G_1 \dots G_T$. Отрицательные примеры – случайно выбранные пары без связи в G_{T+1} , но имеющие хотя бы одного общего соседа в G_T ; это исключает тривиально несвязные пары и усложняет задачу. Классы балансируются, чтобы избежать смещения метрик.

Отобраны четыре метода из разных классов:

Common Neighbors (CN) – топологическая эвристика без обучения. Скор $p(i, j)$ равен числу общих соседей вершин i и j в графе G_T .

NMF – неотрицательная матричная факторизация матрицы смежности A_T графа G_T с рангом $d = 64$. Скор – скалярное произведение векторов-строк матрицы W .

Node2Vec – статические эмбединги, обученные на G_T с размерностью векторов $d = 128$. Скор – косинусное сходство полученных представлений.

Dyngraph2vec – темпоральная модель, объединяющая глубокий автоэнкодер и рекуррентный LSTM-слой. Обучается на всей последовательности $G_1 \dots G_T$, предсказывая эмбединги вершин для момента $T+1$. Скор – косинусное сходство предсказанных векторов.

Используется скользящий контроль с двумя последовательными окнами: обучение на 2019–2021 и тест на 2022; обучение на 2019–2022 и тест на 2023. Метрики усредняются. Для каждого окна вычисляются:

- AUC-ROC – площадь под ROC-кривой;
- Average Precision (AP) – усредненная точность по всем уровням полноты;
- Precision@20 – доля истинных новых связей среди 20 наиболее вероятных по версии модели.

Проверка статистической значимости различий между методами выполняется попарным тестом МакНемара ($\alpha = 0.05$).

Эксперименты планируется реализовать на языке Python с использованием NetworkX для работы с графами, Scikit-learn (NMF, метрики) и PyTorch (Dyngraph2vec, Node2Vec). Гиперпараметры обучаемых моделей (скорость обучения, количество эпох, размер батча) будут подбираться на валидационной части последнего года обучения. По завершении исследования код будет выложен в публичный репозиторий для воспроизводимости.

Список литературы

1. Goyal P. dyngraph2vec: Capturing network dynamics using dynamic graph representation learning / P. Goyal, S.R. Chhetri, A. Canedo // Knowledge-Based Systems. – 2020. – Vol. 187. – P. 104816. – DOI 10.1016/j.knosys.2019.06.024. – EDN XCJXHN.
2. Grover A. node2vec: Scalable feature learning for networks / A. Grover, J. Leskovec // Proceedings of the 22nd ACM SIGKDD International Conference on Knowledge Discovery and Data Mining (KDD). – San Francisco, 2016. – P. 855–864.
3. Jin D. On generalizing static node embedding to dynamic settings / D. Jin, S. Kim, R.A. Rossi, D. Koutra // Proceedings of the 15th ACM International Conference on Web Search and Data Mining (WSDM). – Tempe, 2022. – P. 410–420.
4. Kumar A. Link prediction techniques, applications, and performance: A survey / A. Kumar, S.S. Singh, K. Singh, B. Biswas // Physica A: Statistical Mechanics and its Applications. – 2020. – Vol. 553. – P. 124289. – DOI 10.1016/j.physa.2020.124289. – EDN YFNJRN.
5. Lee D.D. Learning the parts of objects by non-negative matrix factorization / D.D. Lee, H.S. Seung // Nature. – 1999. – Vol. 401. – P. 788–791.
6. Newman M.E.J. Clustering and preferential attachment in growing networks / M.E.J. Newman // Physical Review E. – 2001. – Vol. 64, No. 2. – P. 025102.
7. Qin M. Temporal link prediction: A unified framework, taxonomy, and review / M. Qin, D.-Y. Yeung // ACM Computing Surveys. – 2023. – Vol. 56, No. 2. – P. 1–40.

Семенова Елена Николаевна

преподаватель

ГАПОУ «Канашский транспортно-энергетический техникум»

Минобразования Чувашии

г. Канаш, Чувашская Республика

ВЫБОР ОПТИМАЛЬНОГО МЕТОДА ИЗМЕРЕНИЯ МАССЫ НЕФТИ И НЕФТЕПРОДУКТОВ

***Аннотация:** в статье рассмотрены методики измерений массы нефти и нефтепродуктов, установленные межгосударственным стандартом ГОСТ 8.587–2019. Проанализированы пять основных методов: косвенный и прямой динамические, косвенный и прямой статические, а также косвенный метод, основанный на гидростатическом принципе. Для каждого метода приведены максимальные допускаемые относительные погрешности измерений массы брутто и нетто, описание применяемого оборудования (системы измерений, весы, плотномеры) и выполняемых операций. В зависимости от условий транспортировки (трубопроводы, цистерны, резервуары) и требуемой точности выделены особенности, преимущества и недостатки каждого метода.*

***Ключевые слова:** косвенный метод динамических измерений, прямой метод динамических измерений, косвенный метод статических измерений, прямой метод статических измерений, косвенный метод основанном на гидростатическом принципе.*

Методики измерений массы нефти/нефтепродуктов устанавливает Межгосударственный стандарт ГОСТ 8.587–2019 Государственная система обеспечения единства измерений. Масса нефти и нефтепродуктов. Методики (методы) измерений. Эти методики основаны на следующих методах измерений:

1. Косвенном методе динамических измерений.
2. Прямом методе динамических измерений.
3. Косвенном методе статических измерений.
4. Прямом методе статических измерений.
5. Косвенном методе, основанном на гидростатическом принципе.

Методика измерений массы нефти и нефтепродуктов косвенным методом динамических измерений:

Максимальная допускаемая относительная погрешность измерений массы брутто нефти/нефтепродуктов (мазутов) и массы нефтепродуктов составляет $\pm 0,25\%$.

Максимальная допускаемая относительная погрешность измерений массы нетто нефти/нефтепродуктов (мазутов) составляет $\pm 0,35\%$.

Для выполнения измерений применяют измерительные системы, в том числе СИКН по ГОСТ 34396, с пределами допускаемой относительной погрешности измерений массы брутто нефти $\pm 0,25\%$ и нетто нефти $\pm 0,35\%$.

При косвенном методе динамических измерений выполняют операции по измерению:

- а) объема нефти/нефтепродуктов;
- б) плотности нефти/нефтепродуктов;
- в) давления и температуры нефти/нефтепродуктов при измерении объема и плотности нефти/нефтепродуктов;
- г) массовой доли составляющих балласта нефти/нефтепродуктов (мазутов).

Методика измерений массы нефти и нефтепродуктов прямым методом динамических измерений:

Максимальная допускаемая относительная погрешность измерений массы брутто нефти/нефтепродуктов (мазутов) и массы нефтепродуктов составляет $\pm 0,25\%$.

Максимальная допускаемая относительная погрешность измерений массы нетто нефти/нефтепродуктов (мазутов) составляет $\pm 0,35\%$.

Для выполнения измерений применяют измерительные системы, в том числе СИКН и СИКНП по ГОСТ 34396, с пределами допускаемой относительной погрешности измерений массы брутто нефти $\pm 0,25\%$ и нетто нефти $\pm 0,35\%$;

При прямом методе динамических измерений выполняют операции по измерению:

- а) массу брутто нефти/нефтепродуктов (мазутов) измеряют непосредственно с применением СИ массового расхода;
- б) давления и температуры нефти/нефтепродуктов при измерении объема и плотности нефти/нефтепродуктов;
- в) плотности нефти/нефтепродуктов;
- г) массовой доли составляющих балласта нефти/нефтепродуктов (мазутов).

Методика измерений массы нефти и нефтепродуктов косвенным методом статических измерений:

Максимальная допускаемая относительная погрешность измерений массы брутто нефти/нефтепродуктов (мазутов) и массы нефтепродуктов составляет:

а) $\pm 0,65\%$ – при массе брутто нефти/нефтепродуктов (мазутов), массе нефтепродуктов не более 200 т;

б) $\pm 0,50\%$ – при массе брутто нефти/нефтепродуктов (мазутов), массе нефтепродуктов 200 т и более.

Максимальная допускаемая относительная погрешность измерений массы нетто нефти/нефтепродуктов (мазутов) составляет:

а) $\pm 0,75\%$ – при массе брутто нефти/нефтепродуктов (мазутов) не более 200 т;

б) $\pm 0,60\%$ – при массе брутто нефти/нефтепродуктов (мазутов) 200 т и более.

Для выполнения измерений применяют:

а) измерительные системы, предназначенные для измерений уровня нефти, нефтепродуктов, воды и температуры с пределами:

- допускаемой абсолютной погрешности измерений уровня ± 3 мм;

- допускаемой абсолютной погрешности измерений температуры $\pm 0,5$ °С;

- допускаемой относительной погрешности обработки результатов измерений 0,05%.

б) автоматизированные СИ плотности (лабораторные, переносные) с пределами допускаемой абсолютной погрешности измерений плотности $\pm 0,5$ кг/м³.

При измерении массы нефти/нефтепродуктов выполняют следующие операции:

а) проверка базовой высоты [для резервуаров и резервуаров (танков) речных и морских судов];

б) измерение уровня нефти/нефтепродуктов;

в) измерение уровня подтоварной воды;

г) определение вместимости по градуировочным/калибровочным таблицам [для резервуаров и резервуаров (танков) речных и морских судов, железнодорожных цистерн] или по маркировочным табличкам и свидетельствам о поверке (для автомобильных цистерн, прицепов-цистерн, полуприцепов-цистерн);

д) отбор проб нефти/нефтепродуктов;

е) измерение температуры и плотности нефти/нефтепродуктов;

ж) измерение массовой доли составляющих балласта нефти/нефтепродуктов (мазутов).

Методика измерений массы нефти и нефтепродуктов прямым методом статических измерений:

Максимальная допускаемая относительная погрешность измерений массы брутто нефти/нефтепродуктов (мазутов) и массы нефтепродуктов составляет:

а) $\pm 0,40\%$ – при прямом методе статических измерений взвешиванием на весах расцепленных цистерн с остановкой;

б) $\pm 1,0\%$ – при прямом методе статических измерений взвешиванием на весах движущихся нерасцепленных цистерн и составов из них с общей массой брутто нефти/нефтепродуктов (мазутов) и массой нефтепродуктов не более 1000 т;

в) $\pm 2,5\%$ – при прямом методе статических измерений взвешиванием на весах движущихся нерасцепленных цистерн и составов из них с общей массой брутто нефти/нефтепродуктов (мазутов) и массой нефтепродуктов 1000 т и более.

Максимальная допускаемая относительная погрешность измерений массы нетто нефти/нефтепродуктов (мазутов) составляет:

а) $\pm 0,50\%$ – при прямом методе статических измерений взвешиванием на весах расцепленных цистерн с остановкой;

б) $\pm 1,1\%$ – при прямом методе статических измерений взвешиванием на весах движущихся нерасцепленных цистерн и составов из них с общей массой брутто нефти/нефтепродуктов (мазутов) и массой нефтепродуктов не более 1000 т;

в) $\pm 2,6\%$ – при прямом методе статических измерений взвешиванием на весах движущихся нерасцепленных цистерн и составов из них с общей массой брутто нефти/нефтепродуктов (мазутов) и массой нефтепродуктов 1000 т и более.

Для выполнения измерений применяют:

а) весы для статического взвешивания класса точности не хуже «средний III» по ГОСТ OIML R 76–1 или весы для взвешивания транспортных средств в движении не хуже класса точности 1 по ГОСТ 8.647;

б) автоматизированные СИ плотности (лабораторные, переносные) с пределами допускаемой абсолютной погрешности измерения плотности $\pm 0,5$ кг/м³;

в) преобразователи температуры (в том числе входящие в состав переносных автоматизированных СИ плотности) с пределами допускаемой абсолютной погрешности $\pm 0,3$ °С.

При измерениях массы нефти/нефтепродуктов прямым методом статических измерений в расцепленных цистернах с остановкой массу порожней цистерны и массу цистерны с нефтью/нефтепродуктами измеряют на весах.

При измерениях массы нефти/нефтепродуктов прямым методом статических измерений при движении составов железнодорожных цистерн массу порожнего состава цистерн (без учета массы локомотива) и состава с нефтью/нефтепродуктами (без учета массы локомотива) измеряют с применением весов в движении.

При измерении массы нефти/нефтепродуктов также выполняют следующие операции:

- отбирают точечные пробы;
- измеряют температуру;
- измеряют плотность нефти;
- определяют массовую долю составляющих балласта.

Методика измерений массы нефти и нефтепродуктов косвенным методом, основанным на гидростатическом принципе:

Максимальная допускаемая относительная погрешность измерений массы брутто нефти/нефтепродуктов (мазатов) и массы нефтепродуктов составляет:

а) $\pm 0,65\%$ – при массе брутто нефти/нефтепродуктов (мазатов), массе нефтепродуктов не более 200 т;

б) $\pm 0,50\%$ – при массе брутто нефти/нефтепродуктов (мазатов), массе нефтепродуктов $2001 > т$ и более.

Максимальная допускаемая относительная погрешность измерений массы нетто нефти/нефтепродуктов (мазатов) составляет:

а) $\pm 0,75\%$ – при массе брутто нефти/нефтепродуктов (мазатов) не более 200 т;

б) $\pm 0,60\%$ – при массе брутто нефти/нефтепродуктов (мазатов) 200 т и более.

Для выполнения измерений применяют:

а) стационарные СИ гидростатического давления с пределами допускаемой погрешности по описанию типа СИ;

б) измерительные системы, предназначенные для измерений уровня нефти, нефтепродуктов, воды и температуры в резервуарах с пределами:

1) допускаемой абсолютной погрешности измерений уровня ± 3 мм,

2) допускаемой абсолютной погрешности измерений температуры $\pm 0,5$ °С,

3) допускаемой относительной погрешности обработки результатов измерений 0,05%;

в) автоматизированные СИ плотности (лабораторные, переносные) с пределами допускаемой абсолютной погрешности измерений плотности $\pm 0,5 \text{ кг/м}^3$.

При измерении массы нефти/нефтепродуктов выполняют следующие операции:

а) измерение гидростатического давления столба нефти/нефтепродуктов;

б) измерение уровня нефти/нефтепродуктов;

в) измерение уровня подтоварной воды;

г) измерение температуры и плотности нефти/нефтепродуктов;

д) измерение массовой доли составляющих балласта нефти/нефтепродуктов (мазатов).

Для измерений массы нефти/нефтепродуктов при транспортировке по трубопроводам, при перевалке на автомобильный, железнодорожный, водный транспорт применяют:

1. Косвенный метод динамических измерений.

2. Прямой метод динамических измерений.

В соответствии с документом ТПР-75.180.30-КТН-0056–24 (Магистральный трубопроводный транспорт нефти и нефтепродуктов. Системы измерений количества и показателей качества нефти и нефтепродуктов. Типовые проектные и технические решения) мы можем выделить следующие особенности:

Косвенный метод динамических измерений обладает устойчивостью к вибрации; требует установки дополнительного оборудования в виде струевыпрямителя и фильтра; лучше подходит для транспортировки нефти.

Прямой метод динамических измерений обладает более высокой надежностью преобразователя расхода; подходит для более вязких нефтепродуктов; может обеспечить высокую скорость расчета массы.

Для измерений массы нефти/нефтепродуктов в цистернах применяют:

1. Прямой метод статических измерений.

2. Косвенный метод статических измерений.

Преимуществом прямого статического измерения является меньшая времязатратность.

Косвенный метод статических измерений в отличие от прямого метода не требует покупки оборудования в виде весов для взвешивания цистерн, и является более дешевым.

Для измерений массы нефти/нефтепродуктов в резервуарах применяют:

1. Косвенный метод статических измерений.
2. Косвенный метод, основанный на гидростатическом принципе.

В случае необходимости более надежного метода измерений выбирается косвенный метод статических измерений.

Для оперативного мониторинга и автоматизации измерений используется косвенный метод, основанный на гидростатическом принципе. Но этот метод требует дополнительных затрат на СИ гидростатического давления.

Для измерений массы нефти/нефтепродуктов в резервуарах (танках) речных или морских наливных судов применяют косвенный метод статических измерений. В этом случае вопрос о выборе оптимального метода измерения массы не стоит.

В заключение можно сказать, что наилучший метод измерения массы нефти/нефтепродуктов зависит от:

- метода транспортировки нефти/нефтепродукта;
- расположения станции;
- характеристик нефти/нефтепродуктов.

Список литературы

1. ГОСТ 8.587–2019. Масса нефти и нефтепродуктов. Методики (методы) измерений.
2. ТПР-75.180.30-КТН-0056–24. Магистральный трубопроводный транспорт нефти и нефтепродуктов. Системы измерений количества и показателей качества нефти и нефтепродуктов. Типовые решения и технические решения.
3. Межгосударственный стандарт. Государственная система обеспечения единства измерений. Масса нефти и нефтепродуктов. Методики (методы) измерений. ГОСТ 8.587–2019. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=9&documentId=428133> (дата обращения: 06.05.2026).

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Борисова Дарина Дмитриевна
студентка

Научный руководитель

Старлычанова Марина Анатольевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Ростовская государственная консерватория
им. С.В. Рахманинова»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье рассматривается формирование здорового образа жизни в музыкальной школе как комплексный подход, объединяющий музыкотерапию, профилактику профессиональных заболеваний и развитие эмоционального интеллекта. Автор подчёркивает, что музыкальные занятия способствуют физическому, эмоциональному и интеллектуальному развитию детей. Описаны здоровьесберегающие технологии: дыхательная гимнастика, артикуляционная и пальчиковая гимнастика, песенки-приветствия, психогимнастика, игровая терапия, смена видов деятельности. Регулярные занятия музыкой тренируют память, внимание, логическое мышление, снижают стресс и тревожность. Делается вывод, что музыкальная школа становится средой для гармоничного развития ребёнка и укрепления его психического, эмоционального и физического здоровья.*

***Ключевые слова:** формирование здоровья, здоровый образ жизни, актуальность здорового образа жизни, здоровье человека.*

Формирование здорового образа жизни (ЗОЖ) в музыкальной школе – это комплексный подход, который объединяет музыкотерапию, профилактику профессиональных заболеваний (снятие мышечного напряжения) и развитие эмоционального интеллекта. Эти практики помогают ученикам справляться со стрессом, а также находить баланс между учебой и отдыхом.

Здоровье – это базовая ценность и необходимое условие полноценного психического, физического и социального развития

ребенка. Не создав фундамент здоровья в дошкольном возрасте, трудно сформировать здоровье в будущем.

Во всех существующих программах воспитания детей есть тезис о мероприятиях, связанных с защитой здоровья, повышением физического и психологического развития, а также двигательной подготовки.

Однако в современном мире все больше детей с различными проблемами, которые могут быть как с самого раннего детства, так и с рождения.

Дошкольное детство – период интенсивного роста, на которое влияют различные факторы природы и социальной среды. В школьном возрасте эти привычки и плохое здоровье только закрепляются. Поэтому главная задача музыкальной школы – сохранить здоровье ребенка.

Музыка – одно из средств комплексного развития ребенка: физического, эмоционального и интеллектуального. Нужно научить детей слушать и понимать музыку, так как она воздействует на общее физическое состояние человека.

В результате была создана система, в которой ребенок поддерживает и улучшает здоровье, благодаря объединению музыкальных занятий и оздоровительных мероприятий.

В начале музыкальной школы детей учат в игровой форме, тем самым улучшая здоровья и вводя их в новый – музыкальный – мир. В учебный процесс внедряются упражнения на растяжку и расслабление до, во время и после игры на музыкальных инструментах. Также есть дыхательная гимнастика – базовый элемент занятий по вокалу и игре на духовых инструментах, который улучшает работу легких, укрепляет иммунитет и развивает правильную осанку. Еще есть практика психоэмоциональной разгрузки – использование классической музыки для снятия тревожности перед выступлениями и различными мероприятиями.

Результат такой работы – повышение физического развития и развития дыхательной системы, улучшение двигательных навыков и так далее.

Здоровьесберегающие форматы занятий

Практикуются специальные форматы, которые делают процесс обучения более комфортным:

- смена видов деятельности: на уроках сольфеджио и музыкальной литературы теория чередуется с ритмическими паузами, прослушиванием фрагментов и творческими заданиями. Также

существует ритмика, как отдельное занятие, на котором дети учатся ритмическим формулам, начальному музыкальному образованию в игровой форме;

- психогимнастика и арт-терапия: помогают детям выражать эмоции через музыку, снижая уровень психологического напряжения. На таких уроках принято рисовать под музыку, либо после прослушивания фрагмента или целого произведения высказываться о впечатлениях и фантазировать о ситуациях, к которым данный фрагмент музыкального произведения подошел бы;

- игровая терапия: актуальна для младших классов, где изучение нотной грамоты проходит в подвижной и увлекательной форме, исключая переутомление.

Регулярные занятия музыкой тренируют память, развивают логическое мышление, эмоциональную составляющую, физическую подготовку и слуховые навыки, а интеграция принципов ЗОЖ помогает юным музыкантам сохранять физическое здоровье и предотвращать выгорание.

В контексте музыкальной школы, здоровый образ жизни означает не буквальное отсутствие вредных привычек, а принятие музыкального искусства как формы саморазвития, способствующего умственному, эмоциональному и физическому здоровью. Музыкальные занятия улучшают концентрацию внимания, развивают эмоциональный интеллект, учат выражать чувства и повышают стрессоустойчивость, что соответствует принципам здорового образа жизни в более широком смысле.

Музыкальные занятия и здоровьесбережение

Система музыкально-оздоровительной работы предполагает использование на занятиях такие технологии, как:

- песенки-приветствия. Цель этого упражнения в подготовке голосовых связок к пению и упражнению в чистом интонировании на дальнейших годах обучения на уроках сольфеджио, хор и вокал;

- артикуляционная гимнастика. Иногда бывает, что дети неправильно произносят те или иные звуки. Цель таких упражнений в развитии мышц речевого аппарата. Также такие занятия помогают детям улучшать память, внимание, развивают чувства ритма;

- пальчиковые игры. Такие занятия обозначают инсценировку каких-либо рифмованных историй, сказок. Такие игры помогают детям развивать мелкую моторику, а также речь, что в дальнейшем поможет на уроках специальности, будь то инструментальные занятия или вокальные;

- дыхательная гимнастика. Такие занятия играют самую важную роль в развитии ребенка. Дыхательная гимнастика приучает детей дышать носом (что важно для профилактики респираторных заболеваний, а также это тренирует дыхательные мышцы, улучшает вентиляцию легких, разрабатывает легкие), что в дальнейшем будет очень полезно на занятиях по специальному инструменту. Пение с дыхательной гимнастикой оказывает на детей психотерапевтическое воздействие: помогает улучшать устойчивость к гипоксии, способствует восстановлению центральной нервной системы, а также восстанавливает нарушенное носовое дыхание.

Как ЗОЖ проявляется в музыкальной школе:

- изучение музыки тренирует память, внимание и логическое мышление;

- музыка помогает детям выражать и понимать свои чувства, что способствует эмоциональной зрелости и снижению стресса;

- регулярные занятия музыкой и участие в ансамблях прививают дисциплину и умение работать в команде, что также важно для психического здоровья;

- пение в хоре и игра в ансамбле способствует социальному развитию и формированию навыков общения;

- музыкальные занятия предоставляют возможность для творческого самовыражения и могут стать отдушиной от школьных стрессов, повышая общую стрессоустойчивость.

Таким образом, музыкальная школа не просто место для получения музыкального образования, а среда, где дети могут развиваться гармонично, укрепляя свое ментальное, эмоциональное и физическое здоровье, что в свою очередь соответствует принципам здорового образа жизни.

Список литературы

1. Василенко В.А. Ценность и ценностное отношение / В.А. Василенко // Проблема ценностей в философии. – М.: Наука, 1996. – С. 40–46.

2. Галичаев М.П. Здоровье и физическая культура музыканта / М.П. Галичаев. – Ростов н/Д: РГК им. С.В. Рахманинова, 2006. – 248 с.

3. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: МГУ, 1981. – 584 с. EDN QVKURD

4. Нарский И.С. Ценность и полезность / И.С. Нарский // Философские науки. – М., 1969. – С. 11–28.

5. Разбегаева Л.П. Ценностные основания гуманитарного образования: монография / Л.П. Разбегаева. – Волгоград: Перемена, 2001. – 415 с.

6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с. EDN YWVSOJ

7. Сорокина В.М. Формирование отношения к здоровому образу жизни как профессиональной ценности у студентов ВУЗов / В.М. Сорокина, Д.Ю. Сорокин // Современные проблемы науки и образования. – №6 (часть 3). – М.: «Перечень» ВАК, 2009. – С. 52–56. EDN KXTLRP

Зими́на Злата Рамилевна
студентка

Научный руководитель

Чернышева Лариса Георгиевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ИСТОРИЯ, ЭВОЛЮЦИЯ И ТЕХНИКО- ТАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ХОККЕЯ С ШАЙБОЙ

Аннотация: в статье хоккей с шайбой рассматривается как сложное полифункциональное явление, сочетающее элементы спортивной игры, технического творчества и социального института. Анализируются этапы становления хоккея, эволюция экипировки и инвентаря, технико-тактические элементы, физиологические требования к спортсменам, а также социокультурное значение в современном мире. Особое внимание уделяется роли хоккея в системе национальных спортивных традиций России и Канады, а также современным тенденциям развития вида спорта. Статья может быть полезна тренерам, педагогам дополнительного образования и студентам физкультурных вузов.

Ключевые слова: хоккей с шайбой, история спорта, технико-тактические действия, физическая подготовка, социология спорта, травматизм, национальная идентичность, эволюция экипировки, современные тенденции, национальные школы, КХЛ, НХЛ.

Хоккей с шайбой – один из самых динамичных, технически оснащённых и командных видов спорта в мире. По скорости перемещения игроков, частоте смены тактических ситуаций и силовому воздействию он уступает лишь немногим дисциплинам [1, с. 14]. В отличие от футбола или баскетбола, хоккей требует не только выдающейся физической выносливости и координации, но и

способности мгновенно принимать решения в условиях жёсткого ограничения времени и пространства [2, с. 47].

Хоккей с шайбой ведёт происхождение от европейских игр с мячом и клюшкой, однако в современном виде он сформировался в Канаде. Ещё в начале XIX века английские солдаты и переселенцы завозили в Новый Свет игру «банди» (разновидность хоккея с мячом). Суровый канадский климат и естественные ледовые покрытия способствовали рождению новой игры – с шайбой, а не с мячом [3, с. 22]. Ключевая дата – 3 марта 1875 года. В этот день в Монреале (на катке «Виктория») состоялся первый официально зафиксированный матч, правила которого задокументировал студент Макгиллского университета Джеймс Крейтон [4, с. 9]. Именно он предложил заменить мяч деревянным диском – шайбой, ограничить количество игроков на площадке и ввести судейство. В начале XX века хоккей активно распространяется по Канаде и США. В 1908 году в Париже основана Международная федерация хоккея на льду (ИИХФ), что знаменует выход хоккея на мировую арену [5]. В России регулярные соревнования начали проводиться с 1946 года. Первый чемпионат СССР состоялся в декабре 1946 года – эта дата считается днём рождения отечественного хоккея [6, с. 45].

Значимым фактором развития стало совершенствование экипировки. В первых матчах конца XIX века игроки использовали полевою клюшку и не имели защитного снаряжения, что приводило к высокому травматизму. Постепенное внедрение шлема (в НХЛ обязательным с 1979 г. для новичков), щитков, нагрудников и вратарской маски (Жак Плант, 1959) изменило характер игры: она стала более силовой и скоростной [18, с. 34]. Технологическая эволюция клюшек – переход от дерева к алюминию, затем к композитным материалам (карбон, кевлар) – позволила увеличить точность и силу броска при снижении веса инвентаря [19, с. 56].

Хоккей – строго регламентированная командная игра. Матч проходит на ледовой площадке стандартного размера (60×30 м) с бортами и тремя разметочными зонами (защитная, нейтральная, атаки). В каждой команде на лёд выходят шесть полевых игроков и один вратарь [7, с. 108].

Технические элементы включают:

- катание на коньках (базовое и специфическое – спиной вперёд, повороты, торможения);
- ведение шайбы (контроль клюшкой на высокой скорости);
- передачи (открытые, неожиданные, через борт);

- броски и удары (кистевые, щелчки, щелчок с подъёмом, броски в падении);
- силовые единоборства (корпусные столкновения, отеснение от борта) [8, с. 75].

Тактические действия делятся на индивидуальные (обыгрыш один в один, перехват), групповые (взаимодействие двух-трёх игроков) и командные (организация атаки, оборона в зоне, игра в неравных составах – большинство/меньшинство). Ключевая стратегическая особенность – высокая частота смен составов (обычно каждые 30–60 секунд), что требует от тренера тонкого чувства игрового ритма [9, с. 205].

Данный вид спорта считается одним из самых энергозатратных. Средний уровень потребления кислорода у хоккеиста во время игры может достигать 80–85% от МПК (максимального потребления кислорода), а частота сердечных сокращений в острые моменты превышает 190 ударов в минуту [10, с. 132]. Нагрузки носят интервальный характер: интенсивное усилие (от 10 до 45 секунд) сменяется коротким пассивным или активным отдыхом на скамейке запасных [11, с. 67]. Это требует развития как аэробной, так и анаэробно-алактатной систем энергообеспечения.

Хоккеист действует в условиях постоянного дефицита времени, под угрозой силового контакта и на пределе физических возможностей. Успех игры напрямую зависит от способности сохранять хладнокровие, быстро переключать внимание и эффективно взаимодействовать с партнёрами без вербальной коммуникации (шум трибун не позволяет разговаривать) [12, с. 96].

Хоккей относится к видам спорта с высоким уровнем травматизма. По данным международных исследований, частота травм составляет от 12 до 17 случаев на 1000 часов игры [13, с. 44]. Наиболее распространённые повреждения: рассечения и ушибы от клюшек, коньков и шайбы; травмы плечевого сустава (вывихи, растяжения связок); сотрясения мозга (в результате силовых приёмов и столкновений); повреждения коленных суставов (из-за специфического скользящего движения конька) [14, с. 189]. Эффективная профилактика включает использование высокозащитной экипировки (шлем с визором, нагрудник, налокотники, раковина, щитки), жёсткое судейство силовых приёмов (особенно ударов в голову и в спину), а также внедрение правил «честной игры» и воспитание уважения к сопернику [15, с. 112].

Хоккей давно перестал быть просто игрой. В Канаде, России, Швеции, Финляндии и Чехии он выполняет роль национального символа и инструмента социокультурной консолидации. Матчи сборных, особенно на Олимпийских играх и чемпионатах мира, собирают многомиллионную аудиторию и становятся событиями, влияющими на общественный настрой [16, с. 211].

В России – это не просто вид спорта, а подлинный культурный феномен, сформировавшийся ещё в советский период [23, с. 12]. В СССР он стал неотъемлемой частью национальной спортивной идентичности, символом технического мастерства, коллективной воли и стратегического мышления [6, с. 89]. Даже после распада Советского Союза интерес к хоккею не только не угас, но и приобрёл новые формы, сохранив глубокую связь с традициями отечественной школы [16, с. 215]. На протяжении десятилетий ключевые матчи с участием сборной СССР – например, «Суперсерия-1972» (первая встреча советских и канадских профессионалов), финал Кубка Канады 1981 года (победа 8:1), «Золотая Олимпиада» в Калгари (1988) – становились событиями, объединявшими миллионы болельщиков и формировавшими чувство гордости за страну [3, с. 112; 4, с. 78]. Эти встречи заложили фундамент мирового признания советской хоккейной школы, которая до сих пор остаётся эталоном комбинационной игры и высокой технической оснащённости [1, с. 45].

Важнейшим каналом сохранения и передачи традиций стала тренерская деятельность выдающихся хоккеистов прошлого [12, с. 134]. Вячеслав Фетисов, двукратный олимпийский чемпион и семикратный чемпион мира, после завершения карьеры работал главным тренером сборной России (2008–2009) и внёс значительный вклад в реформирование отечественного хоккея, включая создание системы подготовки резерва [23, с. 45]. Валерий Белоусов, воспитанник советской школы, привёл «Металлург» (Магнитогорск) к первому чемпионству в истории КХЛ (2014) и воспитал целое поколение мастеров [17]. Игорь Ларионов, легендарный центрфорвард «Красной машины», сегодня является главным тренером нижегородского «Торпедо», внедряя инновационные методы обучения и сохраняя интеллектуальные принципы советского хоккея [24, с. 98]. Также нельзя не назвать Олега Знарка, под руководством которого сборная России в 2014 году впервые в новейшей истории выиграла золотые медали Олимпийских игр в Сочи [25, с. 52], и Зинэтулу Билялетдинова, тренера-победителя чемпионатов мира

[22, с. 203]. Через деятельность таких людей происходит живая передача культурного кода от поколения победителей к современным молодым хоккеистам [23, с. 67]. Таким образом, хоккей в России сохраняет свою актуальность: он остаётся не только зрелищным соревнованием, но и важнейшим институтом воспитания патриотизма, нравственных качеств и исторической преемственности [16, с. 220; 24, с. 112].

Канадский подход акцентирует физическую мощь, единоборства и индивидуальные действия. Российская школа больше внимания уделяет катанию, техническому мастерству, комбинационной игре и тактической гибкости [22, с. 87]. В последние годы происходит взаимопроникновение подходов: канадские тренеры работают в КХЛ, а российские специалисты перенимают североамериканские методы силовой подготовки.

В мировом хоккее наблюдаются следующие процессы:

- глобализация: хоккей выходит за пределы традиционных стран (Канада, Россия, Чехия, Швеция, Финляндия). Сборные Германии, Швейцарии, Словакии и даже Китая демонстрируют прогресс;

- повышение скоростей: аналитические системы (например, Sportlogiq) фиксируют рост средней скорости передвижения игроков на 15–20% за последнее десятилетие [20, с. 34];

- роль аналитики и данных: клубы активно используют видеоаналитику, GPS-трекеры и датчики ударов для оптимизации тренировочного процесса и снижения травматизма [21];

- женский хоккей: рост популярности женских лиг, включение женского хоккея в программу всех крупных соревнований, повышение зрительского интереса.

Хоккей с шайбой представляет собой уникальный синтез высокой физической подготовки, технического мастерства, тактического мышления и психологической устойчивости. Пройдя путь от дворовых катков Монреаля до олимпийских арен, он превратился в один из самых зрелищных и технологичных видов спорта. Дальнейшее развитие связано с повышением безопасности игроков, внедрением новых технологий (например, видеофиксации эпизодов), расширением географии и привлечением молодёжи через инфраструктурные проекты – от «коробок» до современных ледовых дворцов. Изучение хоккея как социокультурного и педагогического феномена остаётся актуальным направлением для спортивной науки.

Список литературы

1. Михайлов Б.П. Теория и методика хоккея / Б.П. Михайлов. – М.: Физкультура и спорт, 2019. – 312 с.
2. Железняк Ю.Д. Спортивные игры: техника, тактика, методика обучения / Ю.Д. Железняк. – М.: Академия, 2018. – 256 с.
3. Кожевников А.В. История мирового хоккея: от истоков до современности / А.В. Кожевников. – СПб.: Питер, 2020. – 198 с.
4. Фетисов В.А. Хоккей как национальная идея Канады / В.А. Фетисов. – М.: Вече, 2017. – 112 с.
5. Международная федерация хоккея (ИИХФ). Официальный сайт. – URL: <https://www.iihf.com> (дата обращения: 17.05.2026).
6. Третьяк В.А. Хоккей в СССР: рождение легенды / В.А. Третьяк. – М.: Эксмо, 2016. – 304 с.
7. Правила игры в хоккей: официальная редакция ИИХФ 2024–2025. – М.: Олимп, 2024. – 196 с.
8. Ларионов И.Н. Техническая подготовка хоккеиста: от новичка до мастера / И.Н. Ларионов. – Н. Новгород: Деком, 2021. – 188 с.
9. Быков В.В. Тактика игры в хоккей: схемы, стратегии, решения / В.В. Быков. – Казань: Изд-во КФК, 2020. – 240 с.
10. Коц Я.М. Физиология спорта: энергообеспечение мышечной деятельности / Я.М. Коц. – М.: Медицина, 2019. – 240 с.
11. Волков Н.И. Биохимия мышечной деятельности в спорте / Н.И. Волков. – М.: Советский спорт, 2018. – 280 с.
12. Горбунов Г.Д. Психология физической культуры и спорта / Г.Д. Горбунов. – М.: Академия, 2017. – 224 с.
13. Миронов С.П. Спортивная травматология: профилактика и лечение / С.П. Миронов. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2020. – 192 с.
14. Епифанов В.А. Реабилитация в спорте: восстановление после травм / В.А. Епифанов. – М.: Медицина, 2018. – 256 с.
15. Кондратьев А.Н. Безопасность в хоккее: правила, экипировка, поведение / А.Н. Кондратьев. – М.: Спорт, 2019. – 128 с.
16. Ильин В.И. Социология спорта: идентичность, болельщики, трансформации / В.И. Ильин. – М.: Юрайт, 2021. – 280 с.
17. Ночная хоккейная лига: официальный сайт. – URL: <https://nhliga.ru> (дата обращения: 17.05.2026).
18. Плант Ж. Маска стража ворот / Ж. Плант. – М.: Спорт-Экспресс, 2010. – 88 с.
19. Харламов В.Б. Техника хоккея: от дерева до карбона / В.Б. Харламов. – СПб.: Питер, 2018. – 112 с.
20. Кошечкин В.Н. Хоккей нового поколения: скорости и аналитика / В.Н. Кошечкин. – М.: Спорт-Пресс, 2022. – 96 с.
21. Международная федерация хоккея (ИИХФ). Годовой отчет 2025. – URL: <https://www.iihf.com> (дата обращения: 17.05.2026).
22. Тарасов А.В. Хоккей без тайн / А.В. Тарасов. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 256 с.

23. Фетисов В.А. О развитии хоккея в России / В.А. Фетисов. – М.: Вече, 2015. – 96 с.

24. Ларионов И.Н. Интеллектуальный хоккей: от «Красной машины» до современности / И.Н. Ларионов. – Н. Новгород: Деком, 2022. – 144 с.

25. Знарк О.В. Победа в Сочи: тактика, стратегия, характер / О.В. Знарк. – М.: Спорт-Пресс, 2018. – 112 с.

Масюк Ирина Викторовна

студентка

Научный руководитель

Теребова Надежда Николаевна

канд. биол. наук, доцент

ГАОУ ВО «Московский государственный университет
спорта и туризма»

г. Москва

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ БЕРЕМЕННЫХ С РАЗЛИЧНЫМИ СОМАТИЧЕСКИМИ И АКУШЕРСКИМИ РИСКАМИ

Аннотация: в статье обоснована необходимость индивидуализации программ адаптивной физической культуры для беременных с соматическими и акушерскими осложнениями. Проанализированы современные международные клинические рекомендации (ACOG, 2020) и данные мета-анализов за 2020–2025 гг. Рассмотрены особенности построения занятий при гестационном сахарном диабете, гипертензивных расстройствах, ожирении и тазовой боли. Сформулированы принципы индивидуализации (комплексная оценка, постепенность, дифференцированность, безопасность, междисциплинарный подход, мониторинг) и методические условия проведения занятий. Показано, что дозированная физическая активность при персонализированном подходе безопасна и улучшает перинатальные исходы и качество жизни будущих матерей.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, беременность, гестационный сахарный диабет, преэклампсия, ожирение, тазовая боль, индивидуализация, физическая активность.

Введение

Беременность представляет собой сложный физиологический процесс, который у многих женщин сопровождается осложнениями и сопутствующими заболеваниями. По данным современных исследований, значительная часть беременных женщин сталкивается с гестационным сахарным диабетом, артериальной гипертензией, угрозой прерывания беременности, ожирением, хроническими болями в поясничной области и другими состояниями, требующими особого подхода к организации двигательной деятельности [11].

Актуальность темы обусловлена тем, что стандартные пренатальные программы физической подготовки зачастую не учитывают индивидуальные особенности здоровья женщин с медицинскими рисками, что может снизить эффективность занятий и создать потенциальную угрозу для здоровья матери и плода.

Адаптивная физическая культура (АФК) предлагает индивидуальный, гибкий и научно обоснованный подход, ориентированные на сохранение функциональных возможностей и качества жизни будущей мамы [9, 10].

Цель работы: обосновать необходимость индивидуализации программ АФК для беременных с различными соматическими и акушерскими осложнениями на основе анализа современных клинических рекомендаций и научных исследований.

Материалы и методы исследования

При подготовке работы были проанализированы современные международные клинические рекомендации, включая Committee Opinion Американской коллегии акушеров-гинекологов (ACOG) №804 от 2020 года [3], публикации в рецензируемых журналах за период 2020–2025 гг., а также отечественные учебные пособия по лечебной физической культуре в акушерстве.

Результаты исследования и их обсуждение

Физиологические аспекты нагрузки при беременности

Беременность сопровождается фундаментальными физиологическими изменениями. Согласно данным Американской коллегии акушеров-гинекологов (ACOG), объем циркулирующей крови увеличивается на 30–50%, возрастает частота сердечных сокращений на 10–20 уд/мин, изменяется системное сосудистое сопротивление [3].

Исследование, опубликованное в Journal of Personalized Medicine, подтверждает, что эти адаптационные механизмы

создают дополнительную нагрузку на сердечно-сосудистую систему, которая может усугубляться при наличии сопутствующей патологии [5].

ACOG в своих рекомендациях №804 подчеркивает: женщины с неосложненной беременностью должны быть готовы к регулярным аэробным и силовым упражнениям до, во время и после беременности [3]. Цель данных рекомендаций, как указывают эксперты ACOG, поддержание кардиореспираторной выносливости, профилактика гестационных осложнений, снижение риска чрезмерной прибавки массы тела и улучшение психоэмоционального состояния [3, 5, 7].

Однако, как отмечают авторы клинических руководств *Journal of Midwifery & Women's Health* Yang, X. и Boisseau N., при наличии медицинских или акушерских осложнений необходим индивидуальный подход с обязательной медицинской оценкой и разрешением врача [7, 8].

Ниже рассмотрим особенности программ АФК при наиболее распространенных состояниях.

Гестационный сахарный диабет (ГСД)

Гестационный сахарный диабет – это заболевание, характеризующееся гипергликемией, впервые выявленной во время беременности, но не достигающей значений манифестного сахарного диабета, как определяют критерии Международной ассоциации групп по изучению диабета при беременности (IADPSG) [1, 2].

Физическая активность играет ключевую роль в профилактике и управлении ГСД. Мета-анализ, опубликованный в 2023 году, показал: регулярные упражнения во время беременности могут снизить риск развития гестационного диабета на 30–40% за счет улучшения перфузии плацентарного кровотока и повышения чувствительности тканей к инсулину [2]. Исследование в журнале *Life (Basel)* подтверждает эти данные, указывая на дозозависимый эффект физической активности [1].

При разработке индивидуальной программы АФК для беременных с ГСД необходимо учитывать, как рекомендуют эксперты по перинатальной медицине [1, 4]:

- уровень гликемического контроля;
- срок гестации;
- физическую подготовленность до беременности;
- наличие сопутствующих осложнений.

Аэробные упражнения, силовые тренировки и комбинированные программы улучшают исходы беременности у женщин с гестационной гипертензией и диабетом [4]. АCOG рекомендует умеренную интенсивность нагрузки (40–60% от максимального потребления кислорода) продолжительностью 20–30 минут большинство дней недели [3, 7].

Гипертензия и преэклампсия: принципы АФК

Артериальная гипертензия беременных включает несколько клинических форм: хроническую гипертензию, гестационную гипертензию, преэклампсию и эклампсию [3, 4].

Преэклампсия – это осложнение беременности, характеризующееся повышением после 20-й недели систолического артериального давления (АД) ≥ 140 мм рт.ст. и/или диастолического АД ≥ 90 мм рт.ст. в сочетании с протеинурией [3].

Регулярные упражнения снижают риск развития гипертензивных расстройств беременности на 20–30%, как продемонстрировано в мета-анализе под авторством Chen C. 2024 года [4, 5]. При составлении индивидуальной программы для беременных с гипертензией необходимо [3, 4]:

- определить степень тяжести гипертензии;
- оценить наличие протеинурии и отеков;
- учесть медикаментозную терапию.

Женщинам с легкой и средней степенью гипертензии без тяжелых осложнений могут быть рекомендованы упражнения низкой и умеренной интенсивности: ходьба, плавание, стационарный велосипед, согласно рекомендациям АCOG [3, 7]. Следует исключить упражнения в положении лежа на спине после первого триместра, резкие изменения положения тела, изометрические нагрузки, как предупреждают эксперты по безопасности перинатальных тренировок [3, 8].

Программы АФК при избыточной массе тела и ожирении

Ожирение у беременных (ИМТ ≥ 30 кг/м²) характеризуется избыточным накоплением жировой ткани и ассоциировано с повышенным риском гестационного диабета, преэклампсии, макросомии плода, оперативного родоразрешения и послеродовых осложнений [5, 7].

При отсутствии акушерских и медицинских противопоказаний физическая активность во время беременности безопасна и желательна для женщин с ожирением [3, 5]. Рекомендуется 150–300

минут в неделю физической активности умеренной интенсивности, согласно консенсусу международных экспертов [3, 7].

Индивидуальная программа должна учитывать, как отмечают отечественные специалисты по реабилитации в акушерстве [9, 10]:

- исходный индекс массы тела;
- прибавку веса во время беременности;
- состояние опорно-двигательного аппарата;
- наличие сопутствующих заболеваний.

Рекомендуются упражнения с низкой ударной нагрузкой: плавание, акваэробика, ходьба, упражнения на стационарных тренажерах, как предлагают методики ЛФК в акушерской практике [3, 10].

Боль в тазовом поясе при беременности (PGP)

Боль в тазовом поясе (pregnancy-related pelvic girdle pain, PGP) – распространённое осложнение, возникающее в области симфиза и/или крестцово-подвздошных суставов, вызывающее ограничение подвижности, нарушение сна и снижение качества жизни [6].

Исследование Annika Svahn Ekdahl соавторами показало, что индивидуализированные вмешательства, разработанные физическими терапевтами, соответствуют ожиданиям беременных с тазовой болью: получение экспертной оценки, персонализированный план упражнений, обучение самопомощи и эмоциональная поддержка [6].

Согласно методическим рекомендациям по реабилитации в акушерстве программа АФК должна включать [6, 9, 10]:

- упражнения для укрепления мышц кора и тазового дна;
- растяжку мышц-сгибателей бедра и поясничных мышц;
- стабилизационные упражнения;
- обучение правильной биомеханике движений;
- использование тазового пояса при необходимости.

Принципы построения индивидуальных программ АФК

На основе анализа литературы и клинических рекомендаций сформулированы следующие принципы индивидуализации программ АФК для беременных с медицинскими рисками:

1. Принцип комплексной оценки. Перед началом занятий необходима тщательная медицинская оценка, включая анализ акушерского анамнеза, текущего состояния, уровня физической подготовленности и наличия противопоказаний, как требует протокол ACOG [3, 8].

2. Принцип постепенности. Нагрузка должна увеличиваться постепенно с учетом адаптационных возможностей организма и срока гестации, как рекомендуют отечественные учебные пособия [9, 10].

3. Принцип дифференцированности. Программа должна учитывать специфику основного и сопутствующих заболеваний, индивидуальные предпочтения женщины, ее физическую подготовленность и образ жизни, как подчеркивают международные руководства [5, 7].

4. Принцип безопасности. Необходимо исключить упражнения, представляющие риск для матери и плода: контактные виды спорта, упражнения с риском падения, упражнения в положении лежа на спине после первого триместра, как предупреждает АСОГ [3, 8].

5. Принцип междисциплинарного подхода. Ведение беременных с медицинскими рисками должно осуществляться командой специалистов: акушером-гинекологом, врачом ЛФК, инструктором АФК, при необходимости – эндокринологом, кардиологом, физиотерапевтом, как предлагают клинические алгоритмы [7, 9].

6. Принцип мониторинга и коррекции. Регулярная оценка эффективности программы и ее коррекция в зависимости от динамики состояния, срока беременности и появления новых симптомов, как регламентируют стандарты ведения [3, 8].

Методические особенности проведения занятий

Занятия должны включать три фазы: разминку (5–10 минут), основную часть (20–30 минут) и заминку (5–10 минут), как структурируют программы эксперты по перинатальной реабилитации [3, 7]. Оптимальная частота занятий: 3–5 раз в неделю. Интенсивность нагрузки должна соответствовать умеренному уровню (оценка 12–14 баллов по шкале Борга), согласно рекомендациям по дозированию нагрузки [3, 7].

Особое внимание следует уделять, как указывают руководства по безопасности тренировок [3, 8]:

- адекватной гидратации до, во время и после занятий;
- контролю температуры тела (избегать перегрева);
- достаточному потреблению калорий для покрытия энергозатрат;
- использованию удобной одежды и обуви;
- занятиям в хорошо вентилируемом помещении.

Противопоказания к физической активности

Абсолютные противопоказания включают: гемодинамически значимые заболевания сердца, рестриктивные заболевания легких, несостоятельность шейки матки, многоплодную беременность с риском преждевременных родов, персистирующее кровотечение во втором-третьем триместре, предлежание плаценты после 26 недель, преждевременные роды в текущей беременности, разрыв плодных оболочек, преэклампсию, тяжелую анемию, как перечисляет АСОГ в критериях исключения [3, 8].

При наличии относительных противопоказаний решение о физической активности принимается индивидуально после консультации со специалистом, как рекомендуют клинические алгоритмы [3, 7].

Заключение

Индивидуализация программ адаптивной физической культуры для беременных с различными соматическими и акушерскими рисками является необходимым условием безопасности и эффективности занятий. Современные научные данные убедительно свидетельствуют о том, что дозированная физическая активность при правильном подходе безопасна и полезна для большинства беременных, включая женщин с медицинскими осложнениями [1–5, 7, 8].

Ключевыми факторами успеха являются: тщательная предварительная оценка, разработка персонализированной программы с учетом специфики патологии, междисциплинарное взаимодействие специалистов, регулярный мониторинг и своевременная коррекция программы.

Внедрение принципов индивидуализации в практику ведения беременных с медицинскими рисками позволит не только улучшить исходы беременности и родов, но и повысить качество жизни будущих матерей, способствовать их физической и психологической адаптации к материнству [9–11].

Список литературы

1. Physical Activity during Pregnancy and Risk of Gestational Diabetes Mellitus: A Meta-Review / C. Rute-Larrieta, G. Mota-Cátedra, J. M. Carmona-Torres [и др.] // *Life* (Basel). – 2024. – Vol. 14, no. 6. – Art. 755. – DOI: 10.3390/life14060755. EDN WAYTEO
2. Thalib L. Physical activity in pregnancy prevents gestational diabetes: A meta-analysis / L. Thalib // *Diabetes Research and Clinical Practice*. – 2020. – DOI: 10.1016/j.diabres.2020.108371. EDN SKXQKJ
3. Physical Activity and Exercise During Pregnancy and the Postpartum Period: ACOG Committee Opinion, Number 804 // *Obstetrics and Gynecology*. –

2020. – Vol. 135, no. 4. – P. e178-e188. – DOI: 10.1097/AOG.0000000000003772. EDN OFLQNS

4. Effects of different physical exercise types on health outcomes of individuals with hypertensive disorders of pregnancy: a prospective randomized controlled clinical study / C. Chen, J. Zhai, S. Hu [и др.] // The Journal of Maternal-Fetal & Neonatal Medicine. – 2024. – Vol. 37, no. 1. – Art. 2421278. – DOI: 10.1080/14767058.2024.2421278.

5. Physical Activity in Work and Leisure Time during Pregnancy, and Its Influence on Maternal Health and Perinatal Outcomes / E. González-Cazorla, A. P. Brenes-Romero, M. J. Sánchez-Gómez [и др.] // Journal of Clinical Medicine. – 2024. – Vol. 13, no. 3. – Art. 723. – DOI: 10.3390/jcm13030723. EDN GWDERF

6. Expertise and individually tailored interventions are expected by pregnant women with pelvic girdle pain who seek physical therapy: a qualitative study / A. S. Ekdahl, A. Gutke, M. F. Olsén, K. Mannerkorpi // Brazilian Journal of Physical Therapy. – 2023. – Vol. 27, no. 2. – Art. 100494. – DOI: 10.1016/j.bjpt.2023.100494. EDN TWGSIF

7. Clinical Practice Guidelines That Address Physical Activity and Exercise During Pregnancy: A Systematic Review / X. Yang, H. Li, Q. Zhao [и др.] // Journal of Midwifery & Women's Health. – 2022. – Vol. 67, no. 1. – P. 53–68. – DOI: 10.1111/jmwh.13286.

8. Boisseau N. Physical Activity During the Perinatal Period: Guidelines for Interventions During the Perinatal Period from the French National College of Midwives / N. Boisseau // Journal of Midwifery & Women's Health. – 2022. – Vol. 67, Suppl. 1. – P. S158-S171. – DOI: 10.1111/jmwh.13425.

9. Епифанов В.А. Медицинская реабилитация в акушерстве и гинекологии : учебник / В.А. Епифанов, В.А. Епифанов, Н.Б. Корчажкина. – М., 2023. – 568 с. EDN EOQERU

10. Лунина Н.В. Лечебная физическая культура в акушерской практике : учеб. пособие / Н.В. Лунина. – Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского (ОмГУ), 2017. – 56 с. EDN ZBURDX

11. Прохорова О.В. Физическая активность беременных: обзор литературы / О.В. Прохорова, А.А. Олина // Пермский медицинский журнал. – 2020. – Т. 37. – № 4. – С. 71–84. – DOI: 10.17816/pmj37471-84. EDN HOFMНК

Сергеев Григорий Викторович

тренер-преподаватель

МБУДО «САШ»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПАРАБАДМИНТОН: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Аннотация: статья посвящена парабадминтону – бадминтону для спортсменов с поражением опорно-двигательного аппарата. Рассматриваются преимущества этого вида спорта: физическое

342 Общество и наука: векторы развития

развитие, психологическая реабилитация и социальная адаптация. Представлена подробная классификация спортсменов по функциональным категориям (WH1, WH2, SL3, SL4, SU5, SH6). Описана пошаговая методика построения тренировочного процесса, требования к оборудованию и необходимым компетенциям тренера. Приведены реальные кейсы и результаты всероссийских соревнований. Даны практические рекомендации для начинающих тренеров.

Ключевые слова: *парабадминтон, поражение опорно-двигательного аппарата (ПОДА), адаптивная физическая культура.*

Вы задумываетесь о том, чтобы расширить свои профессиональные горизонты и начать работать с особыми спортсменами? Бойтесь, что это сложно, и не знаете, с чего начать? Эта статья – для вас. Мы разберем, почему *парабадминтон* (бадминтон для лиц с поражением опорно-двигательного аппарата) – это идеальный старт, и как сделать первые шаги уже сегодня.

Почему именно бадминтон? Взгляд тренера

Представьте вид спорта, который не требует дорогостоящей экипировки на старте, позволяет гибко дозировать нагрузку, вовлекает в игру практически сразу и дарит огромную радость от движения. Это и есть бадминтон.

Для спортсмена с ПОДА бадминтон – это не просто физкультура. Это мощный инструмент решения целого комплекса проблем:

1. *Физических.* Он укрепляет мышцы рук, спины и пресса, улучшает подвижность суставов, развивает координацию и реакцию, тренирует сердце и легкие. Даже короткая игра заставляет организм работать активно, но при этом вы сами регулируете интенсивность.

2. *Психологических.* Вы когда-нибудь видели счастливое лицо человека, который впервые поймал ритм и отбил волан 10 раз подряд? Это чистая победа над собой. Бадминтон повышает самооценку, снижает тревожность, учит концентрироваться и не сдаваться. Целеполагание здесь очень наглядно: сегодня просто ударить, завтра – попасть в площадку, послезавтра – выиграть первый турнир.

3. *Социальных.* Бадминтон редко бывает одиночным. Парные игры, тренировки в группе – это живое общение, умение работать в команде, поддержка и новые друзья. Для многих ваших подопечных это станет окном в мир, выходом из изоляции.

Важно! В парабадминтоне существует четкая спортивно-функциональная классификация. Это значит, что ваши спортсмены

будут соревноваться с теми, кто имеет схожие возможности. Это честно и максимально мотивирует.

Классификация. Разбираемся в категориях (Шпартгалка для тренера)

Чтобы начать, вам не нужно быть экспертом-классификатором, но базовые категории знать необходимо. Всего их шесть, и они делятся на три большие группы.

1. Колясочники (WH1 и WH2):

WH1. Спортсмены с нарушением функций ног и корпуса (например, при травме позвоночника). Им нужна коляска с высокой поддерживающей спинкой.

WH2. Спортсмены с нарушением функций ног, но с хорошим контролем корпуса. Они активнее двигаются в коляске с низкой спинкой.

2. Стоячие (SL3, SL4, SU5):

SL3 и SL4. Игроки с поражением одной или двух ног (ампутации, ДЦП в легкой форме). SL3 – более серьезные нарушения, они играют на половину площадки, SL4 – умеренные.

SU5. Спортсмены с поражением верхних конечностей (рук). Здесь вам предстоит творческая задача: адаптировать хват ракетки под возможности игрока. SL4 и SU5 играют на всю площадку, как и здоровые спортсмены.

3. Особый класс (SH6):



SH6. Низкорослые спортсмены.

Правила игры не имеют ограничений, игра на всю площадку.

С чего начать тренировку? Пошаговая методика

Главный принцип: *от простого к сложному*. Не форсируйте события. Первые занятия – это знакомство с инвентарем и своим телом в новом качестве.

Шаг 1. Хват и стойка.

Научите правильно держать ракетку («хватка-рукопожатие»). Для спортсменов SU5 может потребоваться модификация рукоятки (более толстая, с фиксатором). Уделите этому время – это база.

Шаг 2. Удары на месте.

Забудьте про подачи и перемещения. Просто подбивайте волан вверх. Для начала можно надувать воздушный шарик – он летит медленнее и дает время среагировать. Затем переходите к жонглированию ракеткой. Удары об стену – отличный тренажер для постановки техники.

Шаг 3. Перемещения.

Для «стоячих»: начинайте с приставных шагов без волана, затем с имитацией удара.

Для «колясочников»: учитесь маневрировать. Объезжать фишки, разворачиваться, держать ракетку в одной руке и управлять коляской другой. Это сложный навык, требующий отдельной работы.

Шаг 4. Игра на укороченной площадке.

Когда базовые движения освоены, не выходите сразу на стандартную площадку. Играйте поперек сетки или на половине корта. Это позволит сосредоточиться на точности ударов, а не на дальних перемещениях.

Часть 4. Оборудование: на чем можно и нужно экономить

Коляски. Это самая дорогая часть. На старте *категорически нельзя* использовать обычные бытовые коляски – они неустойчивы и опасны. Спортивные коляски для бадминтона (с развалом колес и антипрокидывателями) можно поискать в региональных федерациях, реабилитационных центрах или попробовать выиграть грант на их покупку.

Ракетки. Подойдут любые любительские ракетки для начинающих. Главное – правильный хват. Гриппы (обмотки) лучше менять почаще, чтобы рукоятка не скользила.

Воланы. Для тренировок отлично подходят пластиковые – они долговечны. Для продвинутых спортсменов и соревнований понадобятся дорогие перьевые. На всех официальных соревнованиях играют только перьевыми воланами.

Я – тренер: какие знания мне понадобятся?

Работа с особыми спортсменами потребует от вас не только тренерских навыков, но и новых компетенций.

1. *Медицинский минимум.* Вы должны понимать природу поражения вашего подопечного, знать противопоказания и уметь вовремя заметить признаки переутомления или ухудшения самочувствия. Работайте в связке с врачом или реабилитологом.

2. *Психологическая чуткость.* Ваши ученики могут быть неуверенны в себе, тревожны. Ваша задача – создать атмосферу успеха. Хвалите за малейшие достижения, поддерживайте после неудач. Вы не просто учите играть, вы помогаете поверить в себя.

3. *Техника безопасности.* Это основа основ. Проверяйте исправность колясок, надежность креплений, следите, чтобы на площадке не было посторонних предметов.

4. *Желание учиться.* Постоянно повышайте квалификацию, изучайте опыт коллег, смотрите видео с турниров. Парабадминтон развивается очень быстро.

Реальные кейсы: как это работает. От первых шагов до пьедестала

Можно долго рассказывать о методиках, классификациях и правилах. Но начинающий тренер верит только одному – результату. Не абстрактному, а взятому из жизни. Поэтому поделюсь двумя историями. Одна – человеческая, вторая – цифровая и очень свежая.

Кейс 1. От бытовой коляски к спорту.

В секцию пришел Илья после травмы позвоночника. Первые полгода ушли на то, чтобы просто научиться уверенно чувствовать себя в арендованной спортивной коляске. Через два года, он – призер региональных соревнований, у него появились друзья, и он сам помогает новичкам осваиваться в зале. А сейчас – это чемпион России по парабадминтону.

Кейс 2. Преодоление через игру.

У Марины ДЦП, легкая форма (класс SL4). Она очень стеснялась своей походки. В бадминтоне, в движении, это стало не так заметно. Она нашла партнера для парных игр, и теперь они – одна из сильнейших пар области. Ее самооценка выросла невероятно.

Горячие новости с корта: а была ли драма?

А теперь – то, что греет душу любого тренера. С 12 по 16 марта в Казани прошли Всероссийские соревнования по спорту лиц с ПОДА (дисциплина – бадминтон). И знаете что? 76 спортсменов из 16 регионов. Собрались лучшие.

Но самое интересное для нас, тренеров, в другом. Абсолютным победителем турнира стала Гуреева Татьяна. Три золотых медали! Одиночный разряд (женщины), парный женский, смешанный парный – всё её.

Коллеги спрашивают: «Откуда девушка?». Отвечаем: МБУ САШ г. Чебоксары. Тренируем мы – Сергеев Г.В. и Иванов А.Ф. (заслуженные тренеры Чувашской Республики). И это не единичный случай.

Смотрите, как распределились медали у их воспитанников.

Таблица 1

Распределение медалей

Спортсмен	Дисциплина	Результат
<i>Паргеев Илья</i>	Одиночный разряд (мужчины)	<i>Золото</i>
<i>Паргеев Илья (с Ю.Степановым)</i>	Парный разряд (мужчины)	<i>Серебро</i>
<i>Паргеев Илья</i>	Смешанный парный разряд	<i>Серебро</i>
<i>Иванов Антон (с С.Шатровым)</i>	Парный разряд (мужчины)	<i>Золото</i>
<i>Иванов Антон</i>	Смешанный парный разряд	<i>Серебро</i>
<i>Иванов Антон</i>	Одиночный разряд (мужчины)	<i>Бронза</i>
<i>Шатров Сергей</i>	Одиночный разряд (мужчины)	<i>Серебро</i>
<i>Жворонкина Мария</i>	Одиночный разряд (женщины)	<i>Серебро</i>
<i>Игнатьев Дмитрий (с Н.Беспаловым)</i>	Парный разряд (мужчины)	<i>Бронза</i>

Что это означает для вас, коллеги? А вот что:

1. Парабадминтон жив, развивается и даёт результат. Это не «физкультура для безнадежных». Это *спорт высших достижений*.

2. В одном регионе, в одной спортивной школе, под руководством двух тренеров, подготовлена целая плеяда призёров всероссийского уровня. А значит, *это можно тиражировать*. Везде. В вашем городе, посёлке, регионе.

3. Спортсмены с ПОДА – это не «особенные дети», а бойцы. Они выходят на корт, выигрывают, забирают золото, серебро, бронзу. Они такие же, как все. Даже лучше: они умеют преодолевать.



Когда я вижу такие результаты, я говорю молодым тренерам: «Не бойтесь. Начинайте. Ваш первый ученик может стать следующим Паргеевым или Гуреевой».

Заключение: с чего начать уже завтра?

Если вы чувствуете в себе силы и желание работать в этом направлении, ваш план действий прост:

1. *Найдите единомышленников.* Свяжитесь с региональной федерацией спорта лиц с ПОДА или с Всероссийской федерацией (ФПОДА). Там подскажут, где есть секции, или помогут организовать первую группу.

2. *Пройдите обучение.* Освежите знания по адаптивной физкультуре. Даже краткосрочные курсы дадут вам необходимую базу.

3. *Начните с малого.* Не ждите, пока у вас будет идеальный зал и 10 колясок. Найдите 1–2 энтузиастов, договоритесь о зале на пару часов и просто начните играть. Опыт придет только в процессе.

Парабадминтон – это не просто работа. Это возможность каждый день видеть настоящие человеческие победы. И в каждой из этих побед будет и ваша заслуга. Дерзайте!

Список литературы

1. О физической культуре и спорте в Российской Федерации : Федеральный закон № 329-ФЗ : принят 4 дек. 2007 г. (с последующими изменениями и дополнениями).

2. Базовые требования предспортивной подготовки по виду спорта «спорт лиц с поражением ОДА (бадминтон)» : утв. распоряжением Комитета по физической культуре и спорту от 26 дек. 2016 г. № 558-р.

3. Нормы, требования и условия их выполнения по виду спорта «спорт лиц с поражением ОДА» : утв. приказом Минспорта России от 11 янв. 2022 г. № 6 (с изм. от 17 мая 2023 г.).

Соколов Геннадий Павлович

преподаватель

Аранов Тимофей Павлович

курсант

ФГБОУ ВО «Ивановская пожарно-спасательная академия

ГПС МЧС России»

г. Иваново, Ивановская область

РЕГУЛИРОВАНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: в статье рассматривается потенциал регулирование состояния физической подготовки как регулятора психического состояния студентов, испытывающих высокий уровень учебного и профессионального стресса. На основе анализа

современных подходов к психологической саморегуляции и данных о влиянии физических упражнений на эмоциональную сферу обосновывается эффективность регулярной физической нагрузки. Особое внимание уделяется сочетанию анаэробных нагрузок, силовых упражнений с собственным весом и техник дыхательной релаксации. Рассматривается авторская модель программы физической подготовки, направленная на снижение тревожности и повышение стрессоустойчивости. Описана структура занятий, недельный объем нагрузки и цели. Внедрения таких программ в систему физического воспитания вузов, как доступного И действительного средства психопрофилактики.

Ключевые слова: психоэмоциональное напряжение, физическая активность, психическое состояние, программы физической подготовки, блок упражнений.

Современные студенты находятся в условиях высокой учебной нагрузки, информационного перенасыщения и социальной неопределенности, что приводит к росту уровня стрессовых состояний, тревожности и эмоционального выгорания. Исследования показывают, что в студенческой среде достаточно распространены жалобы на хроническую усталость, нарушения сна и психоэмоциональное напряжение. В этих условиях актуальным становится поиск доступных и эффективных средств регуляции психического состояния, которые могли бы быть интегрированы в образовательный процесс без значительных материальных затрат.

Одним из таких средств является целенаправленная физическая подготовка. Регулярная физическая активность рассматривается как важный компонент психической саморегуляции, обеспечивающий оптимизацию эмоционального фона и повышение толерантности к стрессу. При этом в научной и учебно-методической литературе недостаточно подробно описаны практико-ориентированные модели использования физических упражнений именно как инструмента управления психическим состоянием студентов, а не только как средства развития физических качеств.

Цель данной работы – теоретически обосновать и описать программу физической подготовки для студентов, направленную на регуляцию психического состояния, прежде всего на снижение уровня учебного стресса и тревожности. Для достижения цели были поставлены следующие задачи: проанализировать понятие психической саморегуляции и ее связь с физической активностью;

рассмотреть эмпирические данные о влиянии физических упражнений на психическое состояние; предложить структурную модель тренировочного занятия, ориентированного на психопрофилактический эффект.

Теоретические основы психической саморегуляции и физической активности. Психическая саморегуляция в современной психологии определяется как сознательное воздействие человека на собственные психические процессы, состояния и свойства с целью их целенаправленного изменения и оптимизации. Она включает управление эмоциями, вниманием, мышлением, мотивацией, а также коррекцию поведенческих реакций в стрессовых ситуациях. В структуру психической саморегуляции, наряду с вербально-когнитивными и образными техниками, входят телесные и двигательные компоненты, связанные с регуляцией мышечного тонуса, дыхания и общей двигательной активности.

Физическая активность выступает в данном контексте как один из механизмов опосредованного влияния на психическое состояние через изменение физиологических параметров организма. Регулярные двигательные нагрузки способствуют нормализации вегетативного баланса, улучшению кровообращения, активации обменных процессов и выработке нейромедиаторов, связанных с положительным эмоциональным фоном. Это, в свою очередь, приводит к снижению субъективного ощущения стресса, уменьшению уровня тревожности и депрессивной симптоматики, улучшению качества сна и когнитивных функций.

Особое значение для студентов имеет формирование навыков произвольной саморегуляции в повседневной физической активности. Исследования показывают, что использование осознанных методов саморегуляции (контроль дыхания, мышечная релаксация, внимание к телесным ощущениям) в сочетании с привычной двигательной активностью повышает эффективность преодоления стрессовых ситуаций и способствует большей устойчивости к нагрузкам. Таким образом, физическая подготовка может рассматриваться не только как средство развития физических качеств, но и как важный ресурс психического здоровья.

Влияние физической подготовки на стресс и тревожность у студентов

Ряд исследований, посвященных студенческой молодежи, свидетельствует о том, что регулярные занятия физической культурой способствуют значимому снижению уровня стрессовых

переживаний. В работах, проведенных среди студентов различных вузов, показано, что у лиц, систематически занимающихся физической культурой, ниже показатели тревожности и депрессии по сравнению со сверстниками, ведущими малоподвижный образ жизни. Кроме того, отмечается более высокая удовлетворенность качеством жизни и учебной деятельностью, лучшая адаптация к экзаменационным нагрузкам.

Отечественные авторы подчеркивают, что физическая культура является одним из наиболее доступных и экономичных способов борьбы со стрессом для студентов. Рекомендуется рациональный режим дня, включающий регулярные прогулки на свежем воздухе, достаточную продолжительность ночного сна и систематические занятия спортом, способствующие выведению из организма гормонов стресса. При этом акцент делается не столько на высоких спортивных результатах, сколько на умеренной, но регулярной двигательной активности, интегрированной в образ жизни студентов.

Международные исследования также демонстрируют значительное влияние программ физической активности на снижение дистресса, тревоги и депрессии в различных группах населения, включая здоровых людей и лиц с психическими расстройствами. Отмечается, что наибольший эффект наблюдается при регулярных занятиях аэробного характера средней интенсивности (ходьба, бег трусцой, езда на велосипеде, плавание) длительностью не менее 150 минут в неделю. При этом важна не только суммарная продолжительность нагрузки, но и ее ритмичность: 3–5 занятий в неделю оказываются более эффективными с точки зрения психопрофилактики, чем редкие и интенсивные тренировки.

Особое внимание в последние годы уделяется роли правильного дыхания во время физической нагрузки. Показано, что сочетание умеренной физической активности с осознанным дыханием способствует более выраженному снижению уровня тревожности и улучшению качества сна, чем занятия без акцента на дыхательные техники. Это указывает на перспективность интеграции элементов дыхательной гимнастики и мышечной релаксации в стандартные программы физической подготовки студентов.

Модель программы физической подготовки, направленной на регуляцию психического состояния студентов

На основе анализа литературы и практического опыта занятий со студентами представляется целесообразным предложить модель программы физической подготовки, ориентированной на снижение

уровня стресса и тревожности и развитие навыков психической саморегуляции. Программа рассчитана на студентов, не имеющих серьезных противопоказаний к занятиям физической культурой, и может быть адаптирована под условия учебного заведения.

Цели и задачи программы

Основная цель программы – повышение уровня психической устойчивости студентов к учебному стрессу за счет регулярных занятий физическими упражнениями, включающими элементы осознанного движения и релаксации. Для достижения этой цели выделяются следующие задачи:

- снизить уровень субъективно переживаемого стресса и тревожности за счет систематической аэробной и силовой нагрузки умеренной интенсивности;

- сформировать у студентов базовые навыки дыхательной и мышечной релаксации как инструментов саморегуляции психического состояния- содействовать нормализации режима дня и улучшению качества сна путем включения двигательной активности в повседневный образ жизни- развивать мотивацию к сохранению и укреплению психического здоровья средствами физической культуры.

Структура тренировочного занятия

Занятие рекомендуется проводить 3–4 раза в неделю, продолжительностью 45–60 минут. Структура одного занятия может включать следующие части.

1. Вводная часть (5–10 минут).

Проводится организационный момент, кратко формулируются цели занятия, предлагается простое упражнение на настройку и внимание к телесным ощущениям (например, наблюдение за дыханием в положении стоя или сидя в течение 1–2 минут). Затем выполняется разминка, включающая суставную гимнастику и легкие общеразвивающие упражнения.

2. Основная часть (30–40 минут).

Основная часть включает блок аэробных упражнений и блок силовой подготовки с собственным весом тела.

3. Аэробный блок (15–20 минут).

Рекомендуется чередование ходьбы и легкого бега, упражнения с небольшой амплитудой, динамические игры или танцевальные элементы в зоне умеренной интенсивности, при которой сохраняется возможность вести разговор без выраженной одышки.

4. Силовой блок (10–15 минут).

Выполняются упражнения на крупные мышечные группы (приседания, выпады, отжимания с упрощением, упражнения на мышцы корпуса), по 2–3 подхода с 10–15 повторениями, в спокойном темпе и с контролем дыхания. Важно обучать студентов координации дыхания и движения (выдох на усилие, вдох в фазе расслабления), что само по себе является элементом саморегуляции [4brain +1].

5. Заключительная часть с элементами релаксации (10–15 минут).

Заключительная часть включает упражнения на растяжку основных мышечных групп, выполняемые в сочетании с медленным дыханием, а также специальные техники мышечной релаксации. Эффективным может быть использование элементов прогрессивной мышечной релаксации (поочередное напряжение и расслабление групп мышц), а также простых дыхательных упражнений в положении лежа или сидя. Завершать занятие целесообразно короткой рефлексией (1–2 минуты), в ходе которой студентам предлагается отметить изменения в самочувствии и эмоциональном состоянии.

Недельный объем нагрузки и организация занятий

С точки зрения психопрофилактики оптимальным является недельный объем аэробной нагрузки не менее 150 минут средней интенсивности, распределенных на 3–5 занятий. В студенческих условиях это может быть реализовано через:

- два обязательных учебных занятия по физической культуре в формате описанной выше программы;
- 1–2 дополнительных самостоятельных занятия продолжительностью 30–40 минут (прогулки быстрым шагом, пробежки, занятия в спортивных секциях), при этом студентам предлагаются рекомендации по контролю интенсивности нагрузки и навыкам дыхательной саморегуляции.

Важным организационным условием является учет исходного уровня физической подготовленности и психического состояния студентов. На начальном этапе возможно использование анкетных методик для оценки уровня стресса и тревожности, а также тестирования физической работоспособности, что позволит более точно дозировать нагрузку. По мере адаптации студентов к программе интенсивность упражнений может постепенно увеличиваться, при обязательном сохранении блока релаксации в конце занятия.

Обсуждение и практическая значимость

Предлагаемая модель программы физической подготовки опирается на эмпирические данные о благоприятном влиянии регулярной умеренной физической активности на психическое здоровье и устойчивость к стрессу. Включение в структуру занятия элементов дыхательной гимнастики и мышечной релаксации позволяет рассматривать его не только как средство развития физических качеств, но и как форму тренировки навыков психической саморегуляции. Такое сочетание, по данным ряда авторов, обеспечивает более выраженный психопрофилактический эффект по сравнению с традиционными занятиями физической культурой без акцента на саморегуляцию.

Практическая значимость программы заключается в ее доступности и адаптивности к различным условиям образовательных организаций. Для ее реализации не требуется специализированного оборудования; занятия могут проводиться в спортивном зале, на стадионе или на открытых площадках. Программа может быть интегрирована в обязательные учебные занятия по дисциплине «Физическая культура» или реализована в формате факультативных занятий и студенческих спортивно-оздоровительных клубов. Кроме того, предложенные подходы могут использоваться преподавателями и тьюторами при разработке индивидуальных рекомендаций студентам, испытывающим повышенный уровень стрессовых переживаний.

Перспективным направлением дальнейших исследований является проведение экспериментальных работ с включением контрольных и экспериментальных групп студентов, позволяющих количественно оценить влияние данной программы на показатели стресса, тревожности, депрессии и учебной успеваемости. Также представляется важным изучение мотивационных факторов, способствующих длительному сохранению двигательной активности у студентов, и разработка цифровых инструментов (мобильных приложений, онлайн-трекеров), поддерживающих формирование привычки к регулярным занятиям.

Регулирование психического состояния студентов средствами физической подготовки является перспективным и практически значимым направлением развития системы высшего образования. Анализ теоретических подходов и эмпирических данных показывает, что регулярная физическая активность умеренной интенсивности, дополненная элементами дыхательной гимнастики и

мышечной релаксации, способствует снижению уровня стресса и тревожности, улучшению настроения и качества сна, повышению адаптационных возможностей организма. Разработанная модель программы физической подготовки, ориентированная на психопрфилактические задачи, может быть интегрирована в образовательный процесс и служить эффективным инструментом формирования культуры психической саморегуляции у студентов.

Список литературы

1. Юров И.А. Психологическое тестирование и психотерапия в спорте / И.А. Юров. – М. : Советский спорт, 2006. – 161, – ISBN 5-9718-0142-2. EDN QVHGXV
2. Некоторые средства регуляции психических состояний в спорте : Обзор. информ. / ВНИИ физ. культуры. – М. : Центр. отрасл. орган НТИ по физ. культуре и спорту, 1988 (1989). – 26 с.

Терлюк Дарья Дмитриевна
студентка

Кульчицкий Владимир Емельянович
доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

СПОРТ — ОСНОВНОЕ СОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ КУЛЬТУРНОЙ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

***Аннотация:** в работе рассматривается спорт как важное социально-культурное явление современного общества. Раскрываются основные функции спорта, его роль в процессе социализации личности, формировании нравственных качеств, ценностных ориентиров и социальной активности человека. Особое внимание уделяется влиянию спорта на физическое и психическое здоровье, развитию коммуникативных навыков, самодисциплины и способности к достижению поставленных целей. На основе анализа научной литературы показано, что спорт выступает не только средством физического совершенствования, но и важным социальным институтом, способствующим интеграции личности в общество, формированию социальных связей и развитию культурных ценностей. Рассматриваются особенности функционирования спорта в*

современных условиях и его значение для гармоничного развития личности.

Ключевые слова: спорт, человек, культура, жизнь, явление, социальное.

Спорт – составная часть физической культуры, а также средство и метод физического воспитания, система организации и проведения соревнований по различным комплексам физических упражнений и подготовительных учебно-тренировочных занятий. Исторически он сложился как особая сфера выявления и унифицированного сравнения достижений людей в определённых видах физических упражнений, уровня их физического развития [4].

Спорт в широком смысле охватывает собственно соревновательную деятельность, специальную подготовку к ней (спортивную тренировку), специфические социальные отношения, возникающие в сфере этой деятельности, её общественно значимые результаты. Социальная ценность спорта заключается в том, что он представляет собой фактор, наиболее действенно стимулирующий занятия физической культурой, способствует нравственному, эстетическому воспитанию, удовлетворению духовных запросов. В сферу спорта исторически вошли разнообразные элементы человеческой деятельности [2].

Согласно данным исследований, занятия спортом оказывают значительное влияние на процесс социализации личности. Спортивная деятельность помогает человеку выработать навыки самоорганизации, научиться рационально распределять время и формирует представление о дисциплине, ответственности и достижении поставленных целей. Кроме того, спорт нередко рассматривается как один из механизмов социальной мобильности, позволяющий человеку добиться признания и повысить свой социальный статус. Именно в спортивной среде наиболее ярко проявляются такие ценности современного общества, как стремление к успеху, конкурентоспособность и личные достижения.

Спорт представляет собой важное социокультурное явление, выполняющее целый комплекс общественно значимых функций. Образовательная функция связана с приобретением знаний о физической культуре, здоровье и закономерностях функционирования общества. Прикладная функция направлена на развитие физических качеств, необходимых для профессиональной деятельности и выполнения гражданских обязанностей. Спортивная функция

выражается в стремлении к высоким результатам и достижению спортивного мастерства [1].

Не менее важное значение имеют рекреативная и оздоровительно-реабилитационная функции спорта. Благодаря физической активности человек получает возможность организовать полезный досуг, снизить уровень стресса и восстановить силы после интеллектуальных и физических нагрузок. Регулярные занятия спортом способствуют укреплению здоровья, профилактике заболеваний и восстановлению утраченных функциональных возможностей организма.

Рассматривая факторы формирования личности, исследователи отмечают, что спорт занимает особое место среди институтов социализации. Он представляет собой не только форму физической активности, но и своеобразную систему воспитания, основанную на правилах, дисциплине и определённых моделях поведения. В процессе тренировок и соревнований человек осваивает нормы взаимодействия с окружающими, учится работать в коллективе, принимать решения и нести ответственность за их последствия [3].

Как социальный институт спорт способствует формированию различных социальных ролей и статусов. Он интегрирует человека в общественные отношения, помогает выстраивать коммуникации и развивать навыки взаимодействия с другими людьми. Через участие в спортивной деятельности индивид включается в систему социальных связей, получает опыт сотрудничества и соперничества, необходимый для успешной адаптации в обществе.

Особое значение спорта заключается в его способности влиять на личностное развитие человека. Выбранный вид спорта, стиль поведения на соревнованиях и способы взаимодействия с окружающими оказывают воздействие на формирование характера, ценностных установок и жизненных ориентиров. Во многих случаях спортивная деятельность моделирует реальные жизненные ситуации, позволяя человеку приобретать важный социальный опыт в безопасной и контролируемой среде.

Спорт также выступает важным элементом культурной среды общества. Он способствует сохранению и передаче социальных норм, традиций и ценностей, формирует представления о здоровом образе жизни и активной гражданской позиции. Благодаря этому спорт становится не только средством физического развития, но и инструментом культурного и нравственного воспитания личности [2].

В современных условиях значение спорта продолжает возрастать. Развитие спортивной инфраструктуры, расширение возможностей для участия в соревнованиях и популяризация здорового образа жизни создают благоприятные условия для самореализации человека. Спорт позволяет каждому оценить собственные возможности, определить жизненные цели и найти своё место в обществе.

Таким образом, спорт является важнейшим социально-культурным институтом, оказывающим комплексное воздействие на развитие личности. Он способствует укреплению физического и психического здоровья, формирует социально значимые качества, помогает человеку адаптироваться к требованиям современного общества и реализовывать свой потенциал. Благодаря этому спорт сохраняет своё значение как один из ключевых факторов гармоничного развития человека и общества в целом.

Список литературы

1. Железняк Ю.Д. Теория и методика обучения предмету «Физическая культура»: учеб. пособие / Ю.Д. Железняк. – М.: Академия, 2024. – 272 с.

2. Савин Г.Л., Бойко Г.М. Спорт – основное социальное явление культурной жизни человека / Г.Л. Савин, М.Г. Пурыгина, Г.М. Бойко // Молодой ученый. – 2021. – № 26 (368). – С. 324–325. – URL: <https://moluch.ru/archive/368/82121> (дата обращения: 03.06.2026). EDN SXMGAE

3. Смирнов Н.Г. Физическая культура как фактор социального развития личности в современном российском обществе: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Н.Г. Смирнов. – СПб., 1995. – 19 с.

4. Хисматуллина З.И., Шейко Г.А. Спорт – основное социальное явление культурной жизни человека / З.И. Хисматуллина, Г.А. Шейко // Теория и практика современной науки. – 2025. – № 6 (120). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sport-osnovnoe-sotsialnoe-yavlenie-kulturnoy-zhizni-cheloveka> (дата обращения: 03.06.2026).

ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВИСТИКА

Аверина Марина Анатольевна
почётный работник общего образования,
канд. филол. наук, учитель
МБОУ «СКОШ 36 III-IV видов»
г. Озёрск, Челябинская область

ОНОМАПОЭТИКА СТИЛЯ ФЭНТЭЗИ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА М. УСПЕНСКОГО «ТАМ, ГДЕ НАС НЕТ»)

Аннотация: в статье анализируется ономастическое пространство романа М. Успенского «Там, где нас нет» в жанре фэнтези. Автор рассматривает ономапоэтику как искусство создания имён, играющих важную роль в характеристике персонажей и создании подтекста. Выявлено, что ономастикон романа включает антропонимы (147 единиц), топонимы (37) и зоонимы (11). Преобладают авторские окказиональные имена, образованные на основе народной этимологии, а также лингвистические реминисценции (исторические, мифологические, фольклорные источники). Топонимы (Неспания, Столенград, Чайная Земля) создают комический эффект и сочетают реальные и фантастические начала. Делается вывод о балагурстве как национальной русской форме смеха.

Ключевые слова: ономапоэтика, ономастическое пространство, антропонимы, топонимы, Успенский, «Там, где нас нет», фэнтези, народная этимология, лингвистические реминисценции, комический эффект, балагурство.

Фантастика – это размышление автора о том, чего нет в реальности, о том, что смутно видно сквозь «магический кристалл». Чаще всего мы сталкиваемся с научной фантастикой. Всем хорошо известны имена таких фантастов, как Александр Беляев, братья Стругацкие, Рей Брэдбери. Но современность обозначила новый подход к фантастике: совсем недавно стали появляться произведения в стиле *фэнтэзи*, сочетающие в себе исторические, фантастические и сказочные аспекты. Среди популярных авторов фэнтэзи следует назвать и Михаила Успенского.

Ономапоэтика – искусство давать имена. Её предметом являются вымышленные автором (реже – реальные) имена героев

произведения и мест действия. Собственные имена используются в художественном произведении как в качестве средства культурно-исторического изображения, так и характеристики персонажей. Стилистическая окраска имени – неременная составляющая часть речевой информации.

Ономастика играет большую роль в художественной логике произведения, выступает в качестве фактора, порождающего подтекст. В тексте романа М. Успенского «Там, где нас нет» стилистически значима и речевая, и энциклопедическая, и языковая информация имени.

Ономастическое пространство романа М. Успенского «Там, где нас нет» качественно и количественно не однородно. Большую его часть составляют антропонимы (147 единиц) – имена и клички героев. Например, *Жибор, Дурло, Догада, Дубонос, Докука, Тимоти, Неклюд* и другие. Менее частотны топонимы (37 единиц) – названия местности. Например, *Чайная Земля, Бонжурия, Грильбар*. Незначительно употребление зоонимов (11 единиц). Единичны названия книг, болезней, военных предметов.

«Но когда потянет с реки туман, то за ним могут поползти и все как есть лихорадки: и Трясея, и Огня, и Ледея, и Гнетей, и Грудея, и Глухей...» (М. Успенский)

В антропонимиконе романа М. Успенского «Там, где нас нет» преобладают авторские окказиональные имена, образованные на основе народной этимологии, они выполняют характеризующую функцию. Реальные имена – это лингвистические реминисценции. Их источниками являются исторические лица, мифологические, библейские, фольклорные и литературные герои. Например, Яр-Тур – герой «Слова о полку Игореве», один из русских князей, участвовавших в походе князя Игоря на половцев.

«Брат, хватит тебе без имени шататься – за свирепость в бою нареку тебя Яр-Туром!» (М. Успенский)

На основе народной этимологии построены и топонимы романа М. Успенского. Задача большинства из таких новообразований – вызвать у читателя двойную ассоциацию: звуковая оболочка слова отсылает нас к названию реально существующей географической точки пространства, а его «оживлённая» внутренняя форма выполняет характеризующую роль. Например, топонимы *Испания, Наглия, Столенград, Нетьград, Чайная Земля*.

«Абсурда как раз и придумала наречь самую большую многоборскую деревню Столенградом – как будто у других князей города не стольные?» (М. Успенский)

Мы моментально угадываем в этих названиях реальные страны (Испания, Англия), название реальных городов (Сталинград – теперь Волгоград). Но в то же время это топонимы «говорящие», и говорят они об особенностях того или иного сказочного государства.

Топонимикон романа М. Успенского «Там, где нас нет» расширяет географическое пространство произведения, придаёт ему реальное и фантастическое начало. Среди топонимов преобладают ойконимы – названия населённых пунктов. Это связано с сюжетной линией романа – путешествием богатыря Жихаря, главного героя.

Ономастическое пространство романа М. Успенского «Там, где нас нет» преследует своей целью создание комического эффекта, балагурства как одной из национальных русских форм смеха.

Список литературы

1. Бодрова Л.Т. Формирование понятий ономастики и использование методик ономапозтики как рабочих приёмов анализа литературного произведения в школе и в вузе / Л.Т. Бодрова // Методология и методика формирования понятий у учащихся школ и студентов вузов. – Челябинск, 2000. – С. 88–90.
2. Бондалетов В.Д. Русская ономастика / В.Д. Бондалетов. – М., 1983.
3. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии / Н.В. Подольская. – М., 1978.
4. Литературный энциклопедический словарь- М., 1987.
5. Мифология. Большой энциклопедический словарь. – М., 1998.
6. Никонов В.А. Введение в топонимику / В.А. Никонов. – М., 1974.
7. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного / А.В. Суперанская. – М., 1973.

Астраханцева Алёна Александровна
учитель

НМБОУ «Гимназия №11»
г. Анжеро-Судженск, Кемеровская область

ИНТЕРТЕКСТ В РОМАНЕ М. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

Аннотация: в статье на основе интертекстуального анализа рассматриваются детали одежды и аксессуаров персонажей

романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита» (халат Мастера, костюм Воланда, наряд Коровьева, облик Маргариты и др.). Выявляются литературные источники, повлиявшие на формирование этих образов: произведения Н. Гоголя, А. Белого, Ф. Достоевского, И. Гёте, Э. Миндлина, М. Кузмина, Л. Андреева, М. Орлова, А. Амфитеатрова, Г. Мейринка, Э. По, М. Зоценко и других. Показывается, как булгаковские персонажи наследуют традиции изображения inferнальных и двойственных фигур в мировой литературе, а также трансформируют их в пародийном и философском ключе.

Ключевые слова: Булгаков, Мастер и Маргарита, интертекстуальность, детали одежды, литературные параллели, Воланд, Коровьев, Маргарита, inferнальные образы, традиция.

Если посмотреть все портреты Н. В. Гоголя, то на одном из них мы можем увидеть халат, напоминающий халат мастера, и колпак. Вообще головной убор мастера встречается и в литературе. Например, иронически, неприязненно – у Ю. Слёкина: герой Слёзкина, подчёркнуто похожий на молодого Булгакова, работает, непременно натянув на голову «старый женин чулок» («Столовая Гора»).

При дальнейшем рассмотрении образа мастера встречается и такой интересный эпизод, когда имя своей первой жены Мастер не может точно вспомнить, в памяти всплывает только полосатое платье. Здесь угадывается сцена из третьей симфонии Андрея Белого «Возврат», где главный герой, ученый-химик Евгений Хандриков, очутившись в психиатрической лечебнице, испытывает равнодушные к своей прежней жизни и, в частности, не помнит имени жены, а помнит только цвет её платья.

Известно, что прекрасный образ Маргариты сложился в 1936–1937 гг., позднее её портрет внезапно и узнаваемо возникает на страницах «Театрального романа»: «В Филину дверь входила очень хорошенькая дама в великолепно сшитом пальто и с чёрно-бурой лисой на плечах. < ... > Дама смеялась журчащим смехом, была Филю перчаткой по руке...». В романе «Мастер и Маргарита» на Маргарите тоже было чёрное весеннее пальто и чёрные перчатки с раструбом. Также можно обнаружить из другого произведения М. Булгакова «Белая гвардия», что портрет Маргариты был создан с помощью интенсивного соединения «света» (жёлтые цветы) и «тьмы» (чёрное пальто), как и внешность «огненно-чёрной» Юлии. А «отвратительные жёлтые цветы» можно сравнить с

«букетами-вениками», которые поклонники *«таскали»* рыжей Елене Турбиной.

В «Северной (первой героической) симфонии А. Белого главной героиней так же, как и в романе «Мастер и Маргарита» М. Булгакова является Маргарита, которые выступают в роли королев. И у королевны, и у хозяйки Великого бала у сатаны в булгаковском романе на голове – алмазная корона. Также в «Северной» симфонии и в романе «Мастер и Маргарита» на плечах обеих героинь оказывается чёрный плащ, который имеет одинаковое символическое значение.

По другим источникам можно обнаружить некоторые детали образа булгаковской Маргариты в романе Эмилия Миндлина «Возвращение доктора Фауста». Например, золотая подкова, которую дарит Маргарите Воланд, очевидно, связана с названием трактира «Золотая подкова» в этом произведении (здесь Фауст впервые встречает Маргариту). Одна из иллюстраций к «Возвращению доктора Фауста» также нашла своё отражение в булгаковском романе. В сохранившемся в архиве писателя экземпляре альманаха «Возрождение» с миндлинским романом помещён офорт И. И. Нивинского «В мастерской художника», на котором изображена полуобнажённая натурщица перед зеркалом, причём на левой руке у неё накинута чёрная шаль со светлым подбоем, в правой руке – чёрные чулки и чёрные остроносые туфли на каблучке. Точно такой видит себя Маргарита в зеркале, когда натирается волшебным кремом Азazelло.

В интертекстуальном плане очень интересны детали одежды Воланда. При первом появлении Воланд *«был в дорогом сером костюме, в заграничных, в цвет костюма, туфлях. Серый берет он лихо заломил на ухо, под мышкой нёс трость с чёрным набалдашником в виде головы пуделя»*. Немного позже мы видим его *«одетым в чёрное и в чёрном берете»*. Воланд наделён деталями, традиционными для «князя тьмы», в частности, преобладанием в костюме серых и чёрных красок.

Судьбоносная роль «серого» вызывает ассоциации с пьесой Л. Андреева «Жизнь Человека» (1907), где Некто в сером олицетворяющая текущее время, неумолимый детерминизм, судьбу. Отметим, что этот персонаж упоминался в хорошо известной автору «Мастера и Маргариты» книге С. Н. Булгакова «На пиру богов» (1918). В свою очередь, созданный Андреевым образ продолжал литературную традицию, которая возникла под влиянием идей и

сочинений теософа Г. Штиллинга, создавшего на рубеже XVIII – XIX вв. образ-маску «серого человека» (персонифицированной Совести). Можно подчеркнуть присутствие «серого человека» в произведениях Жуковского, Пушкина («Моцарт и Сальери»), Кюхельбекера («Последний Колонна»), Гоголя («Ревизор»), Лескова («Привидение в Инженерном замке») и др. Стоит обратить внимание и на рассказ С. Кржижановского «Некто» (1921): здесь *«пожилой господин с острой щетинистой бородкой, одетый в поношенную серую пару»*, воплощает особый подход к жизни.

В повести Михаила Кузмина (1872–1936) «Чудесная жизнь Иосифа Бальзамо, графа Калиостро» (1916) неизвестный молодой человек в сером плаще встречает юного Иосифа Бальзамо и расспрашивает его. Кузминский человек в сером явно инфернален, и в полном соответствии с традицией изображения дьявола предстает в сером костюме.

Заостряя внимание на *«трости с чёрным набалдашником в виде головы пуделя»*, мы обратимся к «Фаусту» И. В. Гёте, где пудель внезапно превращается в Мефистофеля. Собака – частый перевертыш черта (например, в романе Жака Казота «Влюбленный дьявол»), оборотень, сопровождающий чародея, мотив многих легенд. Так, молва утверждала, что в доме Агриппы Неттесгеймского постоянно находился дьявол в облике пса и даже нескольких собак; римского папу Сильвестра II, о котором ходила молва, что он колдун, тоже сопровождал чёрный пес, в которого превращался давний ему магическую власть дьявол.

Дьявол в «Мастере и Маргарите» имеет очевидное портретное сходство с Эдуардом Эдуардовичем фон-Мандро – инфермальным персонажем романа А. Белого «Московский чудак» (1925). При первом своём появлении Эдуард Эдуардович похож на иностранца, одет во все заграничное и щегольское – *«английская серая шляпа с заломленными полями»*, *«с иголки сшитый костюм, темно-синий»*, *«пикейный жилет»*, а в руках, одетых в перчатки, сжимает трость с набалдашником. У обоих есть и масонские атрибуты: финифтевый перстень с рубином и знаком «вольных каменщиков» – у Мандро; и портсигар, на котором сверкнул масонский знак – треугольник – у Воланда. Этот знак можно найти и в повести Чайнова «Венедиктов, или Достопамятные события жизни моей» (1921). Как и в булгаковском романе, в повести рассказывалось о посещении сатаной Москвы, только в начале XIX века. Главный герой, Венедиктов, в клубе лондонских дьяволов наблюдает чёрную мессу и

играет в живые карты: *«Банкомет открыл мне пикового валета – отвратительного негра, подвергавшегося какой-то похотливой судороге, я покрыл его козырной дамой, и они, сцепившись, покатались кубарем в сладострастных движениях, а банкомет бросил мне несколько сверкающих треугольников»*. Ставки в этой игре делались человеческими душами в виде золотых треугольников.

Обличье Воланда, когда он предстаёт перед посетителями Нехорошей квартиры, во многом повторяет портрет Мефистофеля из романа Э. Миндлина «Возвращение доктора Фауста»: *«... У господина были до крайности тонкие ноги в чёрных (целых, без штопок) чулках, обутые в чёрные бархатные туфли, и такой же плащ на плечах»*. Только плащ у Воланда был наброшен на спинку стула.

Обратимся к следующему персонажу из свиты Воланда – это Коровьев. Его можно связать с образами произведений Федора Михайловича Достоевского. Вспомним, что в эпилоге «Мастера и Маргариты» среди задержанных по сходству фамилий с Коровьевым названы *«четыре Коровкина»*. Здесь сразу вспоминается повесть «Село Степанчиково и его обитатели» (1859), где фигурирует некто Коровкин. В сцене веселья жителей села перед гостями появляется давно ожидаемый Коровкин. Костюм его, состоящий из изношенных и поврежденных предметов туалета, когда-то составлявших вполне приличную одежду, напоминает костюм спутника Воланда: *«Это был невысокий, но плотный господин < ... > в высоком волосяном галстуке, в пуху и в сене и сильно лопнувшем под мышкой сюртуке, в pantaloon impossible (невозможных брюках (фр.)) и при фуражке, засаленной до невероятности, которую он держал на отлете. Этот господин был совершенно пьян»*. А вот портрет Коровьева: *«...прозрачный гражданин престранного вида. На маленькой головке жокейский картузик, клетчатый кургузый воздушный... пиджачок... и физиономия, прошу заметить, глумливая»; «...усики у него, как куриные перья, глазки маленькие, иронические и полупьяные, а брюки клетчатые, подтянутые настолько, что видны грязные белые носки»*. Совпадает одинаковая небрежность в одежде.

В другом произведении Ф. Достоевского «Братья Карамазовы» герою Ивану Карамазову является чёрт *«в треснувших пенсне, с грязными носками и в клетчатых панталонах»*. Коровьев предстаёт перед Берлиозом в знакомом облике. С другой стороны, наряд Коровьева упомянут Булгаковым и в другом произведении:

«*кошмар*» в клетчатых брючках появляется в «Белой гвардии» из сна Алексея Турбина.

В книге М. А. Орлова «История сношений человека с дьяволом» (1904) приведена история двух рыцарей. В сцены последнего полета первый помощник Воланда приобретает свой истинный облик и теперь предстаёт перед нами как *«тёмно-фиолетовый рыцарь с мрачайшим и никогда не улыбающимся лицом»*. Здесь Коровьев-Фагот имеет сходство как с испанским дворянином-рыцарем из книги Орлова, так и с рыцарем Белой Луны – Сансоном Карраско. Помощник Воланда парадоксально обретает черты рыцаря Печального Образа.

Дьявольский магазин французской моды во время сеанса чёрной магии во многом взят из рассказа популярного в начале XX в. писателя Александра Амфитеатрова «Питерские контрабандистки» (1898), где на дому одной из известных контрабандисток действует подпольный магазин модного женского платья, незаконно ввезенного в Россию.

Из работы Августа (Огюста) Фореля (одного из основоположников сексологии) «Половой вопрос» (1908) во многом почерпнуто изобразительное решение бала Воланда. Швейцарский профессор упоминал, что *«бал нагих или полунагих»* устраивался ежегодно в Париже *«художниками и их натурщицами в обществе их ближайших друзей»*. Поэтому на балу у сатаны все женщины, подобно натурщицам на парижском балу, обнажены.

Возможно, многие подробности облика Понтия Пилата Булгаков взял из книги Ф. В. Фаррара «Жизнь Иисуса Христа». Например, из «Иродиады» такую значимую деталь, как кровавый подбой на белом плаще, – предвестие грядущего пролития невинной крови. У Флобера сирийский наместник Вителлий *«сохранил свою пурпуровую перевязь; косвенно пересекала она его льняную тогу»*.

При дальнейшем анализе деталей одежды Понтия Пилата вернёмся к произведению Ф. Достоевского «Братья Карамазовы». Интересно то, что на пальце карамазовского чёрта красуется *«массивный золотой перстень с недорогим опалом»*. Перстень, подаренный Пилатом за убийство Иуды, появляется и у Афрания: *«...тут прокуратор вынул из кармана пояса, лежащего на столе, перстень и подал его начальнику тайной службы»*.

Теперь рассмотрим интертекстуальную функцию деталей одежды второстепенных персонажей.

Как герой А. Белого Эдуард Эдуардович фон-Мандро в романе «Московский чудаки», так директор ресторана Дома Грибоедова Арчибальд Арчибальдович в романе М. Булгакова «Мастер и Маргарита», сходны не только в своём артистизме, но и портретами: брюнеты, оба одеты в чёрные фраки.

В «Московском чудаке» есть ещё несколько эпизодов, отзвуки которых ощутимы в «Мастере и Маргарите». Так, сцена визита буфетчика Театра Варьете Сокова к Воланду, когда посетитель обнаруживает, что его шляпа, поданная ведьмой Геллой, превратилась в чёрного котёнка, имеет своим источником то место у Белого, когда при посещении Мандро профессор Коробкиным хозяин указывает близорукому гостю вместо его меховой шапки на свернувшегося клубочком кота. Герой «Московского чудака» *«надел на себя не кота, а – терновый венец»*. У Булгакова шляпа на голове злосчастного буфетчика превращается в котёнка, который и расцарапал лысину Сокова. Немедленно следует пародийное наказание со стороны нечистой силы, и Соков претерпевает те же муки, что и Христос перед распятием, – котёнок, возникший из шляпы, играет здесь роль тернового венца. И в «Московском чудаке», и в «Мастере и Маргарите» оба героя, подвергшиеся сходному истязанию, вскоре должны погибнуть. Белый ориентировался на рассказ Эдгара А. По «Чёрный кот» (1843), где кот сидит на черепахе трупа. Вероятно, Булгакову был известен не только роман Белого, но и этот рассказ.

Незабываем момент в романе, когда Стёпа Лиходеев, директор театра Варьете, *«в грязной сорочке с воротником и галстуком, в кальсонах и в носках»*, мгновенно очутился в Ялте. Тут становится очевидной связь Стёпы Лиходеева с героем рассказа Михаила Зощенко «Землетрясение» (1929) Снопковым, который *«через всю Ялту... прошел в своих кальсонах. Хотя, впрочем, никто не удивился по случаю землетрясения. Да, впрочем, и так никто бы не поразился»*. В отличие от героя «Землетрясения» Лиходеев своим появлением в непотребном виде производит в Ялте смятение. Впрочем, он тоже выступает как жертва стихии, только не землетрясения, а потусторонних сил.

Михаил Александрович Берлиоз, председатель МАССОЛИТа, некоторыми портретными чертами напоминает известного поэта, автора антирелигиозных стихов, в том числе «Евангелия от Демьяна», Демьяна Бедного (Ефима Алексеевича Придворова). Как и Бедный, Берлиоз *«был маленького роста, упитан, лыс, свою приличную шляпу пирожком нёс в руке»*. Здесь традиционная для

Бедного шляпа пирожком из зимней по сезону превращена в летнюю (хотя летние головные уборы обычно так не называют).

В книге Орлова «Истории сношений человека с дьяволом» приведён случай с одной саксонской девицей, обещавшей своему бедному жениху: *«Если я пойду замуж за другого, то пусть меня чёрт унесёт в самый день моей свадьбы»*. После того как невеста нарушила своё слово, *«во время свадебного пира во двор дома въехали двое незнакомых хозяевам всадников. Их приняли как гостей, ввели в зал, где происходило пиршество. Когда все вышли из-за стола и начали танцевать, хозяева дома попросили одного из этих гостей протанцевать с новобрачной. Он подал ей руку и обвёл её кругом зала. Потом в присутствии родителей, родственников и друзей он с громкими криками схватил её, вынес во двор и поднялся с нею на воздух. < ... >А на следующий день к ним явились те же два всадника и отдали им всю одежду и украшения новобрачной, сказав при этом, что Бог предал в их власть только её тело и душу, а одежду и вещи они должны возвратить. И, сказав это, они вновь исчезли из глаз»*. За ложь наказан Прохор Петрович, председатель зрелищной комиссии театра Варьете, котом-Бегемотом, он исчезает, как саксонская невеста, обманувшая бедняка. Остаётся только один *«костюм при галстухе»*. Но в отличие от этого случая с саксонской невестой, тело Прохору Петровичу возвращают, а душа его не нужна даже Воланду.

В известном романе «Голем» (1915) Мейринка рыжая Розина танцует голой в ресторане «У Лойзичека», где собираются литераторы-декаденты. На ней во время танца остаются только шляпка и фрак, являющиеся униформой официанток данного заведения. В «Мастере и Маргарите» рыжая ведьма-вампир Гелла предстает перед буфетчиком Театра Варьете Соковым в наколке и кружевном фартуке официантки, надетом на голое тело.

Есть ещё один эпизод у Мейринка только в романе «Ангел Западного окна», где перед переходом барона Мюллера в инобытие ему является Липотин. Шея антиквара повязана красным платком, чтобы скрыть кинжальную рану, нанесённую кем-то из его тибетских братьев-монахов, владельцев тайн магии. Эти тайны Липотин-Маске будто бы разгласил Мюллеру, за что и наказан. У Булгакова точно так же перед финансовым директором Театра Варьете Римским появляется администратор Варенуха, подобно Липотину пытается скрыть на шее сереньким полосатым кашне укус Геллы.

Список литературы

1. Соколов Б.В. Расшифрованный Булгаков. Тайны «Мастера и Маргариты» / Б.В. Соколов. – URL: https://www.masterandmargarita.eu/estore/pdf/emru006_sokolov.pdf (дата обращения: 18.05.2026).

Беликов Павел Сергеевич
студент

Научный руководитель

Ваганова Елена Геннадьевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
технический университет»

г. Новосибирск, Новосибирская область

**СТРАТЕГИИ ЛОКАЛИЗАЦИИ ИНТЕРФЕЙСА
МНОГОКОМПОНЕНТНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРОГРАММНОГО
ОБЕСПЕЧЕНИЯ**

Аннотация: в статье рассматриваются стратегии локализации интерфейса многокомпонентного профессионального программного обеспечения на материале *DaVinci Resolve*. На основе анализа 514 интерфейсных единиц выявляются основные способы официальной русскоязычной локализации, а также проблемные случаи: непереуведенные строки, буквальное калькирование и нарушение профессионального узуса.

Ключевые слова: локализация, программное обеспечение, интерфейс, *DaVinci Resolve*, технический перевод, профессиональный узус, функциональная адаптация.

Актуальность темы обусловлена тем, что современное профессиональное ПО часто представляет собой многокомпонентную среду. *DaVinci Resolve* объединяет модули Media, Edit, Fusion, Color, Fairlight и Deliver, связанные с видеомонтажом, цветокоррекцией, визуальными эффектами, аудиообработкой и экспортом. Поэтому локализация такого продукта требует учета не только значения слова, но и функции интерфейсной строки, профессионального узуса и пользовательского сценария.

Цель исследования – выявить и описать основные стратегии локализации интерфейса DaVinci Resolve, а также определить типичные проблемы официальной русскоязычной локализации. Методы исследования включают анализ научной литературы, предпереводческий и сопоставительный анализ, контекстуальный анализ, классификацию переводческих стратегий и элементы количественного анализа. Теоретической основой выступают положения И. С. Алексеевой, В. Н. Комиссарова, Б. Эсселинка и К.-Д. Шмитца [1; 2; 4; 5].

Материалом послужили 514 интерфейсных единиц DaVinci Resolve: названия модулей, команды меню, параметры, инструменты, эффекты, системные сообщения и элементы профессиональной терминологии. Ниже приведены шесть примеров, демонстрирующих основные стратегии локализации и типичные проблемы перевода.

Таблица 1

Примеры локализации интерфейсных единиц DaVinci Resolve

Оригинал	Официальный перевод	Стратегия	Комментарий
Copy	Копировать	Полный перевод	Устойчивый русский эквивалент прямо передает действие пользователя.
Deliver	Экспорт	Функциональная адаптация	Вариант отражает назначение модуля: вывод готового материала.
Timeline	Временная шкала	Полный перевод	Перевод понятен, но требует проверки узуса, так как часто используется «таймлайн».
Blade mode	Режим подрезки клипов	Спорная передача	Инструмент разрезает клип, а не подрезает его. Возможный вариант: «Режим лезвия».
Power bins	Power ящики	Смешанная локализация + калька	Слово «ящики» не соответствует монтажному узусу. Возможный вариант: «Power-бины».

Toggle Enable/Disable Clip	Toggle Enable/Disable Clip	Непереведенная единица	Команда обозначает действие и должна быть понятна пользователю: «Включить/отключить клип».
----------------------------------	----------------------------------	------------------------	--

Таблица 1 показывает, что официальная локализация сочетает удачные и спорные решения. Полный перевод эффективен для общеинтерфейсных команд, а функциональная адаптация необходима там, где буквальное перевод не раскрывает назначение элемента. Наиболее проблемными являются случаи, когда перевод не учитывает профессиональный узор или оставляет команду на английском языке.

Для обобщения результатов был проведен количественный подсчет стратегий локализации по всему корпусу из 514 единиц. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Частотность применения стратегий официальной локализации
DaVinci Resolve

Стратегия локализации	Количество	Доля
Полный перевод с фокусом на действие	184	35,8%
Непереведенные строки без фирменных наименований	122	23,7%
Функциональная адаптация	74	14,4%
Терминологическое заимствование / транслитерация	48	9,3%
Смешанная локализация	38	7,4%
Описательный перевод / конкретизация	25	4,9%
Оправданное сохранение оригинала	16	3,1%
Буквальное калькирование / спорная передача	7	1,4%
Итого	514	100%

Данные таблицы 2 показывают, что наиболее частотной стратегией является полный перевод с фокусом на действие: 184 единицы, или 35,8% корпуса. Второе место занимают непереведенные строки без фирменных наименований – 122 единицы, или 23,7%. Этот показатель существенен, поскольку речь идет не о брендах или международных стандартах, а о командах, параметрах, сообщениях и профессиональных терминах, которые могли бы быть переданы на русский язык.

Функциональная адаптация выявлена в 74 случаях (14,4%). Она позволяет передать не буквальное значение, а назначение элемента в пользовательском сценарии. Заимствование и транслитерация встречаются в 48 случаях (9,3%) и связаны с профессионально закрепленными терминами: «кодек», «битрейт», «рендеринг», «клип».

Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что локализация интерфейса многокомпонентного профессионального ПО должна строиться как системный процесс. Для DaVinci Resolve необходимо учитывать модуль программы, тип интерфейсной единицы, функцию команды, профессиональный узуз и связь интерфейса с документацией.

Для повышения качества локализации рекомендуется провести инвентаризацию интерфейсных строк, разработать единый глоссарий, разграничить случаи оправданного сохранения оригинала и непереуведенности, заменить спорные кальки на функционально точные варианты и проводить usability-проверку с участием специалистов. Такой подход повысит терминологическую согласованность и сделает интерфейс более понятным для русскоязычных пользователей.

Список литературы

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение : учеб. пособие / И.С. Алексеева. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ ; М. : Академия, 2004. – 352 с. EDN QZJZET
2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение : курс лекций / В.Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 1999. – 192 с.
3. Латышев Л.К. Технология перевода : учеб. пособие / Л.К. Латышев. – 2-е изд. – М. : Академия, 2005. – 320 с.
4. Лингвистические особенности локализации программного обеспечения / В.И. Нардюжев, И.В. Нардюжев, В.Е. Марфина, И.Н. Куринин // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2018. – Т. 15, № 2. – С. 197–205. DOI 10.22363/2312-8631-2018-15-2-197-205. EDN XWOTCX
5. Esselink B. A Practical Guide to Localization / B. Esselink. – Amsterdam : John Benjamins, 2000. – 488 p.
6. Schmitz K.-D. Terminological Recommendations for Software Localisation / K.-D. Schmitz // Localisation Focus. – 2009. – URL: <https://www.localisation.ie/resources/publications/> (дата обращения: 07.06.2026).
7. Newmark P. A Textbook of Translation / P. Newmark. – New York : Prentice Hall, 1988. – 292 p.
8. Blackmagic Design. DaVinci Resolve 20 Reference Manual. – Blackmagic Design, 2025.

Гиль Александр Владимирович
студент

Ваганова Елена Геннадьевна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
технический университет»
г. Новосибирск, Новосибирская область

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОФИЦИАЛЬНОГО И НЕЙРОСЕТЕВОГО ПЕРЕВОДА ТЕХНИЧЕСКОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ MELSEC FX

***Аннотация:** в статье рассматривается перевод технической документации в сфере автоматизации на материале руководства MELSEC FX Family. Programmable Logic Controllers. Beginner's Manual и его официального русского варианта. Выполнено сравнение оригинала, профессионального перевода и вариантов DeepSeek и Yandex Translate.*

***Ключевые слова:** технический перевод, MELSEC FX, программируемый логический контроллер, машинный перевод, нейросетевой перевод, постредактирование, переводческие трансформации.*

Актуальность темы обусловлена тем, что технические инструкции используются не только для справки, но и для выполнения конкретных действий с оборудованием. В документации по программируемым логическим контроллерам ошибка в термине, числовом параметре или предупреждении может привести к неправильному пониманию работы устройства. Поэтому важно определить, насколько нейросетевые переводчики способны передавать такой текст и какие фрагменты требуют обязательной проверки специалистом.

Цель исследования – сопоставить официальный русский перевод руководства MELSEC FX с переводами, выполненными DeepSeek и Yandex Translate, и определить основные различия в передаче терминологии, грамматики и жанровых особенностей технической инструкции.

Методы исследования включают предпереводческий анализ, сопоставительный анализ, контекстуальный анализ, классификацию переводческих трансформаций и элементы количественного анализа. Теоретической основой выступают положения И. С. Алексеевой о предпереводческом анализе и идеи В. Н. Комиссарова об

эквивалентности и адекватности перевода [Алексеева, 2004; Комиссаров, 2002].

Материалом исследования послужили англоязычное руководство MELSEC FX Family. Programmable Logic Controllers. Beginner’s Manual и официальный русский вариант «Программируемые контроллеры семейства MELSEC FX. Пособие для начинающего программиста». Для анализа были отобраны 100 сегментов, в которых представлены описание принципов работы ПЛК, типы входов и выходов, команды программирования, элементы памяти и фрагменты по безопасности.

Необходимость сопоставления профессионального и машинного перевода подтверждается современными исследованиями. О. А. Кононова формулирует близкую задачу следующим образом: «Цель исследования – провести сравнительный анализ машинного и профессионального перевода технических текстов на примере инструкций по эксплуатации.» [Кононова, 2025].

В техническом тексте MELSEC FX особую сложность представляют многозначные термины. Например, instruction в разделе программирования означает не «инструкция» как документ, а «команда»; device в ряде контекстов передается как «операнд», а не как «устройство»; relay может обозначать как физическое реле, так и внутренний программный маркер. Такие случаи показывают, что перевод технической документации требует не только знания языка, но и понимания предметной области.

Таблица 1

Примеры расхождений в официальном и нейросетевом переводе

Фрагмент	Официальный перевод	DeepSeek	Yandex Translate
instruction	команда	инструкция	инструкция
process image	отображение	образ процесса	технологическое изображение
output technologies	тип выходов	выходные технологии	технологии вывода
non-reactive loads	омическая нагрузка	реактивная нагрузка	нереактивные нагрузки
bit devices	битовые операнды	битовые устройства	разрядные устройства

Как видно из таблицы 1, официальный перевод чаще ориентируется на принятый термин и функцию фрагмента. Нейросетевые варианты во многих случаях сохраняют внешнюю форму оригинала.

Это особенно заметно в примерах process image и output technologies. Вариант DeepSeek выглядит более связным, но в сегменте non-reactive loads допущена смысловая ошибка: «реактивная нагрузка» противопоставлена правильному значению «омическая нагрузка».

При работе с DeepSeek был задан промпт: «Ты – профессиональный переводчик технических инструкций с английского языка на русский. Сделай качественный перевод нижеприведенного текста на русский язык». Yandex Translate использовался без дополнительной настройки. Это важно для интерпретации результатов: DeepSeek получил установку на технический стиль, а Yandex Translate работал как стандартный автоматический переводчик.

В ходе анализа были подсчитаны основные трансформации. Один сегмент мог включать несколько приемов, поэтому частотность отражает распространенность конкретного типа преобразования, а не долю единственного приема в переводе.

Таблица 2

Частотность основных переводческих трансформаций

Тип трансформации	Официальный перевод	DeepSeek	Yandex Translate
Терминологическая замена	74%	70%	63%
Грамматическая замена	61%	42%	32%
Калькирование	14%	38%	55%
Модуляция	42%	17%	10%
Комплексная адаптация	37%	17%	8%

Данные таблицы 2 показывают, что официальный перевод чаще использует терминологическую и грамматическую перестройку. Это связано с тем, что профессиональный переводчик не копирует английскую структуру, а адаптирует ее к нормам русской технической инструкции. В переводе Yandex Translate, напротив, заметно повышается доля калькирования, что приводит к формально понятным, но не всегда терминологически точным решениям.

Постредактирование в данном случае является обязательным этапом. А. О. Ушакова рассматривает особенности «постредактирования машинного перевода как новой и специфической деятельности переводчика» [Ушакова, 2022]. Для материала MELSEC FX это означает проверку терминов, обозначений, числовых параметров, единиц измерения, команд, предупреждений и соответствия

русскому техническому стилю. Международный стандарт ISO 18587 также связывает постредактирование с доведением машинного перевода до качества, пригодного для практического использования [ISO 18587, 2017].

Проведенное исследование показало, что официальный перевод руководства MELSEC FX чаще использует функционально точные решения: *program instruction* передается как «управляющая команда», *output technologies* – как «тип выходов», *bit devices* – как «битовые операнды». DeepSeek в ряде случаев дает более естественный перевод, чем Yandex Translate, однако не исключает терминологических ошибок. Yandex Translate лучше передает общий смысл простых предложений, но чаще сохраняет структуру английского текста и производит кальки.

Таким образом, нейросетевой перевод может быть полезен как вспомогательный инструмент при работе с технической документацией, но не может использоваться как окончательный вариант без проверки. Для инструкций по эксплуатации ПЛК главными условиями качества остаются терминологическое единообразие, учет контекста, сохранение предупреждений и полное постредактирование результата специалистом.

Список литературы

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение : учеб. пособие / И.С. Алексеева. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ ; М. : Академия, 2004. – 352 с. EDN QZJZET
2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 2002. – 424 с.
3. Кононова О.А. Сравнительный анализ машинного и профессионального перевода технических текстов (на материале инструкций по эксплуатации) / О.А. Кононова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-mashinnogo-i-professionalnogo-perevoda-tehnicheskikh-tekstov-na-materiale-instruktsiy-po-ekspluatatsii> (дата обращения: 12.05.2026).
4. Программируемые контроллеры семейства MELSEC FX: пособие для начинающего программиста. – Версия G. – Ratingen : Mitsubishi Electric Europe B.V., 2016. – 272 с.
5. Смирнова В.Н. Жанровые нарушения машинного перевода технической инструкции / В.Н. Смирнова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhanrovye-narusheniya-mashinnogo-perevoda-tehnicheskoy-instruktsii> (дата обращения: 12.05.2026).
6. Ушакова А.О. Постредактирование машинного перевода технического текста / А.О. Ушакова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postredaktirovanie-mashinnogo-perevoda-tehnicheskogo-teksta> (дата обращения: 12.05.2026).

7. ISO 18587:2017. Translation services – Post-editing of machine translation output – Requirements. – Geneva : International Organization for Standardization, 2017.

Кузьминых Арина Григорьевна

бакалавр, студентка

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
технический университет»

г. Новосибирск, Новосибирская область

СТРАТЕГИИ ПЕРЕВОДА НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ТЕКСТА ПО МЕДИЦИНЕ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Аннотация: в данной работе посвящена анализу переводческих стратегий и трансформаций, применяемые при переводе медицинского научно-технического текста с английского языка на русский. На материале оригинальной статьи «COVID-19 vaccine-associated myocarditis» и её официального перевода рассматриваются основные лексические и грамматические трудности, возникающие при переводе. Методы исследования включают описательный метод, метод сплошной выборки, предпереводческий и сопоставительный анализы. В ходе исследования были выявлены следующие результаты. Были уточнены характеристики научно-технического текста в области медицины. Были выявлены морфологические и синтаксические особенности научно-технического текста в области медицины. Были описаны морфологические и синтаксические особенности медицинского научно-технического текста. Был проведён анализ частотности переводческих трансформаций. Было установлено, что при переводе аббревиатур в данном типе текста используются эквиваленты для широко распространённых аббревиатур, для менее известных используется полная расшифровка с сохранением оригинальной аббревиатуры в скобках, исключением являются названия вакцин и производителей (не переводятся). Описательный перевод, калькирование и словообразование используются при переводе неологизмов и терминов без эквивалента. Сопоставительный анализ оригинала и перевода показал высокое качество выполненного перевода.

Ключевые слова: научно-технический перевод, медицинский перевод, стратегии перевода, переводческие трансформации,

морфологические особенности, синтаксические особенности, лексические трансформации, грамматические трансформации, аббревиатуры, неологизмы, термины без эквивалента, медицинская терминология, сопоставительный анализ, предпереводческий анализ.

Современная медицина развивается преимущественно на английском языке, ключевые исследования публикуются в международных базах данных (таких как PubMed, Web of Science) и ведущих медицинских журналах (например, The Lancet, New England Journal of Medicine). Это создаёт спрос на качественный перевод медицинских научно-технических текстов. Научно-технический перевод в области медицины занимает особое место среди других видов перевода. Одна ошибка при переводе названия лекарственного препарата или описания медицинской процедуры может привести к серьёзным последствиями вплоть до угрозы жизни пациента. Данная работа посвящена анализу стратегий перевода научно-технического текста по медицине. Объектом исследования является научно-технический текст в области медицины с исследовательского медицинского сайта World Journal Cardiology. Предметом исследования являются особенности перевода научно-технического текста в области медицины. Целью работы является изучение особенностей перевода научно-технического текста в области медицины.

Научно-технический текст в области медицины занимает промежуточное положение между собственно научным и техническими типами текстов [7, с. 127]. Он обладает чертами научного текста, такими как логичность изложения, объективность, однозначность и наличие высокой плотности информации [6, с. 18]. Также, данный тип текста включает в себя описание конкретных технических устройств, медицинского оборудования и инструкций по проведению процедур [8, с. 120].

Были выявлены следующие особенности, влияющие на стратегии перевода [7, с. 128–133; 8, с. 115–120]:

1. Высокая частотность медицинских терминов;
2. Наличие аббревиатур и сокращений;
3. Синонимия и полисемия терминов;
4. Наличие пассивных конструкций;
5. Для английского текста характерно использование страдательного залога, неличных форм глагола, длинных цепочек существительных и наличие сложных синтаксических структур.

В работе использовались следующие методы: описательный метод, метод сплошной выборки, предпереводческий и сопоставительные анализы. Проведённый анализ показал следующее:

Аббревиатуры являются одной из самых сложных проблем медицинского перевода [7, с. 130]. Для широко распространённых аббревиатур применяются стандартные русскоязычные эквиваленты. Например, MRI – МРТ, PCR – ПЦР. Для менее известных или специфических аббревиатур даётся полная расшифровка с сохранением оригинальной аббревиатуры в скобках. Например, VAERS – Система отчётности о неблагоприятных событиях после вакцинации (VAERS). Названия вакцин и производителей сохраняются в оригинальном виде как торговые марки. Например, Pfizer-BioNTech™, Moderna™ [4, с. 78].

Оригинальная статья содержит определённое количество новой терминологии. Переводчики использовали следующие приёмы [2, с. 110]:

1. Описательный перевод (например, «vaccine-associated myocarditis» – «миокардит, ассоциированный с вакцинацией против COVID-19»);
2. Калькирование (например, «vaccine-mediated myocarditis» – «вакциноопосредованный миокардит»);
3. Словообразование (например, «post-vaccine myocarditis» – «поствакцинальный миокардит»).

Грамматические трансформации оказались наиболее частотным типом при переводе текста [2, с. 186–190]. Членение предложений применяется почти в три раза чаще, чем объединение. Это объясняется синтаксической сложностью английского научного текста [6, с. 85]. Длинные придаточные предложения, причастные и инфинитивные обороты в русском переводе требуют разбивки на несколько более коротких предложений [2, с. 190]. Добавление используется чаще опущения [6, с. 142].

Таблица 1

Частотность применения переводческих трансформаций

Тип трансформации	Процент от общего числа предложений
Изменение порядка слов	22%
Замена частей речи	18%
Добавление	13%
Опущение	7%
Членение предложений	10%
Объединение предложений	3%

Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы [6, с. 253; 2, с. 240]:

1. Научно-технический текст в области медицины сочетает черты научного и технического текстов, что создаёт дополнительные сложности для переводчика.

2. Основные лексические трудности связаны с переводом аббревиатур, неологизмов и терминов без эквивалента.

3. Грамматические трансформации являются наиболее частотными при переводе.

История изучения особенностей перевода научно-технического текста в области медицины демонстрирует эволюцию от осознания его общенаучных характеристик к пониманию уникальной сложности. Современные исследования фокусируются на интеграции новых технологий и решении этических проблем в сфере современной медицины [8, с. 128].

Список литературы

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение / И.С. Алексеева. – М. : Академия, 2004. EDN QQZJET

2. Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. – М. : Международные отношения, 1975. – 240 с.

3. Климзо Б.Н. Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы / Б.Н. Климзо. – М. : Р. Валент, 2006. – 508 с.

4. Косычева М.А. Особенности написания медицинских статей / М.А. Косычева // Health, Food & Biotechnology. – 2019.

5. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / В.Н. Комиссаров. – М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.

6. Раренко М.Б. Медицинский перевод как особый вид перевода: проблемы и перспективы / М.Б. Раренко // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 6: Языкознание. – 2018. – № 3. – С. 125–133.

7. Тюленев С.В. Теория перевода : учеб. пособие / С.В. Тюленев. – М. : Гардарики, 2004. – 336 с.

8. Калинина С.С. Особенности научно-технической разновидности научного стиля в русском языке / С.С. Калинина. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-nauchno-tehnicheskoy-raznovidnosti-nauchnogo-stilya-v-russkom-yazyke/viewer> (дата обращения: 07.06.2026).

Наумкина Яна Дмитриевна
бакалавр, студентка

Научный руководитель

Ваганова Елена Геннадьевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
технический университет»

г. Новосибирск, Новосибирская область

ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ ПЕРЕВОДА НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОГО ТЕКСТА С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

***Аннотация:** в исследовании рассматриваются лингвокогнитивные особенности перевода научно-популярных текстов физической тематики с английского языка на русский. Исследование выполнено на материале произведения С. Хокинга «The Universe in a Nutshell» и его русского перевода. Особое внимание уделяется передаче концептов и фреймов как базовых когнитивных структур, а также анализу переводческих трансформаций, обеспечивающих сохранение научной картины мира и доступность изложения. На основе анализа выявлены наиболее частотные способы передачи физической терминологии, когнитивных структур и образных средств популяризации научного знания.*

***Ключевые слова:** научно-популярный текст, лингвокогнитивный подход, лингвокогнитивный аспект, концепт, фрейм, переводческие трансформации, научная картина мира.*

Современные исследования рассматривают научно-популярный текст как особый тип дискурса, сочетающий признаки научного и публицистического стилей [1]. Главная задача научно-популярного текста состоит в том, чтобы доносить сложные идеи до читателей в доступной, наглядной и увлекательной форме. Кроме того, научно-популярный текст выполняет просветительскую функцию; сочетает атрибуты научного стиля с приемами художественного текста (образность, эмоциональность) и имеет двойную коммуникативную задачу: передача и популяризация научного знания. Эти особенности определяют специфику переводческой деятельности и требуют применения комплексного подхода к анализу текста [2].

Теоретической основой исследования является лингвокогнитивный подход, основывающийся на тесной связи языка с человеческим сознанием и рассматривающий язык как средство репрезентации системы знаний и представлений человека о действительности [5]. Междисциплинарный характер данного подхода позволяет исследовать языковые явления в единстве с когнитивными и культурными процессами, что особенно важно для анализа способов репрезентации научного знания.

В рамках лингвокогнитивного подхода особое значение приобретают лингвокогнитивные аспекты перевода. Первым лингвокогнитивным аспектом является процесс концептуализации научного знания. Дополнением к процессу концептуализации научного знания выступает концептосфера, представляющая собой совокупность взаимосвязанных концептов, формирующих целостную систему представлений о той или иной области знания [6]. Еще одним ключевым лингвокогнитивным аспектом является процесс категоризации научного знания. Данный аспект реализуется через систему фреймов. Фрейм в когнитивной лингвистике понимается как структурированная модель знания, организующая информацию о ситуации или явлении [4].

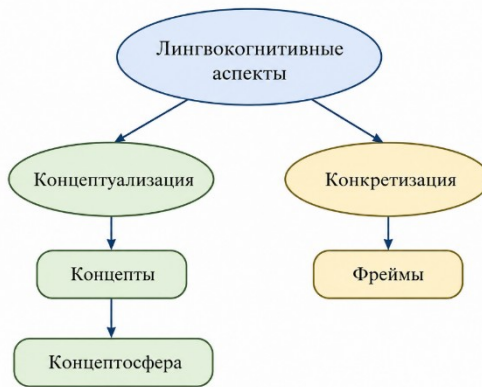


Рис. 1. Лингвокогнитивные аспекты перевода научно-популярного текста по физике

В качестве основы для анализа переводческих трансформаций была использована классификация Вилена Наумовича Комиссарова, включающая лексические, грамматические и комплексные преобразования [3]. Данная система служит теоретической основой

и практическим инструментарием для переводчика, позволяя осознанно преодолевать системные расхождения между языками и культурами, обеспечивая функциональную и смысловую эквивалентность конечного текста.

Материалом для анализа был выбран популярный текст в области физики – книга Стивена Хокинга «Мир в ореховой скорлупке». Исследование посвящено раскрытию ключевых концепций современной теоретической физики. Цель данного текста – адаптация и популяризация фундаментальных физических концепций для массового читателя. Текст включает общенаучную и специальную физико-математическую терминологию (например, термины *supersymmetry*, *brane world*, *imaginary time*, *singularity*), а также отличается более простым повествовательным стилем, использованием риторических вопросов и обращений к читателю. Ядром концептосферы произведения является концепт «Universe», репрезентируемый через метафору ореховой скорлупы (отсылка к Гамлету), которая подчёркивает идею конечности и бесконечности одновременно.

Англоязычная научная картина мира, представленная в книге Стивена Хокинга, характеризуется высокой степенью динамичности, прагматичности и ориентацией на образное и визуальное объяснение научных явлений.

Таблица 1

Пример метафоры с галактиками

Оригинал	Перевод
However, if galaxies are moving apart now, it means that they must have been closer together in the past. About fifteen billion years ago, they would all have been on top of each other and the density would have been very large.	Однако если галактики сейчас разбегаются, это означает, что в прошлом они должны были располагаться ближе. Около 15 миллиардов лет назад они буквально сидели друг на друге и плотность была очень высокой.

В данном примере используется метафора «on top of each other», с помощью которой автор описывает предельно высокую плотность в ранней Вселенной. Данная метафора в переводе объясняется через выражение «сидели друг на друге», где было использовано смысловое развитие (модуляция). Еще одной модуляцией является конструкция «moving apart», которая была передана также разговорным вариантом «разбегаются».

Понимание научного концепта «галактики» предполагает наличие фрейма «закон Хаббла», включающий такие компоненты, как: спиральная галактика, спиральная галактика с перемычкой, эллиптическая галактика, расширение Вселенной, красное смещение, синее смещение, расстояние, скорость, постоянная Хаббла, эффект Доплера.

Анализ практического материала показал, что наиболее частотными переводческими трансформациями являются калькирование, транскрипция, транслитерация, грамматическая замена, модуляция и описательный перевод (экспликация). Калькирование активно используется при передаче терминологии, поскольку позволяет сохранить структуру научного знания. Экспликация применяется в случаях, когда термин или научное понятие требует дополнительного пояснения для русскоязычного читателя. Грамматические преобразования обеспечивают соответствие текста нормам русского языка без утраты научной точности.

Таким образом, перевод научно-популярного текста представляет собой сложный процесс когнитивной адаптации. Переводчик осуществляет не только межъязыковую передачу информации, но и реконструкцию концептов, фреймов и элементов научной картины мира. Сохранение когнитивных структур способствует адекватной репрезентации научного знания в переводе и позволяет сохранить концептуальную организацию текста оригинала. Именно поэтому лингвокогнитивный подход является одним из наиболее перспективных направлений исследования перевода научно-популярных текстов.

Список литературы

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / И.С. Алексеева. – 6-е изд., стер. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ ; М. : Академия, 2004. – 368 с. EDN QQZJET
2. Алипичев А.Ю. Специальная лексика в научно-популярном тексте и ее перевод / А.Ю. Алипичев, Г.В. Порческу, Н.А. Сергеева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2023. – № 2 (113). – С. 7–19. DOI 10.23859/1994-0637-2023-2-113-1. EDN HSGFPK
3. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / В.Н. Комиссаров. – М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.
4. Кубрякова Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е.С. Кубрякова ; Рос. академия наук. Ин-т языкознания. – М. : Языки

славянской культуры, 2004. – 560 с. – (Язык. Семиотика. Культура). EDN SUQHP

5. Подкопаева О.И. Лингвокогнитивный подход к изучению концептов в отечественном языкознании / О.И. Подкопаева // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2021. – № 3. – URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/13FLSK321.pdf> (дата обращения: 01.06.2026). – DOI: 10.15862/13FLSK321. EDN ORRZES

6. Попова З.Д. Когнитивная лингвистика : монография / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – М. : АСТ : Восток-Запад, 2007. – 314 с. EDN RUFSD

Нечипорук Богдан Андреевич
студент

Ваганова Елена Геннадьевна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
технический университет»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ ПЕРЕВОДА НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОГО ТЕКСТА ПО ПСИХОЛОГИИ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

***Аннотация:** в статье рассматриваются лингвокогнитивные стратегии перевода научно-популярных текстов по психологии с английского языка на русский. Актуальность исследования обусловлена ростом интереса к психологическому знанию и сложностью передачи ментальных структур, концептов и когнитивных метафор, не имеющих прямых аналогов в русской языковой картине мира. Материалом исследования послужила книга Оливера Сакса «The Man Who Mistook His Wife for a Hat» и ее русскоязычный перевод, выполненный Г. Хасиным и О. Численко. На основе фреймового анализа и теории концептуальной метафоры Дж. Лакоффа и М. Джонсона в статье выявляются доминирующие переводческие стратегии. Результаты показывают, что ведущей стратегией является доместикация, направленная на адаптацию оригинальных концептов к российской академической традиции и бытовому сознанию читателя через лексическое расширение, стилистическое снижение и замену техноморфных образов телесно-пространственными геимтальтами.*

Ключевые слова: лингвокогнитивный подход, концептуальная метафора, фрейм, переводческие трансформации, доместикация.

В условиях ускоряющейся цифровизации и роста спроса на психологическое знание научно-популярный дискурс играет ключевую роль в трансляции академических данных широкой аудитории. Однако перевод психологического научпопа сталкивается с когнитивной проблемой: англоязычная психология нередко оперирует концептами и ментальными репрезентациями, не имеющими прямых аналогов в русской культуре (например, *self*, *mind*, *coping*). С позиции лингвокогнитивной модели перевод рассматривается не как механическая замена слов, а как сложный процесс переработки и межкультурного переноса ментальных структур, концептов и фреймов [Кубрякова, 1997; Лакофф, Джонсон, 2004].

Таблица 1

Стратегия доместикации и когнитивная адаптация

Оригинал (О. Сакс)	Перевод (Г. Хасин, О. Численко)	Когнитивная трансформация
«He experienced these tics as jerks, short-circuits in his nervous system.»	“...он воспринимал эти тики как судорожные толчки, короткие замыкания в нервной сети».	Концептуальная интеграция: Абстрактный термин «jerks» конкретизируется соматическим «судорожные», создавая связь между телом и электрической схемой.
«A continuous surface... It appears to have... five outpouchings...»	«Непрерывная... поверхность... И вроде бы тут имеется... пять... кармашков.»	Стилистическое снижение: Латинский медицинский термин «outpouchings» (выпячивания) заменяется бытовым, трогательным «кармашков», переводя когнитивный фрейм с «технического сбоя» на «человеческую драму».

Оригинал (О. Сакс)	Перевод (Г. Хасин, О. Численко)	Когнитивная трансформация
«I felt I was losing my grip on reality.»	«Я чувствовал, что теряю почву под ногами.»	Замена гештальта: Кинестетический образ контроля «хватка» заменяется базовым пространственным гешталтом устойчивости тела на земле.
“...seeing only details, which he spotted like blips on a radar screen.”	“...видел только детали, которые выделялись для него подобно пятнышкам на экране радара.”	Семантическая модуляция: Динамический технический термин «blips» (вспышки, пульсирующий сигнал) заменяется статичным, визуальным «пятнышки», что упрощает метафору.

Как видно из Таблицы 1, переводчики стремятся к «когнитивной прозрачности», заменяя чуждые для обыденного сознания кибернетические и анатомические термины более понятными лексемами. Особенно показателен пример с «*outrouchings*»: замена на «кармашков» не искажает смысл, но переводит ситуацию из режима строгого клинического протокола в режим эмпатического сопереживания.

При этом в ряде случаев переводчики прибегают к форенизации с обязательной экспликацией, что показано в Таблице 2.

Когнитивный анализ также выявил, что при переводе абстрактных философских и лингвистических конструкций (например, передача буберовского «It» как «Это» вместо «Оно») переводчики иногда вносят коррективы, фокусирующие внимание на предметности, что хорошо коррелирует с традицией Выготского-Лурии.

Таблица 2

Форенизация и когнитивная экспликация

Оригинал (О. Сакс)	Перевод (Г. Хасин, О. Численко)	Когнитивная стратегия
<p>“...genially, Magoo-like, when in the street he might pat the heads of water hydrants...”</p>	<p>“...то искренне, как мистер Магу*, он принимал за ребенка и гладил по голове пожарный гидрант.”</p>	<p>Форенизация + сноска: Прецедентное имя «Magoo-like» сохраняется, но разворачивается в сравнительный оборот «как мистер Магу» с примечанием, чтобы заполнить когнитивную лакуну у русскоязычного читателя.</p>
<p>«He construed the world as a computer construes it... The scheme might be identified – in an 'identi-kit' way...»</p>	<p>“...он и мыслил мир как компьютер... Он мог идентифицировать схему, как при составлении фоторобота...”</p>	<p>Лексическое расширение: Лаконичная метафора «identi-kit» заменяется на подробную, понятную операцию «составление фоторобота», обеспечивая «когнитивную доступность».</p>
<p>“...and no person within» (в контексте «persona»).</p>	<p>“...ни лица, ни личности за ним».</p>	<p>Концептуальное развертывание: Концепт «Self» / «Persona» передается через философскую пару «лицо – личность», адаптируя экзистенциальный фрейм оригинала под традиции русской психологии.</p>

Проведенное исследование подтверждает, что перевод научно-популярной психологической прозы – это процесс когнитивного посредничества. На материале книги О. Сакса установлено, что ведущей стратегией переводчиков Г. Хасина и О. Численко является доместикация с элементами форенизации. Для обеспечения когнитивной доступности текста переводчики активно используют лексическое расширение, замену цифровых и кибернетических метафор на пространственно-телесные гештальты, а также стилистическое снижение (использование уменьшительно-ласкательной лексикой) для усиления эмпатического воздействия на читателя.

Неизбежные потери художественной «летучести» и индивидуального стиля автора компенсируются терминологической точностью и логической выверенностью, что позволяет сохранить баланс между научной достоверностью и человечностью, заложенной в оригинале.

Список литературы

1. Аскольдов С.А. Концепт и слово / С.А. Аскольдов // Русская словесность: От теории словесности к структуре текста : антология. – М. : Academia, 1997. – С. 267–279.
2. Влахов С.И. Непереводимое в переводе : учеб. пособие / С.И. Влахов, С. Флорин. – 4-е изд. – М. : Р. Валент, 2009. – 360 с.
3. Кубрякова Е.С. Части речи с когнитивной точки зрения / Е.С. Кубрякова. – М., 1997. – 326 с.
4. Лакофф Д. Метафоры, которыми мы живем : пер. с англ. / Д. Лакофф, М. Джонсон ; под ред. А.Н. Баранова. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 256 с. EDN QRAADX
5. Минский М. Фреймы для представления знаний : пер. с англ. / М. Минский. – М. : Энергия, 1979. – 152 с.
6. Попова З.Д. Когнитивная лингвистика / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – М. : АСТ : Восток – Запад, 2007. – 314 с. EDN RUFSDV
7. Сакс О. Человек, который принял жену за шляпу / Оливер Сакс ; пер. с англ. Г. Хасина, О. Численко. – СПб. : Издательство Ивана Лимбаха, 2018.
8. Sacks O. The Man Who Mistook His Wife for a Hat and Other Clinical Tales / Oliver Sacks. – New York : Summit Books, 1985. – 243 p.

Сеидова Лола Миргамидовна

студентка

БУ ВО «Сургутский государственный университет»

г. Сургут, ХМАО – Югра

**ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ
ИГРЫ НА ФОНОГРАФИЧЕСКОМ УРОВНЕ
В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ РЕКЛАМЕ**

Аннотация: статья посвящена проблеме передачи языковой игры, реализуемой на фонетическом и графическом уровнях англоязычного рекламного текста, при переводе на русский язык. На материале 50 слоганов методами сопоставительного, контекстуального и лингвостилистического анализа рассматриваются приёмы создания языковой игры и выявляются основные переводческие

трансформации, применяемые для сохранения прагматического эффекта.

Ключевые слова: *языковая игра, рекламный текст, слоган, фонографический уровень, переводческие трансформации, локализация, стилистические средства.*

Актуальность темы исследования обусловлена растущим интересом к проблемам межъязыковой передачи рекламных текстов и необходимостью сохранения их воздействующего потенциала. Языковая игра, являясь одним из наиболее мощных механизмов привлечения внимания и формирования запоминающегося образа, при переводе на русский язык сталкивается со значительными трудностями, особенно на фонетическом и графическом уровнях, где прямая эквивалентность зачастую отсутствует.

Объектом исследования выступили англоязычные рекламные слоганы, содержащие элементы языковой игры на фонографическом уровне. Предметом – приёмы перевода, обеспечивающие передачу данной игры. Цель работы заключается в анализе переводческих решений и выявлении доминирующих трансформаций, позволяющих воссоздать исходную игру и её прагматический эффект.

Языковая игра на фонографическом уровне объединяет две взаимосвязанные стратегии: манипуляцию звуковой организацией речи и сознательное преобразование визуальной формы письменного знака [2, с. 29]. В англоязычной рекламе обе составляющие служат инструментами привлечения внимания, обеспечения запоминаемости и формирования позитивных коннотаций [3, с. 423].

Фонетическая игра представляет собой стратегию, направленную на создание яркого звукового образа, который воздействует на эмоциональную сферу реципиента и способствует закреплению слогана в памяти [1, с. 37]. К наиболее продуктивным приёмам относятся аллитерация, ассонанс, рифма, паронимазия и звукоподражание.

Так, в слогане компании Maybelline «Maybe she's born with it. Maybe it's Maybelline» повтор звука [m] не только создаёт эффект загадочности, но и фонетически связывает гипотетическое *maybe* с названием бренда. Официальная русская адаптация «Все в восторге от тебя, а ты – от Maybelline» демонстрирует полную утрату исходной аллитерации и паронимазии. Перевод выполнен с применением комплексной лексико-грамматической трансформации (модуляции): оригинальная игра слов заменена ритмически

организованной рифмованной конструкцией, что компенсирует утрату звукового повтора и обеспечивает запоминаемость при сохранении общего прагматического эффекта.

Другой пример – слоган платежной системы PayPal «The simpler, safer way to pay and get paid», построенный на аллитерации взрывного [р]. Здесь переводческая стратегия направлена на компенсацию звукового повтора: «Платить и получать платежи – просто, безопасно, с PayPal». В этом варианте настойчивый повтор звука [п] формирует сходный фоносемантический рисунок, а синтаксическая перестройка сохраняет естественность русской фразы и выделяет ключевые ценности бренда.

Особый интерес представляет звукоподражание. Архетипичный слоган антацида Alka-Seltzer «Plop, plop, fizz, fizz, oh what a relief it is!» при помощи лексем plop и fizz воспроизводит процесс растворения таблетки, вовлекая потребителя в звуковой опыт. Русскоязычная адаптация «Веселье без похмелья!» полностью отказывается от звукового кода в пользу модуляции, фокусируясь на эмоциональной выгоде. Данная стратегия достигает прагматической цели – напрямую обещает решение проблемы, при этом рифма и лаконичность обеспечивают запоминаемость слогана.

Графическая игра представляет собой сознательное манипулирование формой письменного знака для создания дополнительного смысла и усиления экспрессии [4, с. 115]. Среди ключевых приёмов выделяются капитализация, манипуляция графемами, включение цифр и символов, дефисация, цветовое и шрифтовое выделение.

Классическим приёмом выступает капитализация. Слоган Nike «JUST DO IT» использует написание заглавными буквами для визуального усиления императива. Перевод слогана на русский «Просто сделай это» выполнен с помощью калькирования; капитализация оригинала в русской версии часто опускается, однако императивная энергия передаётся грамматически, и прагматический эффект полностью сохраняется. Напротив, McDonald's в слогане «i'm lovin' it» сознательно применяет строчные буквы, создавая эффект неформального общения. Русский вариант «Вот, что я люблю», полученный путём конкретизации и грамматической замены, утрачивает графическую игру, хотя основной эмоциональный посыл остаётся сохранённым.

Включение цифр и символов также активно используется. В конструкции «TEA4YOU» цифра «4» графически замещает предлог «for», опираясь на фонетическую эквивалентность. При

переводе на русский язык омофоническая связь утрачивается, и переводчики либо сохраняют оригинальное написание как элемент, ориентированный на билингвальную аудиторию, либо прибегают к прагматической адаптации, например, предлагая вариант «Чай & Ты» с графическим символом, сохраняющим визуальную компактность. Аналогично, символ хэштега в кампании Coca-Cola «#ShareACoke» при официальной адаптации «Поделись Колой» часто опускается в офлайн-рекламе, что несколько снижает цифровую отсылку, но в онлайн-среде эффект полностью восстанавливается.

Дефисация в слогане НР «all-in-one» визуально связывает три слова в единое целое, подчёркивая многофункциональность устройства. Адекватный русский перевод «Всё-в-одном» опирается на устоявшуюся в маркетинговом дискурсе модель и полностью передаёт как смысловую компрессию, так и визуальную целостность.

Цветовое и шрифтовое выделение также несёт смысловую нагрузку. В логотипе Coca-Cola красный цвет давно стал визуальным синонимом бренда и при локализации сохраняется без изменений. В кампании Apple «Think different» курсивное выделение слова different и грамматическая игра (прилагательное вместо наречия) визуально и лингвистически подчёркивают идею нестандартности. Официальный русский перевод «Думай иначе» теряет и грамматический сдвиг, и шрифтовое выделение, хотя смысловой посыл остаётся сохранённым.

Проведённый анализ показал, что перевод языковой игры на фонографическом уровне требует от переводчика гибкого владения арсеналом трансформаций. Фонетическая игра практически не поддаётся прямому переносу, и доминирующей стратегией становится компенсация – замена звуковых повторов рифмой, ритмизацией или целостным преобразованием. Графическая игра может частично сохраняться путём прямого переноса, но в большинстве случаев, особенно при использовании латиницы и специфических символов, также нуждается в адаптации. Наиболее частотными приёмами выступили модуляция и компенсация, что подтверждает творческий характер перевода рекламного текста.

Список литературы

1. Ильясова С.В. Языковая игра в коммуникативном пространстве СМИ и рекламы / С.В. Ильясова, Л.П. Амири. – 3-е изд. – М. : Флинта, 2009. – 296 с. EDN QUMOHF

2. Лазовская Н.В. Лингвистические особенности современной российской рекламы / Н.В. Лазовская // Вестник Саратовской государственной академии права. – 2006. – № 50. – С. 29.

3. Шестаков В.В. Языковая игра в англоязычном рекламном дискурсе / В.В. Шестаков // Молодой ученый. – 2015. – № 1. – С. 423–425. EDN TEVBYP

4. Robitaille M. Advertising and popular culture: studies in variety and versatility / M. Robitaille. – Ohio : Bowling Green, 1992. – 162 p.

Шидловский Никита Витальевич
бакалавр, студент

Научный руководитель

Ваганова Елена Геннадьевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
технический университет»

г. Новосибирск, Новосибирская область

РЕФРЕЙМИНГ В ПЕРЕВОДЕ НОВОСТНЫХ МЕДИАТЕКСТОВ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

***Аннотация:** работа посвящена особенностям применения вербальных и невербальных механизмов рефрейминга при переводе медиатекстов с английского на русский язык. В исследовании предлагается систематизированная типология рефрейминга, объединяющая вербальные и невербальные типы.*

***Ключевые слова:** рефрейминг, фрейм, конвергентные СМИ, мультимодальность, поликодовость.*

Современный медиатекст редко представляет собой исключительно вербальное образование. Новостные статьи, публикуемые в интернете, сопровождаются заголовками, подзаголовками, иллюстрациями, а в случае с видеоматериалами – ещё и звуковым рядом. Эта поликодовая природа медиатекста создаёт проблему для переводчика: смысл конструируется не только словами, но и изображениями, шрифтами, цветом, расположением элементов на странице. Традиционный подход, ориентированный исключительно на вербальную составляющую, при переводе таких материалов оказывается недостаточным. Одним из продуктивных инструментов для

анализа трансформаций смысла в переводе является теория рефрейминга М. Бейкер. Согласно её подходу, фрейминг – это стратегическое конструирование нарратива с помощью лингвистических и нелингвистических ресурсов, а рефрейминг – целенаправленная смена концептуальной рамки при переводе. Однако её классификация остаётся преимущественно вербально-ориентированной. В настоящем исследовании предлагается систематизированная классификация механизмов рефрейминга, разделённая по кодовому принципу: вербальные и невербальные. Ниже представлены ключевые типы с примерами из переводов, опубликованных на портале «ИноСМИ».

Языковой рефрейминг (вербальный тип) включает манипуляции с лексикой, грамматикой, синтаксисом. Пример: в оригинале британской «Daily Star» говорилось о «Britain's iconic fish and chips dish faces a fresh crisis as soaring cod prices, driven by tough new UK sanctions on Russian fishing giants». В переводе «ИноСМИ» появляется добавленная фраза «И виноваты в этом как раз санкции Лондона... признает автор». Добавление фразы «признает автор» маркирует исходный текст как вынужденное признание вины, меняя распределение ответственности.

Паратекстуальный рефрейминг (вербальный тип) заключается в изменении заголовков, подзаголовков, добавлении редакционных примечаний. Например, в переводе статьи «Daily Star» от «ИноСМИ» добавляется комментарий в «Россия неоднократно подчеркивала, что не собирается воевать с Европой, но готова ответить на враждебные действия. – Прим. ИноСМИ». Добавление официальной позиции России изменяет исходный нарратив оригинала. Оно меняет фрейм восприятия: угроза представлена не как неспровоцированная, а как потенциальный ответ на враждебность британских газет.

Аудиовизуальный рефрейминг (невербальный тип) объединяет визуальный и аудиальный каналы. В переводе статьи Times of India, посвящённой устойчивости энергетического партнёрства Индии и России, редакция «ИноСМИ» полностью удалила из материала AI-изображение, на котором был изображён карикатурно недовольный Дональд Трамп. Исключение этих визуальных элементов лишает читателя эмоционального контекста. В результате материал из наглядного, сатирически окрашенного документального отчёта превращается в нейтральную текстовую заметку, где субъективная

оценка редакции остаётся скрытой, а эмоциональное воздействие существенно снижаются.

Типографический рефрейминг (невербальный) использует изменение шрифта, цвета, начертания для управления вниманием читателя. На сайте «ИноСМИ» в переводе статьи редакция добавила отсутствующий в оригинале фрагмент: «Это нужно сказать в первую очередь... Значимость импорта энергоносителей из России значительно возросла из-за войны с Ираном...» – и выделила его жирным шрифтом, а многоточие создало эффект незавершённости. Такое типографическое выделение визуально отделяет редакторский комментарий, навязывая читателю определённую иерархию значимости через типографические элементы.

В русскоязычных переводах медиатекстов рефрейминг реализуется преимущественно через вербальные механизмы (лексические замены, гиперболизация, паратекстуальные вставки) и аудиовизуальный рефрейминг (удаление визуального ряда). Типографический рефрейминг самостоятельной роли не играет, выступая лишь как вспомогательный усилитель. Предложенная классификация дополняет подход М. Бейкер, позволяя системно анализировать трансформации смысловых рамок в поликодовых медиатекстах.

Список литературы

1. Кожемякин Е.А. Массовая коммуникация и медиадискурс: к методологии исследования / Е.А. Кожемякин // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: гуманитарные науки. – 2010. – Вып. 12 (83). – С. 13–21. EDN MTXURN
2. Минский М. Фреймы для представления знаний / М. Минский ; пер. с англ. О.Н. Гринбаума ; под ред. Ф.М. Кулакова. – М. : Энергия, 1979. – 151 с.
3. Baker M. Translation and Conflict: A Narrative Account / M. Baker. – London : Routledge, 2006. – 224 p. – ISBN 978-0-415-38395-0.
4. Pérez González L. Multimodality in Translation and Interpreting Studies: Theoretical and Methodological Perspectives / L. Pérez González // A Companion to Translation Studies / edited by S. Bermann, C. Porter. – Chichester : Wiley Blackwell, 2014. – P. 119–131. – ISBN 978-0-470-67189-4.

ЭКОНОМИКА

Рудина Адиля Марсовна

магистрант

Хамидуллин Данил Ильдарович

магистрант

ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский
технологический университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ГИБРИДНЫЕ МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПОТРЕБИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности развития гибридных моделей взаимодействия с потребителями в условиях цифровой экономики. Актуальность исследования обусловлена активным внедрением цифровых технологий в деятельность сервисных организаций и изменением моделей потребительского поведения. Цель исследования заключается в выявлении особенностей применения гибридных моделей взаимодействия с потребителями и определении их значения для повышения эффективности деятельности сервисных организаций. В работе использованы методы анализа научной литературы и обобщения современных практик сервисного взаимодействия. Установлено, что сочетание цифровых каналов коммуникации и традиционных форм обслуживания способствует повышению качества клиентского опыта, формированию долгосрочных отношений с потребителями и укреплению конкурентных позиций организаций. Сделан вывод о том, что гибридные модели взаимодействия становятся одним из ключевых направлений развития сервисного бизнеса в условиях цифровой трансформации экономики.*

***Ключевые слова:** цифровая экономика, гибридное взаимодействие, клиентский опыт, сервисные бизнес-модели, цифровые платформы, клиентская лояльность, сервисные организации.*

В условиях цифровой трансформации экономики происходит изменение подходов к организации взаимодействия между компаниями и потребителями. Развитие цифровых технологий способствует формированию гибридных моделей обслуживания,

сочетающих возможности цифровых каналов коммуникации и традиционного персонального взаимодействия.

Гибридные модели позволяют организациям использовать различные способы взаимодействия с клиентами, включая мобильные приложения, интернет-платформы и традиционные формы обслуживания. Такой подход обеспечивает удобство получения услуг и способствует повышению качества клиентского опыта.

Важную роль в развитии гибридных моделей играют цифровые платформы. Их использование позволяет расширять возможности взаимодействия между участниками рынка, повышать доступность услуг и обеспечивать персонализацию обслуживания потребителей.

Несмотря на активное внедрение цифровых технологий, значимость человеческого фактора сохраняется. Многие клиенты по-прежнему нуждаются в персональном консультировании и поддержке при решении сложных вопросов. В связи с этим наиболее эффективными являются модели обслуживания, сочетающие цифровые инструменты и непосредственное взаимодействие с потребителем.

Дополнительное развитие гибридные модели получили благодаря распространению экономики совместного потребления и сервисных платформ. Современные организации все чаще ориентируются на долгосрочное взаимодействие с клиентами, формируя новые механизмы предоставления услуг и создания потребительской ценности.

Таким образом, гибридные модели взаимодействия становятся важным элементом развития сервисных организаций в условиях цифровой экономики. Их применение способствует повышению качества обслуживания, укреплению клиентской лояльности и росту конкурентоспособности компаний.

Список литературы

1. Лавлок К. Маркетинг услуг : персонал, технологии, стратегии / К. Лавлок ; пер. с англ. Т.В. Безвенюк [и др.]. – 4-е изд. – М. [и др.] : Вильямс, 2005. – 997 с. – ISBN 5-8459-0648-2.

2. Кудинова М.М. Экономика совместного потребления в России: потенциал и перспективы развития / М.М. Кудинова, А.А. Рожков // Вестник Московского университета. Серия 6. Экономика. – 2021. – № 5. – С. 183–206. DOI 10.38050/01300105202159. EDN QVUXVP

3. Лифиц И.М. Конкурентоспособность товаров и услуг : учебник для бакалавров / И.М. Лифиц. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2013. – 437 с. – ISBN 978-5-9916-2545-6.

Рудина Адиля Марсовна

магистрант

Хамидуллин Данил Ильдарович

магистрант

ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский
технологический университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ СЕРВИСНЫХ БИЗНЕС-МОДЕЛЕЙ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КЛИЕНТСКОЙ ЛОЯЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматривается влияние цифровой трансформации сервисных бизнес-моделей на формирование клиентской лояльности. Актуальность исследования обусловлена распространением цифровых технологий и изменением подходов к взаимодействию компаний с потребителями. Цель данной статьи – выявить влияние цифровой трансформации сервисных бизнес-моделей на клиентскую лояльность. В работе использованы методы анализа научной литературы и обобщения современных сервисных практик. Установлено, что применение цифровых платформ, инструментов персонализации и омниканального взаимодействия способствует повышению качества клиентского опыта и укреплению долгосрочных отношений с клиентами. Сделан вывод о значимости цифровой трансформации как фактора повышения конкурентоспособности сервисных организаций.*

***Ключевые слова:** цифровая трансформация, сервисные бизнес-модели, клиентская лояльность, клиентский опыт, цифровые платформы, сервисная экономика, конкурентоспособность.*

Современная цифровая трансформация оказывает существенное влияние на развитие сервисных бизнес-моделей и характер взаимодействия компаний с потребителями. В условиях высокой конкуренции организации стремятся не только привлекать новых клиентов, но и формировать устойчивую клиентскую лояльность, которая становится важным фактором долгосрочного развития бизнеса.

Цифровые технологии позволяют компаниям совершенствовать процессы обслуживания и повышать качество клиентского опыта. Использование цифровых платформ, мобильных приложений и инструментов управления взаимоотношениями с клиентами

обеспечивает более эффективное взаимодействие с потребителями и способствует персонализации предоставляемых услуг.

Одним из ключевых направлений цифровой трансформации является развитие сервисных бизнес-моделей, основанных на постоянном взаимодействии с клиентом. Современные организации стремятся создавать комплексные сервисные экосистемы, объединяющие различные услуги в едином цифровом пространстве. Такой подход позволяет повышать ценность предложения и укреплять долгосрочные отношения с потребителями.

Важную роль в формировании лояльности играет качество клиентского опыта. Как отмечает К. Гренрус, создание ценности в сфере услуг основывается на эффективном взаимодействии между организацией и клиентом, а также на способности компании удовлетворять потребности потребителей на протяжении всего жизненного цикла обслуживания.

Дополнительным фактором повышения удовлетворенности потребителей выступает персонализация услуг и использование различных каналов коммуникации. Современные сервисные организации активно интегрируют цифровые решения в процессы обслуживания, что позволяет учитывать индивидуальные предпочтения клиентов и повышать уровень их вовлеченности.

Несмотря на активное внедрение цифровых технологий, существенное значение сохраняет качество самого сервиса. Конкурентоспособность сервисных организаций во многом определяется способностью обеспечивать высокий уровень обслуживания, поддерживать доверительные отношения с клиентами и своевременно адаптироваться к изменениям потребительского поведения.

Таким образом, цифровая трансформация сервисных бизнес-моделей выступает важным фактором формирования клиентской лояльности. Использование цифровых платформ, инструментов персонализации и современных сервисных технологий способствует повышению качества клиентского опыта и укреплению конкурентных позиций организаций на рынке.

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

Гордун Анастасия Сергеевна

магистрант

Поволжский институт управления им. П.А. Столыпина – филиал
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государ-
ственной службы при Президенте Российской Федерации»
г. Саратов, Саратовская область

ПОНЯТИЕ, ЗНАЧЕНИЕ И ВИДЫ ПРЕДСТАВИТЕЛЬСТВА В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ

***Аннотация:** данная статья посвящена анализу представительства в гражданском процессе – то есть ситуации, когда одно лицо (представитель) действует в суде от имени другого (доверителя) и в его интересах. Уделяю особое внимание классификациям видов представительства. На основе анализа норм Гражданского процессуального кодекса РФ и судебной практики выявляются проблемы правоприменения, связанные с оформлением полномочий представителя и рисками злоупотреблений. В работе используются методы формально-юридического анализа и сравнительного правоведения. Результатом исследования является вывод о необходимости совершенствования законодательства в части упрощения процедур подтверждения полномочий и повышения правовой грамотности участников процесса*

***Ключевые слова:** представительство, гражданский процесс, законное представительство, договорное представительство, доверенность, судебная защита, полномочия.*

В соответствии с ч. 1 ст. 182 ГК РФ, представительство – это сделка, совершенная одним лицом (представителем) от имени другого лица (представляемого) в силу полномочия, основанного на доверенности, указании закона либо акте уполномоченного на то государственного органа или органа местного самоуправления, непосредственно создает, изменяет и прекращает гражданские права и обязанности представляемого [1].

Конституция РФ гарантирует каждому право на судебную защиту, что гласит статья 46 Конституции РФ [2]. Тем не менее, не все граждане обладают достаточными юридическими знаниями и навыками для самостоятельного ведения дела в суде. В этой

ситуации ключевую роль играет институт представительства, который позволяет передать полномочия по защите своих интересов профессиональному участнику – адвокату, юристу или иному лицу.

Также, стоит не путать представительство в гражданском процессе от представительства в гражданском праве. Главное отличие в гражданском праве, представитель совершает сделки, к примеру такие как, заключение договора купли продажи, а в гражданском процессе представитель совершает действия в суде: подает иски, участвует в заседаниях, заявляет ходатайства, обжалует решения.

Принципиально важным является то, что представитель действует от имени доверителя, а не от своего имени. Это означает, что все юридические последствия его действий (например, признание иска или отказ от него) наступают для представляемого лица.

Значение института представительства проявляется в нескольких аспектах:

- процессуальная экономия означает, что представитель позволяет сконцентрировать усилия стороны на подготовке к делу, возлагая на себя все рутинные процессуальные действия;

- профессиональная защита представляет собой квалифицированного представителя (особенно адвокат), который знает нормы права, судебную практику и принцип ведения дела, что увеличивает шансы на положительный исход;

- реализация права на доступ к правосудию, означает, что лица, которые не имеют возможности, лично присутствовать в суде, к примеру, по состоянию здоровья или нахождения в другой местности, представительство единственный способ защитить свои права;

- защита интересов недееспособных и несовершеннолетних. Законное представительство обеспечивает защиту прав тех, кто не может сделать это самостоятельно.

Перейдем к видам представительства. Выделяют три основных вида: законное – возникает в силу прямого указания закона независимо от воли представляемого. Законное представительство устанавливается для: несовершеннолетних (родители, усыновители, опекуны), недееспособных граждан, граждан, признанных безвестно отсутствующими (доверительное управление имуществом).

Особенность законного представительства: представитель не обязан предъявлять доверенность, достаточно документа, подтверждающего его статус (паспорт, свидетельство о рождении, решение органа опеки); уставное – основано на уставе, положении и других специальных основаниях. Договорное (добровольное)

представительство – возникает на основании соглашения сторон (договора) и оформляется доверенностью. Доверенность – письменное уполномочие, выдаваемое одним лицом другому для представительства перед третьими лицами (ст. 185 ГК РФ).

Институт представительства является важнейшим механизмом, обеспечивающим реализацию права на судебную защиту. Он позволяет гражданам и организациям эффективно отстаивать свои интересы, компенсируя недостаток юридических знаний.

Виды представительства – различаются по основаниям возникновения и объему полномочий, однако все они преследуют одну цель: обеспечение квалифицированной юридической помощи в суде.

Практическая проблема – непонимание гражданами формальных требований к доверенности и полномочиям представителя. Для решения этой проблемы необходимо: упрощение процедуры удостоверения доверенностей (например, через портал «Госуслуги»), повышение правовой грамотности населения, усиление контроля за действиями представителей со стороны суда.

Таким образом, грамотное применение норм о представительстве – залог справедливого и эффективного правосудия.

Список литературы

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) : от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 31.07.2025, с изм. от 25.03.2026) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.08.2025).

2. Конституция Российской Федерации : принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020.

Электронное издание

ОБЩЕСТВО И НАУКА: ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
(Чебоксары, 4 июня 2026 г.)

Главный редактор *В. И. Кожанов*

Подписано к использованию 11.06.2026 г.
Объем 4,84 Мб. Тираж 20 экз.
Уч. изд. л. 26,57.

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»
428005, Чебоксары, ул. Гражданская, дом 75
+7 (8352) 222-490
info@interactive-plus.ru
<https://interactive-plus.ru>