

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



17 2025
ЧАСТЬ IV

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 17 (568) / 2025

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олгинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Култур-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Абхиджит Винаяк Банерджи* (1961), американский экономист индийского происхождения.

Абхиджит Банерджи родился в семье индийских ученых-экономистов Дипака и Нирмалы Банерджи. Он учился в Калькутском университете и в Университете Джавахарлара Неру в Нью-Дели, а докторскую степень получил в Гарвардском университете. Банерджи преподавал в Гарварде и Принстоне, работал в Массачусетском технологическом институте, где с 2003 года является международным профессором экономики фонда Форда.

Первоначально научные интересы Банерджи были связаны с экономической теорией информации, которой была посвящена его докторская диссертация. Наибольшее научное признание в этот период получила его статья «Простая модель стадного поведения», где было показано, что при принятии решений рациональные индивиды учитывают тот выбор, который был сделан до них другими индивидами, исходя из предположения о том, что другие индивиды могли располагать лучшей информацией, чем они.

Работая в Массачусетском технологическом институте, Банерджи обратился к проблемам экономического развития и стал в этой области одним из пионеров применения методов рандомизированных контролируемых исследований, привнес в экономическую науку опыт и методику клинических исследований в медицинской практике, где новые лекарственные препараты и методы лечения должны проходить проверку в ходе двойных слепых рандомизированных испытаний. Отказавшись от теоретических построений общего характера, основное внимание он стал уделять микроэкономическому анализу практических проблем, связанных с экономическим развитием.

На этом этапе научной карьеры ученицей, коллегой, основным соавтором публикаций, а затем и супругой Банерджи стала Эстер Дюфло, вместе с которой в 2003 году они основали лабораторию по борьбе с бедностью имени Абдула Латифа Джамии при Массачусетском технологическом институте и стали ее содиректорами. Лаборатория является исследова-

тельской сетью, объединяющей ученых по всему миру. Задача лаборатории состоит в проведении рандомизированных контролируемых исследований для ответа на вопросы, имеющие решающее значение для борьбы с бедностью.

Чтобы определить, каковы барьеры, которые мешают бедным улучшить свое экономическое положение, Банерджи и Дюфло провели множество исследований эффективности конкретных программ помощи, получаемой населением беднейших стран от правительственных агентств, международных организаций и благотворительных фондов.

Для этого проводились полевые эксперименты, в которых результаты регионов, входящих в контрольную выборку, сравнивались с результатами регионов, входящих в выборку, которая подвергалась экспериментальному воздействию. Исследуемые программы помощи отличались масштабом и были нацелены на решение широкого круга проблем бедности — в области образования, здравоохранения, микрокредитования, гендерного неравенства, инфраструктуры, сельского хозяйства и др. Результаты исследований были обобщены в книге «Экономика бедных».

Банерджи являлся почетным советником многих организаций и органов власти, включая Всемирный банк и правительство Индии. В 2011 году журнал *Foreign Policy* назвал его одним из 100 ведущих мировых мыслителей. Генеральный секретарь ООН включил Банерджи в состав группы видных деятелей высокого уровня по вопросам разработки повестки дня в области развития на период после 2015 года. Абхиджит Винаяк Банерджи является почетным доктором Лёвенского католического университета, Высшей нормальной школы Лиона и Пенсильванского университета, а также членом Национальной академии наук США и лауреатом множества премий и наград, включая индийскую премию Infosys и премию по экономике памяти Альфреда Нобеля (2019).

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Ахметзянова Г. М.**
Организация разнообразных видов коллективного рисования для детей-билингвов 235
- Безкорвайный А. А.**
Театрализация как метод просвещения и воспитания духовно-нравственных ценностей 238
- Вострова Ю. В.**
Формирование у старших дошкольников толерантного отношения к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья... 239
- Выборов М. Е.**
Сущность работы советника директора по воспитанию в сфере модернизации воспитательной среды в школе 241
- Геддерт Т. П.**
Проблема социализации детей с ОВЗ в современном мире 243
- Дорожинец А. А., Афанасьева Е. В., Полетаева О. Л.**
Психолого-педагогические условия формирования финансовой грамотности у дошкольников 245
- Мамедова А. А.**
Влияние игровых методик на развитие навыков чтения и письма у младших школьников..... 248
- Найденова С. В., Попова М. О., Савелькина Л. В., Скородумова Т. В., Василенко А. О.**
Нравственно-патриотическое воспитание через совместную деятельность субъектов образовательного процесса..... 250
- Несмеянова А. А.**
Рекомендации по эффективному формированию естественно-научной функциональной грамотности младших школьников на уроках окружающего мира 253
- Попкова Н. А.**
Формирование читательской грамотности у школьников с использованием информационно-коммуникационных технологий..... 255
- Придня О. С.**
Особенности экспрессивной речи у дошкольников с расстройством аутистического спектра 257
- Стародубцева Е. В.**
Различение звуков родного языка в процессе игры..... 259
- Утебаев Т. А.**
Проектная деятельность как средство развития творческого мышления учащихся.... 260
- Цацрал М.**
Возможности выбора творческих методов при обучении дошкольников математике 263
- Шаймухаметова В. А.**
Познавательная активность детей с задержкой психического развития: рекомендации для педагогов и специалистов 266

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

- Аксёнова А. Д.**
Влияние интервальных высокоинтенсивных тренировок на метаболические процессы у студентов 269
- Конов И. В.**
Система здорового питания 271
- Коновалов А. В.**
Информационная политика государственных органов власти в популяризации комплекса ГТО..... 273
- Муратов В. С., Хаустова Н. В.**
Воспитание координационных способностей юных футболистов 7–8 лет 275
- Пимахов И. А.**
Циклические упражнения как средство развития выносливости обучающихся старших классов 278

Tran M. T. Explaining the appeal of pickleball in Vietnam and forecasting its development trend.....	280
Яковенко Н. Р., Стричко А. В. Здоровое питание и его влияние на организм....	282

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Бекмурзаев Х. Б. Нуры Халмамедов и искусство создания музыки	285
---	-----

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Аккунратнова У. В. Казачьи песни и стихи казачьих авторов о военных кампаниях в Средней Азии	287
Базылева В. И. Язык эпохи в зеркале перевода: исторический колорит романа «Falcó» Артуро Переса-Реверте	288
Зарьянова А. А. Национально-культурная семантика лексики паломничества (на примере пути святого Иакова)	290
Колосова М. Л. Особенности передачи характера и своеобразия персонажей при переводе прямой речи в художественном тексте с английского языка на русский	292

Куанышбай Г. А. Первый учитель как образ наставника, меняющего судьбы, в произведении Чингиза Айтматова «Первый учитель».....	296
---	-----

Нижегородцев А. А., Рзаева Ф. Р. Использование платформы «Википедия» для тренировки переводческих и редакторских навыков	299
--	-----

Сюе Цзинтун, Старыгина Г. М. Образ женщины в произведениях китайских и русских авторов XX века	300
---	-----

Titova K. A. Exploring translation techniques: a dubbing, human, and AI case study	303
---	-----

Tulenov B. B., Abdali A. N., Abdiray N. Y. Peculiarities of translating texts of scientific, literal and legal genres.....	306
---	-----

Шпитюк Е. В., Мальцева К. Г. Символизм в происхождении названий русских и китайских топонимов	310
--	-----

НАУЧНАЯ ПУБЛИЦИСТИКА

Жарбулова С. Т., Жетписбай А. Ж. Образ учителя как бунтаря в художественной литературе: мистер Китинг в романе Нэнси Горовиц-Клейнбаум «Общество мёртвых поэтов»	312
---	-----

ПЕДАГОГИКА

Организация разнообразных видов коллективного рисования для детей-билингвов

Ахметзянова Гузель Мансуровна, студент

Научный руководитель: Башинова Светлана Николаевна, кандидат психологических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет

В статье рассматривается актуальная проблема развития коммуникативных умений у детей-билингвов дошкольного возраста. Обосновывается необходимость разработки и внедрения эффективных методик, учитывающих специфику билингвального развития. Представлена подробная методика, основанная на использовании коллективного рисования как средства стимулирования речевого взаимодействия и формирования навыков сотрудничества. Описываются три этапа работы (подготовительный, основной, заключительный) и три ключевых направления деятельности: развитие диалогической речи, формирование навыков сотрудничества и развитие металингвистических способностей. Особое внимание уделяется созданию благоприятной билингвальной среды и интеграции традиционных и цифровых технологий. Представлены результаты апробации методики, свидетельствующие о ее высокой эффективности в повышении уровня коммуникативных умений дошкольников-билингвов. Статья предназначена для педагогов дошкольного образования, методистов, психологов, работающих с детьми-билингвами.

Ключевые слова: дошкольники-билингвы, коммуникативные умения, коллективное рисование, методика развития, билингвальная среда, диалогическая речь.

В условиях глобализации и усиления межкультурных контактов возрастает число детей, осваивающих два языка с раннего возраста. Билингвизм становится все более распространенным явлением, что ставит перед системой дошкольного образования задачу разработки эффективных подходов к развитию таких детей. Особую актуальность приобретает формирование коммуникативных умений, поскольку успешное овладение языками неразрывно связано со способностью эффективно взаимодействовать в различных речевых ситуациях. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что, несмотря на значительный интерес к проблеме детского билингвизма, методическое обеспечение процесса развития коммуникативных умений у дошкольников-билингвов разработано недостаточно.

Развитие речи и коммуникации у детей-билингвов имеет свою специфику. На начальных этапах может наблюдаться некоторое отставание по сравнению с монолингвами в каждом из языков, однако при правильной педагогической поддержке это отставание компенсируется, а когнитивные преимущества билингвизма (гибкость мышления, металингвистические способности) становятся очевидными. Важно учитывать такие особенности, как возможная интерференция языковых систем, неравномерность развития речи на разных языках, необходи-

мость формирования способности к переключению языковых кодов в зависимости от ситуации общения.

Одним из эффективных средств развития коммуникативных умений дошкольников является изобразительная деятельность, в частности, коллективное рисование. Эта форма работы предполагает совместное создание единой композиции, решение общей творческой задачи, что неизбежно порождает необходимость в общении, согласовании действий, распределении обязанностей и обсуждении результатов. В процессе коллективного рисования дети учатся договариваться, учитывать мнение партнеров, планировать совместную деятельность, оказывать и принимать помощь, конструктивно разрешать конфликты. Однако потенциал коллективного рисования в работе с детьми-билингвами используется недостаточно.

Целью данной статьи является представление и обоснование методики развития коммуникативных умений дошкольников-билингвов в процессе коллективного рисования, учитывающей специфику билингвального развития и современные педагогические подходы.

Предлагаемая методика основана на интеграции различных форм коллективного рисования и направлена на создание условий для активного речевого взаимодействия детей-билингвов на обоих языках. Работа строится с учетом следующих педагогических условий: учет осо-

бенностей билингвального развития; использование системы коллективных творческих заданий; применение цифровых технологий; создание благоприятной билингвальной среды. Процесс реализации методики включает три этапа.

Подготовительный этап (продолжительность около 1 месяца):

Цель этапа — создание благоприятных условий и мотивации к совместной творческой деятельности. Основные задачи:

- Создание билингвальной предметно-пространственной среды: организация специальных зон для коллективного творчества, оснащение их необходимыми материалами, размещение образцов детских работ, выполненных в разных техниках и отражающих тематику на обоих языках. Подготовка дидактических материалов (карточек со словами, схем, алгоритмов) на двух языках.

- Формирование мотивации к коллективному рисованию: проведение бесед о важности и интересе совместной работы, чтение художественных произведений, иллюстрирующих примеры сотрудничества, просмотр мультфильмов и видеороликов о совместном творчестве, обсуждение опыта детей.

Основной этап (продолжительность около 3 месяцев):

Этап представляет собой систему специально организованных занятий и совместной деятельности, включающих различные формы коллективного рисования. Работа ведется по трем основным направлениям:

Развитие диалогической речи через совместную деятельность.

Здесь используются формы работы, стимулирующие обмен мнениями, комментирование действий, обсуждение замысла и результатов. Примеры:

- Совместно-последовательное рисование («Цепочка событий», «Дорисуй картинку»): дети по очереди добавляют элементы к общему рисунку, объясняя свой вклад и комментируя действия предыдущего участника на одном или обоих языках. Педагог стимулирует обсуждение общего сюжета.

- Ролевые игры с элементами рисования: дети совместно создают атрибуты или декорации для игры (например, карту сокровищ, декорации для сказки), обсуждая детали, распределяя роли в процессе рисования и используя оба языка в соответствии с игровой ситуацией.

- Коллективные рассказы-иллюстрации: группа детей совместно придумывает историю и создает к ней серию рисунков. Процесс иллюстрирования сопровождается обсуждением сюжета, персонажей, последовательности событий на двух языках.

Формирование навыков сотрудничества.

Основной акцент делается на формах работы, требующих тесного взаимодействия, координации усилий и согласования действий. Примеры:

- Совместно-взаимодействующее рисование («Общий пейзаж», «Сказочный город», «Большое панно»):

дети одновременно работают над одним большим листом бумаги, договариваясь о композиции, распределяя участки работы, согласовывая цветовую гамму, обмениваясь материалами и помогая друг другу. Педагог поощряет использование обоих языков для обсуждения деталей.

- Проектная деятельность («Наш детский сад», «Моя семья», «Времена года»): предполагает коллективное планирование (обсуждение темы, идеи, этапов работы), распределение ролей и обязанностей, совместное выполнение и презентацию итогового продукта (например, коллективного рисунка, коллажа, макета).

- Работа с различными техниками («Декоративное панно» в технике обрывной аппликации, «Мозаика из пластилина»): часто требует синхронных или последовательных согласованных действий, что способствует развитию невербальной и вербальной коммуникации.

Развитие металингвистических способностей.

Это направление предполагает использование рисования для осознания языковых явлений и культурных особенностей. Примеры:

- Сравнительно-сопоставительный анализ: детям предлагается нарисовать один и тот же предмет или явление и обсудить, как он называется на разных языках, есть ли различия в его восприятии или культурном значении (например, изображение национальных костюмов, традиционных блюд, сказочных персонажей).

- Языковые игры с рисованием: «Нарисуй слово» (один ребенок рисует, другие угадывают слово на обоих языках), «Дополни рисунок и назови» (дорисовать недостающую часть и назвать предмет на двух языках), «Расскажи историю по картинке» (составление коротких рассказов на двух языках по готовому коллективному рисунку).

Заключительный этап (продолжительность около 1 месяца):

Цель этапа — рефлексия, оценка результатов совместной деятельности и закрепление полученных навыков. Включает:

- Рефлексивную деятельность: обсуждение с детьми процесса и результатов коллективного рисования, анализ успешности взаимодействия, выявление трудностей и путей их преодоления. Оценка собственного вклада и прогресса в развитии коммуникативных умений.

- Презентационную деятельность: организация выставок коллективных работ для родителей и других групп, подготовка коротких рассказов о своих работах на обоих языках, что способствует развитию монологической речи и уверенности в себе.

Важные аспекты реализации методики:

- Создание благоприятной билингвальной среды: педагог поощряет использование обоих языков, не исправляет смешение кодов как ошибку (на начальных этапах), использует речевые образцы на двух языках, организует общение в смешанных по языковому признаку подгруппах.

– Интеграция цифровых технологий: использование интерактивных досок для совместного рисования, обучающих приложений на двух языках, создание цифровых историй по коллективным рисункам, организация онлайн-встреч с носителями языка для показа работ и общения.

– Дифференцированный подход: учет индивидуального уровня владения языками и коммуникативными навыками каждого ребенка, адаптация заданий, создание ситуаций успеха.

– Роль педагога: выступает как фасилитатор общения, партнер по деятельности, создает условия для речевой активности, помогает разрешать конфликты, поддерживает инициативу детей.

– Взаимодействие с семьей: информирование родителей об особенностях методики, консультирование по вопросам поддержки билингвального развития дома, привлечение к участию в выставках и проектах.

Апробация данной методики в условиях дошкольного образовательного учреждения показала ее высокую эффективность. Диагностика коммуникативных умений (с использованием методик М. И. Лисиной [10], И. А. Орловой и В. М. Холмогоровой, Е. О. Смирновой [11] и Е. А. Калягиной) до и после проведения формирующей работы выявила значительную положительную динамику. У детей повысился уровень инициативности в общении, улучшились навыки поддержания диалога и умение дого-

вариваться со сверстниками. Возросла готовность оказывать помощь и способность к кооперации в совместной деятельности. Дети стали активнее использовать оба языка в процессе рисования и обсуждения, улучшилась полнота и логичность их высказываний, обогатился словарный запас на обоих языках. Существенно сократилось количество детей с низким уровнем развития коммуникативных умений.

Таким образом, коллективное рисование является эффективным и привлекательным для дошкольников средством развития коммуникативных умений, особенно в условиях билингвизма. Представленная методика, основанная на комплексном подходе, интеграции различных форм работы и технологий, учете специфики билингвального развития, позволяет целенаправленно формировать у детей-билингвов навыки речевого взаимодействия, сотрудничества и металингвистические способности. Создание благоприятной билингвальной среды и активное вовлечение детей в совместную творческую деятельность способствуют не только развитию коммуникации, но и формированию положительного отношения к обоим языкам и культурам, что является важной задачей современного поликультурного образования. Результаты апробации подтверждают целесообразность внедрения данной методики в практику работы дошкольных образовательных учреждений с детьми-билингвами.

Литература:

1. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада. — М.: Мозаика-Синтез, 2012. — 128 с.
2. Baker C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. 6th ed. — Multilingual Matters, 2017. — 512 p.
3. Bialystok E. Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition. — Cambridge University Press, 2001. — 288 p.
4. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.
5. Гризик Т. И. Развитие речи детей 4–7 лет: методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных организаций. — М.: Просвещение, 2017. — 208 с.
6. Грожан Ф. Жизнь с двумя языками. Билингвизм как образ жизни / Пер. с англ. А. Зиновьевой. — М.: Центр книги Рудомино, 2016. — 319 с.
7. Залевская А. А. Введение в психолингвистику. — М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1999. — 382 с.
8. Казакова Р. Г. Рисование с детьми дошкольного возраста: нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий. — М.: ТЦ Сфера, 2009. — 128 с.
9. Комарова Т. С. Коллективное творчество детей. — М.: Педагогическое общество России, 2005. — 128 с.
10. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. — М.: Педагогика, 1986. — 144 с.
11. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. — М.: Владос, 2005. — 158 с.
12. Протасова Е. Ю., Родина Н. М. Многоязычие в детском возрасте. — СПб.: Златоуст, 2005. — 272 с.
13. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. — М.: Изд-во Института психотерапии, 2001. — 256 с.
14. Чиршева Г. Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. — СПб.: Златоуст, 2012. — 488 с.
15. Cummins J. Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. — Multilingual Matters, 2000. — 319 p.

Театрализация как метод просвещения и воспитания духовно-нравственных ценностей

Безкорвайный Андрей Алексеевич, студент

Научный руководитель: Симонян Мгер Славикович, кандидат исторических наук, доцент
Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Краснодар)

В статье рассматривается театрализация как эффективный метод просвещения и воспитания духовно-нравственных ценностей у молодежи. На примере театрализованного представления «Небо выбрало нас», посвященного подвигу 46-го гвардейского ночного бомбардировочного авиационного полка («Ночные ведьмы»), анализируются механизмы эмоционального и ценностного воздействия театра на зрителя. Охарактеризованы функции театрализации в контексте духовно-нравственного восприятия.

Ключевые слова: театрализация, духовно-нравственное воспитание, патриотизм, «Ночные ведьмы», историческая память, педагогика искусства.

Современное общество сталкивается с проблемой девальвации духовно-нравственных ценностей, особенно среди молодежи. В условиях информационной перегрузки и клипового мышления традиционные методы воспитания зачастую оказываются малоэффективными. В этой связи возрастает роль искусства, в частности театра, как инструмента эмоционального и интеллектуального воздействия [6].

Театрализация, объединяющая в себе элементы драматургии, музыки, хореографии и визуальных искусств, обладает уникальной способностью трансформировать исторические события в лично значимые переживания [3]. В данной статье исследуется потенциал театрализованного представления «Небо выбрало нас», посвященного подвигу советских летчиц «Ночных ведьм», в контексте воспитания патриотизма, мужества и нравственной стойкости. Зрелище было показано в актовом зале Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма 7 мая 2024 года и было приурочено ко Дню Великой Победы.

Для понимания темы стоит углубиться в теоретические основы театрализации как метода воспитания. Театрализация — это синтез педагогических и художественных приемов, направленный на создание эмоционально насыщенного образовательного пространства. По мнению Л. С. Выготского, искусство обладает «катарсическим эффектом», позволяющим зрителю пережить и осмыслить сложные нравственные категории через сопереживание героям [2].

В контексте духовно-нравственного воспитания театрализация выполняет следующие функции:

1. Просветительская — передача исторических знаний в доступной форме.
2. Эмоционально-образная — пробуждение сопереживания через художественные образы.
3. Ценностно-ориентирующая — формирование моральных установок через демонстрацию примеров героизма и самоотверженности [1].

Возвращаясь к практическому применению метода театрализации, стоит разобрать подвиг «Ночных ведьм»

с целью его дальнейшего использования как основы театрализованного представления. 46-й гвардейский ночной бомбардировочный авиационный полк, прозванный немцами «Ночные ведьмы», состоял исключительно из женщин-добровольцев. Летчицы на устаревших бипланах По-2 совершили более 23 000 боевых вылетов, демонстрируя беспримерное мужество [5].

Представление «Небо выбрало нас» воссоздает ключевые эпизоды их службы:

— тренировки и преодоление стереотипов — сцены, показывающие, как хрупкие девушки учились маршировать, выполнять боевые задачи, осваивали тяжелую технику.

— боевые вылеты — использование световых и звуковых эффектов для передачи напряжения ночных атак. Особое внимание стоит уделить проекции самолета, пролетающего прямо по потолку зрительного зала.

— трагедия и героизм — монологи погибших летчиц, основанные на реальных письмах [4].

Через личные истории зритель погружается в события войны, что способствует глубокому эмоциональному отклику.

Сценарий как комплексный художественный продукт оказывает глубокое воздействие на аудиторию, сочетая документальные материалы, поэтические тексты, музыку и визуальные эффекты. Такой подход формирует у зрителей эмоциональное и интеллектуальное восприятие.

Основные компоненты сценария играют ключевую роль в создании многопланового эффекта. Например, переодевание лётчиц в военную форму визуализирует их трансформацию из обычных девушек в героинь, акцентируя тему личного выбора и готовности к подвигу. Словесные символы, выраженные в стихотворной форме, такие как несжатый хлеб, пепелище и чёрный дым, усиливают эмоциональную нагрузку, делая события более осязаемыми и значимыми. Включение потомков в финальные сцены подчёркивает связь между прошлым и настоящим, передавая ответственность за сохранение исторической памяти.

Сценарий также обладает психолого-педагогическим эффектом. Он способствует развитию эмпатии, по-

зволя зрителям идентифицировать себя с персонажами и усвоить нравственные уроки. Массовые номера, такие как финал с песней «Месяц май», создают чувство единства и коллективное переживание. Тексты, побуждающие к размышлениям, усиливают рефлексию и осознание важности уважения к прошлому.

Таким образом, театрализованное представление «Небо выбрало нас» выступает не только художественным произведением, но и инструментом, формирующим цен-

ностные ориентиры и укрепляющим связь между поколениями. Через сочетание художественных средств и исторической правды он не только сохраняет память о подвиге, но и формирует у зрителей качества, необходимые для построения гармоничного общества: патриотизм, уважение к истории, готовность к самопожертвованию [1]. Подобные методы могут быть успешно интегрированы в образовательные программы, способствуя духовно-нравственному развитию новых поколений.

Литература:

1. Анисимов, В.В. Патриотическое воспитание молодежи: традиции и инновации / В. В. Анисимов. — М.: Просвещение, 2020. — 256 с.
2. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. — Москва, 1968. — С. 24–26.
3. Иванова, Л.Н. Театрализация как метод формирования исторической памяти у школьников / Иванова Л. Н. / Педагогика и психология. — 2021. — № 4. — С. 45–52.
4. Лихачёв, Д. С. Письма о добром и прекрасном / Д. С. Лихачёв. — Москва, 1985 — С. 35–41.
5. Министерство образования Российской Федерации. «Методические рекомендации по патриотическому воспитанию учащихся» [Электронный ресурс]. — URL: <https://edu.gov.ru> (дата обращения: 10.05.2024).

Формирование у старших дошкольников толерантного отношения к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья

Вострова Юлия Васильевна, воспитатель

МБДОУ Центр развития ребенка — детский сад № 10 «Радуга» г. Новоалтайска (Алтайский край)

В контексте современного образовательного прогресса приоритетной целью становится усвоение подрастающим поколением универсальных человеческих ценностей. Исторически, выдающиеся мыслители акцентировали внимание на правах личности, свободе самовыражения, уважении к человеческому достоинству, милосердии, эмпатии и безусловном принятии индивидуальности каждого человека. Данный комплекс качеств, как правило, обозначается в научных трудах, как зарубежных, так и отечественных исследователей, термином «толерантность».

В настоящее время наблюдается проблема недостаточной социальной адаптации детей с ОВЗ, что зачастую связано с отсутствием у их сверстников навыков конструктивного взаимодействия и принятия. Формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ предполагает целенаправленное развитие у дошкольников способности к сочувствию, сопереживанию и оказанию помощи. Именно в дошкольном возрасте важно научить детей замечать и понимать чувства других, предлагать помощь, проявлять сочувствие и разделять как радостные, так и печальные моменты. Развитие этих навыков способствует формированию у детей более гуманного и отзывчивого отношения к окружающим, в том числе и к тем, кто нуждается в особой поддержке.

В старшем дошкольном возрасте отчетливо наблюдаются негативные тенденции, свидетельствующие о недостаточной терпимости. К ним относятся проявления агрессии, склонность к конфликтам, высмеивание, угрожающее поведение, запугивание, исключение из группы, отторжение, игнорирование, демонстрация превосходства и стремление к самоутверждению любыми путями. Эти факторы провоцируют нежелательные действия по отношению к сверстникам, особенно к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Следовательно, формирование толерантного отношения к ровесникам у дошкольников представляет собой сложную задачу, обусловленную возрастными особенностями и ограниченным жизненным опытом.

Развитие терпимости в этом возрасте осложняется естественными этапами взросления и небольшим объемом социальных взаимодействий.

Прежде всего, важно проводить работу, направленную на снижение агрессивности и конфликтности среди детей, если таковые проявляются.

Далее, необходимо активно организовывать взаимодействие и сотрудничество между детьми, грамотно формируя группы для совместных игр, занятий, выполнения заданий и т. д., при этом обеспечивая равные условия общения для всех участников.

В-третьих, следует повышать осведомленность о потребностях и состояниях сверстников с ОВЗ, формируя у детей способность принимать их такими, какие они есть, развивая эмпатию и терпение по отношению к ним.

В-четвертых, необходимо использовать любые спонтанные ситуации для оказания помощи сверстнику, а также намеренно создавать проблемные ситуации, мотивируя детей к поиску конструктивных решений.

Все сказанное ранее дает нам возможность осознанно подойти к проблеме целенаправленного формирования у дошкольников проявлений терпимости к сверстникам с ОВЗ. Основной акцент нужно сделать на проведение непосредственно организованной деятельности с детьми. Но при этом имеются в виду как совместная деятельность педагога с детьми, так и самостоятельная деятельность дошкольников.

Важно донести до сознания детей, что значимость личности не определяется успехами и талантами; каждый индивидум обладает чувствами и разумом, имеет потребность в общении и праве быть услышанным. Всем людям важна поддержка и товарищество сверстников.

Во-вторых, следует обучать детей вариативности ролей в совместной деятельности: им необходимо уметь как возглавлять, так и подчиняться, сотрудничать на равных условиях.

В-третьих, толерантность вырастает из дружелюбия, симпатии, внимательности к эмоциональному состоянию другого, умения конструктивно улаживать разногласия.

В-четвертых, ребенку необходимо воспитать в себе выдержку и терпение.

В-пятых, огромную роль играет развитие у дошкольников эмпатии (способности к сопереживанию), сочувствия и готовности оказать помощь.

В-шестых, ребенку нужно приобрести начальные навыки принятия другого человека, даже если его облик, манера говорить, поступки или поведение провоцируют негативные чувства.

Эти задачи обусловили выбор тематики непосредственно организованной деятельности дошкольников и разработку технологии проведения. На основе экспериментальных данных были выделены следующие циклы непосредственно организованной деятельности (НОД): «Я и окружающие меня люди», «Руководство-подчинение-равенство», «Дружелюбие-враждебность», «Выдержка-невывержанность», «Терпение-нетерпение», «Симпатия-антипатия», «Содействие-сорадость» (отношение к животным), «Содействие-сорадость» (отношение к природе), «Содействие-сорадость» (отношение к людям), «Принятие-непринятие».

Цикл «Я и окружающие меня люди» формирует у ребёнка представление о ценности каждого человека. Цикл «Руководство-подчинение-равенство» формирует у дошкольника представление о позиционности взаимодействия.

Циклы «Выдержка-невывержанность», «Терпение-нетерпение» развивают основы психологической толерант-

ности во взаимодействии. Внимание уделяется формированию собственно терпимости, в основе которой лежит эмпатия и принятие другого человека. Цикл «Симпатия-антипатия» решает задачу дифференциации отношений на эмоциональном уровне. Центральный цикл НОД «Содействие-сорадость» посвящен собственно эмпатии, которая выступает в трёх формах: сопереживание, сочувствие, содействие. Важен завершающий этап, который побуждает ребенка к активному «действию-содействию». Финальный этап «Принятие-непринятие» представляет наибольшую трудность для понимания у детей дошкольного возраста. Он нацелен на формирование у ребят представления о том, что даже у персонажей с негативными качествами есть достоинства. Этот модуль помогает детям осознать, что нельзя делать выводы о личности, основываясь исключительно на внешнем виде. Он иллюстрирует, что даже неприглядное существо, такое как болотная лягушка, может в итоге оказаться прекрасной принцессой.

Таким образом, цикл «Принятие-непринятие» способствует разрушению стереотипных представлений о людях и формированию более объективного взгляда на окружающих.

Каждый цикл включает в себя три блока:

— Чтобы помочь детям развить важные черты характера, мы используем комплексный подход, который включает в себя несколько этапов. Сначала мы знакомим их с различными качествами, такими как доброта, смелость или честность, используя разнообразные и интересные материалы. Это могут быть волшебные сказки, поучительные истории, яркие иллюстрации, забавные маски, трогательные стихи, схематичные изображения поз тела и, конечно же, личный опыт самих детей.

— Затем, чтобы эти представления стали более глубокими и запоминающимися, мы прибегаем к ассоциациям. Мы предлагаем детям представить, как бы выглядело то или иное качество, если бы его можно было увидеть, услышать, понюхать или потрогать. Например, какого цвета терпение? Как оно звучит? Какой у него запах? Какое оно на ощупь? Эти необычные вопросы стимулируют воображение и помогают детям почувствовать качество на более глубоком уровне. После этого мы предлагаем им выразить свои ощущения в творческой форме — через рисование, лепку, аппликацию или любую другую абстрактную форму, которая им близка.

— Наконец, мы создаем ситуации, в которых дети могут эмоционально пережить определенные состояния и выразить их в своем поведении. Мы моделируем различные ситуации, в том числе и конфликтные, чтобы научить их находить выход из сложных ситуаций, взаимодействовать друг с другом на равных, оказывать поддержку и помощь своим друзьям.

Анализ осуществлённого исследования продемонстрировал, что рассматриваемые образовательные циклы непосредственно влияют на становление у юного поколения существенных социальных компетенций, включая способность к продуктивному взаимодействию со сверстни-

ками, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), оказание им практической поддержки, эмпатию к их эмоциональному состоянию и затруднениям, а также достижение личных целей без нанесения вреда.

Эффективность формирования толерантного отношения к ровесникам с ОВЗ у детей дошкольного возраста напрямую зависит от наличия данного качества

у педагога. В противном случае, проведение специализированных занятий по развитию толерантности может оказаться менее результативным по сравнению с деятельностью педагога, который демонстрирует примеры толерантного и адаптивного поведения. Педагогическое моделирование выступает ключевым фактором в формировании социальных установок у детей.

Литература:

1. Абраменкова, В. В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре [текст] / В. В. Абраменкова. — М: МОДЭК, 2000. — 415 с
2. Козлова, С. А. Нравственное воспитание детей в современном мире [текст] / С. А. Козловская // Дошкольное воспитание. — 2001. — № 9. — С. 98–101
3. Кошелева, А. Д. Эмоциональное развитие дошкольника [текст] / А. Д. Кошелева. — М., 2003. — 176с.
4. Петровский, А. В. Психология: словарь [текст] / В. А. Петровский — М.: Просвещение, 1990. — С. 463.

Сущность работы советника директора по воспитанию в сфере модернизации воспитательной среды в школе

Выборов Максим Евгеньевич, студент магистратуры
Шадринский государственный педагогический университет

В статье рассматривается сущность деятельности советника директора по воспитательной работе, а также раскрывается значение данной должности в современной школе.

Ключевые слова: воспитательная работа, советник директора по воспитательной работе, модернизация воспитания, задачи воспитания.

The essence of the work of the advisor to the director of education in the field of modernization of the educational environment at school

Vybory Maxim Evgenievich, student master's degree
Shadrinsky State Pedagogical University

The article examines the essence of the activities of the advisor to the director of educational work, and also reveals the importance of this position in a modern school.

Keywords: educational work, advisor to the director of educational work, modernization of education, tasks of education.

На сегодняшний день в Российской Федерации уделяется повышенное внимание не только обучению детей, но и их воспитанию. Воспитание — это процесс, который начинается с семьи и продолжается в детских садах, школах, средних и высших профессиональных образовательных учреждениях.

Современные образовательные стандарты предполагают обязательность реализации в рамках системы школьного образования воспитания подрастающего поколения. Воспитательный процесс многогранен и имеет различные направления его реализации, однако всегда имеет общую цель — формирование полноценной воспитанной личности, составляющей основу современного общества.

Рассматривая требования действующих нормативных актов, можно отметить, что в рамках школьного образования реализуются следующие направления воспитания детей:

- 1) Духовно-нравственное и ценностно-смысловое воспитание;
- 2) историческое воспитание;
- 3) политико-правовое воспитание;
- 4) патриотическое воспитание;
- 5) трудовое (профессионально ориентированное) воспитание;
- 6) экологическое воспитание [1].

При этом воспитательный процесс реализуется как в урочном, так и во внеурочном формате. Особое зна-

чение в воспитательной работе имеет направленность на развитие личности и личностных особенностей учащихся, в том числе их творческого потенциала.

Разумеется, основная часть воспитательной работы приходится на педагогов и классных руководителей, которые регулярно взаимодействуют с детьми в образовательном процессе. Однако роль администрации также значительна при организации и управлении воспитательным процессом в школе.

Необходимо акцентировать внимание на заместителе директора по воспитательной работе, который непосредственно занимается управлением процесса реализации воспитания в школе, а также на советниках директора по воспитательной работе.

Заместитель директора по воспитательной работе управляет, координирует и контролирует воспитательный процесс, полностью отвечая за реализацию данного направления работы. В его задачи входит:

- 1) анализ проблем воспитательной работы в школе;
- 2) разработка и корректировка стратегий, реализуемых в рамках воспитательной работы;
- 3) планирование и организация воспитательного процесса в школе;
- 4) разработка методических документов по воспитанию;
- 5) общее руководство воспитательным процессом;
- 6) контроль и т. д. [3]

Стоит отметить, что объем работы, возлагаемый на заместителя директора по воспитательной работе довольно обширный. С целью распределения нагрузки и достижения более эффективных результатов в сфере воспитания детей, в системе Российского образования была утверждена новая должность — советник по воспитательной работе, которая введена постановлением Правительства Российской Федерации от 21 февраля 2022 года [4].

Рассматривая основные задачи советника по воспитательной работе, можно выделить такие, как:

- разработка и реализация программ воспитательной работы в школе;
- организация внеклассных мероприятий и проектов;
- координация деятельности школьных объединений и клубов;
- поддержка инициативности учащихся;

Литература:

1. Бетильмерзаева, М. М. Стратегический статус советника директора по воспитанию в современной школе: взгляд обучающихся и их родителей / М. М. Бетильмурзаева, И. В. Мусханова. — Текст: непосредственный // Перспективы науки и образования. — 2023. — № 2 (62). — С.330–350.
2. Иванова, Е. П. Роль советника директора в процессе формирования воспитательной стратегии / Е. П. Иванова. — Текст: непосредственный // Педагогические науки. — 2019. — № 4. — С.38–41.
3. Козина, Т. В. Деятельность советника директора по воспитанию в формировании личностного потенциала обучающихся / Т. В. Козина. — Текст: электронный // URL: <https://multiurok.ru/files/deiatelnost-sovetnika-direktora-po-vospitaniiu-v-f.html> (дата обращения: 20.01.2025).
4. Постановление Правительства РФ от 21.02.2022 N 225 (ред. от 11.07.2024) «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, долж-

– профилактическая воспитательная работа и т. д. [2].

Стоит отметить, что в каждой школе задачи советника директора по воспитательной работе могут корректироваться и дополняться, в зависимости от целей и задач того или иного учебного учреждения.

Рассматривая основное направление воспитательной работы, можно отметить, что советник призван способствовать формированию и развитию у детей таких качеств, как чувство патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества, к закону и правопорядку, к старшему поколению, культуре и традициям нашей страны.

Разумеется, при реализации своей работы советники тесно взаимодействуют со всеми участниками воспитательного процесса, в который, помимо самих детей, входят родители и педагогический состав. Это необходимо потому, что один человек не способен реализовать воспитательный процесс самостоятельно, однако, способен его разработать, организовать, и главное — модернизировать.

Модернизация воспитательного процесса — необходимость, которая существует на сегодняшний день. Это можно обосновать тем, что сам процесс воспитания уже давно стал неотъемлемой частью образования, однако не всегда педагоги способны эффективно его организовать и добиться высокой результативности. Именно в данном аспекте и отмечается роль советника по воспитательной работе.

Советник директора по воспитательной работе относительно молодая, но весьма ответственная должность, которую необходимо занимать человеку, обладающему определенными личностными и профессиональными качествами. Среди таких качеств можно обозначить развитое творчество, креативность, ответственность, трудолюбие и желание непрерывно развиваться. Среди необходимых профессиональных требований, предъявляемых к советникам, можно выделить наличие педагогического образования, умения и навыки организации и реализации воспитательной работы, коммуникативность и пр.

В заключение стоит отметить, что на советника по воспитательной работе возложены серьезные задачи по организации воспитания будущего поколения, в связи с чем, администрации необходимо серьезно подходить к отбору кандидатов на данную должность.

ностей руководителей образовательных организаций» — Доступ из справ.-правовой системы «Консультант-Плюс». — Текст: электронный.

Проблема социализации детей с ОВЗ в современном мире

Геддерт Татьяна Петровна, учитель
КГБОУ «Школа-интернат № 1» г. Хабаровска

Данная статья посвящена проблеме социализации детей с ограниченными возможностями в обществе. Рассматриваются сферы становления личности, социально-психологическая, социально-педагогическая сущности социализации и проблемы, с которыми сталкиваются дети с ограниченными возможностями в процессе социализации.

Ключевые слова: социализация, дети с ограниченными возможностями, дети с ограниченными возможностями, социализирующий и реабилитационный потенциал, культурно-досуговая деятельность, сферы формирования личности

The problem of socialization of children with HIA in the modern world

This article is devoted to the problem of socialization of children with disabilities in society. The spheres of personality formation, socio-psychological, socio-pedagogical essence of socialization and the problems faced by children with disabilities in the process of socialization are considered.

Keywords: socialization, children with disabilities, children with disabilities, socializing and rehabilitative potential, cultural and leisure activities, spheres of personality formation.

Актуальность данной работы состоит в том, что в условиях современной социально-экономической ситуации в стране все большую остроту приобретает вопрос о роли социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Еще не так давно в России трудно было встретить инвалида на улице. Наглядно это показано в фильме М. Расходникова «Временные трудности»: по сюжету героя фильма Сашу, у которого диагностирован ДЦП, отправляют в «Артек» за успехи в учёбе, но на въезде в лагерь чиновник отправляет его назад, потому что «в СССР инвалидов нет». Вожатой приходится со слезами сообщить это мальчику.

В настоящее время права инвалидов, а так же людей с ограниченными возможностями здоровья регламентируются целым рядом законодательных актов:

— Федеральный закон от 01.12.2014 № 419-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов» [1]

— Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (ред. от 29.05.2024) [2]

— Федеральный закон от 07.06.2017 № 116-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон „О социальной защите инвалидов в Российской Федерации“» (изм. в ст. 15.1) [3]

— Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13.12.2006 [5]

— Постановление Правительства РФ от 29.03.2019 № 363 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации „Доступная среда“» (ред. от 03.10.2024 и т. д. [6]

Также вошел в силу Федеральный закон 39 от 12.12.2023 № 565-ФЗ «О занятости населения в Российской Федерации» Согласно ему, работодатель должен организовать рабочие места для инвалидов таким образом, чтобы их труд был максимально безопасным и комфортным. Количество специальных рабочих мест для трудоустройства инвалидов устанавливается исполнительными органами субъектов Российской Федерации для каждого работодателя в пределах установленной квоты для приёма на работу инвалидов. [4]

«Вице-спикер СФ Инна Святенко 16 апреля, председательствуя на заседании Совета по делам инвалидов при верхней палате, посвящённого актуальным вопросам организации обучения граждан с инвалидностью по программам высшего и среднего профессионального образования с учётом прогноза кадровой потребности регионов., отметила, что перед обществом стоит задача создать все условия для успешной социализации инвалидов и слома сложившегося в обществе стереотипа, что если у человека есть проблема со здоровьем, то это может мешать ему получать образование или качественно выполнять поставленные задачи». Так же она обратила внимание на то, что государственная политика по повышению доступности среднего профессионального и высшего образования для инвалидов, по их даль-

нейшему трудоустройству постоянно совершенствуется, и это даёт свои результаты. [10]

Однако, наряду с правовыми аспектами существует целый ряд психологических барьеров, которые мешают социализироваться человеку с ограниченными возможностями здоровья в обществе.

Паршутина, С. В. в своей работе отмечает, что социализация — это процесс двусторонний, включающий в себя: с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой — процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду. Человек становится как объектом, так и субъектом социальных отношений. [9]

В социально- педагогическом плане процесс социализации ребенком с ограниченными возможностями здоровья должен проходить всесторонне. В современном мире создаются все условия для успешной социализации ребенка с ОВЗ в обществе. В школах все активнее внедряется программа инклюзивного образования, активно реализовывается проект «Безбарьерная среда», ежегодно организовываются фестивали, где они могут активно принимать участие наряду с обычными детьми.

Однако, дети с ОВЗ очень часто попадают под влияние гиперопеки со стороны родителей, бабушек, дедушек и других членов семьи. С. В. Паршутина выделила основную проблему социализации таких детей в нарушении его отношения с миром, в ограниченной подвижности, бедности контактов с ровесниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой. Старшие родственники не верят в возможности своего ребенка, стараются все сделать за него, чем мешают процессу социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья в обществе.

Одной из задач школы состоит в подготовке школьников с ограниченными возможностями здоровья к самостоятельной жизни и труду в современном обществе, выбрать доступную, интересную, а главное востребованную профессию, овладеть ею и успешно трудиться в рабочем коллективе. Профориентация и социализация для ребят ОВЗ не просто занимает важное место в учебно-воспитательном процессе, и в социальной адаптации к жизни, это ответственный этап школьного развития, который опре-

деляет направление, характер и способ последующей социальной интеграции молодого человека средствами образования (профильного, начального профессионального, среднего профессионального и последующего образования)

А. Дубровский, М. В. Воронцов и В. С. Кукушкин выделили два важных социально-психологических фактора для успешной результативности социализации детей с ОВЗ

— всесторонности и надежности осведомленности о вопросах и правовой грамотности в их отношении педагогов и учащихся разнообразных типов образовательных учреждений;

— психологической терпимости к инвалидам и формированию ее в общеобразовательных учреждениях, в том числе желания и умения проявить детям инвалидам поддержку в их самореализации. [8]

Немало зависит и от самого педагога, его психического и психологического состояния. Геддерт Т. П. в своей работе определила взаимосвязь субъективного благополучия и толерантности педагога, работающего с детьми с ОВЗ. По её мнению, толерантность является профессионально важным качеством педагога. Системообразующим фактором в структуре данного феномена является эмоциональный комфорт, ценностное отношение к себе и к окружающим, а также внутренний и внешний самоконтроль. Психологическая интолерантность педагога может проявляться при эмоциональном дискомфорте, склонности к личностной отстраненности. Такое состояние оказывает негативное влияние на характер профессионального общения учителя с участниками образовательного процесса. [7]

Таким образом рассмотрев социально- психологическую, социально- педагогическую сферы становления личности детей с ограниченными возможностями здоровья, а также проблемы, с которыми сталкиваются дети с ограниченными возможностями в процессе социализации, мы можем сделать однозначный вывод о том, что сущность развития социального потенциала таких детей непосредственно зависит от целенаправленной педагогической поддержки детей. Таким детям необходимо давать возможности для раскрытия своего потенциала в различных сферах деятельности, поощрять любые проявления инициативы в общественных делах.

Литература:

1. Федеральный закон от 01.12.2014 № 419-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов»
2. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (ред. от 29.05.2024)
3. Федеральный закон от 07.06.2017 № 116-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон „О социальной защите инвалидов в Российской Федерации“» (изм. в ст. 15.1)
4. Федеральный закон 39 от 12.12.2023 № 565-ФЗ «О занятости населения в Российской Федерации»
5. Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13.12.2006

6. Постановление Правительства РФ от 29.03.2019 № 363 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации „Доступная среда“» (ред. от 03.10.2024 и т. д.
7. Геддерт, Т. П. Субъективное благополучие как составляющая толерантности педагога, работающего с детьми с ОВЗ / Т. П. Геддерт. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2024. — № 16 (515). — С. 319–322. — URL: <https://moluch.ru/archive/515/113072/> (дата обращения: 18.04.2025)
8. Дубровская, Т. А. Адаптация и реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Т. А. Дубровская, М. В. Воронцова, В. С. Кукушкин. — Москва: Изд-во Российского государственного социального университета, 2012. — 362 с.
9. Паршутина, С. В. Социализация личности детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях учреждения дополнительного образования детей [Текст] / С. В. Паршутина // Актуальные задачи педагогики: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.).
10. Сетевое издание «Сенат информ». — Текст: электронный // <https://senatinform.ru/>: [сайт]. — URL: https://senatinform.ru/news/svyatenko_neobkhodimo_sozdavay_vse_usloviya_dlya_ushcheyshnoy_sotsializatsii_invalidov/ (дата обращения: 23.04.2025).

Психолого-педагогические условия формирования финансовой грамотности у дошкольников

Дорожинец Анастасия Александровна, воспитатель;
Афанасьева Екатерина Викторовна, воспитатель;
Полетаева Олеся Леонидовна, воспитатель
МБДОУ Белоярский детский сад «Огонек» (Республика Хакасия)

В статье рассматриваются психолого-педагогические условия формирования финансовой грамотности у дошкольников. Анализируется важность развивающей среды, игровой деятельности, моделирования реальных ситуаций, эмоционального комфорта и индивидуального подхода. Подчеркивается необходимость взаимодействия семьи и детского сада. Делается вывод о важности комплексного подхода для успешного развития финансовой грамотности в дошкольном возрасте.

Ключевые слова: финансовая грамотность, дошкольники, психолого-педагогические условия, развивающая среда, игровая деятельность, моделирование, взаимодействие семьи и детского сада, индивидуальный подход.

В современных условиях стремительного развития рыночной экономики и возрастающей роли финансовых отношений, проблема формирования финансовой грамотности населения приобретает особую актуальность. Особое значение в этом контексте имеет раннее развитие финансовой культуры, начиная с дошкольного возраста, что обусловлено интенсивным развитием познавательных процессов и формированием базовых представлений о мире в этот период. Несмотря на возрастающий интерес к данной проблематике, вопрос о психолого-педагогических условиях формирования финансовой грамотности у дошкольников остается недостаточно изученным. В работах отечественных и зарубежных ученых, таких как Л. В. Стахович [6], А. А. Смоленцева [5], В. С. Мухина [4], Д. Хилл [8], рассматриваются различные аспекты финансовой социализации детей, однако комплексное исследование психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование финансовой грамотности у детей дошкольного возраста, требует дальнейшего углубления. В исследованиях О. А. Шатовой [9], Е. В. Субботского [7] подчеркивается значение игровой

деятельности в развитии ребенка, что создает основу для разработки методик формирования финансовой грамотности, основанных на игровых принципах. В данной статье предпринята попытка выявить и систематизировать психолого-педагогические условия, способствующие эффективному формированию основ финансовой грамотности у детей дошкольного возраста, с учетом специфики их когнитивного и личностного развития.

Обратимся к определению понятия «финансовая грамотность». В толковых словарях, например, в «Большом толковом словаре русского языка» под редакцией С. А. Кузнецова [2], финансовая грамотность трактуется, как совокупность знаний и навыков в области финансов, позволяющих эффективно управлять личными денежными средствами.

Данное определение акцентирует практический аспект финансовой грамотности, подчеркивая умение распорядиться доходами и расходами. Однако в контексте педагогической и психологической литературы, понятие «финансовая грамотность» приобретает более широкое значение.

В педагогических словарях, например, в «Педагогическом энциклопедическом словаре» под редакцией Б. М. Бим-Бада [1], финансовая грамотность рассматривается как компонент общей культуры личности, включающий не только знания и навыки управления финансами, но и ценностное отношение к деньгам, понимание их роли в экономике и обществе. Этот подход подчеркивает важность формирования ответственного и этичного отношения к финансовым ресурсам.

Психологические словари, такие как «Словарь практического психолога» С. Ю. Головина [3], расширяют данное понятие, включая в него такие аспекты, как финансовое мышление, умение принимать обоснованные финансовые решения, а также эмоциональную регуляцию в сфере финансов. Таким образом, в педагогической и психологической литературе финансовая грамотность предстает как комплексное образование, включающее когнитивный, деятельностный и эмоционально-волевой компоненты, формирование которых способствует развитию финансово компетентной личности.

Переходя к рассмотрению особенностей формирования финансовой грамотности у дошкольников, необходимо учитывать специфику данного возрастного периода. Развитие финансовой грамотности у детей дошкольного возраста не предполагает глубокого погружения в сложные экономические категории, а, скорее, фокусируется на формировании базовых представлений о деньгах, их функциях и способах использования. Этот процесс начинается уже с раннего детства, примерно с 3–4 лет, когда дети начинают проявлять интерес к процессу купли-продажи, наблюдают за действиями взрослых в магазине и пытаются имитировать их.

Формирование финансовой грамотности в дошкольном возрасте подразумевает развитие понимания ценности денег, различения потребностей и желаний, а также основных принципов экономии и планирования. Важно акцентировать внимание на социальном аспекте денег, объясняя детям, что деньги зарабатываются трудом и могут быть использованы не только для удовлетворения личных потребностей, но и для помощи другим. В этом возрасте закладываются основы ответственного и этичного отношения к финансовым ресурсам, что является важным фактором формирования финансово грамотной личности в будущем.

Особенностью дошкольного возраста является ведущая роль игровой деятельности в развитии ребенка, поэтому формирование финансовой грамотности должно осуществляться с учетом этого фактора, через игровые ситуации, сказки, моделирование реальных жизненных ситуаций.

Таким образом, финансовая грамотность дошкольника заключается в формировании элементарных представлений о деньгах и их функциях, развитии умения различать потребности и желания, а также понимании важности труда как источника дохода. Акцент следует делать на практическом применении этих знаний в доступных

для детей ситуациях, формируя основу для дальнейшего развития финансовой культуры.

Формирование финансовой грамотности у дошкольников представляет собой сложный процесс, требующий учета специфики детского восприятия и мышления. Эффективность данного процесса во многом определяется созданием благоприятных психолого-педагогических условий.

Переходя к их рассмотрению, важно отметить, что данные условия должны быть направлены на создание развивающей среды, стимулирующей познавательную активность ребенка и формирующей его мотивацию к усвоению финансовых знаний.

Прежде всего, необходимо обеспечить доступность и понятность информации о деньгах и финансовых отношениях. Это подразумевает использование адекватных возрасту методов и приемов обучения, основанных на наглядности, игровой деятельности и моделировании реальных жизненных ситуаций.

Абстрактные экономические категории должны быть представлены в доступной и понятной форме, с опорой на конкретные примеры из жизни ребенка.

Наглядность играет важнейшую роль в процессе обучения дошкольников. Использование иллюстраций, картинок, муляжей денег, игрушечных касс и магазинов позволяет детям визуализировать финансовые операции и лучше понимать их суть. Например, демонстрация процесса покупки игрушки с использованием игрушечных денег помогает ребенку понять, что товар имеет определенную стоимость, а для его приобретения нужны деньги.

Игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте, поэтому формирование финансовой грамотности должно быть органично вплетено в игровые сценарии. Сюжетно-ролевые игры «Магазин», «Банк», «Семья» позволяют детям в игровой форме осваивать роли покупателя, продавца, кассира, клиента банка и т. д., учиться планировать расходы, считать деньги, понимать значение сдачи. Например, в игре «Магазин» дети могут «покупать» и «продавать» товары, используя игрушечные деньги, учиться определять стоимость товаров и рассчитываться за покупки.

Моделирование реальных жизненных ситуаций также способствует эффективному усвоению финансовой информации. Например, можно обсудить с детьми семейный бюджет, планирование покупок продуктов или необходимость экономить деньги для приобретения желаемой вещи. Рассказывая о том, как родители зарабатывают деньги, можно донести до детей понимание ценности труда и связи между трудом и вознаграждением. Например, можно рассказать ребенку, что для покупки нового велосипеда семье нужно некоторое время копить деньги, и предложить ему вместе с родителями составить план накоплений [6, с.76].

Важным условием является также создание эмоционально комфортной атмосферы, способствующей формированию положительного отношения к теме фи-

нансов и мотивации к обучению. Необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, его темп развития и уровень подготовленности. Обучение не должно восприниматься ребенком как навязанное занятие, а скорее, как увлекательный процесс познания нового и интересного. Доброжелательная обстановка, поддержка и поощрение со стороны взрослых помогают ребенку чувствовать себя уверенно и свободно выражать свои мысли и задавать вопросы. Важно избегать негативных эмоций, связанных с темой денег, таких как страх, тревога, чувство вины. Например, недопустимо ругать ребенка за то, что он что-то случайно сломал или потерял, акцентируя внимание на материальной стороне проблемы. Вместо этого, следует объяснить ребенку, что вещи имеют ценность, и нужно бережно к ним относиться.

Необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, его темп развития, уровень подготовленности и интересы. Нельзя требовать от всех детей одинакового уровня усвоения материала. Кому-то может потребоваться больше времени для освоения новых понятий, а кто-то, наоборот, быстро схватывает информацию и готов к более сложным заданиям. Дифференцированный подход к обучению позволяет учесть индивидуальные потребности каждого ребенка и сделать процесс обучения более эффективным. Например, для детей с более высоким уровнем подготовленности можно предлагать задания повышенной сложности, связанные с планированием бюджета или решением проблемных ситуаций финансового характера. Для детей, которым требуется больше времени для усвоения материала, можно использовать дополнительные наглядные пособия и игровые упражнения. Важно также учитывать интересы ребенка, включая в обучение элементы любимых игр и занятий [9, с.95].

Кроме того, важную роль играет взаимодействие с семьей, поскольку родители являются первыми и главными учителями ребенка в сфере финансов. Согласованность действий педагогов и родителей позволяет создать единое образовательное пространство, способствующее эффективному формированию финансовой грамотности у дошкольников.

Родители могут активно участвовать в процессе обучения, делясь с детьми своим опытом управления финансами, объясняя им, откуда берутся деньги, как семья

планирует свой бюджет, для чего нужно экономить и как правильно распоряжаться своими средствами. Например, родители могут вместе с ребенком составить список необходимых покупок перед походом в магазин, обсудить, от каких покупок можно отказаться, и почему важно придерживаться запланированного бюджета. Также полезно привлекать детей к некоторым домашним финансовым делам, например, поручить им оплатить коммунальные услуги (под контролем взрослых) или помочь рассортировать монеты.

Педагоги, в свою очередь, могут организовывать родительские собрания и консультации по вопросам финансовой грамотности, предоставлять родителям информационные материалы и рекомендации по формированию финансово грамотного поведения у детей. Важно наладить открытый диалог между педагогами и родителями, обмениваться информацией об успехах и трудностях ребенка, совместно разрабатывать стратегии обучения и воспитания. Такое взаимодействие позволяет создать единый подход к формированию финансовой грамотности и добиться наилучших результатов [9, с.114].

Следовательно, создание комплекса психолого-педагогических условий, учитывающих специфику возрастного развития и индивидуальные особенности детей, является необходимым фактором успешного формирования основ финансовой грамотности в дошкольном возрасте.

Таким образом, формирование финансовой грамотности у дошкольников — это постепенный процесс, требующий комплексного подхода и создания специальных психолого-педагогических условий. Обеспечение доступности информации через наглядность, игровую деятельность и моделирование реальных ситуаций, создание эмоционально комфортной атмосферы, учет индивидуальных особенностей каждого ребенка и, наконец, тесное взаимодействие семьи и образовательного учреждения — все эти факторы в совокупности составляют основу успешного развития финансовой грамотности у детей дошкольного возраста. Именно в этот период закладываются базовые представления о финансах, формируются навыки рационального использования денежных средств и ответственного отношения к ним. Создавая благоприятные условия для развития финансовой грамотности уже в дошкольном возрасте, мы инвестируем в будущее поколение, способствуя формированию финансово грамотных и ответственных граждан.

Литература:

1. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. — 528 с.
2. Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов. — СПб.: Норинт, 2000. — 1536 с.
3. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. — Минск: Харвест, 1998. — 800 с.
4. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов / В. С. Мухина. — 9-е изд., стер. — М.: Академия, 2006. — 608 с.
5. Смоленцева, А. А. Введение в мир экономики, или Как мы учим детей экономике / А. А. Смоленцева. — СПб.: Детство-Пресс, 2001. — 176 с.

6. Стахович, Л. В. Игра — дело серьезное. Формирование основ финансовой грамотности у детей дошкольного возраста / Л. В. Стахович. — М.: Вита-Пресс, 2019. — 128 с.
7. Субботский Е. В. Генезис личности ребёнка и психология семьи / Е. В. Субботский. — М.: Педагогика, 1991. — 256 с.
8. Хилл, Д. Воспитание детей. От рождения до десяти лет / Д. Хилл. — М.: АСТ, 2008. — 368 с.
9. Шатова, О. А. Экономическое воспитание дошкольников: методическое пособие / О. А. Шатова. — М.: Учитель, 2018. — 127 с.

Влияние игровых методик на развитие навыков чтения и письма у младших школьников

Мамедова Анастасия Анатольевна, учитель начальных классов
МОБУ основная общеобразовательная школа № 81 города Сочи имени Быковой М. А.

Статья посвящена анализу влияния игровых методик на развитие навыков чтения и письма у учащихся начальной школы. Рассматриваются особенности восприятия учебной информации младшими школьниками и значение игровых форм обучения для повышения интереса к учебному процессу. Автор описывает различные виды игр, применяемые в практике: дидактические, ролевые, интерактивные упражнения. Обоснована эффективность их использования для формирования орфографической зоркости, развития связной речи, расширения словарного запаса и формирования устойчивых учебных навыков. Приведён практический опыт внедрения игровых приёмов на уроках, результаты педагогического наблюдения и анализ динамики учебных достижений школьников.

Ключевые слова: игровые технологии, дидактическая игра, ролевая игра, интерактивное обучение, начальная школа, навыки чтения, навыки письма.

Развитие навыков чтения и письма в начальной школе является одной из приоритетных задач современного образования. Именно в младшем школьном возрасте закладываются основы функциональной грамотности, от уровня сформированности которой зависит дальнейшее успешное обучение ребёнка. Однако традиционные формы подачи учебного материала зачастую не соответствуют возрастным особенностям детей 6–10 лет, для которых ведущей деятельностью продолжает оставаться игровая.

Психолого-педагогические исследования (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.) доказывают, что игра является важнейшим фактором развития ребёнка, способствующим формированию учебной мотивации, коммуникативных навыков, произвольного внимания и воображения. В связи с этим актуальным становится вопрос внедрения игровых методик в процесс обучения чтению и письму.

Теоретическое обоснование применения игровых методик

Игровые методики — это комплекс педагогических приёмов, построенных на принципах активности, взаимодействия, самореализации и мотивации, в которых ведущую роль играют игровые элементы. Они способствуют созданию положительной эмоциональной атмосферы, формируют интерес к обучению, позволяют ребёнку выступать активным субъектом образовательного процесса.

Среди основных типов игровых методик в начальном образовании выделяются:

- дидактические игры — направлены на закрепление учебного материала;
- ролевые игры — способствуют развитию речи, воображения, письменной и устной коммуникации;
- интерактивные упражнения — акцентируют внимание на взаимодействии между учащимися и совместном решении познавательных задач.

Рассмотрим подробнее каждый тип игровых методик, применяемых в начальной школе.

1. Дидактические игры как средство закрепления и повторения

Дидактические игры обладают высокой образовательной ценностью, поскольку позволяют отрабатывать конкретные навыки в доступной и увлекательной форме. В практике преподавания русского языка они используются на всех этапах урока.

Пример 1. Игра «Собери слово»

Цель: развитие навыков слогового и звукового анализа.
Ход: учащиеся получают наборы карточек с буквами или слогами и составляют слова по заданной теме. Это развивает зрительную память, фонематическое восприятие и технику чтения.

Пример 2. Игра «Найди ошибку»

Цель: формирование орфографической зоркости.

Ход: Ученики исправляют ошибки в заранее подготовленных предложениях. Игра проводится индивидуально или в парах и требует не только знания правил, но и логического мышления.

2. Ролевые игры: формирование речевых и письменных навыков

Ролевые игры стимулируют развитие связной речи, навыков диалогической и монологической формы общения, побуждают детей к написанию текстов.

Пример 3. Игра «Письмо другу»

Цель: развитие письменной речи.

Ход: Учащиеся пишут письма воображаемому персонажу. В процессе происходит освоение структуры текста, обращений, правил пунктуации.

Пример 4. Игра «Редакция газеты»

Цель: совершенствование навыков письма.

Ход: Дети делятся на группы: журналисты, редакторы, иллюстраторы. Каждая группа отвечает за свою часть школьной газеты. Такая игра формирует навыки командной работы и письменной коммуникации.

3. Интерактивные упражнения: обучение через сотрудничество

Интерактивные упражнения эффективны на этапе закрепления знаний и развития критического мышления.

Пример 5. Игра «Чтение по кругу»

Цель: развитие техники и выразительности чтения.

Ход: Дети читают текст по очереди, каждый продолжает с места, на котором остановился предыдущий. Формируется внимание, навык чтения с интонацией, понимание логической структуры текста.

Пример 6. Упражнение «Лента рассказа»

Цель: развитие письменной связной речи.

Ход: Каждый ученик дописывает по одному предложению к началу рассказа. Итоговый текст обсуждается и редактируется коллективно. Формируется чувство стиля, логика и связность изложения.

Результаты педагогического наблюдения

В ходе исследовательской деятельности был проведён педагогический эксперимент, целью которого стало определение эффективности использования игровых методик в обучении навыкам чтения и письма у младших школьников. Исследование осуществлялось на базе двух вторых классов муниципального общеобразовательного учреждения (МОУ) в течение одного учебного года (с сентября по май).

В эксперименте участвовали 30 учащихся: 15 учеников контрольной группы и 15 учеников экспериментальной группы. Одинаковый уровень подготовленности детей был подтверждён входной диагностикой, проведённой в сентябре (проверка техники чтения, уровень сформированности письменных навыков, мотивационная анкета).

Контрольная группа обучалась по традиционной методике, включающей объяснительно-иллюстративный подход, индивидуальную работу и стандартные формы закрепления материала.

Экспериментальная группа проходила обучение с регулярным применением игровых методик, в том числе:

- дидактических игр (на уроках русского языка и литературного чтения 2–3 раза в неделю);
- ролевых игр (на этапе развития речи, в занятиях внеклассного чтения, на внеурочной деятельности);
- интерактивных упражнений (в парах и мини-группах, при проектной работе).

Диагностические процедуры

Для отслеживания динамики развития навыков использовались следующие диагностические инструменты:

1. Тест на технику чтения (по методике Н. И. Гендич) — скорость, осознанность, выразительность;
2. Письменный диктант — количественный анализ орфографических и пунктуационных ошибок;
3. Анкетирование — выявление уровня учебной мотивации и отношения к чтению и письму;
4. Наблюдение — фиксация поведенческих реакций, активности, включённости в процесс.

Полученные результаты. По итогам диагностического тестирования в мае были зафиксированы следующие изменения:

1. Техника чтения:
 - Учащиеся экспериментальной группы увеличили средний показатель скорости чтения с 52 до 77 слов в минуту (прирост — 48 %).
 - В контрольной группе прирост составил лишь 17 % (с 50 до 58 слов/мин).
 - Качественные характеристики (интонация, понимание прочитанного) также оказались выше у экспериментальной группы: 83 % учащихся читали осознанно и выразительно, против 58 % в контрольной.
2. Письменная грамотность:
 - Количество орфографических ошибок у учащихся экспериментальной группы снизилось с 9,3 до 6,5 ошибок на 100 слов (снижение на 30,1 %).
 - В контрольной группе снижение составило лишь 14,2 % (с 9,0 до 7,7 ошибок).
 - Кроме того, у детей экспериментальной группы наблюдалось улучшение структуры письменных высказываний, связности текста, разнообразия используемой лексики.
3. Мотивация к обучению:
 - По результатам анкетирования, 91 % учащихся экспериментальной группы отметили, что им стало «интереснее учиться», 79 % предпочитали «уроки с играми» традиционным формам работы.
 - В контрольной группе положительную динамику в мотивации отметили только 46 % опрошенных.

— В процессе наблюдений у детей экспериментальной группы чаще фиксировались проявления учебной инициативы, активное участие в работе в парах и группах, повышение самооценки.

Таким образом, внедрение игровых методик в образовательный процесс оказывает положительное влияние

не только на развитие навыков чтения и письма, но и на повышение мотивации к обучению, развитие коммуникативной компетентности и познавательной активности младших школьников. Полученные данные подтверждают целесообразность и эффективность использования игр как педагогического инструмента в начальной школе.

Литература:

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. — М.: Педагогика, 1991. — с. 90.
2. Эльконин Д. Б. Психология игры. — М.: Педагогика, 1978. — с. 304.
3. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М.: Интеллект-Центр, 2000. — с. 544.
4. Маханева М. Д. Игровые технологии в образовательном процессе. — СПб.: Речь, 2010. — с. 96.
5. Жукова Т. В. Игровая деятельность на уроках русского языка в начальной школе. // Начальная школа. — 2020. — № 2.

Нравственно-патриотическое воспитание через совместную деятельность субъектов образовательного процесса

Найденова Светлана Валерьевна, воспитатель;
Попова Марина Олеговна, воспитатель;
Савелькина Любовь Владимировна, воспитатель;
Скородумова Татьяна Владимировна, воспитатель;
Василенко Александра Олеговна, инструктор по физической культуре
МАДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 231»

Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание, победа, Великая Отечественная война, Родина.

Указом Президента России В. В. Путина 2025 год объявлен Годом защитника Отечества. «В честь наших героев и участников специальной военной операции и в память о подвигах всех наших предков, сражавшихся в разные исторические периоды за Родину. Во славу наших отцов, дедов, прадедов, сокрушивших нацизм». В детском саду с учетом реализации ФОП ДО, через совместную деятельность всех участников образовательного процесса проводится работа по нравственно-патриотическому воспитанию.

Патриотизм, гражданственность необходимо воспитывать у детей с юного возраста. С 5 лет ребенок слушает и запоминает истории о героизме и патриотизме русских людей, рассматривает художественные материалы, посвященные этой теме, отвечает на вопросы, делает выводы.

День Победы занимает особое место в жизни каждого россиянина. В этом году мы будем отмечать 80 лет великой Победы. Задача педагога донести детям информацию о том длинном и трудном пути, который предшествовал этому знаменательному дню. О том, как фашистская армия без объявления войны вторглась на территорию России, познакомить с некоторыми важными событиями, произошедшими во время Великой Отечественной войны: битвами под Москвой, Сталинградом, блокадой Ленинграда и т. д. Познакомить с репродукциями картин и плакатов, посвященных войне, картой нашей Родины.

В ходе решения задач патриотического воспитания обогащается словарный запас детей, развивается речь, дети учатся излагать свои мысли, высказывания, а также формируется познавательная активность дошкольников, все это способствует обогащению детского развития, а также формированию познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности в соответствии с ФГОС.

Целью работы детского сада является формирование патриотических чувств воспитанников на основе ознакомления с боевыми подвигами русского народа в Великой Отечественной войне, страницами героической истории Отечества и преемственности поколений воинов-защитников Отечества.

Перед дошкольным учреждением были поставлены задачи:

- расширять знания детей о некоторых страницах Великой Отечественной войны, пробуждать чувство гордости за свою страну, воспитывать интерес к героическому прошлому нашего народа;
- знакомить детей с картой России, крупными городами нашей Родины, городами — героями;
- пробуждать интерес к военной истории города, как части Отечества;
- формировать у дошкольников патриотические чувства и представления о героизме;

— воспитывать уважение к защитникам Родины, уважение к современным российским воинам, защитникам Отечества;

— развивать воображение, любознательность и способность сопереживать другим людям;

— обогащать словарь детей путем уточнения понятий: Русь, Россия, Отечество, Отчизна; священная, народная, героическая война; пехота, танкисты, артиллеристы, летчики; фашизм, блокада, окопы, траншеи;

— развивать умение отражать свои впечатления в продуктивной деятельности.

Ожидаемые результаты:

— Воспитание чувства гордости за героев — защитников Отечества, уважение к военным профессиям;

— Формирование стремления к сохранению памятных мест города.

В работе с дошкольниками по воспитанию патриотизма использовались следующие формы работы:

— Образовательная деятельность (занятия);

— Беседы о героическом прошлом нашей Родины;

— Чтение художественной литературы о Великой Отечественной войне;

— Заучивание стихотворений, песен военных лет;

— Посещение музеев и памятных мест города;

— Выставки на военную тематику;

— Игровая деятельность патриотического содержания;

— Продуктивная деятельность детей;

— Взаимодействие с семьями воспитанников по военно-патриотической работе

Патриотическое воспитание — это воспитание любви к Родине, родному краю, городу, близким людям, знание истории страны. Особенно много внимания уделяется знакомству детей с Великой Отечественной войной, которую вел наш народ фашистской Германией. Ценой огромных потерь нашему народу удалось победить в этой войне. И память об исторических событиях Второй мировой войны мы сохраняем и передаём молодому поколению.

В ходе решения поставленных задач нами разработаны конспекты занятий: «Ночь перед войной», «Летят самолеты», «Наши земляки в годы войны» (Александр Покрышкин, Евдокия Бершанская) в ходе занятий познакомили с подвигами наших земляков рассказали о том, что в их честь названы улицы нашего города.

Мы совместно с ребятами изготовили календарь памятных дат Великой Отечественной войны, в котором отражены, в каком году, какие сражения сыграли важную роль в ходе военных операций. Согласно календарю проводились беседы: «Битва за Москву», «Сталинградская битва», «Битва на курской дуге», «Блокада Ленинграда», «Освобождение города Краснодара от фашистских захватчиков» в преддверии праздника День Победы проведем беседу «Битва за Рейхстаг», «Парад Победы»

События и материалы подобраны для дошкольников с учётом их возрастных особенностей.

Полученные знания и представления об этих героических событиях дети отражали в продуктивной деятельности.

В беседах мы рассказывали воспитанникам том, как и когда началась война, о роли женщин в войне, о бесстрашных героях войны, детях-героях, городах-героях, о том, какой ценой досталась победа нашему народу, о памятных местах нашего города и о многом другом.

Большое внимание уделялось чтению художественной литературы. Наши воспитанники с интересом и тревогой слушали рассказы о войне, о героизме советских людей, ставших на защиту своей страны. Глубокое впечатление произвели на ребят рассказы о детях-героях. Дети обсуждали прочитанное между собой, а также рассказывали своим родителям.

Разучивали с детьми стихотворения о войне. В группе проводили конкурс чтецов. Дети с гордостью читали стихотворения

Большое впечатление на маленькие детские сердца произвели музыкальные произведения. Дети с трепетом слушали и разучивали военные песни.

Ранее ежегодно в детский сад мы приглашали ветеранов Великой Отечественной войны. Они рассказывали ребятам о военных сражениях, медалях, полученных за заслуги перед Родиной. Но с каждым годом ветеранов войны становится меньше, так как много лет отделяет нас от событий той войны.

Мы привлекаем семьи воспитанников посетить памятники нашего города, сделать фотографии, подготовить рассказ и поделиться своими впечатлениями с детьми группы.

В нашем детском саду создан мини-музей на военную тематику, где дети с родителями могут ознакомиться с экспонатами. Многие родители помогали создавать эту экспозицию и делились семейными реликвиями.

Воспитанники с родителями учувствуют в акции «Бесмертный полк», а также возлагают цветы на мемориалы в память о участниках Великой Отечественной войны, подарившим нам мир. Воспитываем в детях гордость за наш народ, за свою Родину, благодарность солдатам за Победу в войне.

В рамках месячника военно-патриотической работы организуем выставки на военную тему и вовлекаем родителей в совместную творческую деятельность (изготовление поделок, макетов военной техники, композиций).

Проводим игры на военную тематику: «Каким должен быть воин?», «Военные профессии», «Разрезные карточки», «Сложи из частей целое».

Проводим сюжетно-ролевые игры «Военный госпиталь», «Моряки»; игры-соревнования «Меткий стрелок», «Минное поле», «Доставь донесение», «Полоса препятствий». В играх воспитываются воля, ловкость, выносливость, патриотические чувства.

Впечатления, полученные на занятиях, в беседах, в чтении художественной литературы, воспитанники отражают в продуктивной деятельности: в лепке, аппликации, конструировании, рисовании.

Проводим выставки детских работ на военную тему «Мир глазами детей», «Военная техника», «Наша армия самая сильная», «Я помню, Я горжусь» и т. д.

Пополняем патриотический уголок материалами, которые подчеркивают самобытность родного края и страны в целом.

В воспитательно-образовательный процесс вовлекаем родителей:

- рекомендуем художественную литературу на военную тему для домашнего чтения;
- оформляем различные папки-передвижки, связанные с патриотическим воспитанием;
- привлекаем родителей к организации выставок творческих работ.
- привлекаем родителей к помощи в изготовлении военной атрибутики.

Использование разнообразных форм и методов сотрудничества с родителями даёт возможность сформировать у них интерес к вопросу патриотического воспитания, вызвать желание расширять и углублять имеющиеся знания.

В преддверии 80-й годовщины Великой Победы совместно с родителями собрали материал и оформили стенгазету «Наши защитники в семье».

В рамках военно-патриотической работы мы предложили родителям и детям изготовить книги-самоделки на темы:

- Памятные места города Краснодара
- Дети — герои ВОВ
- Наша Родина — Россия
- Письма с фронта
- Наши земляки в годы ВОВ

Родители охотно откликнулись на это предложение, и многие семьи сделали книги своими руками. Книги выполнены различными техниками (фетровые, изо-деятельность, оригами и др.)

В холле детского сада мы оформили полочку, где разместили наши книги, чтобы другие дети и родители могли познакомиться с их содержанием.

Патриотическое воспитание в детском саду — это сочетание социальных технологий обучения детей на уровне познаний традиций, погружения в патриотическую хронологию, поэтическое мировосприятие, изучение трудовых и боевых подвигов нашего народа. Воспитание гордости за тот великий народ, который смог вынести много забот, лишений, стать победителем в мировой войне.



Рис. 1. Книжки-самоделки



Рис. 2. Стенгазета



Рис. 3. Выставка

Литература:

1. Федеральная образовательная программа дошкольного образования

Рекомендации по эффективному формированию естественно-научной функциональной грамотности младших школьников на уроках окружающего мира

Несмеянова Александра Андреевна, студент
Донецкий государственный университет

В статье рассматриваются актуальные вопросы формирования естественно-научной функциональной грамотности у младших школьников в процессе обучения окружающему миру. Представлены теоретические основы и практические рекомендации по организации эффективного учебного процесса, направленного на развитие способности учащихся использовать естественно-научные знания для решения реальных жизненных задач. Особое внимание уделяется активным методам обучения, проектной деятельности и интеграции естественно-научных знаний с другими предметными областями.

Ключевые слова: естественно-научная грамотность, функциональная грамотность, окружающий мир, младшие школьники, методы обучения, проектная деятельность, интеграция.

Введение. В современном мире, характеризующемся стремительным развитием науки и технологий, формирование естественно-научной функциональной грамотности (ЕНФГ) становится одним из приоритетных направлений образования. ЕНФГ определяется как способность человека использовать естественно-научные знания для понимания окружающего мира, принятия обоснованных решений и участия в общественной жизни [1]. Особую значимость приобретает развитие ЕНФГ у младших школьников, поскольку именно в этом возрасте закладываются основы естественно-научного мировоззрения и формируется интерес к познанию природы.

Вопросам формирования ЕНФГ посвящены работы многих отечественных и зарубежных исследователей. Среди них следует отметить вклад А. Г. Каспржака, И. С. Семеновой, рассматривающих функциональную

грамотность как один из ключевых результатов образования [2]. Проблемы развития ЕНФГ у младших школьников освещаются в исследованиях Н. Ф. Виноградовой, О. Н. Крыловой, акцентирующих внимание на использовании деятельностного подхода и создании проблемных ситуаций в обучении [3].

Основная часть. Эффективное формирование ЕНФГ младших школьников на уроках окружающего мира предполагает комплексный подход, включающий следующие компоненты:

Обновление содержания образования. Необходимо пересмотреть содержание учебных программ и учебников с целью включения в них актуальных и практически значимых естественно-научных знаний. Важно, чтобы изучаемый материал был тесно связан с реальной жизнью учащихся, их повседневным опытом и интересами. Сле-

дует обратить внимание на включение вопросов экологии, здоровья, безопасности жизнедеятельности, а также на развитие критического мышления и умения анализировать информацию из различных источников.

Использование активных методов обучения. Традиционные методы обучения, основанные на пассивном восприятии информации, не способствуют формированию ЕНФГ. Необходимо активно использовать методы, стимулирующие познавательную активность учащихся, такие как проблемное обучение, исследовательская деятельность, проектная работа, дискуссии и ролевые игры. Например, при изучении темы «Растения» можно организовать проект «Выращивание растений в классе» или «Исследование экологического состояния ближайшего парка». Важно, чтобы учащиеся самостоятельно формулировали гипотезы, проводили эксперименты, анализировали данные и делали выводы.

Интеграция естественно-научных знаний с другими предметными областями. ЕНФГ формируется не только на уроках окружающего мира, но и в процессе изучения других дисциплин, таких как математика, русский язык, технология и изобразительное искусство. Необходимо осуществлять интеграцию знаний из разных предметных областей, чтобы учащиеся могли видеть взаимосвязь между ними и применять естественно-научные знания для решения комплексных задач. Например, при изучении темы «Вода» можно провести математические расчеты, связанные с потреблением воды в семье, или написать сочинение о значении воды в жизни человека.

Организация внеурочной деятельности. Важную роль в формировании ЕНФГ играет внеурочная деятельность, такая как экскурсии в музеи, на природу, участие в экологических акциях и конкурсах. Внеурочные меро-

приятия позволяют учащимся расширить свой кругозор, получить новые знания и навыки, а также применить полученные знания на практике. Например, можно организовать экскурсию на местную метеостанцию или принять участие в акции по очистке берегов реки.

Оценка сформированности ЕНФГ. Оценка сформированности ЕНФГ должна носить комплексный характер и включать не только проверку знаний фактического материала, но и оценку умений применять эти знания для решения практических задач. Необходимо использовать различные формы оценки, такие как тесты, контрольные работы, проекты, презентации, портфолио. Важно, чтобы оценка была направлена на выявление не только уровня знаний, но и степени сформированности познавательных умений, критического мышления и умения работать в команде. Большое значение, особенно в начальной школе, имеет формирующее оценивание, направленное на поддержку и мотивацию учащихся [4].

Заключение. Формирование естественно-научной функциональной грамотности у младших школьников на уроках окружающего мира является важной задачей современного образования. Реализация представленных рекомендаций позволит повысить эффективность учебного процесса, развить у учащихся способность ориентироваться в окружающем мире, принимать обоснованные решения и участвовать в общественной жизни. Необходимо помнить, что формирование ЕНФГ — это длительный и непрерывный процесс, требующий систематической работы и творческого подхода со стороны педагога. Важно, чтобы учитель был не только источником знаний, но и организатором познавательной деятельности учащихся, создающим условия для их активного и самостоятельного обучения [5, с. 25].

Литература:

1. Иванова, Е. О., Осиянова, О. М. Функциональная грамотность: понятие, содержание, оценка // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. — 2020. — № 3. — С. 14–22.
2. Каспржак, А. Г., Семенова, И. С. Функциональная грамотность как условие становления российского образования нового поколения // Вопросы образования. — 2019. — № 1. — С. 15–35.
3. Крылова, О. Н. Формирование функциональной грамотности младших школьников на уроках окружающего мира // Начальная школа. — 2021. — № 4. — С. 25–32.
4. Романова, М. А. Формирующее оценивание как инструмент повышения качества образования в начальной школе // Педагогическое образование и наука. — 2022. — № 2. — С. 45–51.
5. Смирнова, Е. В. Активные методы обучения на уроках окружающего мира как средство формирования естественно-научной грамотности младших школьников // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. — 2023. — С. 20–26.

Формирование читательской грамотности у школьников с использованием информационно-коммуникационных технологий

Попкова Наталья Александровна, учитель английского языка
МКОУ «Сухобузимская СШ имени Героя Советского Союза С. Н. Портнягина» (Красноярский край)

В статье рассматривается читательская грамотность как компонент функциональной грамотности. Анализируются составляющие читательской грамотности и исследуется использование информационно-коммуникационных технологий при формировании читательской грамотности у школьников.

Ключевые слова качество общего образования, метапредметные результаты, читательская грамотность, цифровизация образования, дети младшего школьного возраста, начальное образование.

Использование информационно-коммуникационных технологий (далее — ИКТ) в процессе формирования читательской грамотности у школьников в условиях цифровизации всех сфер общественной жизни является перспективным направлением. В связи с тем, что дети младшего школьного возраста (дети от 7 до 10 лет, учащиеся в I-IV классах начальной школы) достаточно много времени проводят в цифровом пространстве, использование ИКТ в обучении позволяет повысить интерес детей к чтению, способствовать развитию критического мышления и подготовить учеников к жизни в современном информационном обществе. Кроме этого, требования федерального государственного образовательного стандарта требуют от педагога искать новые средства обучения, которые соответствуют его целям и условиям. При этом необходимо понимать, что ИКТ — это инструмент, который должен использоваться целенаправленно и эффективно, чтобы достичь поставленных образовательных целей. Ключевую роль в этом процессе играет учитель, который должен грамотно интегрировать ИКТ в учебный процесс и создавать условия для развития читательской грамотности у каждого ученика.

Как отмечает О. А. Щербакова, «читательская грамотность — компонент комплексного понятия «функциональная грамотность», важнейший планируемый результат обучения в общеобразовательной школе. Имея метапредметную природу, читательская грамотность способствует развитию предметных компетенций, формируемых в процессе обучения всем учебным дисциплинам. Это обуславливает необходимость координации работы всех учителей по развитию и совершенствованию читательской грамотности учащихся» [5, с. 26]. К основным компонентам читательской грамотности относятся: понимание текста как способность уловить основные факты, события и идеи текста и, при его наличии, скрытый смысл (эмоциональную окраску, подтекст); практическое использование текста как способность обучающегося применить прочитанную информацию для решения задач в реальной жизни, принятия решений, достижения целей; критическая оценка текста как способность читателя оценить достоверность, надежность и актуальность информации; формирование выводов как способность со-

поставлять прочитанное с собственным опытом, знаниями, убеждениями, формулировать собственные выводы и мнения, обсуждать текст с другими людьми, делиться своим мнением, аргументировать свою точку зрения и учитывать мнения других [2]. В условиях цифровизации и обилия информации компонентом читательской грамотности становится умение вести поиск и отбор знаний, а также на первый план выходит критическая оценка прочитанного [3, с. 246].

Значение читательской грамотности в процессе обучения младших школьников сложно переоценить: учащиеся с развитой читательской грамотностью лучше понимают и осваивают учебные материалы, демонстрируют более развитое мышление. Читательская грамотность напрямую влияет на развитие памяти и воображения учащегося, улучшает качество восприятия информации. Школьники с хорошо сформированной читательской грамотностью имеют широкий кругозор и повышенную мотивацию к учебе [4, с. 193].

Использование ИКТ в повышении читательской грамотности соответствует федеральным государственным образовательным стандартам. Для целей повышения читательской грамотности представляется пригодным использование **интерактивных платформ**. Так, М. И. Морозова, С. В. Николаев, Т. И. Чупина в своем исследовании Сайт «ГуманитариУм» (гуманитариум.рф), который «разработан в результате экспериментального проекта, объединяет передовые методики преподавания гуманитарных наук, применяемые образовательными учреждениями Санкт-Петербурга. Данный ресурс предлагает учебные материалы, направленные на развитие и оценку читательских навыков, используемые учителями, учениками и родителями. Учащиеся применяют ресурс для совершенствования отдельных компонентов читательской грамотности. Оценка осуществляется автоматически согласно установленным критериям, полученные результаты подвергаются обработке и интерпретации. Создаются отчеты для четырех категорий пользователей (руководство школы, учителя, классные руководители, родители и ученики). Данные проведенного исследования свидетельствуют о высокой эффективности сайта в формировании и проверке уровня читательской грамотности школьников» [3].

Интерактивные платформы помогают сделать обучение увлекательным и интересным процессом: школьники могут самостоятельно выбирать интересующие их темы и типы текста, проходить тесты на проверку понимания прочитанного, обсуждать содержание текста с виртуальным собеседником или одноклассниками.

Другим инструментом использования ИКТ повышения читательской грамотности учащихся выступает работа с электронными библиотеками, которые предоставляют доступ к огромному количеству книг различного жанра и тематики. Сеть Интернет предоставляет поисковые системы для быстрого нахождения нужных книг в электронных библиотеках. Учителя и ученики могут создавать собственные электронные коллекции и каталоги ссылок, облегчая себе доступ к необходимой литературе. Электронные тексты удобны для обработки и адаптации, позволяя учащимся составлять авторские сборники произведений. Для эффективного использования ресурсов педагог может предоставить учащимся инструкции по поиску, оформлению и представлению материалов библиотеки. Навыки сбора, анализа и представления информации, приобретённые на уроках информатики, полезно применять в учебной и проектной деятельности по литературе. [1, с. 35, 36]

Еще одним инструментом повышения читательской грамотности с помощью ИКТ является создание мультимедийных проектов. Учебные презентации с цифровым контентом существенно отличаются от традиционных бумажных аналогов. Они могут объединять различные типы информации (текст, изображения, звук, видео) в единое целое. Содержание слайда воспринимается визуально и поэтому не должно быть перегружено

текстом. Объемы цифрового контента позволяют педагогам подбирать и адаптировать учебные материалы под любые образовательные задачи. Визуальная составляющая мультимедийных презентаций и проектов привлекательна и может быть улучшена с помощью программного обеспечения [1, с. 43–44]

Перспективным направлением формирования читательской грамотности посредством ИКТ является организация онлайн-дискуссий и обмена мнениями в режиме реального времени в цифровой среде. Это стимулирует активное участие школьников в учебном процессе, развивает их коммуникативные способности и формируют умение аргументированно выражать свою точку зрения. В качестве примера можно привести форумы и чаты образовательных платформ, а также проведение занятий в форме видеоконференций и вебинаров.

Информационно-коммуникационные технологии позволяют интегрировать современные технологии в образовательный процесс, делая его более эффективным и привлекательным для современных школьников.

Педагогам необходимо осваивать ИКТ и активно использовать их для формирования читательской грамотности учащихся. Обучение должно соответствовать реальности учеников, которые живут и активно действуют в цифровой среде. Использование ИКТ в обучении делает его более интерактивным, интересным и мотивирующим. Возможности использования гиперссылок, разных форматов контента (фото-, видео, аудио) делает образовательных продукт современным и привлекательным. Кроме этого, использование ИКТ помогают автоматизировать рутинные задачи педагога, позволяют отслеживать прогресс учеников и персонализировать обучение.

Литература:

1. Беляева Н. В. Информатизация школьного литературного образования М.: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2019. — 108 с.
2. Минжулина Е. Н., Моргулец Г. Г. Формирование читательской грамотности как основа формирования грамотности функциональной // Инновационные технологии в обучении и производстве: Материалы XVII Всероссийской заочной научно-практической конференции. В 3-х томах, Камышин, 23–25 ноября 2022 года. Том 3. Волгоград: Волгоградский государственный технический университет, 2022. С. 90–91.
3. Морозова М. И., Николаев С. В., Чупина Т. И. Оценка эффективности формирования читательской грамотности с использованием цифровых технологий // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2022. № 2. С. 243–263.
4. Пеньков С. В. Технология формирования навыков смыслового чтения у младших школьников как необходимое условие формирования читательской грамотности // Современные наукоемкие технологии. 2024. № 8. С. 191–195.
5. Щербакова О. А. Читательская грамотность: проблемы и теоретические основы формирования // Сахалинское образование XXI век. 2022. № 2. С. 26–31.

Особенности экспрессивной речи у дошкольников с расстройством аутистического спектра

Придня Ольга Сергеевна, студент

Научный руководитель: Оева Надежда Ивановна, старший преподаватель, аспирант
Тюменский государственный университет

Статья посвящена исследованию сформированности экспрессивной речи старших дошкольников с расстройством аутистического спектра. В качестве основных компонентов экспрессивной речи были рассмотрены базовые коммуникативные функции, социоэмоциональные навыки, диалоговые навыки. Целью исследования являлось выявление уровня сформированности экспрессивной речи у младших школьников с расстройством аутистического спектра.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, экспрессивная речь, дошкольники.

Актуальность

В настоящее время согласно данным, опубликованным ВОЗ, на 100 здоровых детей приходится примерно 1 ребенок с расстройством аутистического спектра [3]. Центром из США по контролю и профилактике заболеваний было подсчитано в декабре 2021 года, что у каждого 44-го ребенка встречается расстройство аутистического спектра, тогда как в 2020 году таких детей было 1 на 54 [4]. Можно прийти к выводу, что с каждым годом возрастает количество детей с данным нарушением.

Расстройство аутистического спектра — это расстройство нервной системы, которое характеризуется нарушением развития коммуникации и социальных навыков. РАС описывается авторами по-разному, но основными нарушениями, которые были выделены у большинства из них являются: стереотипность поведения, нарушения в коммуникации, проблемы в социальном взаимодействии. При данном расстройстве нарушается экспрессивная речь.

Материалы и методы исследования

Целью исследования являлось изучение уровня сформированности экспрессивной речи у старших дошкольников с расстройством аутистического спектра.

При проведении констатирующего эксперимента была использована и адаптирована методика Хаустова А. В.

Все приемы и методы обследования были адаптированы с учетом целей исследования, требований воспитания старших дошкольников с расстройством аутистического спектра.

На диагностическом этапе использовались метод наблюдения и беседы: наблюдали за взаимодействием ребенка с другими людьми, поведением, эмоциями; задавали вопросы на уточнение уровня экспрессивной речи, настроения ребенка.

В работе рассматриваются базовые коммуникативные функции, социоэмоциональные навыки, диалоговые навыки. Для каждого критерия выявлена балльная система для дальнейшего исследования уровня сформирован-

ности темпа и ритма речи у старших дошкольников с расстройством аутистического спектра.

Исходя из критериев, показателей и индикаторов, были выявлены уровни сформированности экспрессивной речи у старших дошкольников с расстройством аутистического спектра.

При высоком уровне отмечается сформированность навыков коммуникации, вербальных и диалоговых навыков, ребенок активно выражает свои просьбы и требования, способен описать или прокомментировать действие, предмет или местонахождение объектов, отвечает на вопросы.

Для среднего уровня характерны слабая сформированность навыков коммуникации, трудности в привлечении внимания других людей и выражении просьб и требований, при этом ребенок реагирует на действия или высказывания других, эмоции слабо выражены или присутствует часть из них, отмечается наличие способности прокомментировать событие, используя фразу, жест или голосовой сигнал. Ребенок способен выполнить простые просьбы на бытовом уровне по типу: дай, иди, сядь, поставь, возьми. Активная речь не полностью используется для общения, малопонятна.

Коммуникативные навыки у ребенка с низким уровнем не развиты. Он не стремится к общению с окружающими людьми, не выражает почти никаких эмоций, не заинтересован в игре, отсутствует реакция на игровые действия. Речь либо не используется, либо представлена звукокомплексами. Активная речь отсутствует, пассивной речи не наблюдается. Невербальные навыки отсутствуют.

Результаты исследования

Был обследован один ребенок старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра и составлен индивидуальный профиль ребенка. Результаты диагностики представлены в таблице 1.

Результаты обследования базовых коммуникативных функций показали, что ребенок не просит повторить каких-либо действий, ни поесть ни попить. В ситуации выбора просит какой-либо предмет, но только жестом. С другими детьми не играет и не просит поиграть. При

Таблица 1. Уровень сформированности экспрессивной речи

Критерии	Показатели	Количество набранных баллов	Общее количество баллов
Базовые коммуникативные функции	Просьбы и требования	8	30
	Социальная ответная реакция	20	30
	Комментирование и сообщение информации	18	45
	Запрос информации	4	20
Социоэмоциональные навыки	Выражение чувств/эмоций	21	35
	Навыки просоциального поведения	8	40
Диалоговые навыки	Вербальные навыки	9	35
	Невербальные навыки	8	30
Общее количество баллов:		96	265

этом реагирует на свое имя. Отказывается от чего-либо жестом, либо использовал эхолалию, крича фразы из мультиков (например: спасите, помогите). Не всегда демонстрирует способность отвечать, соглашаться и давать утвердительный ответ. Отвечает на приветствие, только если ему говорят сказать «привет». Узнает знакомых ему персонажей и людей, но не всегда их называет. Способен с ошибками описать свойства и качества только знакомых ему предметов, но не способен описать действия и местонахождения чего-либо. У него не сформировано умение использования вопросов. Не привлекает к себе внимание другого человека.

При обследовании социоэмоциональных навыков обнаружено, что ребенок способен выражать радость и усталость, слабо выражает грусть, страх и неудовольствие. Остальные чувства почти не проявляются. Не взаимодействует со своим окружением, не оказывает помощи другим и не проявляет вежливость.

Результаты обследования диалоговых навыков показали, что ребенок способен инициировать разговор, называя человека по имени или используя стандартные фразы. Не способен поддерживать диалог. Разговаривает либо звуками, либо эхолалиями, но не использует это для общения. Не смотрит в лицо собеседнику, не регулирует

громкость голоса, не жестикулирует и не использует мимику в процессе диалога.

Заключение

Таким образом, полученные результаты обследования свидетельствуют о том, что у ребенка старшего дошкольного возраста отмечается низкий уровень сформированности экспрессивной речи, что сказывается на его взаимодействии с окружением. У обследуемого наблюдаются следующие особенности: неспособность ведения и поддержания диалога (как вербально так и невербально); в целом не вступает в контакт и не ищет общения; разговаривает либо звуками или использует эхолалии, но не для общения; ничего не просит; реагирует на свое имя и способен назвать знакомые ему предметы, персонажей и близких людей, но не всегда.

Результаты проведенного исследования подтверждают актуальность необходимости своевременной логопедической помощи детям с низким уровнем сформированности экспрессивной речи. В дальнейшем необходимо разработать коррекционную работу для развития и формирования экспрессивной речи у старших дошкольников с расстройством аутистического спектра.

Литература:

1. Хаустов, А. В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра / А. В. Хаустов. — Текст: электронный//URL:<https://psyjournals.ru/nonserialpublications/fvcscasd2010/fvcscasd2010.pdf> (дата обращения: 06.03.2025).
2. Статистика аутизма// URL: <https://nakedheart.online/articles/novye-nauchnye-dannye-ras-vstrechaetsya-u-odnogo-iz-44- detei> (дата обращения: 01.10.2023)
3. Аутизм// URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders> (дата обращения: 01.10.2023)

Различение звуков родного языка в процессе игры

Стародубцева Елена Васильевна, учитель-логопед
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 19 г. Крымска (Краснодарский край)

Игра в детском возрасте — ведущая деятельность для ребёнка. В процессе игры активизируются умственные способности детей, развиваются высшие психические и эмоциональные процессы, раскрываются творческие возможности [1].

Когда ребёнок шаблонным образом повторяет слова за логопедом или смотрит и называет картинки, он быстро утомляется и пропадает интерес, автоматизация поставленных звуков становится длительной, чтобы получить хороший результат, необходимо создать для ребёнка эмоционально-приятную атмосферу. Таким образом, в работе нужно активно использовать разные виды игр [2].

В процессе автоматизации очень важен фонематический слух, благодаря чему ребёнок может точно различать все звуки речи. Из моего опыта работы я могу точно сказать, если фонематический слух не сформировался вовремя, ребёнок начинает испытывать трудности, неправильно говорит или искажает звуки в словах, так как он «не слышит» фонемы. Поэтому одна из основных задач является развитие фонематического слуха, развитие особой чуткости к звукам слова и отработка произношения звука. И, обязательно, в игре, чтобы было приятно эмоционально.

Предлагаемые мной игры и задания направлены не просто на автоматизацию, дифференциацию заданных звуков, а на развитие всех сторон речи: фонетики, грамматики, лексики, также способствуют развитию эмоционального и волевого качества ребёнка, коммуникативного навыка.

Работа над формированием фонематического слуха, автоматизацией и дифференциацией поставленных звуков ведётся в следующей последовательности.

1. Игра для автоматизации и дифференциации звука [С].
2. Игра для автоматизации и дифференциации свистящих звуков.
3. Игра для автоматизации и дифференциации шипящих звуков.
4. Игра для автоматизации и дифференциации шипящих и свистящих звуков.
5. Игра для автоматизации и дифференциации нескольких групп звуков.

Игра 1 «Сова Соня»

Цель игры: автоматизация звука [С], различие звука [С] от других звуков.

Задачи.

1. Добиваться правильного произношения звука [С].
2. Развить слуховое внимание, память, воображение.
3. Развить фонематическое восприятие.

Оборудование. Игрушка Сова или кукла перчатка, предметы или картинки с изображением предметов в которых есть звук С и Ш, сосна.

Игровая ситуация. Посмотри, на сосне уснула сова Соня, когда Соня спит она свистит вот так: С-С-С (повтори), тихо, громко. Над сосной летают насекомые, послушай и назови какие: З-З-З — это комарик, Ж-Ж-Ж — это жук. В траве возле сосны Ц-Ц-Ц — это сверчок, а это кто шипит Ш-Ш-Ш — это змея ползёт.

Хлопни в ладоши, когда услышишь звук [С]: ш, х, с, ж, ч, ц, с, з... , ма-жа-шу-сы-ши-са...

У совы Сони есть друг попугай Кеша, он любит повторять все песенки совы. Повтори и ты, как попугай эти песенки: СА-са-су, со-со-сы, су-сэ-су, со-со-су...

Пока сова Соня спит, попугай Кеша хочет сделать сюрприз для совы украсить сосну картинками такими, названия которых начинаются на звук [С]. Давай поможем Кеше.

Игра 2 «Бусы для Сони»

Цель игры: автоматизация и дифференциация звуков [С] — [С'], [З] — [З'] в предложениях.

Задачи.

1. Добиваться правильного произношения звуков [С] — [С'], [З] — [З'].
2. Совершенствовать навык согласования существительных с числительными.
3. Развивать мелкую моторику.
4. Закреплять в речи названия цветов.

Оборудование. Бусинки разных цветов золотые, зеленые, синие, красные верёвка для бус.

Игровая ситуация. Предложить ребёнку собрать бусы для совы Сони. При сборке бус проговаривать, какие бусины нанизывает ребёнок: — Я нанизываю синюю бусину, я нанизываю золотую бусину... По окончании работы посчитать, сколько каких бусин нанизано на бусах: «Я нанизала восемь синих бусинок, семь золотых бусинок, десять зелёных бусинок».

Игра 3 «Что у Миши в миске?»

Цель игры: автоматизация звука [Ш] в предложениях.

Задачи.

1. Добиваться правильного произношения звука [Ш] в словах и предложениях.
2. Упражнять в правильном употреблении форм винительного падежа.

3. Развивать навыки фонематического анализа.

4. Совершенствовать словарный запас.

Оборудование: тканевый мешочек, игрушки или картинки, в названиях которых есть звук [Ш]

Игровая ситуация. Игрушки или картинки складываются в тканевый мешок. Ребёнок по одной картинке достаёт из мешка и говорит: «В мешке у Миши мышка, шарик, шапка». Можно усложнить задание, ребёнок не достаёт из мешка предмет, а определяет на ощупь.

Игра 4 «Помощь почтальону»

Цель игры: дифференциация звуков [С] [Ш] в предложениях.

Задачи

1. Упражнять в определении наличия звука в словах.
2. Учить детей дифференцировать и правильно произносить звуки [С] [Ш] в предложениях.

Оборудование. В каждом конверте карточка с картинкой в названии которой есть звук [С] или [Ш]

Игровая ситуация. Надо помочь почтальону, распределить письма на улицу Советскую со звуком [С], на улицу Школьная, конверт со звуком [Ш].

Игра 5 «Кто убежал из зоопарка?»

Цель игры: автоматизация и дифференциация звуков [С]- [Ш], [З]- [Ж], [С]- [Щ], [Ц], [Ч] в речи.

Задачи

1. Добиваться правильного произношения звуков в словосочетаниях.

2. Совершенствовать навык согласования существительных и глаголов в роде и числе.

3. Развивать зрительную память.

Оборудование: картинка зоопарка или построить из кубиков, игрушки или картинки животных, в названиях которых есть звуки [с], [ш], [з], [ж], [с'], [щ], [ц], [ч], слон, заяц, жираф, обезьяна, носорог, шакал, козлик, осёл, собака, щенок, цапля, лиса, сова, ёжик, косуля, черепаха и т. д.

Игровая ситуация. В зоопарке расставить всех зверей, количество зависит от его возраста и уровня развития зрительной памяти, предложить внимательно посмотреть и запомнить их, назвать животных кто живёт в зоопарке. Затем ребёнок закрывает глаза или отворачивается, а логопед прячет одну или несколько игрушек и спрашивает: «Кто убежал из зоопарка?». Ребёнок должен ответить полным предложением: «Из зоопарка убежал Слон» и т. д.

Литература:

1. Лященко М. Ю. «Игры для автоматизации звуков и развития речевых навыков у детей дошкольного возраста» — СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2016. — 128 с. (Кабинет логопеда)
2. Косинова Е. М. «Логопедические игры и упражнения для формирования правильной речи. — М.: Махаон, Алфавит-Аттикус, 2019. — 104 с.: ил. — (Академия дошколят).
3. Стародубцева, Е. В. Использование игровых приёмов в процессе автоматизации и дифференциации звуков как условие формирования фонематических процессов у детей / Е. В. Стародубцева. — Текст: непосредственный // Современные тенденции отечественного образования. — Армавир: ARMStaling, 2022. — С. 141–144.

Проектная деятельность как средство развития творческого мышления учащихся

Утебаев Тамерлан Азаматович, студент магистратуры

Научный руководитель: Луцак Светлана Михайловна, доктор PhD, доцент
Северо-Казахстанский университет имени М. Козыбаева (г. Петропавловск, Казахстан)

В статье автор исследует проектную деятельность как средство развития творческого мышления учащихся. Он рассматривает теоретические основы этой взаимосвязи, анализирует ключевые характеристики как проектной деятельности, так и творческого мышления, а также обсуждает методики и проблемы, связанные с применением проектного подхода в образовании.

Ключевые слова: проектная деятельность, творческое мышление, развитие, учащиеся, образование, креативность.

Для начинающего педагога одна из главных задач — проявить инициативу, чтобы привлечь внимание учащихся к изучению предмета. Тут все зависит от фантазии педагога и от подходов, которые он решит использовать. Творческое мышление позволяет людям решать сложные проблемы, находить инновационные решения и адаптироваться к новым вызовам. Понимая это, педагоги постоянно ищут эффективные методы воспитания и развития творческих способностей учащихся. Одним из таких методов, получивших широкое распространение, является проектная деятельность. Вовлекая обучающихся в практические совместные проекты, учителя не только

улучшают академическое обучение, но и развивают такие важные навыки, как критическое мышление, коммуникацию и креативность.

Проектная деятельность (ПД) представляет собой многообещающий педагогический подход, обладающий значительным потенциалом для развития творческого мышления у учащихся на различных уровнях образования. Этот метод обучения, ставящий в центр образовательного процесса самостоятельную работу ученика над конкретным проектом, позволяет интегрировать знания из различных дисциплин и применять их для решения реальных жизненных задач [1].

Проектная деятельность в образовании представляет собой педагогический подход, ориентированный на ученика, в рамках которого учащиеся активно вовлекаются в выполнение реальных и значимых для них проектов в течение продолжительного времени [2]. Этот метод обучения отличается от традиционных форм тем, что предоставляет учащимся возможность самостоятельно планировать свою работу, ставить цели и определять шаги для их достижения. В основе проектной деятельности лежит решение конкретной проблемы или задачи, требующей применения знаний из различных предметных областей [1].

Ключевыми характеристиками проектной деятельности являются ее проблемный характер, междисциплинарность, продолжительность во времени, высокая степень самостоятельности учащихся, необходимость сотрудничества и создание конкретного продукта или презентации для реальной аудитории [1]. Проектная деятельность начинается с формулировки значимой проблемы, которая может быть предложена как педагогом, так и самими учащимися. Затем следует этап планирования, на котором определяются цели, задачи, способы решения проблемы и форма представления результатов. Важной частью проектной деятельности является поиск и обработка необходимой информации из различных источников. Кульминацией работы над проектом становится создание продукта, который может иметь различные формы — от письменного отчета до мультимедийной презентации или действующей модели. Завершается проектная деятельность этапом презентации и защиты проекта, а также рефлексией и оценкой полученных результатов. Таким образом, проектная деятельность представляет собой структурированный процесс, включающий анализ проблемы, постановку цели, выбор средств ее достижения, поиск и обработку информации, создание продукта и оценку результатов [3].

Творческое мышление определяется как один из видов мышления, который характеризуется созданием субъективно нового продукта и новообразованиями в самой познавательной деятельности по его созданию [4]. Этот процесс включает в себя созидание и обработку информации через образные, сенсорные и нестандартные мыслительные связи и концепции, что приводит к принципиально новым решениям проблемных ситуаций, к новым идеям, открытиям и явлениям [5]. В отличие от репродуктивного мышления, которое опирается на применение готовых знаний и умений, творческое мышление направлено на генерацию чего-то уникального и оригинального [4].

К ключевым характеристикам творческого мышления относятся оригинальность, гибкость, беглость, разработанность и чувствительность к проблемам. Оригинальность проявляется в способности продуцировать необычные идеи, образы и ассоциации. Гибкость мышления заключается в умении рассматривать объект под разными углами зрения, обнаруживать его новое использование и расширять функциональное применение. Беглость

мышления характеризуется способностью генерировать большое количество идей в единицу времени. Разработанность предполагает способность детально развивать и совершенствовать возникшие идеи [6]. Чувствительность к проблемам выражается в умении самостоятельно видеть и формулировать проблемы [7]. Помимо этих характеристик, важную роль в творческом мышлении играют дивергентное мышление, направленное на поиск множества возможных решений, конвергентное мышление, позволяющее выбрать наиболее подходящее решение, а также воображение и интуиция [5].

Взаимосвязь между проектной деятельностью и развитием творческого мышления учащихся имеет глубокие теоретические корни, в частности, в конструктивистской теории обучения [8]. Конструктивизм утверждает, что обучение является активным процессом построения знаний на основе собственного опыта. Проектная деятельность, по своей сути, является практическим воплощением принципов конструктивизма, поскольку она предполагает активное участие учащихся в процессе обучения, самостоятельное исследование проблем и построение собственного понимания [9].

Одним из ключевых аспектов, обуславливающих взаимосвязь между проектной деятельностью и творческим мышлением, является то, что проектная деятельность предоставляет учащимся возможность заниматься аутентичным решением проблем [1]. В отличие от традиционных учебных задач, реальные проблемы часто не имеют однозначных решений и требуют от учащихся применения творческих подходов и генерации новаторских идей [9]. Столкнувшись с необходимостью найти решение сложной задачи, учащиеся вынуждены мыслить нестандартно, исследовать различные возможности и разрабатывать оригинальные стратегии.

Важную роль в развитии творческого мышления в рамках проектной деятельности играет также автономия учащихся и предоставление им свободы выбора [10]. Когда учащиеся имеют возможность самостоятельно планировать свою работу, определять цели и выбирать пути их достижения, это способствует развитию их внутренней мотивации и чувства ответственности за результаты обучения [11]. Такая самостоятельность создает благоприятные условия для творческого исследования и готовности к риску, поскольку учащиеся чувствуют себя более уверенно в принятии собственных решений и экспериментировании с новыми идеями.

Кроме того, сотрудничество, которое часто является неотъемлемой частью проектной деятельности, может стимулировать творческое мышление через обмен идеями и различными точками зрения [12]. Работая в команде, учащиеся имеют возможность обсуждать свои идеи, совместно искать решения проблем и учиться у своих сверстников [11]. Разнообразие перспектив и синергетическое взаимодействие при разработке решений может привести к более творческим и инновационным результатам, чем индивидуальная работа.

Организация проектной деятельности, направленная на активизацию творческого мышления учащихся, требует от педагога перехода от роли лектора к роли наставника. Учитель создает поддерживающую и стимулирующую среду, в которой учащиеся чувствуют себя комфортно, экспериментируют, рискуют и исследуют творческие решения [13].

Важным аспектом является выбор тем проектов, которые были бы интересны и значимы для учащихся, а также предоставляли бы возможности для творческого исследования и инноваций [14]. Педагог должен обеспечить учащихся достаточным временем, ресурсами и поддержкой для глубокого погружения в свои проекты и вовлечения в творческое решение проблем [9].

Для стимуляции творческого мышления в рамках ПД могут использоваться различные педагогические техники, такие как мозговые штурмы, составление ментальных карт, упражнения на латеральное мышление и побуждение учащихся к рассмотрению проблем с разных точек зрения [15]. Важно также предусмотреть этапы обратной связи и возможности для пересмотра и доработки проектов, что способствует дальнейшему развитию творческих решений учащихся [16].

Несмотря на значительный потенциал проектной деятельности в развитии творческого мышления, ее применение может сопровождаться определенными проблемами и ограничениями. Одним из таких ограничений является необходимость значительного времени для планирования и подготовки проектов со стороны учителей [11]. Кроме того, может возникнуть проблема неравномерного вовлечения учащихся в работу над проектом и сложности в обеспечении активного и творческого участия каждого [17].

Литература:

1. Проектная деятельность в школе: что это такое и как устроено — Классный проект. — URL: <https://cp-school.ru/blog/proektnaya-deyatelnost-v-shkole/> (дата обращения: 18.04.2025).
2. What is Project Based Learning? | PBLWorks — URL: <https://www.pblworks.org/what-is-pbl> (дата обращения: 18.04.2025).
3. Что такое проектное обучение и где оно применяется — Skillbox. — URL: <https://skillbox.ru/media/education/chto-takoe-proektnoe-obuchenie-i-gde-ono-primenyaetsya/> (дата обращения: 18.04.2025).
4. Творческое мышление: развитие креативности — 4brain. — URL: <https://4brain.ru/tvorcheskoe-myshlenie/> (дата обращения: 18.04.2025).
5. Творческое мышление и методы его развития | Журнал Вестник Психологии. — URL: <https://psychologyjournal.ru/stories/tvorcheskoe-myshlenie/> (дата обращения: 18.04.2025).
6. Творческое мышление в IT: что это такое, как его применять и почему оно важно — URL: <https://aw.club/global/ru/blog/creative-thinking-in-tech> (дата обращения: 18.04.2025).
7. Определение понятия «Творческое мышление» в научной литературе по психологии — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opredelenie-ponyatiya-tvorcheskoe-myshlenie-v-nauchnoy-literature-po-psihologii> (дата обращения: 18.04.2025).
8. A meta-analysis of STEM project-based learning on creativity — AIMS Press. — URL: <https://aimspress.com/aimspress-data/steme/2025/2/PDF/steme-05-02-014.pdf> (дата обращения: 18.04.2025).
9. Fostering Student Engagement with Project-Based Learning — Strobel Education. — URL: <https://strobeleducation.com/blog/fostering-engagement-project-based-learning/> (дата обращения: 19.04.2025).

Оценка творческого мышления в контексте проектной деятельности также может представлять собой определенную сложность, поскольку требует использования разнообразных методов, таких как рубрики, портфолио и самооценка [17]. Еще одним важным аспектом является обеспечение соответствия проектов учебным стандартам и освоения учащимися необходимого содержания [18].

Для решения этих проблем необходимо обеспечить учителей профессиональным развитием и ресурсами для эффективной организации проектной деятельности [2]. Важно внедрять четкие руководства и структуры для проектной деятельности, а также использовать разнообразные стратегии оценки, позволяющие всесторонне оценить как процесс, так и результаты работы учащихся [17]. Тщательное планирование проектов с учетом требований учебной программы поможет обеспечить освоение учащимися необходимого содержания наряду с развитием творческого мышления.

Подводя итог, следует отметить, что проектная деятельность является эффективным средством развития творческого мышления учащихся на различных уровнях образования. Она предоставляет уникальные возможности для вовлечения учащихся в аутентичное решение проблем, проявления самостоятельности и выражения своей креативности через конечные результаты. Учитель играет ключевую роль в направлении учащихся в процессе проектной деятельности, создавая условия для максимального раскрытия их творческого потенциала. Интеграция проектной деятельности в образовательные практики имеет важное значение для подготовки учащихся к требованиям XXI века и формирования у них навыков, необходимых для успешной жизни и профессиональной деятельности.

10. Как проектные задачи могут быть использованы для развития творческого мышления? — Библиотека Нейро — Яндекс. — URL: https://ya.ru/neurum/c/nauka-i-obrazovanie/q/kak_proektnye_zadachi_mogut_byt_ispolzovany_1aedb132 (дата обращения: 19.04.2025).
11. Promoting Creativity And Innovation Through Project-Based Learning — URL: <https://anjo.education/blogpost3/> (дата обращения: 19.04.2025).
12. Проектная деятельность в школе: цели, задачи и виды — Первый ЕГЭ Центр. — URL: <https://gia-centr.ru/article/proektnaya-deyatelnost-v-shkole-celi-zadachi-i-vidy> (дата обращения: 19.04.2025).
13. Проектная деятельность как средство развития творческой и активной л — МБОУ «Школа-гимназия» — URL: https://www.yamg.ru/images/files/innovation/NPK/Mohovikova_Proektnaya_deyatelnost_kak_sredstvo_razvitiya_tvorcheskoy_i_aktivnoy_lichnosti.pdf (дата обращения: 20.04.2025).
14. Enhancing creative cognition through project-based learning: An in-depth scholarly exploration — ResearchGate — URL: https://www.researchgate.net/publication/379079601_Enhancing_creative_cognition_through_project-based_learning_An_in-depth_scholarly_exploration (дата обращения: 20.04.2025).
15. Творческое мышление: Методы, техники и развитие креативности для успеха — Skyprow. — URL: <https://sky.pro/media/7-effektivnyh-metodov-razvitiya-tvorcheskogo-myshleniya/> (дата обращения: 20.04.2025).
16. Effectiveness of Project-Based Learning Models in Improving Students' Creativity (A Literature Review) — ResearchGate. — URL: https://www.researchgate.net/publication/358331584_Effectiveness_of_Project-Based_Learning_Models_in_Improving_Students'_Creativity_A_Literature_Review (дата обращения: 21.04.2025).
17. Project-Based Learning: Fostering Creativity and Innovation in Students — Method Schools — URL: <https://www.methodschoools.org/blog-2023/project-based-learning-fostering-creativity-and-innovation-in-students> (дата обращения: 21.04.2025).
18. Project Based Learning — About Us — Cedars International Academy Schools — URL: <https://www.cedars-academy.org/apps/pages/PBL> (дата обращения: 21.04.2025)

Возможности выбора творческих методов при обучении дошкольников математике

Цацрал Монгонхуу, магистр, преподаватель
Ховдский филиал Монгольского государственного университета (Монголия)

Вопрос о методах обучения — один из ключевых и всегда актуальных в методике преподавания и педагогике в целом: без них обучение невозможно. Как учить детей, как их воспитывать? Определения, приведенные в словарях, сводятся к следующему: метод обучения — это способ достижения цели обучения, представляющий собой определенным образом упорядоченную деятельность преподавателя и обучающихся. Однако разные авторы трактуют этот термин по-разному, не имея единого мнения, и, как следствие, вопрос о методах обучения по-прежнему является дискуссионным. Мы трактуем методы обучения как систему познавательных учебных действий обучаемого и практической педагогической деятельности обучающего. Способы приобретения знаний учащимися — главными субъектами учебного процесса — определяются именно выбранными методами обучения. Основываясь на этой точке зрения, мы провели исследование, целью которого было определение критериев выбора оптимальных методов обучения математике в детских садах Монголии.

Ключевые слова: методы обучения, интенсивные методы, методика, дошкольная математика, учебная деятельность, занятие.

В 1990 году Монголия выбрала для себя демократический путь развития. В связи с этим была поставлена задача внести изменения в содержание образования, его технологии, методику обучения различным предметам с целью привести его уровень к мировым стандартам. Образовательные технологии были усовершенствованы в соответствии с новыми потребностями учащихся и требованиями общества. Так, например, главными приоритетами стали трансформация традиционного обучения в личностно-ориентированное, развитие у обучающихся клю-

чевых компетенций посредством творческой деятельности, а также умения учиться самостоятельно.

Выбор методов обучения определяет деятельность учителя и обучающихся, всю организацию учебного процесса. Известный советский педагог Ю. К. Бабанский писал, что метод обучения — это «способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, деятельности, направленной на решение задач образования, воспитания и развития в процессе обучения». Существуют различные классификации методов

обучения, среди которых особым образом выделяется система, предложенная М. Н. Скаткиным и И. Я. Лернером, в рамках которой методы группируются по характеру познавательной деятельности учащихся. Личностно-ориентированный подход в образовании возможен только вследствие единства обучающей деятельности учителя и учебно-познавательной — учащихся.

Потребности и интересы учащихся

Во многих странах мира учебный процесс организован с учетом потребностей и интересов обучающихся. Для их изучения образовательные организации и педагоги в начале и конце учебного года проводят опросы учащихся и их родителей, а также собеседования с ними. На основе полученных данных разрабатываются учебные программы, и обучающиеся выбирают из них те, которые соответствуют их интересам. Широко известна восточная мудрость: «Дай человеку рыбу, и он будет сыт целый день. Научи его ловить рыбу, и он будет сыт всю жизнь».

Для повышения эффективности обучения преподаватель должен организовать занятия так, чтобы они включали различные типы учебной деятельности. В каких условиях учащийся ответственно относится к учебе, с интересом участвует в учебном процессе? Это зависит от целого ряда факторов: важно, применимы ли знания и умения, освоенные в ходе учебной деятельности, в повседневной жизни, актуальны ли они для обучающихся, связаны ли с их жизненными потребностями и интересами, соответствуют ли их требованиям. Учащиеся проявляют активность и демонстрируют отличные результаты, если обучение происходит в комфортной спокойной

обстановке, если они не испытывают страха получить плохую оценку и имеют возможность выбора: что изучать, как учиться. Обучающиеся становятся активными участниками учебного процесса, если сознательно отвечают себе на вопросы «Кем я стану в будущем?», «Что мне для этого надо знать, чему научиться?».

Методология исследования

Наше исследование посвящено выбору оптимальных методов обучения при организации занятий математикой с дошкольниками. В эксперименте приняли участие 40 воспитателей детских садов № II, III, VIII, X, VII, XIV Ховдского аймака. Выводы сделаны по итогам наблюдений за организованной ими учебной деятельностью.

Приступая к исследованию, мы провели анализ программ дошкольного образования — их содержания и методологии, — поскольку прежде всего учитель должен ознакомиться с содержательной стороной занятий, выбрать соответствующие ему методы обучения, а также инструменты, а затем с опорой на них организовать учебную деятельность — свою и обучающихся.

В ходе опроса воспитателей мы задавали им следующие вопросы:

- Какие из этих методов вы используете при обучении?
- Какие функции выполняют данные методы?
- Какие из данных методов чаще используются в учебной деятельности при обучении математике?
- Какие из этих методов являются более эффективными?

Полученные результаты представлены в таблицах, приведенных ниже.

Таблица 1. Частотность применения методов обучения

Методы	Ответно-вопросная работа	Объяснение	Наблюдение	Путешествие, экскурсия	Использование раздаточных материалов	Использование реальных наглядных пособий	Групповая работа	Стимулирующие игры
Воспитатели, человек	20	20	40	13	40	40	20	40
Воспитатели, в процентах	50 %	50 %	100 %	32 %	100 %	100 %	50 %	100 %

Полученные результаты свидетельствуют, что все воспитатели применяют на занятиях игровые методы, метод наблюдения, используют раздаточные материалы и реальные наглядные пособия. Другие методы применяются не так активно, что зачастую связано с возрастными

и психологическими особенностями учащихся и содержанием конкретных занятий. По нашему мнению, это также зависит от подхода воспитателя к выбору оптимальных средств обучения, умения применять различные методы в целом, а также связано с недооценкой некоторых из них.

Таблица 2. Итоги исследования функций методов обучения

Методы	Когнитивные	Творческого мышления	Развития умения работать самостоятельно	Поиска	Знакомства с окружающей средой	Поиска причинно-следственной связи	Развития логического мышления	Проектирования	Среднее
Ответно- вопросная работа	100 %	56 %	39 %	16 %	90 %	93 %	90 %	13 %	62,1 %
Путешествие, экскурсия	91 %	63 %	21 %	26 %	100 %	89 %	65 %	21 %	59,5 %
Беседа, дискуссия	92 %	66 %	32 %	39 %	41 %	80 %	56 %	55 %	57,6 %
Объяснение	99 %	87 %	65 %	56 %	45 %	52 %	66 %	32 %	62,7 %
Рисование, описание	65 %	71 %	59 %	50 %	29 %	31 %	63 %	78 %	55,7 %
Групповая работа	56 %	51 %	31 %	41 %	36 %	36 %	32 %	39 %	41,6 %
Использование наглядности	61 %	23 %	36 %	36 %	36 %	21 %	25 %	39 %	34,6 %
Использование раздаточных материалов	56 %	36 %	51 %	43 %	41 %	41 %	23 %	36 %	40,8 %
Проектирование	86 %	89 %	80 %	83 %	78 %	89 %	80 %	100 %	85,6 %
Анализ	100 %	100 %	65 %	89 %	80 %	88 %	69 %	89 %	85 %
Синтез	100 %	98 %	67 %	86 %	81 %	89 %	70 %	91 %	85,2 %
Игры	86 %	75 %	100 %	86 %	100 %	90 %	85 %	85 %	85 %

Результаты опроса показывают: большинство воспитателей (95 %), участвовавших в исследовании, считают, что игровые методы развивают у детей самостоятельность и когнитивные навыки, а также знакомят их с окружающей средой (61 %). Также эффективным средством развития когнитивных навыков являются раздаточные материалы.

Каждый метод обучения имеет конкретную функцию. В связи с этим мы провели опрос с целью выяснить, какой из методов является наиболее частотным в учебной дея-

тельности воспитателей детских садов и почему. Результаты приведены в таблице 3.

Итак, при обучении математике преподаватели отдают предпочтение играм и ответно-вопросной работе, применяют метод поощрения и проблемный метод (100 %).

Следующий опрос был посвящен выявлению наиболее оптимального метода при обучении дошкольников математике. Его итоги приведены в таблице 4.

Исходя из результатов, полученных в ходе исследования и наблюдения за учебным процессом, можно за-

Таблица 3. Частотность применения методов обучения воспитателями детских садов

Методы	Воспитателей, человек	Воспитателей, в процентах
Ответно-вопросная работа	40	100 %
Путешествие, экскурсия	16	40 %
Беседа, дискуссия	30	70 %
Объяснение	36	90 %
Рисование, описание	40	100 %
Групповая работа	4	10 %
Использование наглядности	32	85 %
Использование раздаточных материалов	34	85 %
Проектирование	16	40 %
Решение проблемы	40	100 %
Поощрение	40	100 %
Игры	40	100 %

Таблица 4. Наиболее эффективные методы, применяемые при обучении дошкольников математике

Методы	Воспитателей, человек	Воспитателей, в процентах
Ответно-вопросная работа	21	52,5 %
Путешествие, экскурсия	23	57,5 %
Беседа, дискуссия	36	90 %
Объяснение	37	92,5 %
Рисование, описание	38	95 %
Групповая работа	32	80 %
Использование наглядности	32	80 %
Использование раздаточных материалов	20	50 %
Проектирование	18	45 %
Анализ	40	100 %
Синтез	40	100 %
Игры	40	100 %

ключить, что многие воспитатели не учитывают, насколько важно выбрать оптимальный метод обучения, поскольку не имеют достаточных знаний об их соответствии определенной учебной деятельности и о вариантах их творческого использования. Результаты исследования также демонстрируют, что финансовый фактор оказывает значительное влияние на выбор воспитателем методов обучения.

Результаты опроса, приведенные в таблице 4, свидетельствуют: все воспитатели (100 %) считают, что игры, а также такие методы, как анализ и синтез, являются самими эффективными и оптимальными в процессе обучения дошкольников математике.

Выводы

Основная цель дошкольного обучения — подготовить детей к школе, стимулировать их интерес к учебной дея-

тельности, дать им базовые знания, необходимые в дальнейшем. Качественное овладение этими знаниями и умениями станет основой будущего развития обучающегося.

В ходе проведенного нами исследования было выяснено, что воспитатели заинтересованы в применении на занятиях различных методов, но из-за финансовых факторов не всегда имеют возможность выбирать их в соответствии с собственными желаниями. Чаще всего они сталкиваются с подобными трудностями при применении игровых методов, а также метода частичного поиска.

Опираясь на результаты исследования, нам хотелось бы подчеркнуть важность применения методов творческого мышления в сочетании с традиционными методами обучения, что является наиболее эффективным подходом при работе с дошкольниками. Для улучшения результатов обучения немаловажны и такие факторы, как привлечение родителей к учебной деятельности и активность самих учащихся.

Литература:

1. Алтансүвд, Л. Бага насны хүүхдийн математикийн энгийн төсөөллийг хөгжүүлэх арга зүй. — Улан-Батор, 2012.
2. Алтанцэцэг, Ж. Хүүхдийн цэцэрлэгт тоолол заах арга зүйн зөвлөмж. — Улан-Батор, 1994.
3. Баасандорж, Ц. Сургалтын арга: Эрэл, олз. — Улан-Батор, 2014.
4. Идэвхитэй сургалтын 101 арга. — Улан-Батор, 1990.
5. Ичинхорлоо, Ш. Сургалтын арга. — Улан-Батор, 2006.
6. Норжхорлоо, Ш. Бага насны хүүхдийн сургалтын хөтөлбөр. — Улан-Батор, 2001.

Познавательная активность детей с задержкой психического развития: рекомендации для педагогов и специалистов

Шаймухаметова Виктория Александровна, студент
Донецкий государственный университет

В статье представлены методические рекомендации, направленные на формирование познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР). Рассмотрены современные коррекционно-педагогические технологии и предложены практические рекомендации для педагогов и специалистов, работающих с данной категорией детей.

Ключевые слова: задержка психического развития, познавательная активность, дошкольный возраст, коррекционно-педагогические технологии, методические рекомендации.

Cognitive activity of children with mental retardation: recommendations for educators and specialists

The article presents methodological recommendations aimed at the formation of cognitive activity in older preschool children with mental retardation (MR). Modern correctional and pedagogical technologies are considered, and 15 practical recommendations are offered for teachers and specialists working with this category of children.

Keywords: mental retardation, cognitive activity, preschool age, correctional and pedagogical technologies, methodological recommendations.

Введение. Проблема формирования познавательной активности у детей с задержкой психического развития (ЗПР) является одной из актуальных в современной коррекционной педагогике. Познавательная активность, являясь важным компонентом развития личности, играет ключевую роль в успешной адаптации и социализации детей с ЗПР [1, с. 25]. В связи с особенностями развития, такими как нарушение внимания, снижение памяти и мышления, у детей с ЗПР наблюдается недостаточный уровень познавательной активности, что требует применения специальных коррекционно-педагогических технологий.

Проблемой формирования познавательной активности у детей с ЗПР занимались такие авторы, как Л. С. Выготский, Т. А. Власова, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер и др. Их исследования показали, что своевременная и целенаправленная коррекционно-педагогическая работа способна активизировать познавательные процессы и раскрыть потенциальные возможности детей с ЗПР [2, с. 48].

Основная часть. В современном образовательном процессе педагоги все чаще обращаются к инновационным технологиям, стремясь сделать обучение более эффективным, увлекательным и ориентированным на развитие ключевых компетенций учащихся. Среди наиболее востребованных подходов выделяются игровые технологии, технология проблемного обучения, проектная деятельность, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) и технология развития критического мышления. Каждый из этих методов обладает уникальным потенциалом и способствует формированию разносторонне развитой личности, готовой к вызовам современного мира.

Игровые технологии как один из ведущих инструментов открывают широкие возможности для обучения в непринужденной и увлекательной форме. Дидактические игры, сюжетно-ролевые игры и подвижные игры не только развлекают детей, но и целенаправленно развивают важнейшие когнитивные функции, такие как внимание, память, мышление и речь. В процессе игры учащиеся учатся взаимодействовать друг с другом, принимать решения, проявлять творчество и применять по-

лученные знания на практике. Игровой формат позволяет снизить уровень стресса и тревожности, что особенно важно для детей с трудностями в обучении.

Технология проблемного обучения стимулирует познавательную активность учащихся путем создания проблемных ситуаций, требующих анализа, поиска информации и выработки собственных решений. Ученики становятся активными участниками образовательного процесса, самостоятельно формулируют вопросы, выдвигают гипотезы, проводят эксперименты и делают выводы. Такой подход способствует развитию критического мышления, умения решать проблемы и применять знания в нестандартных ситуациях. Проблемное обучение формирует у учащихся навыки самообразования и готовность к непрерывному обучению в течение всей жизни.

Проектная деятельность предоставляет учащимся возможность реализовать свои собственные идеи и интересы в рамках краткосрочных и долгосрочных проектов. В процессе работы над проектом ученики учатся планировать, организовывать, искать и анализировать информацию, сотрудничать с другими и представлять результаты своей работы. Проектная деятельность стимулирует самостоятельность, инициативность, творчество и ответственность, а также позволяет учащимся углубить свои знания в интересующей их области. Участие в проектах способствует формированию у учащихся навыков самопрезентации и работы в команде.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) стали неотъемлемой частью современного образовательного процесса. Мультимедийные презентации, обучающие видео и развивающие компьютерные игры делают обучение более наглядным, интерактивным и увлекательным. ИКТ позволяют учителю эффективно визуализировать сложные концепции, предоставлять учащимся доступ к огромному объему информации и создавать персонализированные учебные траектории. Использование ИКТ способствует развитию у учащихся цифровой грамотности и умения работать с информацией в цифровой среде.

Технология развития критического мышления направлена на формирование у учащихся умений анализировать

информацию, выделять главное, оценивать различные точки зрения и принимать обоснованные решения. Ученики учатся задавать вопросы, сомневаться в информации, искать альтернативные объяснения и аргументировать свою позицию. Критическое мышление позволяет учащимся не просто запоминать факты, а понимать их смысл и взаимосвязь, что способствует формированию глубоких и устойчивых знаний. Развитие критического мышления является ключевым фактором успеха в современном информационном обществе [3, с. 112].

Рассмотрим подробнее рекомендации по формированию познавательной активности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

1. Создание благоприятной развивающей среды: Организуйте пространство, стимулирующее познавательную деятельность: яркие наглядные пособия, разнообразные дидактические материалы, уголки для экспериментирования и конструирования.

2. Индивидуальный подход: Учитывайте индивидуальные особенности каждого ребенка: уровень развития, темп деятельности, интересы и потребности.

3. Поэтапное усложнение заданий: Предлагайте задания, соответствующие возрасту и возможностям ребенка, постепенно усложняя их по мере освоения материала.

4. Использование наглядности: Активно используйте наглядные пособия: картинки, схемы, модели, реальные предметы, что облегчает восприятие и понимание информации.

5. Игровой формат занятий: Превращайте занятия в увлекательные игры, используя дидактические игры, сюжетно-ролевые игры и подвижные игры.

6. Активизация речи: Стимулируйте речевую активность детей, задавайте вопросы, просите описывать увиденное, объяснять свои действия и высказывать свое мнение.

7. Поощрение самостоятельности: Предоставляйте детям возможность самостоятельно выполнять задания, принимать решения и искать ответы на вопросы.

8. Создание проблемных ситуаций: Предлагайте детям решать проблемные ситуации, требующие активизации умственной деятельности и поиска нестандартных решений.

9. Регулярная смена деятельности: Чередуйте различные виды деятельности, чтобы поддерживать внимание и интерес детей.

10. Использование ИКТ: Применяйте мультимедийные презентации, обучающие видео и развивающие компьютерные игры для наглядной и увлекательной подачи материала.

11. Развитие мелкой моторики: Предлагайте задания на развитие мелкой моторики: лепка, рисование, аппликация, конструирование, что способствует развитию мышления и речи.

12. Организация проектной деятельности: Реализуйте краткосрочные и долгосрочные проекты, стимулирующие самостоятельность, инициативность и творчество.

13. Создание ситуации успеха: Поощряйте даже небольшие достижения, хвалите за старание и усилия, создавайте ситуацию успеха, что повышает мотивацию к обучению.

14. Взаимодействие с родителями: Поддерживайте тесное взаимодействие с родителями, консультируйте их по вопросам развития и воспитания ребенка, предлагайте игры и упражнения для занятий дома.

15. Рефлексия: В конце каждого занятия проводите рефлекссию, предлагая детям оценить свою работу, высказать свое мнение и поделиться впечатлениями. Рефлексия способствует осознанию полученных знаний и формированию навыков самооценки [3, с. 72].

Заключение. Формирование познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР является важной задачей коррекционно-педагогической работы. Использование современных коррекционно-педагогических технологий и предложенные методические рекомендации помогут педагогам и специалистам эффективно активизировать познавательные процессы, раскрыть потенциальные возможности детей с ЗПР и подготовить их к успешному обучению в школе [4, с. 91]. Необходима комплексная работа, включающая индивидуальный подход, создание благоприятной развивающей среды и активное взаимодействие с родителями. Только таким образом можно добиться значительных результатов в формировании познавательной активности у детей с ЗПР и обеспечить им успешную социализацию [5, с. 10].

Литература:

1. Аксенова, Л. И. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. И. Аксенова, Н. М. Назарова, Л. Б. Баряева [и др.]; под ред. Н. М. Назаровой. — М.: Академия, 2018. — 400 с.
2. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина. — М.: Академия, 2019. — 320 с.
3. Борякова, Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: учебное пособие для вузов / Н. Ю. Борякова, Л. Н. Морозова, Г. А. Черкасова. — Москва: АСТ: Астрель, 2019. — 224 с.
4. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. — СПб.: Речь, 2021. — 224 с.
5. Хухлаева, О. В. Психология развития: учебник для студ. высш. пед. заведений / О. В. Хухлаева. — М.: Академия, 2022. — 208 с.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Влияние интервальных высокоинтенсивных тренировок на метаболические процессы у студентов

Аксёнова Анастасия Дмитриевна, студент

Научный руководитель: Захарова Валентина Васильевна, старший преподаватель

Ульяновский государственный технический университет

В статье рассматривается влияние интервальных высокоинтенсивных тренировок (НИТ) на метаболические процессы у студентов высших учебных заведений. Проанализированы физиологические механизмы воздействия НИТ на энергетический обмен, окислительные процессы и композицию тела. Приведены результаты исследований, демонстрирующие положительное влияние данного типа тренировок на чувствительность к инсулину, окисление жиров, аэробную и анаэробную работоспособность студентов.

Ключевые слова: высокоинтенсивные интервальные тренировки, НИТ, метаболизм, студенты, физическая активность.

Современная образовательная среда характеризуется высокой умственной нагрузкой и снижением физической активности студентов, что негативно отражается на их метаболическом здоровье. За последние годы было выявлено увеличение обращаемости студентов за медицинской помощью на 24,9 % [1]. Среди факторов риска развития метаболических нарушений у студенческой молодежи выделяют недостаточную двигательную активность, нерациональное питание и психоэмоциональное напряжение.

В последние годы значительное внимание в научной литературе уделяется интервальным высокоинтенсивным тренировкам (High-Intensity Interval Training, НИТ) как эффективному способу оптимизации метаболических процессов в короткие сроки. НИТ представляет собой метод тренировки, при котором короткие периоды интенсивных анаэробных упражнений чередуются с менее интенсивными фазами восстановления [2]. Привлекательность НИТ для студенческой аудитории обусловлена временной эффективностью данного типа тренировок, что особенно важно при высокой загруженности учебным процессом.

Целью данной статьи является анализ влияния интервальных высокоинтенсивных тренировок на метаболические процессы у студентов и обоснование их включения в программу физической подготовки в вузах.

Интервальные высокоинтенсивные тренировки основаны на чередовании периодов работы высокой интенсивности (обычно 85–95 % от максимальной частоты сердечных сокращений) с периодами активного или пассивного восстановления. Такой режим тренировки вы-

зывает комплекс физиологических адаптаций, затрагивающих различные аспекты метаболизма.

Согласно исследованиям, во время высокоинтенсивной фазы НИТ происходит значительное увеличение потребления кислорода, активация анаэробного гликолиза и повышение концентрации лактата в крови [3]. После окончания тренировки наблюдается эффект избыточного постнагрузочного потребления кислорода, что способствует повышенному расходу энергии в течение 24 часов после занятия.

Одной из ключевых адаптаций к регулярным НИТ является повышение плотности митохондрий и активности митохондриальных ферментов в мышечной ткани. Это приводит к улучшению аэробного метаболизма и повышению максимального потребления кислорода, которое наблюдается уже после 4–6 недель регулярных тренировок НИТ у студентов.

Одним из наиболее значимых эффектов НИТ является его влияние на композицию тела. Исследование, проведенное на базе Тольяттинского государственного университета на выборке из 13 студентов в возрасте 21–22 лет, показало, что 12-недельная программа НИТ (3 занятия в неделю) привела к снижению массы тела на 3,54 кг, и соответственно Индекс Кетле перешел в границы из избыточного веса в нормальный вес. Изменилась разница в показателях пропорциональности тела на 4,77 см. [4].

Механизмы влияния НИТ на жировой обмен включают:

- Повышение постнагрузочного расхода энергии;
- Увеличение окисления жиров в период восстановления;

– Снижение аппетита через влияние на гормоны, регулирующие чувство голода;

– Повышение чувствительности адипоцитов к липолитическим гормонам.

Особенно важным аспектом является способность НПТ влиять на абдоминальный жир, который тесно связан с риском развития метаболического синдрома. Исследования показывают, что 12-недельная программа НПТ приводит к достоверно большему снижению висцерального жира у студентов по сравнению с традиционными аэробными тренировками той же продолжительности.

Одним из ключевых метаболических эффектов НПТ является повышение чувствительности тканей к инсулину. В исследовании Julien S. Baker и соавторов было обнаружено, что после 12 недель высокоинтенсивных интервальных тренировок у студентов достоверно снижались уровень инсулина натощак и индекс НОМА-IR, отражающий инсулинорезистентность [5].

Механизмы повышения чувствительности к инсулину под влиянием НПТ включают:

– Увеличение экспрессии транспортеров глюкозы GLUT4 в мышечной ткани;

– Повышение активности гликогенсинтазы;

– Улучшение инсулин-сигнального каскада;

– Снижение уровня провоспалительных цитокинов.

Исследования демонстрируют, что даже короткий курс НПТ (3 недели) способствует нормализации постпрандиальной гликемии у студентов с предиабетом. Этот эффект сохраняется в течение 72 часов после последней тренировки, что подтверждает значимость метаболических адаптаций, вызванных данным типом физической активности.

Для начинающих студентов рекомендуется начинать с менее интенсивных протоколов, например, 1:2 (работа:отдых) с постепенным переходом к более интенсивным соотношениям. Важным аспектом безопасности является адекватное врачебно-педагогическое сопровождение и индивидуализация интенсивности нагрузки.

На основе анализа литературы можно сформулировать следующие рекомендации по интеграции НПТ в программы физического воспитания студентов:

1. Начинать внедрение НПТ следует с предварительного скрининга состояния здоровья студентов, особенно лиц с факторами риска сердечно-сосудистых заболеваний.

2. Оптимальная частота занятий НПТ для студентов составляет 2–3 раза в неделю с интервалом между тренировками не менее 48 часов для адекватного восстановления.

3. Для начинающих студентов рекомендуется использовать протоколы с соотношением работа:отдых 1:2 или 1:1, постепенно увеличивая интенсивность и сокращая периоды отдыха.

4. Необходимо обеспечить адекватный мониторинг интенсивности с использованием шкалы субъективного восприятия нагрузки (RPE) или контроля частоты сердечных сокращений.

5. В структуре занятия НПТ должны присутствовать полноценная разминка (не менее 5–7 минут) и заминка, включающая упражнения на растяжку [6].

6. Для повышения приверженности студентов к НПТ рекомендуется использовать групповой формат, элементы геймификации и музыкальное сопровождение.

Анализ научной литературы свидетельствует о значительном потенциале интервальных высокоинтенсивных тренировок в оптимизации метаболических процессов у студентов. НПТ эффективно влияет на композицию тела, повышает чувствительность к инсулину и улучшает липидный профиль. Временная эффективность НПТ делает этот вид тренировок особенно привлекательным для студенческой молодежи с учетом высокой учебной загруженности.

Включение НПТ в программы физического воспитания студентов может способствовать профилактике метаболических нарушений и повышению общего уровня здоровья. Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение долгосрочных эффектов НПТ, разработку дифференцированных протоколов для студентов с различным уровнем подготовленности и выявление психологических факторов, влияющих на приверженность данному типу тренировок.

Литература:

1. Семенкова, Т. Н. Факторы «риска», влияющие на здоровье обучающихся в процессе обучения / Т. Н. Семенкова, Н. Э. Касаткина, Э. М. Казин. — Текст: непосредственный // Вестник КемГУ. — 2011. — № 2 (46). — С. 104.
2. Иноземцева, П. Тренд в мире фитнеса. Что такое НПТ тренировки и кому они подходят / П. Иноземцева. — Текст: электронный // championat: [сайт]. — URL: <https://www.championat.com/lifestyle/article-4150673-что-такое-hiit-trenirovki-pljusy-i-protivopokazaniya-kompleks-uprazhnenij-dlja-doma-video.html> (дата обращения: 23.04.2025).
3. High intensity interval training and molecular adaptive response of skeletal muscle / Torma Ferenc, Gombos Zoltan, Jokai Matyas [и др.]. — Текст: непосредственный // Sports Med Health Science. — 2019. — № 1(1). — С. 24–32.
4. Кошелева, М. В. Влияние высокоинтенсивных интервальных тренировок на физическое здоровье студентов Тольяттинского государственного университета / М. В. Кошелева, Е. Д. Чернова. — Текст: непосредственный // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — 2021. — № 4 (194). — С. 232–238.
5. Effects of practical models of low-volume high-intensity interval training on glycemic control and insulin resistance in adults: a systematic review and meta-analysis of randomized controlled studies / Lu Yining, S. B. Julien, Ying Shanshan, Lu Yichen. — Текст: непосредственный // Frontiers in Electronics. — 2025. — № 16.

6. Farah, Fadzali The Importance of Warm Up and Cool Down Article / Fadzali Farah. — Текст: непосредственный // SCAPEDance. — 2020.

Система здорового питания

Конов Иван Валерьевич, студент

Научный руководитель: Милько Сергей Михайлович, старший преподаватель
Санкт-Петербургский имени В. Б. Бобкова филиал Российской таможенной академии

В данной статье поднимается вопрос здорового питания. Обсуждается понятие системы здорового питания и её основополагающие элементы. Рассматриваются основные принципы сбалансированного питания, включая планирование своего рациона и разнообразие продуктов. Перечисляются преимущества здорового питания и способы по его внедрению в повседневную жизнь.

Ключевые слова: *здоровое питание, здоровье, баланс, физическая активность.*

Healthy food system

Konov Ivan Valerievich, student

Scientific advisor: Milko Sergey Mikhaylovich, senior teacher
St. Petersburg named after VB Bobkov branch of the Russian Customs Academy

This article raises the issue of healthy eating. The concept of a healthy nutrition system and its fundamental elements are discussed. The basic principles of a balanced diet are considered, including planning your diet and a variety of foods. The advantages of a healthy diet and ways to introduce it into everyday life are listed.

Keywords: *healthy eating, health, balance, physical activity.*

Нет сомнения в том, что состояние здоровья человека зависит в первую очередь от его питания. Неправильное питание может привести к сердечно-сосудистым заболеваниям, онкологии, диабету и, конечно, к ожирению. В современном мире, где темп жизни постоянно ускоряется, а выбор продуктов питания огромен, вопрос здорового питания становится актуальным как никогда. Но что же такое система здорового питания и как ее внедрить в свою жизнь?

Система здорового питания — это не строгая диета с жесткими ограничениями, а сбалансированный и осознанный подход к выбору продуктов и формированию рациона. Она включает в себя:

Во-первых, разнообразие и баланс: Употребление широкого спектра продуктов из разных групп. Это поможет обеспечить организм всеми необходимыми витаминами, минералами и микроэлементами.

В то же время соблюдение правильного соотношения белков, жиров и углеводов, необходимого для нормального функционирования организма.

Приблизительные суточные нормы потребления БЖУ:

- 1) от 0,8–1,5 до 2,2 г белков на 1 кг веса;
- 2) 0,8–1,5 г жиров на 1 кг веса;
- 3) от 2 до 10 г углеводов на 1 кг веса.

В сбалансированном рационе доля белков должна обеспечивать от 10 до 15 % его калорийности, жиров — от 15 до 30 %, углеводов — от 55 до 75 %.

Примеры процентного соотношения БЖУ в зависимости от целей:

- 1) Для похудения: 40–50 % белков, 30–40 % жиров, 10–20 % углеводов.
- 2) Для снижения уровня сахара и сброса лишнего веса: 35 % белков, 30 % жиров, 35 % углеводов.
- 3) Для набора мышечной массы: 25–35 % белков, 15–25 % жиров, 40–60 % углеводов.
- 4) Для поддержания физической формы и здоровья: 25–35 % белков, 25–35 % жиров, 30–50 % углеводов.

Во-вторых, очень важную роль в системе здорового питания играет правильный режим. Прием пищи в одно и то же время, чтобы поддерживать стабильный уровень сахара в крови и нормальную работу пищеварительной системы.

Режим питания складывается из:

- 1) кратности приемов пищи,
- 2) интервалов между приемами пищи
- 3) временем приема пищи
- 4) распределением калорийности по приемам пищи

Приёмы пищи должны проходить в одно и то же время, а самый калорийный — в первую половину дня.

Основные принципы здорового питания:

- 1) Основой рациона должны быть цельные продукты. Предпочтение должно отдаваться необработанным продуктам, таким как овощи, фрукты, цельнозерновые крупы, бобовые, орехи и семена. Они богаты клетчаткой, витами-

нами и минералами, которые необходимы для здоровья. Клетчатка помогает организму выводит шлаки токсины и другие вредные вещества; замедляет всасывание жиров и углеводов, способствуя снижению в крови уровня сахара и холестерина; улучшает микрофлору кишечника; создает чувство насыщения, препятствует переяданию; способствует улучшению чувствительности к инсулину; помогает очищению кишечника, предотвращает запоры.

2) Белок — строительный материал и незаменимый компонент любого рациона. Животные белки обладают высокой биологической ценностью, усваиваются более чем на 90 %. Растительные белки обладают более низкой биологической ценностью, труднее перевариваются, усваиваются — на 60–80 %. Необходимо включить в рацион достаточное количество белка, который необходим для строительства и восстановления тканей, а также для поддержания чувства сытости. Источники белка: мясо, рыба, птица, яйца, молочные продукты, бобовые. Следует помнить, что слишком большой перебор белка в рационе может привести к негативным последствиям. Например: нарушение функционирования почек и печени, негативное влияние на липидный и холестериновый обмен.

3) Здоровые жиры также необходимы организму. Они могут образовываться из углеводов и белков, но в полной мере ими не заменяются.

Ежедневное поступление жира должно быть из расчета около 1 г на рекомендуемую массу тела, половина из которого — растительный жир. Необходимо выбирать полезные жиры, такие как оливковое масло, авокадо, орехи, семена и жирная рыба. Они необходимы для здоровья сердца, мозга и гормональной системы.

4) Следует ограничить потребление сахара, соли и обработанных продуктов. Избегайте продуктов с высоким содержанием сахара, соли и трансжиров. Они могут привести к развитию различных заболеваний, таких как ожирение, диабет и сердечно-сосудистые заболевания.

5) Водный баланс. Вода необходима для всех процессов в организме. Потребность здорового человека в воде в зависимости от интенсивности работы, температуры окружающей среды составляет 28–35 мл на 1 кг веса.

6) Приготовление пищи дома позволяет выбирать ингредиенты и способы приготовления, что делает ее более здоровой. Следует отказаться от так называемой «случайной пищи» (фастфуд, продукты с высоким содержанием сахара и жира).

7) Не забывайте о физической активности: Здоровое питание и физическая активность — это два взаимосвязанных компонента здорового образа жизни.

Но самый главный вопрос заключается в том, как же внедрить систему здорового питания в свою жизнь?

Для этого нужно придерживаться следующих действий:

1) Начните с малого. Не нужно пытаться изменить все сразу. Это может привести к многочисленным срывам и породит только откат. Начните с небольших изменений, таких как замена газированных напитков водой или добавление больше овощей в свой рацион. Постепенно увеличивайте количество полезных продуктов в своём рационе и уменьшайте количество вредных продуктов.

2) Планируйте свои приемы пищи. Планирование поможет избежать импульсивных покупок нездоровой пищи и убедиться, что у вас всегда есть под рукой полезные продукты. Для этого необходимо учитывать дневную норму калорий; определить количество приёмов пищи в течение суток. В среднем рекомендуется есть 3–5 раз в день; распределить рацион в течение дня; рассчитать время приёмов пищи.

3) Обращайте внимание на состав продуктов и содержание сахара, соли и жиров.

4) Обратиться за помощью к специалисту. Диетолог или тренер помогут разработать индивидуальную программу питания, учитывая ваши потребности и цели.

Литература:

1. Голубев В. С., Беркович М. И. Здоровое питание: восприятие, динамика, популяризация // Теоретическая экономика. — 2020. — № 3 (63).
2. Белов В. И. Питание / В. И. Белов // Энциклопедия здоровья. Молодость до ста лет. — Москва, 1993. — С. 313–321.
3. Малахов Г. П. Здоровое питание: авторский учеб. / Г. П. Малахов. — Санкт-Петербург: Комплект, 1997. — 494 с.: ил. — (В гармонии с собой).
4. Домашняя энциклопедия. Питание — здоровье / ред. Н. Г. Воробьева. — Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 1993. — 480 с.
5. Зайцев С. М. Здоровое питание: энцикл. / С. М. Зайцев. — Минск: Книжный Дом, 2003. — 767 с. — (Мир энциклопедий).
6. Куницына Т. Натуральное и здоровое питание дома и вне дома: Как найти в продаже наиболее полезные продукты питания: Ч. 1 / Т. Куницына. — Москва: КЕМ, 2007. — 239 с.

Информационная политика государственных органов власти в популяризации комплекса ГТО

Коновалов Арсений Вадимович, студент магистратуры
Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова (г. Москва)

В статье рассматривается роль информационной политики государственных органов власти в популяризации комплекса ГТО (Готов к труду и обороне) как инструмента физической культуры и здорового образа жизни. Анализируются основные стратегии и методы, используемые государственными учреждениями для повышения осведомленности населения о значении и преимуществах выполнения норм ГТО. Особое внимание уделяется взаимодействию с различными медиаформатами, включая социальные сети, телевидение и печатные издания, а также проведению массовых мероприятий и акций. В статье также обсуждаются результаты проведенных исследований, показывающих влияние информационных кампаний на уровень участия граждан в программе ГТО. Выводы подчеркивают необходимость дальнейшего совершенствования информационной политики для достижения устойчивых результатов в популяризации физической активности среди различных возрастных групп населения.

Ключевые слова: информационная политика, государственные органы власти, популяризация, ГТО, физическая культура, медиаформаты, участие граждан, физическая активность, программа ГТО

В российском современном обществе достаточно важным аспектом государственной политики является развитие здоровья и физической культуры населения. В этом контексте программа «Готов к труду и обороне» (ГТО) представляет собой значимый инструмент, который, в свою очередь, направлен на популяризацию физической активности и здорового образа жизни среди населения страны, в частности среди молодежи. Теме не менее, несмотря на наличие этой программы, наблюдается определенная степень недостаточной осведомленности некоторой части граждан о ее преимуществах и возможностях, что может сказываться на уровне участия граждан в спортивных мероприятиях и выполнении нормативов ГТО. Соответственно, существует необходимость в разработке и внедрении комплексной стратегии коммуникации, которая бы учитывала все современные тенденции в области медиаполитики и использовала разнообразные каналы для достижения целевой аудитории. Это включает в себя как традиционные средства массовой информации, так и цифровые платформы, социальные сети и мероприятия, способствующие вовлечению граждан в активное участие в программе.

Исследование влияния информационной политики на вовлеченность населения в физическую культуру и спорт, а также анализ моделей коммуникации государственных органов власти и их эффективности в популяризации программы ГТО, представляют собой важные научные задачи. К ним относятся также разработка теоретических основ для создания эффективной информационной стратегии, проведение социологических исследований для оценки уровня осведомленности о ГТО и факторов, влияющих на участие в программе, а также формулирование рекомендаций для улучшения информационной политики с использованием новых медиа. Оценка эффективности информационных кампаний по популяризации ГТО и их влияние на общественное мнение о физической активности подчеркивает практическую значимость

данных исследований. Решение указанных задач способствует повышению физической активности населения и укреплению здоровья граждан, что, в свою очередь, положительно сказывается на социальной стабильности и экономическом развитии страны [2–4].

Исходя из вышеуказанного, цель данной статьи — изучить влияние информационной политики государственных органов власти на вовлеченность населения в программу ГТО и определить эффективные модели коммуникации для популяризации физической культуры и спорта. Соответственно, основными задачами становятся: анализ существующих информационных стратегий, оценка уровня осведомленности и изучение моделей коммуникации.

Анализируя данные представленные в официальных документах, а также научную литературу в данной области и исследования получилось определить следующие каналы коммуникации, которые являются частью информационной политики государственных органов властью с целью популяризации ГТО. Одним из основных направлений этой политики является активное взаимодействие с медиа, которое включает в себя несколько стратегически важных компонентов. Подготовка официальных сообщений представляет собой первоочередную задачу, направленную на информирование общественности о целях, задачах и достижениях программы ГТО. Эти сообщения всегда четкие, доступные и ориентированы на целевую аудиторию, что позволяет повышать уровень осведомленности населения о преимуществах участия в программе. Важно, что такие сообщения не только информировали, но и вдохновляли граждан на активные действия, способствующие улучшению их физической подготовки. Организация мероприятий, таких как конференции, пресс-конференции и брифинги, также играют важную роль в создании открытого диалога между государственными органами и обществом. На этих мероприятиях эксперты, представители власти и активные участники программы

делились своим опытом, обсуждали актуальные проблемы и находили пути их решения. Такие встречи способствовали формированию общественного мнения о значимости физической активности и укрепляют доверие к программе ГТО. Размещение информации о мероприятиях ГТО на различных медиаформатах — от традиционных печатных изданий до современных цифровых платформ — также было важным аспектом информационной стратегии. Использование социальных сетей, новостных сайтов и специализированных онлайн-платформ позволяло охватить более широкую аудиторию и привлечь внимание молодежи, которая активно использует цифровые технологии для получения информации. Публикация отчетов о проведенных мероприятиях, успехах участников и результатах соревнований создавали позитивный имидж программы и мотивировали граждан к участию [6].

Еще одним каналом информационной политики является активное освещение мероприятий и инициатив, связанных с этой программой, на федеральных телеканалах. Федеральные каналы обладают мощным потенциалом для формирования общественного мнения и могут существенно повлиять на восприятие программы ГТО среди населения. Регулярные репортажи, интервью с участниками и экспертами, а также трансляция мероприятий, связанных с ГТО, способствовали созданию положительного имиджа программы и повышению интереса к ней. Данные медиа-инициативы не только информировали граждан о возможностях участия в программе, но и вдохновляли их на активные действия, направленные на улучшение физической подготовки и общего здоровья. Дополнительно, освещение мероприятий ГТО на федеральных каналах позволяло достичь различных целевых аудиторий, включая молодежь, семьи с детьми и пожилых людей. Важно отметить, что визуальное представление успехов участников программы, их достижения и истории личной трансформации создают эмоциональную связь с зрителями, что является мощным стимулом для вовлечения большего числа граждан в физическую активность. Систематическое освещение программы ГТО на федеральных каналах также способствует формированию общественного диалога о важности физической культуры и спорта в жизни общества. Это позволило не только повысить уровень информированности граждан о программе, но и создать условия для обсуждения вопросов доступности спортивной инфраструктуры, организации тренировок и проведения массовых мероприятий [5].

Также публикация информации на официальных интернет-сайтах муниципальных образований является частью информационной политики. На таких сайтах публикуются не только анонсы предстоящих спортивных событий и мероприятий, но и отчеты о проведенных акциях, интервью с участниками и организаторами, а также истории успеха тех, кто уже прошел испытания ГТО. Это создает возможность для более глубокого вовлечения населения в программу, поскольку информация становится доступной и понятной для широкой аудитории. Кроме

того, размещение материалов о ГТО на муниципальных сайтах позволяет обеспечить прозрачность и открытость процессов, связанных с реализацией программы. Граждане могли и могут ознакомиться с актуальными новостями, планами и инициативами местных властей, что способствует формированию доверия к программе и повышению интереса к ней. Важно отметить, что такие ресурсы могут также служить платформами для обратной связи: жители могут оставлять свои комментарии, задавать вопросы и высказывать предложения, что создает диалог между властью и обществом.

В рамках информационной политики, направленной на популяризацию программы ГТО (Готов к труду и обороне), важным аспектом также стало создание и внедрение цифровых проектов, которые способствовали активному вовлечению граждан в спортивные инициативы. Одним из ярких примеров таких проектов является приложение «Другое дело», функционирующее на платформе социальной сети «ВКонтакте». Это приложение предлагало пользователям разнообразные развивающие задания, выполнение которых позволяет накапливать бонусы. Данная механика не только стимулировала участников к активному участию в спортивных мероприятиях, но и создавало элемент геймификации, что делало процесс более увлекательным и мотивирующим. Бонусы, полученные за выполнение заданий, можно было обменивать на различные призы, такие как промокоды на онлайн-сервисы, доступ к образовательным программам и так далее. Такой подход к популяризации ГТО через цифровые платформы позволило не только повысить интерес к программе, но и создало сообщество единомышленников, объединённых общей целью — достижением физической активности и здорового образа жизни. Кроме того, использование социальных сетей как канала коммуникации с молодежной аудиторией открывает новые горизонты для взаимодействия и обратной связи. Информационная политика, основанная на современных цифровых технологиях, способствует не только распространению информации о ГТО, но и формированию позитивного имиджа программы как доступной и привлекательной для всех слоев населения. Важным аспектом является и то, что такие инициативы могут адаптироваться под интересы и потребности различных целевых групп, что делает их более эффективными [3].

В контексте информационной политики государственных органов власти особое внимание уделяется разработке и внедрению поощрительных мер для активных участников программы ГТО. Одним из ярких примеров таких инициатив является проведение Всероссийских летних фестивалей ГТО, организуемых Министерством спорта Российской Федерации. Эти фестивали охватывают широкий круг участников, включая обучающихся школ, студентов профессиональных образовательных организаций и семейные команды. Данные мероприятия не только способствуют повышению интереса к физической культуре, но и создают платформу для взаимодействия

между различными группами населения, формируя дух соревнования и единства.

Тем не менее у данной статьи есть и ряд ограничений:

1. Ограниченность выборки: возможные ограничения в выборке респондентов при проведении социологических исследований могут повлиять на обобщаемость результатов.

2. Временные рамки: исследование может быть ограничено по времени, что затруднит анализ долгосрочных тенденций и изменений в восприятии программы ГТО.

3. Доступность данных: ограниченный доступ к полным данным о реализации программы ГТО и её результатах может затруднить комплексный анализ.

4. Субъективность восприятия: восприятие информации о ГТО может варьироваться в зависимости от личных предпочтений и социального статуса респондентов, что может повлиять на результаты исследования.

Перспективы дальнейшего развития данной статьи? Это чат GPT?

1. Долгосрочные исследования: проведение долгосрочных исследований для отслеживания изменений в отношении населения к программе ГТО и влияния информационной политики на эти изменения.

2. Сравнительный анализ: сравнение информационных стратегий различных регионов или стран для выявления лучших практик в популяризации физической культуры и спорта.

3. Влияние новых медиа: изучение влияния социальных сетей и цифровых платформ на вовлеченность на-

селения в программу ГТО и оценка их роли в информационной политике.

4. Интеграция с другими программами: исследование возможности интеграции программы ГТО с другими инициативами в области здоровья, спорта и образования для создания комплексной стратегии по повышению физической активности населения.

5. Разработка инновационных подходов: исследование новых подходов к коммуникации и вовлечению граждан, включая использование геймификации, интерактивных платформ и других современных технологий.

Таким образом, информационная политика государственных органов власти в популяризации ГТО охватывает широкий спектр мероприятий и инициатив, направленных на вовлечение граждан в спортивную деятельность. Она не только мотивирует людей к занятиям спортом, но и способствует формированию устойчивых привычек к здоровому образу жизни. В конечном итоге, такие усилия ведут к укреплению здоровья нации, повышению уровня физической активности среди населения и созданию более активного и сплоченного общества. В заключение, успешная реализация информационной политики в рамках программы ГТО требует комплексного подхода, включающего сотрудничество между государственными структурами, образовательными учреждениями и работодателями. Только совместными усилиями можно достичь значительных результатов в популяризации физической культуры и спорта, что станет залогом здоровья и благополучия будущих поколений.

Литература:

1. Федеральный закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ (ред. от 29.06.2015) «О физической культуре и спорте в Российской Федерации».
2. О внесении изменений в Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» и отдельные законодательные акты Российской Федерации от 5.10.2015 № 274-ФЗ.
3. Голубкова, Е. Н. Интегрированные маркетинговые коммуникации: учебник и практикум для вузов / Е. Н. Голубкова. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2021. — 363 с.
4. Инновационный маркетинг: учебник для вузов / С. В. Карпова [и др.]; под общей редакцией С. В. Карповой. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2021. — 474 с.
5. Информационные технологии в маркетинге: учебник и практикум для вузов / С. В. Карпова [и др.]; под общей редакцией С. В. Карповой. — Москва: Издательство Юрайт, 2021. — 367 с.
6. Кожевникова, Г. П. Информационные системы и технологии в маркетинге: учебное пособие для вузов / Г. П. Кожевникова, Б. Е. Одинцов. — Москва: Издательство Юрайт, 2021. — 444 с.

Воспитание координационных способностей юных футболистов 7–8 лет

Муратов Владислав Сергеевич, преподаватель;
Хаустова Наталья Викторовна, преподаватель
Колледж Байкальского государственного университета (г. Иркутск)

В данной статье авторами представлены результаты сравнительного анализа координационных способностей юных футболистов контрольной и экспериментальной группы перед проведением эксперимента и разработанная методика воспитания координационных способностей юных футболистов 7–8 лет, в основе которой блоковая периоди-

зация воспитываемых форм координационных способностей с использованием стандартно-повторного и игрового метода.

Ключевые слова: футболисты 7–8 лет, координационные способности, блоковая периодизация, стандартно-повторный метод, игровой метод.

Development of coordination abilities of young football players aged 7–8

Muratov Vladislav Sergeevich, teacher;
Khaustova Natalya Viktorovna, teacher
College of Baikal State University (Irkutsk)

In this article the authors present the results of a comparative analysis of the coordination abilities of young football players of the control and experimental groups before the experiment and the developed methodology for developing the coordination abilities of young football players aged 7–8, based on the block periodization of the developed forms of coordination abilities using the standard-repeated and game method.

Keywords: football players aged 7–8, coordination skills, block periodization, standard-repetition method, game method.

Игра в футбол всегда считалась и считается самой популярной не только в мире, но и в России. Зрителей привлекают красивые голы, комбинации, эмоциональная составляющая данной спортивной игры. За всем этим кроется многолетняя спортивная подготовка, которая включает в себя и процесс воспитания координационных способностей.

На сегодняшний день под координационными способностями футболиста принято понимать: умение быстро реагировать на изменение игровой ситуации на поле, быструю ответную адекватную реакцию на эти события, способность стремительно решить двигательную задачу за минимальный промежуток времени, умение координировать и соотносить собственные физические возможности и необходимость определенных действий, готовность к постоянному изменению обстановки, способность предвидеть развитие игровой ситуации и действовать по возможному ее развитию [1, с. 32].

Координационные способности закладываются генетически, но воспитывать их нужно, и лучше уже с дошкольного возраста. Считается, что наиболее целесообразно развивать эти способности в младшем школьном возрасте, так как этот возраст является сенситивным периодом для этого [4, с. 56].

Специалистами отмечено, что если в возрасте 7–8 лет юный футболист не получил от своих тренеров правильных и таких необходимых упражнений для воспитания координационных способностей, то на последующих этапах совершенствования своего мастерства ему будет уже трудно восполнить эти недоработки, что скажется на эффективности его соревновательной деятельности. Чем эффективнее будет осуществляться процесс воспитания координационных способностей на ранних этапах подготовки, тем успешнее юный футболист будет на последующих [3, с. 37].

Существование противоречия между необходимостью повышения качества воспитания координационных

способностей юных футболистов с одной стороны, и недостаточной научной разработанностью этой проблемы в теории и методике футбола с другой, обуславливает актуальность нашего исследования.

Целью нашего исследования является разработка и экспериментальное обоснование методики воспитания координационных способностей юных футболистов 7–8 лет. Мы предположили, что разработанная методика, в основе которой блоковая периодизация воспитываемых форм координационных способностей с использованием стандартно-повторного и игрового метода позволит повысить показатели координационных способностей юных футболистов 7–8 лет. Базой исследования является футбольный клуб «Юниор». Исследование проводится в двух группах юных футболистов 2017 года рождения в количестве по 10 человек.

На второй и третьей неделе января 2025 года нами были проведены педагогические тестирования координационных способностей (представлены в таблице 1).

Результаты предварительного тестирования показали, что статистически значимых различий между группами не обнаружено.

После проведения тестирования нами была разработана методика, рассчитанная на три месяца. Она включала в себя блочную структуру, которая состояла из трех базовых мезоциклов с комплексами упражнений на воспитание специфических координационных способностей для юных футболистов. Мы выбрали три формы проявления координационных способностей юных футболистов, а именно: пространственная ориентация, кинестетическое дифференцирование и равновесие.

Первый блок включил в себя базовый мезоцикл с комплексом упражнений на воспитание способности к пространственной ориентации, во второй блок вошел базовый мезоцикл с комплексом упражнений на воспитание способности кинестетическому дифференцированию и третий блок объединил в себя базовый мезоцикл с ком-

Таблица 1. Сравнительный анализ координационных способностей юных футболистов контрольной и экспериментальной группы в начале эксперимента

№	Педагогическое тестирование	КГ			ЭГ			$t_{эмп}$	p
		Хср	m	σ	Хср	m	σ		
1	Броски мяча в цель, стоя к ней спиной	3,6	1,35	37,5	3,2	1,4	43,7	0,7	>0,05
2	Бег к пронумерованным мячам	13,94	1,04	7,49	14	1,21	8,68	0,1	>0,05
3	Бег змейкой	10,17	0,65	6,37	10,35	0,86	8,3	0,5	>0,05
4	Тест Ромберга	20,61	4,71	22,87	21	4,27	20,32	0,2	>0,05
5	Спринт в заданном ритме	2,5	0,39	15,66	2,5	0,38	15,08	0	>0,05

плексом упражнений на воспитание способности к равновесию.

Упражнения проводились три раза в неделю, в начале основной части занятий и имели продолжительность от 35 до 40 минут. Количество серий применялось от 2 до 6, количество повторений от 4 до 12 раз. Интервал отдыха у нас варьировался от нескольких секунд и до полного восстановления, в зависимости от сложности упражнений. Каждый мезоцикл включал в себя четыре базовых микроцикла (недели).

Два первых базовых микроцикла решали задачу по воспитанию конкретной специфической координационной способности, то есть в этой части методики комплекс имел акцентированное тренировочное воздействие на определенный компонент. Здесь применялись строго регламентированные упражнения фронтальным и поточным способом организации, такие как прыжки, ходьба, кувырки, различные стойки, выпады. В этих упражнениях уделялось внимание на точность выполнения движений у юных футболистов с последующими различными вариантами исполнений в привычных действиях в непривычных сочетаниях. Упражнения выполнялись методами стандартно-повторного и вариативного упражнения со строгой регламентацией.

Два заключительных базовых микроцикла включили в себя комбинированные упражнения на воспитание координационных и специальных способностей у юных футболистов. В этих микроциклах применялись специально-подготовительные, синтетические координационные упражнения, в которых происходило комплексное одновременное воспитание многих компонентов координационных способностей, это и пространственное ориентирование, и кинестетическое дифференцирование, и равновесие, и ритм, и перестроение двигательных действий, и реагирование. Применялись такие упражнения, как жонглирование, координационная лестница, эста-

феты с элементами общеразвивающих упражнений и подвижные игры. Здесь мы старались, чтобы было сочетание координационных и специально-координационных способностей, связанных с таким понятием, как «чувство мяча», которое очень важно для юных футболистов. В этой части применялся в основном игровой и соревновательный методы.

Каждое занятие старались закончить подвижной игрой на внимание, мышление, наблюдательность для того, чтобы юные футболисты могли восстановить дыхание, пульс и не потерять концентрацию для продолжения тренировки после нашей методики.

По мере того, как юные футболисты начинали относительно легко и свободно выполнять упражнения, мы старались варьировать их по характеру, траекториям, в разных построениях или меняли условия, в которых они выполняются.

В целом, при подборе упражнений мы придерживались такими направлениями, которые связаны: во-первых, с систематическим пополнением у юных футболистов новых форм проявлений координации движений с изменением темпа, скорости, ритма движений, исходных положений тела, зеркального исполнения двигательных задач, выполнение упражнений без зрительного контроля; во-вторых, с преодолением координационных трудностей при выполнении двигательных заданий в сочетании со способностью реагировать на внезапно изменяющиеся ситуации и в-третьих, с нагрузками высокой координационной сложности с выполнением игровых упражнений в различных вариантах (с сопротивлением, с большим количеством игроков, с высокой интенсивностью).

В сентябре 2025 года мы планируем провести повторные педагогические тестирования исследуемых групп и на основе их анализа сделать вывод об эффективности разработанной нами методики.

Литература:

1. Губа В., Стула А. Методология подготовки юных футболистов: учебно-методическое пособие. — М.: Человек, 2015. — 184 с., ил.
2. Губа В. П., Антипов А. В., Блинов В. А., Скрипко А. Д., Стула А. А. Футбол: программа для футбольных академий, детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва и училищ олимпийского резерва / В. П. Губа, А. В. Антипов, В. А. Блинов [и др.]; под редакцией В. П. Губа. — Москва: Издательство «Спорт», Человек, 2015. — 208 с.

3. Губа В. П., Лексаков А. В. Теория и методика футбола: учебник / В. П. Губа, А. В. Лексаков; под общ. ред. В. П. Губа, А. В. Лексаков — 2-е изд., перераб. и дополн. — М.: Спорт, 2018. — 624 с.
4. Лях В. И. Развитие координационных способностей у дошкольников / В. И. Лях. — Москва: Издательство «Спорт», 2019. — 128 с. — ISBN 978-5-906839-61-9.
5. Фискалов В. Д., Черкашин В. П. Теоретико-методические аспекты практики спорта: учебное пособие / В. Д. Фискалов, В. П. Черкашин — М.: Спорт, 2016. — 352 с.
6. Шагин Н. И. Специальные подвижные игры в многолетней подготовке юных футболистов: учебно-методическое пособие / Н. И. Шагин. — М.: Спортивная книга, 2020. — 160 с.

Циклические упражнения как средство развития выносливости обучающихся старших классов

Пимахов Илья Александрович, студент

Научный руководитель: Семяникова Валентина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина

В статье отмечается, что циклические упражнения, представляющие собой последовательность движений, выполняемых с определенной интенсивностью и продолжительностью, являются эффективным инструментом для развития выносливости у обучающихся старших классов в условиях урока физической культуры. Кроме того, они не только способствуют улучшению физической формы занимающихся, но и укрепляют психику, развивают самодисциплину и целеустремленность. В работе ставится цель повысить уровень развития выносливости у обучающихся старших классов с помощью циклических упражнений.

Ключевые слова: циклические упражнения, выносливость, обучающиеся, тестирование физической подготовленности.

Cyclic exercises as a means of developing endurance in senior students

Pimakhov Ilya Aleksandrovich, student

Scientific advisor: Semyannikova Valentina Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
Yelets State University named after I.A. Bunin (Eletz)

The article notes that cyclic exercises, which are a sequence of movements performed with a certain intensity and duration, are an effective tool for developing endurance in senior school students during physical education classes. In addition, they not only help improve the physical fitness of those involved, but also strengthen the psyche, develop self-discipline and determination. The paper aims to increase the level of endurance development in senior school students using cyclic exercises.

Keywords: cyclic exercises, endurance, students, physical fitness testing.

Введение. Современное образование уделяет особое внимание развитию физических качеств молодежи, особенно в условиях роста технологий и снижения физической активности. В этом контексте, общая выносливость становится ключевым критерием здоровья и гармоничного развития личности. Высокий уровень выносливости поможет старшеклассникам справляться с трудностями в спорте, учёбе и повседневной жизни. Циклические упражнения, представляющие собой последовательность движений, выполняемых с определенной интенсивностью и продолжительностью, являются эффективным инструментом для развития выносливости у обучающихся старших классов. Они не только способствуют улучшению физической формы, но

и укрепляют психику, развивают самодисциплину и целеустремленность.

Основываясь на различных определениях выносливости, можно утверждать, что она представляет собой способность выдерживать состояние усталости (переутомления). Важно иметь в виду, что переутомление — это не только физиологический процесс и оно бывает: сенсорным, умственным, эмоциональным, физическим [1,2].

Выносливость принято делить на специальную и общую. В нашей работе речь идёт об общей выносливости. Её главной чертой и преимуществом является трансферабельность (переносимость). Таким образом, тренировки, направленные на развитие общей выносли-

ности средствами циклических упражнений, могут значительно улучшать достижения в других упражнениях. Следует также отметить возрастные особенности развития выносливости в период старшей школы. В данный период наблюдается значительное развитие высшей нервной деятельности, сердечно-сосудистой системы, опорно-двигательного аппарата. Психика становится устойчивой, сердце и лёгкие увеличиваются в объёме, стабилизируется давление. ЧСС уменьшается до 70 ударов в минуту, но сосуды по-прежнему узкие, что приводит к медленному восстановлению. Значительно растут и укрепляются кости, мышцы. [1,3]

Кроме того, значительное влияние на выносливость оказывают генетические факторы и наследственные аэробные и анаэробные способности. Так, например, медленные волокна (тип I) лучше подходят для аэробной активности, а быстрые (тип II) — для анаэробной, а их соотношение определяется генетикой. Гены, ответственные за окисление жиров могут повлиять на способность эффективно использовать жиры в качестве источника энергии. Определяющийся генетикой объём кровообращения оказывает влияние на выносливость при аэробной активности [3].

Одними из самых доступных и эффективных средств развития выносливости являются циклические упражнения — это упражнения, которые характеризуются повторяющимися движениями и выполняются в течение продолжительного времени. Продолжительность выполнения циклических упражнений зависит от кислород-транспортной системы и аэробных возможностей мышц. Прослеживается зависимость: ниже мощность — больше вклад аэробной системы, при этом меньше лактата и глюкозы в крови, а также выброс адреналина, норадреналина и гормона роста. Низкая мощность также увеличивает продолжительность циклических упражнений, отсюда повышение температуры тела. Исходя из этого, для нашего исследования подходят упражнения максимальной и субмаксимальной аэробной мощности — бег и ходьба, катание на лыжах, плавание.

Таким образом, данная работа направлена на анализ эффективности циклических упражнений как средства развития выносливости у старшеклассников и их влияние на общую физическую культуру обучающихся.

Цель исследования. Повышение уровня развития выносливости у обучающихся старших классов с помощью циклических упражнений.

Методы исследования. В работе использовались научные методы исследования: анализ литературных источников, наблюдение, тестирование, педагогический эксперимент и математический метод исследования.

Исследование проходило на базе МБОУ СШ № 1 им. М. М. Пришвина города Ельца. В педагогическом эксперименте принимали участие обучающиеся (юноши и девушки) 10-х классов. Соответственно, исследуемых групп было две. Экспериментальная группа (ЭГ), в которую вошло 8 юношей и 9 девушек и контрольная группа (КГ), из 10 юношей и 9 девушек соответственно. Испытуемые КГ занимались по утвержденной программе по физической культуре данной школы, а испытуемые ЭГ занимались по экспериментальной методике с включением циклических упражнений (различные вариации бега, ходьба) во вторую половину основной части урока. Уроки физической культуры проводились три раза в неделю по 45 минут. В качестве тестирования для определения развития выносливости у обучающихся старших классов мы применили 6-минутный бег (тест Купера).

Результаты исследования. Анализируя результаты выполнения двигательного теста «6-ти минутный бег (тест Купера)» в начале педагогического эксперимента, было установлено, что у обучающихся контрольной и экспериментальной групп имели примерно одинаковый уровень развития выносливости, их различия не были достоверными ($p \geq 0,05$) (табл.1).

В заключение педагогического эксперимента мы установили, что в экспериментальной группе проведение занятий на основе разработанной методики привело к повышению уровня выносливости. Так увеличились результаты в контрольном тестировании «6-ти минутный бег (тест Купера)». У обучающихся ЭГ юношей с 1291,9 м до 1410,6 м или на 9 %. В тоже время, у девушек данной группы увеличение составило с 997,22 м до 1118,9 м или на 10 %. В свою очередь, в КГ у юношей повышение результатов составило с 1235,5 м до 1240 м — увеличение на 1 %. Одновременно у девушек этой группы повышение результатов с 967,78 м до 973,33 м — также на 1 % соответственно (табл.2).

Выводы. Достоверное повышение уровня развития выносливости у обучающихся старших классов, по нашему мнению, объясняется использованием на протяжении всего эксперимента методики с использованием циклических упражнений, таких как, бег и ходьба. Проведённое экспериментальное исследование позволило усовершенствовать методику повышения уровня выносли-

Таблица 1. Сравнительные результаты тестирования ЭГ и КГ в начале эксперимента

Двигательные тесты	n	Группы	$X \pm m$	Достоверность различий t, P
6-минутный бег (тест Купера), (м)	Юноши			
	8	ЭГ	1291,9	2,01 > 0,05 (t — 2,12)
	10	КГ	1235,5	
	Девушки			
	9	ЭГ	997,22	1,4 > 0,05 (t — 2,12)
	9	КГ	967,78	

Таблица 2. Сравнительные результаты тестирования ЭГ и КГ в конце эксперимента

Двигательные тесты	n	Группы	$\bar{X} \pm m$	Достоверность различий t, P
6-минутный бег (тест Купера), (м)	Юноши			
	8	ЭГ	1410,6	2,3 < 0,05 (t — 2,12)
	10	КГ	1240	
	Девушки			
	9	ЭГ	1118,9	2,5 < 0,05 (t — 2,12)
	9	КГ	973,33	

востях у старшеклассников в условиях урока физической культуры на основе специально разработанной экспериментальной методики, что позволяет эффективно решать

вопросы выбора средств и методов физического воспитания в общеобразовательной школе на уроках физической культуры.

Литература:

1. Жукова В. В. Особенности воспитания выносливости у школьников 16–17 лет на занятиях по физической культуре в общеобразовательной школе. В сборнике: Глобальные проблемы научной цивилизации, пути совершенствования. Материалы XV Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Ставрополь, 2022. С. 136–140.
2. Лях В. И., Зданевич А. А. Физическая культура. 10–11-е классы: учеб. для общеобразоват. Учреждений. Москва: Просвещение. 2012. 237с.
3. Студеникин С. И. Циклические упражнения для самостоятельных тренировочных занятий / С. И. Студеникин // Современные наукоемкие технологии. — 2018. — № 11. — С. 127–135.

Explaining the appeal of pickleball in Vietnam and forecasting its development trend

Tran Minh The, M.Sc

The University of Danang, University of Science and Education (Vietnam)

Pickleball, a sport combining tennis, table tennis and badminton, has quickly become a phenomenon in Vietnam in the past year. The rapid and widespread growth has created many public opinions regarding its appeal as well as many conflicting predictions about the future of this sport. This article will analyze the factors that create the appeal of Pickleball, based on survey results from many subjects with different ages, occupations and incomes. On that basis, the article initially makes predictions about the development trend of this sport in the near future.

Keywords: pickleball, the development trend, phenomenon, conflicting predictions

1. Introduction

Pickleball is an emerging sport in Vietnam that has attracted interest from players across a wide range of age groups and social backgrounds. This sport not only offers entertainment but also contributes to improved health and enhanced community cohesion. This article aims to examine the key factors behind Pickleball's popularity and to forecast its future development trajectory in Vietnam.

Originally invented in 1965 in the United States, Pickleball has undergone rapid development and is now considered one of the most popular sports globally. In Vietnam, Pickleball began gaining popularity around 2020 and has since drawn in thousands of players. By incorporating elements of tennis, table tennis, and badminton, Pickleball presents a fun and accessible game suitable for all age groups.

2. Comparison of Pickleball with Table Tennis, Badminton, and Tennis

As a hybrid sport, Pickleball shares characteristics with table tennis, badminton, and tennis. This section provides a comparative analysis to highlight their similarities and distinctions.

2.1. Pickleball vs. Table Tennis

Pickleball uses a stringless paddle, typically made of wood, plastic, or composite materials, which is larger than a table tennis paddle but lightweight and easy to handle. The Pickleball itself is a lightweight plastic ball with holes to reduce wind resistance, making it suitable for both indoor and outdoor play. In contrast, table tennis paddles are smaller, rubber-coated for

spin control, and the ball is 40mm in diameter, lightweight, and capable of generating strong spins.

Pickleball courts measure approximately 13.4m by 6.1m, similar in size to a doubles badminton court, whereas a standard table tennis table measures 2.74m by 1.525m, suitable for indoor spaces.

The rules of Pickleball are simple—only the serving side can score points, and a game typically ends when one team reaches 11 points with a minimum lead of 2 points. Serves are executed underhand. In table tennis, points can be scored regardless of who serves, and a game ends at 11 points with a 2-point margin.

2.2. Pickleball vs. Badminton

Pickleball uses thick, small paddles made from wood or composite materials and a perforated plastic ball. Badminton, on the other hand, uses lightweight rackets with tight strings and shuttlecocks made from nylon or feathers.

Both sports share similar court dimensions—Pickleball courts measure 13.4m by 6.1m, with nets 36 inches high at the ends and 34 inches in the middle. Badminton courts are slightly smaller, but with higher nets approximately 1.55m tall.

Pickleball involves ground-based gameplay with minimal jumping, making it ideal for beginners, the elderly, or recreational players. Badminton is faster-paced with frequent jumping and airborne reflexes, requiring greater speed and energy.

2.3. Pickleball vs. Tennis

Pickleball paddles are smaller and lighter (7–9 oz), made from carbon, graphite, or wood, and used with hollow plastic balls with holes. Tennis rackets are larger (11–11.5 oz), strung with nylon or polyester, and paired with felt-covered rubber balls that bounce higher.

Pickleball courts measure 13.41m by 6.1m with a net height of 91.5 cm. Tennis courts are larger—23.78m by 11m for doubles, or 8.2m wide for singles—with nets 91.4 cm high at the posts and 1.07m in the center.

Pickleball has a straightforward scoring system—only the serving side scores, games go to 11 points with a 2-point margin, and all serves are underhand. It includes the "Two-Bounce Rule," where the ball must bounce once on each side before volleying. Tennis features a complex score system (15, 30, 40, game) and requires winning six games to take a set. Serves are typically overhand, stronger, and faster, and there is no "Two-Bounce Rule."

3. Survey of Pickleball Players in Vietnam

A survey was conducted involving 500 Pickleball players in Vietnam, covering individuals across a wide range of ages, professions, and income levels. The questionnaire focused on reasons for participating in Pickleball, playing frequency, and personal perceptions of the sport. Data were collected through online forms and direct interviews.

3.1. Survey Subjects and Methodology

The survey was carried out with 500 participants currently playing Pickleball in Vietnam, representing various age groups, occupations, and income brackets. The survey sought to understand participants' motivations, frequency of engagement, and their overall experience with the sport. Data were gathered through online questionnaires and in-person interviews.

3.2. Survey Results

3.2.1. Age and Occupation

The survey revealed that Pickleball attracts players of all ages—from children to the elderly. The sport is particularly popular among office workers (35 %), business professionals (25 %), and manual laborers (40 %) (Kenh14.vn, 2025). This indicates that Pickleball is not only a recreational activity but also a means of stress relief and health improvement, especially for individuals with demanding jobs.

3.2.2. Income

Pickleball players come from diverse income groups. Specifically, 30 % of participants earn less than 10 million VND per month, 50 % earn between 10–20 million VND, and 20 % earn above 20 million VND (Soha.vn, 2025). These figures suggest that Pickleball is accessible to individuals across a wide range of economic backgrounds—from laborers to businesspeople.

3.2.3. Reasons for Participation

The primary reasons for participating in Pickleball include: accessibility (40 %), suitability for all age groups (35 %), and its effectiveness as a form of physical exercise (25 %) (TuoiTre.vn, 2025). The sport is characterized by straightforward rules, compact playing areas, and easily obtainable equipment, enabling wide participation (TDTT.gov.vn, 2024).

4. Analysis of Pickleball's Appeal in Vietnam

4.1. Accessibility

One of the key factors behind Pickleball's popularity is its accessibility. The rules are simple, easy to understand, and quick to implement. Players only need a small court, a paddle, and a ball to begin playing. These characteristics make Pickleball ideal for beginners or for individuals with limited time and resources who may not be able to engage in more complex sports (TDTT.gov.vn, 2024; DaiDoanKet.vn, 2024).

4.2. Suitability for All Ages

Pickleball involves moderate physical intensity and places minimal strain on joints and muscles, making it ideal for all

age groups (TDTT.gov.vn, 2024). It is particularly beneficial for the elderly or individuals with physical limitations (Pickleball Vietnam, 2025). The sport does not require exceptional strength or advanced technical skills but emphasizes patience and sportsmanship, making it inclusive and accessible for all.

4.3. Community Engagement

Pickleball is not only a sport but also a recreational activity that strengthens community bonds. Players frequently join clubs, participate in tournaments, and engage in social events (Supersports Vietnam, 2025). These activities foster a friendly and inclusive environment, making Pickleball a powerful tool for building and maintaining social relationships.

5. Forecasting Development Trends

5.1. Global Development

Pickleball is evolving into a global sport, with an increasing number of players and international tournaments (Kingtek.com.vn, 2025). In Vietnam, the sport is expected to continue growing, with more tournaments and playing courts being established. Sporting organizations and Pickleball communities are working to integrate the sport into national and international athletic programs, enabling Vietnamese players to participate in major competitions and engage with international players.

5.2. Technology and Equipment

Pickleball paddle technology is advancing rapidly, with new composite materials that enhance performance. Manufacturers are developing paddles with improved durability, lighter weight, and better control, which attract more players and improve the quality of competitions. In addition, other equipment

such as shoes, apparel, and accessories are being continuously upgraded to meet player demands.

5.3. Sustainability

Pickleball is poised for sustainable growth, supported by both sports organizations and community engagement. Training programs for coaches and referees, along with the organization of national-level tournaments, are contributing to the sport's professionalization in Vietnam. These efforts provide a foundation for Vietnamese players to participate in high-level tournaments and establish international connections.

6. Conclusion

Pickleball has proven to be highly appealing in Vietnam due to its accessibility, inclusivity across all age groups, and community-building benefits. Survey results show that the sport attracts players from children to senior citizens and is favored by office workers, entrepreneurs, and laborers alike. Pickleball serves not only as a form of recreation but also as an effective means to relieve stress and improve health.

Its simple rules, compact playing area, and affordable equipment make it ideal for beginners and those with limited time and resources. Moreover, its moderate physical demands and low impact on joints make it suitable for all ages.

As a community-centered activity, Pickleball allows players to engage in clubs, tournaments, and social events, fostering camaraderie and social cohesion.

Looking ahead, Pickleball is expected to continue its strong growth trajectory in both Vietnam and globally. Technological advancements and increased international engagement will support this momentum. With ongoing institutional and community support, the sport is well-positioned to become a mainstream and professional athletic discipline in Vietnam.

References:

1. USA Pickleball Association, translated by Trần Phương Thúy (2025). «Pickleball for Beginners», Dân trí Publishing.
2. Trần Quốc Hùng, Nguyễn Thị Khánh Hòa, Nguyễn Cao Nguyên, Nguyễn Văn Luận, Nguyễn Văn Phương, Hồ Hải Vân Anh, Nguyễn Văn Thành (2024). «Pickleball Curriculum: Basic Knowledge for Beginners», Thanh Niên Publishing.
3. Various Authors (2024). «The Art of Playing Pickleball», Đồng Nai Publishing.
4. Detailed comparison of Pickleball and Table Tennis — 2025, <https://kamito.vn/blogs/news/so-sanh-pickleball-va-bong-ban-chi-tiet-tu-a-z-2025>

Здоровое питание и его влияние на организм

Яковенко Никита Романович, студент;

Стричко Анна Валерьевна, преподаватель

Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) Донского государственного технического университета в г. Шахты (Ростовская область)

Здоровое питание — это основа крепкого здоровья и долголетия. В современном мире, где темп жизни стремительно ускоряется, а доступ к разнообразным про-

дуктам питания становится всё шире, особенно важно осознанно подходить к выбору пищи. Правильное питание не только обеспечивает организм необходимыми

веществами, но и способствует профилактике многих заболеваний, улучшает качество жизни и повышает работоспособность.

1. Понятие здорового питания

Здоровое питание — это сбалансированное потребление продуктов, обеспечивающее организм всеми необходимыми макро- и микронутриентами: белками, жирами, углеводами, витаминами и минералами. Оно предполагает умеренность в еде, разнообразие рациона и предпочтение натуральных продуктов.

Основные принципы здорового питания включают:

- Регулярность приёмов пищи: 3–5 раз в день с равномерным распределением калорий.
- Умеренность в порциях: контроль размеров порций помогает избежать переедания.
- Ограничение потребления сахара и соли: рекомендуется не более 25 г сахара (около 6 чайных ложек) и 5 г соли (1 чайная ложка) в день.
- Предпочтение овощей и фруктов: минимум 400 г овощей и фруктов в день.
- Достаточное потребление воды: около 1,5–2 литров в день.

2. Влияние здорового питания на организм

Правильное питание оказывает комплексное воздействие на здоровье человека:

- Поддержание нормального веса: По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), избыточный вес увеличивает риск сердечно-сосудистых заболеваний на 50 % [1].
- Укрепление иммунной системы: Витамины С (цитрусовые, киви) и D (жирная рыба, яйца) способствуют защите организма от инфекций [2].
- Профилактика сердечно-сосудистых заболеваний: Ограничение насыщенных жиров (красное мясо, сливочное масло) снижает риск атеросклероза на 30 % [3].
- Поддержка работы мозга: Омега-3 жирные кислоты (лосось, грецкие орехи) улучшают когнитивные функции и настроение [4].
- Здоровье пищеварительной системы: Клетчатка из цельнозерновых продуктов (овсянка, бобовые) способствует нормализации работы кишечника [5].

3. Роль отдельных компонентов питания

Каждый элемент рациона играет свою роль:

- Белки: Нежирные источники белка (куриная грудка, рыба, бобовые) важны для восстановления тканей. Рекомендуется потреблять около 1 г белка на килограмм массы тела.
- Жиры: Полезные ненасыщенные жиры (авокадо, оливковое масло) необходимы для синтеза гормонов. Рекомендуется составлять не более 30 % от общего калоража из жиров.

— Углеводы: Сложные углеводы (цельнозерновой хлеб, коричневый рис) обеспечивают стабильный уровень энергии. Рекомендуется составлять около 45–65 % от общего калоража из углеводов.

— Витамины и минералы: Витамины группы В (мясо, яйца), кальций (молочные продукты), магний (орехи) регулируют обмен веществ [9].

— Вода: Необходима для всех биохимических процессов; рекомендуется пить воду перед едой для контроля аппетита.

4. Последствия неправильного питания

Нездоровые пищевые привычки могут привести к развитию различных заболеваний:

- Ожирение: По данным ВОЗ, более 650 миллионов взрослых людей страдают от ожирения.
- Сахарный диабет 2 типа: Неправильное питание увеличивает риск развития диабета на 90 %.
- Сердечно-сосудистые заболевания: По статистике, каждая третья смерть связана с сердечно-сосудистыми заболеваниями.
- Желудочно-кишечные расстройства: Неправильное питание может вызвать гастрит или синдром раздражённого кишечника.
- Дефицит витаминов: Например, недостаток витамина D может привести к остеопорозу.

5. Практические рекомендации по здоровому питанию

Для поддержания здоровья рекомендуется:

1. Включать в рацион больше овощей и фруктов: старайтесь есть не менее пяти порций в день.
2. Отдавать предпочтение цельнозерновым продуктам: замените белый хлеб на цельнозерновой.
3. Уменьшить потребление соли до 5 г в день: используйте специи для улучшения вкуса блюд вместо соли.
4. Ограничить сахар до 25 г в день: избегайте сладких напитков и десертов с высоким содержанием сахара.
5. Выбирать нежирные источники белка: включайте рыбу два раза в неделю; выбирайте курицу без кожи.
6. Избегать трансжиров: читайте этикетки на продуктах; избегайте фастфуда и выпечки промышленного производства.
7. Пить достаточное количество воды: носите с собой бутылку воды для напоминания о её потреблении.

6. Заключение

Здоровое питание — это не временная диета или ограничение себя во всём, а образ жизни, который способствует укреплению здоровья и повышению качества жизни. Осознанный выбор продуктов питания помогает предотвратить множество заболеваний, улучшить физическое состояние и эмоциональное благополучие.

В современном мире важно помнить: забота о своём питании — это инвестиция в собственное здоровье сегодня и залог активного долголетия завтра.

Литература:

1. World Health Organization (WHO) Здоровое питание — <https://www.who.int> (дата обращения: 31.03.2025).

2. Министерство здравоохранения Российской Федерации Рациональные нормы потребления пищевых продуктов — <https://minzdrav.gov.ru> (дата обращения: 31.03.2025).
3. Здоровое питание — это не еда, а стиль жизни! — Foodsmi <https://foodsmi.com> (дата обращения: 31.03.2025).
4. Журнал «Фарматека» Влияние жирорастворимых витаминов и омега-3 полиненасыщенных — <https://pharmateca.ru> (дата обращения: 28.03.2025).
5. Функциональные свойства пищевых волокон и их... — <https://www.fsjour.com> (дата обращения: 31.03.2025).

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Нуры Халмамедов и искусство создания музыки

Бекмурзаев Худайберды Бяшимович, старший преподаватель
Туркменский государственный институт культуры (г. Ашхабад)

Кто видел Халмамедова за роялем, не забудет его резких движений, его бросков, ударов, вздрагиваний. Крупные, красивые глаза, жгуче пронизывающие оппонента во время споров, в момент игры они приобретали особое, одухотворенно-мечтательное выражение. Таков портрет композитора в воспоминаниях современников. Он был большим художником и обаятельным человеком, привлекавшим окружающих чистотой души и искренностью мыслей.

Ключевые слова: композитор, звук, творчество, жизнь, музыка, духовность.

Профессию композитора не приходится выбирать, она сама зовет, и если следовать этому зову, если отдавать всего себя любимому делу, если упорно идти к намеченной цели, то можно достичь всего, даже невозможного.

Нуры Халмамедов

За внешней неприметностью — один из выдающихся мыслителей XX века, гордый, скромный, полный достоинства человек, непоколебимо верующий в высшее предназначение Музыки. Как композитор, Нуры Халмамедов был выразителем современной ему жизни. Он не знал душевного равновесия, сосредоточенного покоя, его энергия требовала непрерывного излучения и воплощения в конкретных звуковых образах.

Хрупкая душевная организация и чувствительный внутренний мир обусловили крайне личный, овеванный печалью и задушевностью лиризм его богатого мелоса. Необходимость подчиняться установленному режиму не позволяла мастеру сполна удовлетворять свои творческие амбиции, душе его была чужда любая зависимость [1].

Внутренне раскрепощенный, он желал всего себя, жизнь свою подчинить любимому делу: заниматься только музыкой. В начале дневника композитора при составлении распорядка дня для творчества отводится 11 часов в день. Но если бы он трудился только по 11 часов! Когда появлялась новая тема и рождалась новая музыка, он просиживал за инструментом по 18–20 часов в сутки. Думаете, в оставшиеся четыре часа голова его отдыхала? Ничего подобного. Да и разве это зависело от него? Отдаться всецело во власть музыки и жить только ею по силам лишь большому мастеру, музыканту милостью Божьей. Это недуг на всю жизнь, он не отпускает человека ни днем, ни ночью, лишая его покоя и сна. Такие люди

просто не в состоянии жить без этой болезни, без страданий. Ибо она — их духовная опора, это их вдохновение, их крылья.

В своем дневнике и письмах мастер часто сетует: «Сегодня всю ночь не мог уснуть. Так и не сомкнул глаз». У недуга, который лишает сна и покоя, свои требования, их ни в какие рамки не загонишь, ни каким правилам не подчинишь: они намного серьезнее, намного ответственнее, чем те, что предъявляются простым смертным [2].

Для композитора не существовало понятия времени, он жил по своим внутренним часам и правилам, а требования к себе предъявлял самые строгие. И первым из них был отказ от себя самого. Ему были чужды мысли и желания обычных людей и, как все одаренные личности, был «не от мира сего»: никогда не гонялся ни за славой, ни за богатством. Скромность, великодушие и добросердечие были характерными чертами Нуры Халмамедова, человека, начисто лишённого амбиций и высокомерия.

Людей, живущих в своем собственном мире, может привлечь лишь одно богатство — духовные сокровища. Красоту и совершенство внутреннего мира они ценят превыше всего, и поэтому чем богаче их духовный мир, тем совершеннее получают и производные от него. Для творческой личности нет предела совершенству, он ответственен за свою работу, ибо с каждым разом возрастает и его требовательность к своей работе. Создавать, забывая о себе и окружающем мире, жить только своим

творчеством, заниматься любимым делом — это под силу лишь гениальным личностям.

Духовные богатства, которыми он владел, не были для композитора самоцелью. В своей многогранной деятельности он был связан с представителями разных областей культуры. Неравнодушное, романтически-взволнованное отношение к природе, людям, событиям, непосредственность эмоционального наслаждения искусством, литературой сочетались у Халмамедова с широтой охвата действительности.

Те, кто оставил свидетельства об этом замечательном человеке, единодушно отмечают привлекательность его личности, необычайную доброжелательность, душевную деликатность в общении с людьми. Эти качества сочетались в нем с удивительной стойкостью в убеждениях, в отстаивании интересов дела, которому он посвятил свою жизнь. В этом проявлялась необычайная цельность натуры Халмамедова. Это притягивало к нему людей. Он не мог не оказывать влияния на тех, кто с ним соприкасался. Своими взглядами, отношением к делу и к людям он служил примером, особенно для молодежи. Общение с ним создавало приподнятое настроение, атмосферу душевной доброжелательности [1,2].

Работы великих людей отличаются выдающейся самобытностью, исключительностью, новаторством, они имеют особую историческую значимость для воспитания общества, обладают способностью влиять на ход развития мировой цивилизации. В национальном туркменском искусстве и культуре есть несколько таких гениев.

В Германии живет наш земляк, врач по профессии. Так вот, музыкой Нуры Халмамедова он лечит своих больных. Ласковые звуки музыки действуют успокаивающе, поднимают дух, ускоряя выздоровление больных. Нуры Халмамедов — корифей туркменского музыкального искусства. Люди, наделенные божественным даром, немислимым трудолюбием, невероятной усидчивостью, необыкновенной способностью заглянуть в будущее и увидеть его — это пламенные патриоты своего Отечества, которые многим кажутся непонятными, людьми с противоречивым характером, а иногда попросту людьми не от мира сего, «пришельцами с другой планеты». Гении, чьи суждения о мироздании отличаются глубиной, судьбой своей предназначены для поисков смысла жизни [3].

Халмамедова отличала величайшая скромность в любой сфере приложения своих сил. Он неустанно, как

бы незаметно «делал дело», избегая громких слов и какого бы то ни было афиширования. Он никогда не искал выгоды для самого себя, всячески помогая любым проявлениям талантливых натур, в какой бы сфере они ни обнаруживались им — художнику, певцу, литератору. В бескорыстной помощи людям проявлялась его гражданская позиция, он видел в этом свой долг. Во всей, без исключения, деятельности Халмамедова неизменно проявлялись высокие этические качества его личности: на первом месте у него везде и во всем стоял Человек — он сам всегда исходил из этого принципа и по нему оценивал других.

Своими музыкальными идеями композитор никогда не делился, даже с самыми близкими друзьями. В воспоминаниях хорошо знавших его лиц мы не найдем рассказов о процессе создания музыки: композитор не пускал в свою творческую лабораторию даже близких, а от любопытствующих обычно отделялся шутками. Чуткий и предупредительный к людям, он вправе был рассчитывать на такое же бережное, деликатное отношение и к себе, и, если не встречал такового, все внутри себя «запирал на замок». Поэтому о творческой работе, приоткрывающей внутренний мир художника, можно догадываться лишь по очень редким, порой даже косвенным штрихам.

При жизни Нуры Халмамедов не был оценен по достоинству. Далеко не каждый, даже общавшийся с ним часто, мог охватить его «целиком»; обычно замечали лишь одну или несколько сторон его натуры [2]. А после неожиданной его кончины, потрясшей всех, выяснилось, какой же огромной творческой и душевной щедрости человек жил рядом и как многого каждый о нем не знал...

Этот человек всегда казался всецело захваченным музыкой. Он был лишен какой-либо позы — особенно за фортепиано: играл с замечательной легкостью, как будто для самого себя. Преданность и любовь к родине, страстное увлечение народным искусством, одержимость творческими идеями составляли суть всей его недолгой жизни. Натура Нуры Халмамедова многогранна и противоречива. Его музыка так же полна контрастов — в ней есть и нежная лирика, и горькая ирония, искрящееся веселье и глубочайшие раздумья, драматические всплески и безудержный полет фантазии. Каждая из этих образных сфер — халмамедовская, но только в сочетании всех и многих других компонентов складывается неповторимый творческий облик туркменского композитора [2,3].

Литература:

1. Х.Бекмурзаев. Творчество Нуры Халмамедова — неотъемлемая часть духовной жизни туркменского народа. «Наука, техника и инновационные технологии в эпоху могущества и счастья» Материалы Международной научной конференции. — А.: Үлым, 2019.
2. J.Gurbanowa. Nury Halmämmedow. — А.: Үлым, 2014.
3. P.Çerkezowa. Nury Halmämmedow. — А.: Үлым, 2013.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Казачьи песни и стихи казачьих авторов о военных кампаниях в Средней Азии

Аккунратнова Ульяна Владимировна, студент магистратуры

Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского (г. Тольятти)

В данной статье приводится характеристика основных тематических казачьих песен и стихов казаков, причастных к азиатским военным походам. Отмечается тематическое разнообразие военного казачьего фольклора, акцентировано внимание не только на военной, но и на бытовой тематике казаков и казачек, проживающих на завоеванных территориях.

Ключевые слова: казачьи песни, казачий фольклор, военный фольклор, уральские казаки, сибирские казаки, Оренбургское казачье войско, Семиреченское казачье войско, завоевание Средней Азии.

Казачья песня, как и любая народная, всегда отражает стороны жизни народа. Военный казачий фольклор (чаще всего это — песни и стихи) всегда поддерживал образ лихого казака, который готов драться и, в частности, «бить азиатов». Интересно, что среди песен и стихов на военную тематику большинство посвящено или пограничным конфликтам с казахскими родами «Младшего жуза», или военным кампаниям против среднеазиатских ханств и продвижению к ним.

Исторически роль казаков в завоевании степей Средней Азии была решающей. А. М. Дубовиков писал, что именно уральские (яицкие) казаки начали процесс включения этих территорий в состав Российского государства с середины XVI века [3, с. 66], данный процесс, как описано в исследовании И. Р. Прохорова, был продолжен сибирскими казаками [7, с. 46]. В середине XVIII века на северо-западе казахских степей было сформировано Оренбургское казачье войско [5, с. 5], а в 1867 году в Семиречье сформировалось Семиреченское казачье войско [2, с. 74].

Таким образом, уже к началу 80-х годов XIX века территория казахских степей и Центральной Азии вошла в состав России, чему непосредственно способствовали казаки как завоеватели и гаранты безопасности. Безусловно, такой характер деятельности отразился на образе казаков и их песенном творчестве. Казак в них — вольный и отважный наездник, бесстрашный воин, а сами песни и стихи — это буквально летопись воинских завоеваний. Так, в одноименной песне сибирских казаков есть строчка: «... Перейдем лишь мы за грань Азиатскую бить дрянью...» [8, с. 58]. Песни подобного рода определяют суть казачества — архаическое отождествление мужчины и воина [1, с. 74] и, более того, они отражают быт войскового присутствия на территории Средней Азии.

Офицер А. П. Хорошкин, поэт, будучи казаком, хорошо владеющим тюркскими наречиями и принимающий участие в завоевании территории Узбекистана, в стихах рассказывал о походах и набегах. В частности, после завоевания города Хива в 1837 году он, тесно общаясь с ханом, поведал историю захвата: «Славно сделан набег, Взят шелк, серебро...». Также поэт сумел в стихе описать и то, сколько различной утвари было взято в качестве трофеев: «... В девятьсот, слышь, телег, Все поклади добро...» [6, с. 55]. О завоевании города Хива писал и другой казак-поэт — Н. Ф. Савичев. В его стихах — о героическом войске генерала Кауфмана, причем, изложение носит буквально исторический характер, включает как обзор побед, так и обзор неудач: «... Погибли наши все от пуль, Из дела вышел один нуль...» [6, с. 240]. В фольклоре можно встретить песни, которые рассказывают о трудностях быта казачек, которые проживали на территории Средней Азии (исторически известно, что они попадали в плен к местным жителям). В частности, в одной из песен «злыми» представлены киргизы: «... Как-вокруг-то огня злы киргизушки, И делят-то они все русский плен...» [4].

На территории Казахстана местные жители зачастую образовывали группировки, чтобы нападать на казачьи селения, брать в плен не только женщин, но и мужчин, грабить и угонять скот. В процессе так называемых карательных операций казаки выходили за «линию» на территории казахских степей, но не всегда такие акты мщения являлись успешными: «... И засеяна та пашня яровая Удалых наших казаков головами» [6, с. 142]. Подобные вылазки сопровождались и изучением местности, что было необходимо для последующих завоеваний. И после одного из таких, после возведения крепости на территории казахской степи, казаки сложили песню (ее записал Н. Г. Мя-

кушин со слов казака И. Соболева): «На Каспийском на море Стоит крепость на горе...», «... Мы живём здесь, веселимся...» [6 с. 118].

Сочинением песни сопровождалось и взятие Туркестана в 1864 году. Интересно, что в ней передано даже на строение хана, который был уверен в неуспехе казачьих войск. Поется об упрямстве хана, о его неверии и самоуверенности: «... Он клялся перед Кораном За своё стоять» [6, с. 154].

Литература:

1. Бородина Е. М. «Воинские» песни сибирских казаков: тематика, образы и мотивы // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 18. С. 73–79.
2. Бредихин А. В. Семиреченское казачество в системе безопасности стран Центральной Азии // Казачество. 2023. № 71. С. 73–77.
3. Дубовиков А. М. Участие уральских (яицких) казаков в присоединении Средней Азии к России // ИКНСП. 2024. № 4. С. 64–82.
4. Казачьи песни. Тексты песен казачьих войск, Донского, Уральского и Оренбургского. URL: <http://cossackssong.ru/kak-za-batyushkoj-za-yaikushkom/> (дата обращения 12.04.2025).
5. Кузнецов В. А. Создание оренбургского казачьего войска // ВИЖ. 2019. № 4. С. 4–11.
6. Песни и марши сибирских казаков («Пикой, шашкой и ружьем всю Сибирь мы бережем!») / Ю. А. Фабрика. Новосибирск: ОАО «Новосибирский полиграфкомбинат», 2006. 280 с.
7. Прохоров И. Р. Из истории Сибирского казачьего войска в Казахстане // Известия Иркутского государственного университета. Серия: История. 2023. №. 1. С. 45–52.
8. Сборник уральских казачьих песен / Н. Г. Мякушин. СПб.: Типография М. М. Стасюлевича, 1890. 289 с.

Язык эпохи в зеркале перевода: исторический колорит романа «Falcó» Артуро Переса-Реверте

Базылева Владислава Игоревна, студент
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Исторический колорит как междисциплинарная категория объединяет элементы языка, культуры и социальных практик, позволяя воспроизвести в художественном тексте специфику определённой эпохи. Его основу составляют **реалии** — лексические единицы, отражающие уникальные явления материальной и духовной культуры, а также **стилистические приёмы**, имитирующие исторический дискурс [8, с. 45]. В романе Артуро Переса-Реверте «Falcó» (2016), посвящённом событиям Гражданской войны в Испании (1936–1939), колорит формируется через синтез документальной точности и художественной реконструкции, что требует от переводчика учёта как лингвистических, так и культурологических аспектов.

Теоретической основой анализа выступают концепции исторического колорита, разработанные в рамках переводоведения и культурологии. Л. Л. Нелюбин определяет его через языковые реалии, подчёркивая их роль как носителей уникальных культурно-исторических смыслов [8,

Учитывая то, что песни казаков о военных походах по территории Средней Азии достаточно богаты в тематическом плане, нужно отметить, что военный фольклор буквально пронизывал весь быт казаков на территориях Казахстана, Киргизии, Туркестана и на других территориях. Казачьи песни и стихи буквально являются отражением военного настроения казаков на чуждой земле, историческим свидетельством завоеваний, они воспевают победы и даже повествуют о поражениях.

с. 45]. С. Влахов и С. Флорин дополняют этот подход, систематизируя реалии по предметному признаку (географические, этнографические, общественно-политические) и временному критерию, что позволяет структурировать элементы колорита для их последующей интерпретации в переводе [5, с. 48]. Хорхе Альмела акцентирует внимание на понятии «culturema» — материальных артефактах (оружие, архитектура, костюмы), которые визуализируют эпоху, выступая символами времени [4, с. 50]. Таким образом, исторический колорит предстаёт как динамичный синтез объективных элементов (лексики, артефактов) и субъективных впечатлений, требующий комплексного подхода к передаче в переводе.

В романе «Falcó» лексические средства играют ключевую роль в создании исторической аутентичности. Общественно-политические реалии, классифицируемые Влаховым и Флориным как элементы, отражающие социальные институты и идеологии [5, с. 50], насыщают текст конкретикой эпохи. Например, термин «Фаланга» (Falange

Española) не только обозначает ультраправую партию, но и аккумулирует смыслы, связанные с её ролью в подавлении инакомыслия:

«*Aquellas eran las siglas del Servicio de Información e Investigación de la Falange, la milicia paramilitar fascista. La gente más ideologizada y dura del llamado Movimiento Nacional que presidía el general Franco*». [1, с. 10].

Эта реалья, будучи безэквивалентной, передаёт специфику испанского фашизма, который, в отличие от итальянского или немецкого, сочетал культ государства с католическим традиционализмом [3, с. 58].

CNT (Confederación Nacional del Trabajo) — анархосиндикалистский профсоюз, игравший ключевую роль в сопротивлении франкизму, — представляет в романе идеологический антипод фалангистов [9, с. 25]. Упоминание профсоюза актуализирует тему классово-идеологической борьбы, передавая атмосферу социального хаоса. Особый интерес представляет концепт «*Quinta Columna*» («Пятая колонна»), возникший в контексте военной пропаганды и ставший символом всеобщей подозрительности [6, с. 5]. Эти лексические единицы, будучи безэквивалентными, требуют в переводе пояснительных стратегий: так, «*Cruzada Nacional*» («Национальный крестовый поход») передаётся с комментарием о манипуляции религиозными символами для легитимации войны.

Важную роль играет **стилизация исторического дискурса**. Автор интегрирует в текст лозунги («*¡Arriba España!*»), фрагменты газетных сводок и архаичные синтаксические конструкции, имитирующие речь 1930-х годов. При переводе на русский язык подобные элементы частично адаптируются: например, архаизмы заменяются нейтральной лексикой, однако в диалогах сохраняются стилистические маркеры эпохи для усиления «эффекта достоверности» [8, с. 5].

Пространственные и вещественные детали (топонимы Саламанка, Картахена; полуавтоматический брау-

нинг FN 1910 года) служат визуальными маркерами эпохи, подчёркивая социальное расслоение и технологический уровень времени. Их перевод предполагает сохранение имён собственных, но требует контекстуальных пояснений для русскоязычного читателя, незнакомого с испанской историей.

Прагматические аспекты перевода связаны с преодолением культурной асимметрии. SIM (Servicio de Información Militar) — военная разведка франкистов, созданная в 1937 году, — выступает в романе как символ репрессивной машины режима. Эта организация, тесно связанная с фалангистами и иностранными спецслужбами, занималась не только сбором разведанных, но и подавлением инакомыслия, пытками и ликвидацией противников [2, с. 15]. Данная лексическая единица в оригинале романа вызывает ассоциации с репрессивными практиками, тогда как в русском контексте эта связь менее очевидна. Для компенсации переводчик использует описательные соответствия и сноски, раскрывающие исторический контекст. Баланс между аутентичностью и понятностью достигается за счёт умеренного включения архаичной лексики и визуализации культурных кодов через контекст.

Таким образом, исторический колорит в «*Falcó*» создаётся через взаимодействие реалий, стилистики и материальных маркеров. Лексические средства в «*Falcó*» работают как система: реалии фиксируют уникальные явления, историзмы актуализируют утраченные смыслы, а стилистическая адаптация обеспечивает связь между прошлым и настоящим. Переводческая стратегия, сочетающая терминологическую точность с прагматическими пояснениями, позволяет преодолеть культурную асимметрию, сохранив многогранность исторического колорита. Успешный перевод требует не только лингвистической точности, но и учёта прагматики восприятия, что обеспечивает сохранение культурной памяти и диалог эпох в межъязыковом пространстве.

Литература:

1. Pérez-Reverte A. *Falcó*. URL: <https://royallib.com> (дата обращения: 15.03.2025).
2. Pizarroso A. La intervención extranjera y propaganda // *Historia y Comunicación Social*. 2001. № 6.
3. Rodríguez Jiménez J. L. *Historia de Falange Española de las JONS*. Madrid, 2000.
4. Soto Almela J. La traducción de culturemas en el ámbito del patrimonio cultural // *Murcia. Revista de estudios filológicos*. 2013. № 24.
5. Влахов С. И., Флорин С. П. *Непереводимое в переводе*. М.: Р. Валент, 2006.
6. Зыгмонт А. И. Национальное мученичество в Испании // *Философия. Журнал ВШЭ*. 2023. № 1.
7. Нелюбин Л. Л. *Толковый переводоведческий словарь*. М.: Флинта, 2003.
8. Сергоманова А. А. Историзмы и архаизмы как средство создания национально-исторического колорита // *Постулат*. 2019. № 9.
9. Фёдоров А. Ю. *Социальный эксперимент в Испании*. Дмитров, 2012.

Национально-культурная семантика лексики паломничества (на примере пути святого Иакова)

Зарьянова Анна Альбертовна, студент
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

В данной статье рассматривается национально-культурная семантика лексики паломничества. Обозначены лексемы и фраземы, появившиеся в испанском языке в связи с традицией паломничества в Сантьяго-де-Компостела. Проведен лингвистический анализ лексики, отражающей реалии и традиции паломнического маршрута.

Ключевые слова: путь святого Иакова, национально-культурная семантика, реалии, традиции.

Национально-культурная семантика лексики и фразеологии отражает особенности национально-менталитета, истории, культуры, традиций. Исследователи отмечают имплицитный характер национально-культурной семантики: смысл, стоящий за словом, может быть понятен представителям одной лингвокультуры и неочевиден для представителей другой культуры. Для понимания этой информации необходимо обладать знаниями об истории, культуре страны, ее национальных традициях. За десять веков своего существования паломничество в Сантьяго-де-Компостела стало неотъемлемой частью духовной жизни испанского народа. Ежегодно несколько сотен тысяч паломников проходят сотни километров пешком по маршрутам Пути святого Иакова (Camino de Santiago), укрепляя древнюю паломническую традицию. Современные паломники погружаются в особую атмосферу Пути, созданную его тысячелетней историей, легендами и энергетикой предшествующих поколений. За несколько веков сформировалась особая языковая среда, своеобразный социолект Пути: понятия, пословицы и поговорки, приветствия и др.

В данной работе мы сконцентрируемся на рассмотрении понятий, отражающих реалии Пути, рассмотрим историю их появления. Определяя типы лексики с национально-культурной семантикой, Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров выделяли безэквивалентные слова, «план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями», и фоновые слова, характеризующиеся «неполноэквивалентностью лексических фонов» [1, с. 42–45]. По мнению Г. Д. Томашина, к лексике с национально-культурной семантикой могут быть отнесены ключевые слова и фразеологизмы [3, с. 24].

Camino de Santiago (Путь Святого Иакова) — собирательное название маршрутов, ведущих из разных точек Европы в столицу Галисии Сантьяго-де-Компостела. Согласно определению в словаре «Diccionario de la lengua Española», «camino» это — 1) поверхность земли, 2) маршрут из одного места в другое, 3) направление, которого нужно придерживаться, чтобы добраться в пункт назначения, 4) средство или способ для достижения чего-либо, 5) способ нравственного поведения [9].

В паломнической традиции Camino заменяет полную форму «Camino de Santiago» и используется для обозна-

чения паломнического пути. Происходит онимизация лексемы: Camino выступает в качестве имени собственного. Как отмечает А. В. Суперанская, «там, где требуется выделение для идентификации или индивидуализации, человек употребляет собственные имена как наиболее удобный способ выделения объекта» [2, с. 324].

Примеры онимизации лексемы находим в афоризмах паломников: «El Camino no se anda, se vive», «En el Camino Francés dan gato por res», «Santiago no es el final del Camino, si no el principio», «Nunca dejes Camino por vereda».

В публицистических текстах также оним Camino используется для обозначения паломнической традиции: «También es importante lo que te encuentras en el Camino, que en la edad media se convirtió en el tercer lugar más importante de la cristiandad, tras Jerusalén y Roma» [5]; «Tras la COVID y los dos años Xacobeo consecutivos, los vecinos del Camino tienen la sensación de que “en estos dos últimos años está habiendo muchísima gente”, como dice desde Palas de Rei Óscar Varela» [8].

Термин Camino (как паломнический маршрут) стал основой для возникновения неологизмов в других языках. Питер Маргри вводит термин «caminonization» (каминонизация) для обозначения феномена «роста популярности религиозных или духовных путей во всем мире, как результат успешности Пути (Camino)» [7, с. 162].

Современные паломники идут по Пути с документом, который называется Credencial. Это своеобразный «паспорт», который выдается в специальных центрах на маршруте тем, кто заявляет о религиозных мотивах своего паломничества. Данный документ дает возможность получения определенных привилегий на пути: заселения в albergue (приют для паломников), заказа специального меню, посещения музеев. Название происходит от существительного «credencial» со значением «документ, который уполномочивает выполнять определенную функцию». Credencial имеет свое историческое прошлое. В Средние века паломники, отправляющиеся в Сантьяго-де-Компостела, получали благословение у местных священников и сопроводительные документы (доказательные письма), объясняющие цели паломничества. Благодаря этим документам средневековые паломники могли получить в пути милостыню (размещение и питание в приютах, медицинскую помощь), некоторые привилегии (например, освобождение от уплаты дорожных на-

логов) и определенные гарантии безопасности [4]. В 60-е годы XX века одним из первых действий Обществ Друзей Пути святого Иакова стало создание «карты паломника» (*Tarjeta de Peregrino de Santiago*), которая в 80-е годы была заменена на *Credencial*.

Compostela — документ, подтверждающий факт совершения паломничества. Название связано с городом Сантьяго-де Компостела. Существует несколько версий происхождения названия города: одно из них — «*Campus stellae*» — поле звезды. Согласно легенде, необычное свечение звезд указало место захоронения апостола Иакова. Согласно другой версии, название происходит от латинского выражения «*Compositum tella*» — место захоронения. Необходимость подтверждения факта паломничества в Средние века была связана с тем, что хождения к святым местам совершались не только по собственной инициативе из-за религиозных убеждений, но и с целью получения наследства или как исполнение наказания, назначенного Церковью или гражданским судом. Был распространен вариант паломничества за другого человека «по доверенности». В этих обстоятельствах был важен факт подтверждения паломничества. Доказательством совершения паломничества служили специальные металлические таблички с оттиском, ракушки с галисийского побережья или же эмблемы ракушек из олова и свинца,

изготовленные мастерами в Сантьяго-де-Компостела [6, с. 48].

Современный документ *Compostela* выдается всем паломникам, которые заявили о религиозных мотивах паломничества и прошли пешком не менее 100 км (или проехали 200 км на велосипеде). Текст современной *Compostela* подтверждает, что ее обладатель совершил паломничество к захоронению апостола Иакова по религиозным причинам («*devotionis affectu, voti vel pietatis*» — руководствуясь преданностью, обетом или благочестием) по любому из путей, определенных в системе Международного центра приема паломников.

Количество паломников на маршрутах Пути святого Иакова возрастает в Святые годы. *Santos Años Jacobeos* — годы, когда день Апостола Иакова (25 июля) приходится на воскресенье. С XII века было объявлено, что все паломники, пришедшие в Сантьяго-де-Компостела в Святой год и совершившие покаяние, получают полное прощение грехов. В эти годы открывается Святая дверь (*Puerta Santa*) Собора апостола.

Традиция Пути святого Иакова является уникальным явлением культурной жизни Испании. Реалии Пути носят исключительно национальный характер, обозначающая их лексика имеет особую национальную семантику, в которой отражено уникальное историческое прошлое.

Литература:

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Рус. яз., 1990. — 246 с.
2. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. — М., 1973—336 с.
3. Томахин Г. Д. Лингвострановедение: что это такое? // Иностранные языки в школе. 1996. № 6. С. 22–27.
4. Шупляк, С. П. Статус паломников в средневековом социуме Западной Европы / С. П. Шупляк // 2013. — С. 155–165.
5. Ibañez Machado, R. El Camino de Santiago en familia: ampollas y cansancio con final feliz. *La vanguardia*. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://www.lavanguardia.com/magazine/experiencias/20241009/9996765/camino-de-santiago-peregrinos.html> (дата обращения: 20.04.2025).
6. Labande, E. R. Las condiciones de vida del peregrino según el «Codex Calixtinus». *Boletín de la AEPPE*. Núm. 15, 1976, pp. 45–53.
7. Margry, P. J. To Be or not to Be... a Pilgrim. *Spiritual Pluralism Along the Camino Finisterre and the Urge for the End. Heritage, Pilgrimage and the Camino to Finisterre*. *GeoJournal Library*, vol. 117, 2015, p. 153–182.
8. Perez, S. La turistificación del Camino más allá de Compostela. RTVE. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://www.rtve.es/noticias/20240818/turistificacion-camino-santiago-compostela-galicia/16219371.shtml> (дата обращения: 20.04.2025).
9. Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*. Vigésima segunda edición. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.rae.es> (дата обращения: 20.04.2025).

Особенности передачи характера и своеобразия персонажей при переводе прямой речи в художественном тексте с английского языка на русский

Колосова Милана Леонидовна, студент

Научный руководитель: Мамлеева Альфия Фяридовна, старший преподаватель
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

В данной статье рассматриваются особенности перевода прямой речи персонажей в художественных произведениях с сохранением характера и индивидуальных черт героев. Прямая речь является одной из основных проблем художественного перевода, так как представляет собой трудоемкий процесс, в котором необходимо учитывать не только перевод слов и их значение, но и характер говорящего, его речевые особенности, контекст высказывания и смысл фразы. Автором статьи было проведено исследование и анализ переводов монологов и диалогов на основе таких произведений, как «Франкенштейн, или Современный Прометей» М. Шелли (перевод с английского З. Александровой) и «Человек-невидимка» Г. Уэллса (перевод с английского Д. Вейса). В ходе исследования были тщательно изучены оригинальные тексты на английском и выделены особенности характеров героев представленных произведений, а также приемы перевода, используемые переводчиками для их передачи.

Ключевые слова: художественный перевод, прямая речь, персонаж, характер, диалог, монолог.

В художественной литературе прямая речь персонажей играет огромную роль для воспроизведения образа и характера вымышленного героя. По толкованию из «Словаря лингвистических терминов Т. В. Жребило», прямая речь трактуется, как — «языковое средство, используемое в художественной речи. . . , где идет ориентация на выразительные возможности» [1, с. 363]. То есть, прямая речь в художественном произведении представляет собой имитацию разговорной речи, с помощью которой автор передает эмоции и отношение героя его словами напрямую.

Одной из многочисленных трудностей в переводческой деятельности на сегодняшний день остается перевод и передача прямой речи в художественном тексте. Помимо понимания высказанного и передачи стиля изложения, перевод и адаптация прямой речи — это трудоемкий процесс, в котором необходимо учитывать предписанный характер литературного героя, его речевые особенности, возможность использования разнообразных лексических групп (диалектика, жаргонизмы, книжная лексика и пр.), контекстуальный смысл, место высказывания, его мотив и цель. Переводчику необходимо передать не только то, что выразил автор оригинального текста, но и то, как он это сделал.

При переводе художественного текста с содержанием прямой речи, необходимо учитывать и множество технических факторов; с помощью дословного перевода зачастую невозможно передать всего смысла, что заложил автор в оригинальное высказывание.

Прямая речь, имитируя собой разговорную, не является однородной в своем лексико-стилевом отношении, и употребление в ней различных лексических и стилистических конструкций может стать проблемой при переводе. К этому относится также и употребление фразеологических единиц, сильно зависящих от национальных традиций и контекста, присущих народу языка оригинала и народу языка перевода. Культурно-обусловленные нормы языка и литературные традиции могут значительно различаться друг от друга, поэтому занимаясь переводом художественного текста, переводчику необходимо прибегать к поиску возможных переводческих соответствий, эквивалентных замен или полной адаптации, контекстуальной замене.

Автор художественного текста сознательно уделяет высокую значимость героям своего произведения, поскольку это обеспечивает возможность воплощения ключевых событий сюжета и в то же время раскрытия главной концепции всего произведения перед читателем. Герои являются важными посредниками между автором и аудиторией, с их помощью осуществляется передача основной идеи и образа мира, лежащих в основе художественного творения.

Прямая речь, как литературный прием, является самым наглядным и открытым способом передачи характера литературного героя и его отношения к другим персонажам произведения, его окружению, определенной проблеме или теме, поднятой по задумке автора. Зачастую, писатель художественного текста использует прямую речь персонажа, чтобы передать и свои собственные мысли, собственное отношение. Поэтому на переводчике лежит огромная ответственность, чтобы адекватно и наиболее понятно для читателя передать прямую речь на переводимый язык, не утерев авторской задумки высказывания и предписанного характера его художественного адресата.

В рамках данного исследования целью является рассмотрение таких произведений, как «Человек-невидимка» Г. Уэллса и «Франкенштейн; или Современный Прометей» М. Шелли в свете их использования специфичного стиля раскрытия героев, через диалогические приемы и характерные особенности прямой речи, соответствующие их эпохе и персонажам. Материалы были отобраны с учетом их значимости в контексте проявления указанных черт, позволяющих получить более глубокое понимание проблемы перевода и его решения.

В готическом романе М. Шелли «Франкенштейн; или Современный Прометей», раскрытие такого персонажа, как Монстра, или Существа, не наделенного как таковым именем, прежде всего происходит через его монолог-историю

и его диалоги с другими героями, из которых мы понимаем их отношение к нему, но и в первую очередь то, каким героем является сам Монстр.

Автор произведения, описывая своего героя, создает видимый контраст между пугающим и ужасающим внешним видом и разумным, чувствительным сознанием Монстра. Он предстает изрядно интеллектуально развитым и красноречивым, о чем свидетельствует его обширный словарный запас и стиль общения, представленный в его монологическом рассказе.

Пример:

«It was dark when I awoke; I felt cold also, and half frightened, as it were, instinctively, finding myself so desolate. Before I had quitted your apartment, on a sensation of cold, I had covered myself with some clothes, but these were insufficient to secure me from the dews of night. I was a poor, helpless, miserable wretch; I knew, and could distinguish, nothing; but feeling pain invade me on all sides, I sat down and wept».

Перевод:

Когда я проснулся, уже стемнело; я озяб и инстинктивно испугался одиночества. Ещё у тебя в доме, ощутив холод, я накинул на себя кое-какую одежду, но она недостаточно защищала меня от ночной росы. Я был жалок, беспомощен и несчастен; я ничего не знал и не понимал, я лишь чувствовал, что страдаю, — и я заплакал.

<i>«It was dark when I awoke; I felt cold also, and half frightened, as it were, instinctively, finding myself so desolate».</i>	
Перевод:	Прием перевода:
«Было темно, когда я проснулся; я чувствовал холод, и легкий испуг, будто инстинктивно, обнаружив себя таким одиноким».	Дословный перевод.
«Когда я проснулся, уже стемнело; я озяб и инстинктивно испугался одиночества».	Прием опущения. Комментарий: использование данного приема в речи героя делает его образ более ясным и простым; переводчик воссоздает ощущение потерянности.

В приведенном примере автор за счет темпа повествования, осуществляемого путем использования более возвышенного стиля, создает образ вздумчивого, осмысленного героя, рассказывающего о своей участи. Переводчик, упростив речевые конструкции, сохранил осознанный образ героя, но на языке перевода он предстает более потерянным и простым.

Персонаж Монстра проявляет способность к эмпатии, восприятию и пониманию эмоций других, что автор иллюстрирует через диалоги, в которых герой, не желая причинить вред и стараясь явно и косвенно передать это сообщение, пытается через убеждение донести это.

Пример:

«Child, what is the meaning of this? I do not intend to hurt you; listen to me».

«He struggled violently. ‘Let me go,’ he cried; ‘monster! Ugly wretch! You wish to eat me and tear me to pieces. You are an ogre. Let me go, or I will tell my papa».

«Boy, you will never see your father again; you must come with me».

Перевод:

— Мальчик, зачем ты кричишь? Я тебя не обижу, слушай меня.

Он отчаянно забился.

— Пусти меня! — кричал он. — Урод! Мерзкий урод! Ты хочешь меня съест и разорвать на кусочки. Ты — людоед.

Пусти меня, а то я скажу папе.

— Мальчик, ты никогда больше не увидишь своего папу; ты должен пойти со мной.

<i>«Child, what is the meaning of this? I do not intend to hurt you; listen to me».</i>	
Перевод:	Прием перевода:
«Дитя, что все это значит? Я не собираюсь причинять тебе боль; послушай меня».	Дословный перевод.
«Мальчик, зачем ты кричишь? Я тебя не обижу, слушай меня».	Модуляция, конкретизация. Комментарий: используя данный прием, переводчик упрощает и смягчает речь героя — он обращается к ребенку, пытается симпатизировать.

Несмотря на доброжелательный характер героя, в оригинальном тексте М. Шелли, слова Монстра отображены достаточно холодно и эмоционально нейтральны, что может быть обусловлено его низким уровнем социализации и прямолинейностью. В переводе речь героя упростилась, она звучит ближе к речи мальчика. Переводчик мог перевести слова «child» и «father», как «дитя» и «отец» соответственно, но в данном контексте повторение слова «мальчик» и ис-

пользование слова «папа», взятое от ребенка, коррелируют с желанием Монстра установить контакт с мальчиком. Таким образом, переводчик воссоздает более приятный образ героя, желающего найти себе друга и установить нечто общее в общении. Стоит отметить и перевод вопроса, «*What is the meaning of this?*», как «*Зачем ты кричишь?*», что в отношении контекста лишь дополняет ранее описанный образ, вопрос звучит мягче, обращаясь к причинам, а не значению.

Прямая речь в романе Г. Уэллса «Человек-невидимка» выделяется наличием в ней сленговых выражений и идиом, характерных для временного промежутка произведения и местности, описываемой в романе. Перевод подобных конструкций часто становится проблемной зоной.

Пример:

«*That's him!*» said Hall.

«*What the devil's this?*» came in a tone of angry expostulation from above the collar of the figure.

«*You're a damned rum customer, mister*», said Mr. Jaffers. «*But 'ed or no 'ed, the warrant says 'body,' and duty's duty—*»

Перевод:

— *Вот он*, — сказал Холл.

— *Это ещё что?* — раздался сердитый возглас из пустого пространства над воротником.

— *Таких, как вы, я ещё не видывал, сударь* — сказал Джефферс. — *Но есть ли у вас голова или нет, в приказе сказано: «Препроводить», а долг службы прежде всего...*

« <i>You're a damned rum customer, mister</i> », said Mr. Jaffers. « <i>But 'ed or no 'ed, the warrant says 'body,' and duty's duty—</i> »	
Перевод:	Прием перевода:
«Вы чересчур чудной, сударь, — сказал Джефферс. — Но есть голова иль нет, в ордере указано «тело», а долг есть долг».	Дословный перевод.
«Таких, как вы, я ещё не видывал, сударь — сказал Джефферс. — Но есть ли у вас голова или нет, в приказе сказано: «Препроводить», а долг службы прежде всего...»	Прием опущения. Комментарий: переводчик опускает перевод оригинальной иронической заметки героя, но контекст или смысл от этого не изменяется.
«Чудной-то вы чудной, сударь мой, что и говорить, — сказал Джафферс, — да насчет головы в приказе ничего особенного не значатся; сколько есть, столько и арестуем. Что нужно, то нужно». (Перевод О. М. Соловьевой)	Лексико-семантическая замена. Комментарий: с помощью замены, переводчик интерпретировал оригинальное высказывание героя, не теряя смысла и характера героя и реплики — оно логически и контекстуально ясно.

В данном примере можно заметить, как словосочетание «*a damned rum customer*», переведено именно как «таких, как вы, я ещё не видывал». В оригинальном тексте персонаж использует старомодный британский сленг, слово «*gum*», чтобы описать главного героя, как «очень странного, проблемного» в негативном ключе [10]. За отсутствием подобного сленгового решения в русском языке, что подходило бы контексту и характеру выражения героя, переводчик использовал более знакомую русскому читателю конструкцию, которая сразу дает представление о негативном отношении героя Джафферса к главному герою.

Стоит так же отметить, прибегая к приведенному примеру, проблемность перевода шуточных конструкций и иронических замечаний, которые могут часто присутствовать в речи героев. В отрывке на языке оригинала присутствует ирония в словах «*but 'ed or no 'ed, the warrant says 'body*», что можно дословно перевести, как «но есть голова или нет, в ордере указано «тело», отсылающее на невидимую голову главного героя и его фигуру в видимой одежде. В данном случае, переводчиком был опущен перевод иронической заметки.

Пример:

«*Don't be alarmed*», said a Voice.

«*None of your ventriloquising me*», said Mr. Thomas Marvel, rising sharply to his feet. «*Where are yer? Alarmed, indeed!*»

«*Don't be alarmed*», repeated the Voice.

Перевод:

— *Не пугайтесь*, — сказал Голос.

— *Оставьте, пожалуйста, ваши шутки!* — воскликнул Томас Марвел. — *Где вы? «Не пугайтесь», скажите на милость!*

— *Не пугайтесь*, — повторил Голос.

«None of your ventriloquising me», said Mr. Thomas Marvel, rising sharply to his feet. «Where are yer? Alarmed, indeed!»	
Перевод:	Прием перевода:
«Не надо мне твоих чревовещаний, — сказал Томас Марвел, резко вскакивая на ноги. — Ты где там? «Не пугайтесь», как же!»	Дословный перевод.
«Оставьте, пожалуйста, ваши шутки! — воскликнул Томас Марвел. — Где вы? «Не пугайтесь», скажите на милость!»	Контекстуальная замена. Комментарий: в данном варианте перевода, автор придает герою более наивный, простой и жалостливый образ — что соответствует его изображению в оригинале.
«Пожалуйста, без фокусов, — сказал Томас Марвел, быстро вскакивая на ноги. — Где ты там? «Не пугайся», — каков!» (Перевод О. М. Соловьевой)	Контекстуальная замена. Комментарий: в данном варианте перевода, автор придает герою более простой, но несколько агрессивный образ.

В представленном примере, восклицание «*Alarmed, indeed!*», переводимое со своим прямым значением «Встревожен, ещё как!», переводчик решил заменить более иронизирующим «*«Не пугайтесь», скажите на милость!*», в котором часть «скажите на милость» является разговорным ироничным высказыванием, выражающее возмущение, несогласие и изумление героя. [11] Данный прием переводчик использует, добавляя персонажу «простоватого» колорита.

Пример:

«*So help me*», said Mr. Thomas Marvel, shuffling his coat on to his shoulders again. «*It's the drink! I might ha' known*».

«*It's not the drink*», said the Voice. «*You keep your nerves steady*».

Перевод:

— *С нами крестная сила!* — воскликнул Томас Марвел, застегивая пиджак. — *Все водка проклятая. Так я и знал.*

— *Это не водка,* — сказал Голос. — *Не волнуйтесь.*

« <i>So help me</i> », said Mr. Thomas Marvel, shuffling his coat on to his shoulders again. « <i>It's the drink! I might ha' known</i> ».	
Перевод:	Прием перевода:
«Клянусь, — сказал Томас Марвел, вновь натягивая пальто на плечи. — Все из-за выпивки! Я мог бы и догадаться».	Дословный перевод.
«С нами крестная сила! — воскликнул Томас Марвел, застегивая пиджак. — Все водка проклятая. Так я и знал».	Контекстуальная замена, конкретизация.
«С нами крестная сила! — сказал Томас Марвел, снова надевая на плечи куртку. — Все это водка! Мог бы догадаться». (Перевод О. М. Соловьевой)	Контекстуальная замена, конкретизация.

Здесь переводчик произвел адаптацию текста, найдя контекстуальную замену, более близкую русскоговорящему читателю. Укороченная старинная английская идиома «*so help me, our Lord*» или «*so help me God*», приводится в использование, когда говорящий хочет заверить слушателя в правде собственных слов [12]. В данном отрывке контекст высказывания заключается в том, что герой Томаса Марвела заверяет Голос, и сам верит в то, что происходящее вызвано эффектом после употребления спиртного напитка. Заменяя данную идиому устаревшим восклицанием «*С нами крестная сила!*», переводчик добавляет персонажу эмоцию изумления от происходящего, можно сказать, подобное поведение больше схоже с поведением русскоговорящего человека.

Отметить стоит так же и адаптацию переводчиком спиртного напитка, который мог употреблять мистер Марвел. В оригинале, автор не дает никакой конкретики, называя его простым словом: «*drink*», отмечая обобщенность и вероятную возможность того, что напиток может быть любым, но с содержанием алкоголя. Беря во внимание контекст местности, поселение Айпинг, располагающееся в Западном Суссексе, юге Англии, можно смело предположить, что напитком, вполне вероятно, могло быть виски. Однако, используя уточнение «*водка*», более близкое русскоговорящему читателю и имеющее за собой свой ассоциативный ряд, переводчик придает словам героев более точный контекст. Это позволяет читателю, возможно незнакомому с виски или иными спиртными напитками, найти логическую связь в высказываниях героев и сопоставить предположение мистера Марвела с явлением «*белой горячки*», характерной для состояния после значительного употребления водки.

Таким образом, сохранение характера героя и перевод прямой речи всё ещё остаются одной из проблем художественного перевода, решение которой выбирает исключительно сам переводчик, подбирая те пути и вариации перевода, что покажутся ему наиболее подходящими. В данной статье была предпринята попытка рассмотреть проблемные области сохранения образа литературного героя при переводе прямой речи в художественном тексте и отметить возможные пути решения проблемы перевода прямой речи. Данное исследование позволило углубиться в особенности художественного перевода прямой речи и расширить знания о его процессе.

Литература:

1. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов. — Назрань: Пилигрим, 2010. — 363 с
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение; 3-е изд. — М.: Валент, 2016. — 408 с.
3. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика; 4-е изд. — М.: Валент, 2016. — 248 с.
4. Салтыкова, Е. А. Особенности перевода разговорной речи персонажа в художественной литературе / Е. А. Салтыкова, Д. А. Баранова // II Всероссийский форум молодых исследователей: Сборник статей II Всероссийского форума молодых исследователей, Петрозаводск, 09 декабря 2020 года. — Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская Ирина Игоревна), 2020. — С. 183–191. — EDN DALRYW.
5. Полякова, П. А. Особенности передачи речи персонажей при переводе художественного текста / П. А. Полякова // Язык: категории, функции, речевое действие: Материалы XIV международной научной конференции, Москва — Коломна, 15–16 апреля 2021 года. Том Выпуск 14. Часть II. — Москва; Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет», 2021. — С. 118–121. — EDN ХОТМКI.
6. Shelley, M. Frankenstein: or, The Modern Prometheus / M. Shelley. — Текст: электронный // The Project Gutenberg. — 1993. — URL: <https://www.gutenberg.org/files/84/84-h/84-h.htm> (Дата обращения: 10.11.2023) — Режим доступа: свободный.
7. Шелли, Мэри. Франкенштейн, или Современный Прометей; Смертный бессмертный: [сборник] / Мэри Шелли; [перевод с английского З. Александровой, Н. Холмогоровой]. — Москва: Издательство АСТ, 2022. — 608 с. — (Библиотека классики). — ISBN 978–5–17–147855–1. — Текст: непосредственный.
8. Wells, H. G. The Invisible Man / H. G. Wells. — Текст: электронный // The Project Gutenberg. — 2002. — URL: <https://www.gutenberg.org/files/5230/5230-h/5230-h.htm> (Дата обращения: 10.11.2023) — Режим доступа: свободный.
9. Уэллс Г. «Война миров» и другие романы / Герберт Уэллс; пер. с англ. Е. Бируковой, Д. Вейса, М. Зенкечива, К. Морозовой. — Москва: Иностранка, Азбука-Аттикус, 2022. — 864 с. — (Иностранная литература. Большие книги). — ISBN 978–5–389–14521–4. — Текст: непосредственный.
10. RUM Definition & Usage Examples / Dictionary.com — Текст: электронный // Dictionary.com. — 1995. — URL: <https://www.dictionary.com/browse/rum> (Дата обращения: 10.11.2023) — Режим доступа: свободный
11. Скажите на милость — Викисловарь / wiktioary.org — Текст: электронный // wiktioary.org. — 2002. — URL: https://ru.wiktionary.org/wiki/скажите_на_милость (Дата обращения: 10.11.2023) — Режим доступа: свободный
12. SO HELP ME Definition & Usage Examples / Dictionary.com — Текст: электронный // Dictionary.com. — 1995. — URL: <https://www.dictionary.com/browse/so—help—me> (Дата обращения: 10.11.2023) — Режим доступа: свободный

Первый учитель как образ наставника, меняющего судьбы, в произведении Чингиза Айтматова «Первый учитель»

Куанышбай Гаухар Алматкызы, студент

Научный руководитель: Жарбулова Сауле Траровна, кандидат педагогических наук,
руководитель образовательной программы «Русский язык и литература»

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматривается образ наставника в повести Чингиза Айтматова «Первый учитель». Анализируется фигура Дюйшена как носителя новых социальных и духовных ценностей, способного менять судьбы людей и противостоять архаичным устоям традиционного общества. Особое внимание уделяется взаимоотношениям Дюйшена и Алтынай, на примере которых раскрывается гуманистическая концепция наставничества. Показано, как искренность, вера в человека и самоотверженное служение делу просвещения становятся ключевыми факторами в формировании личности и преодолении социального неравенства. Материал иллюстрирует универсальный характер темы учителя-наставника, сохраняющий актуальность и в современном образовательном пространстве.

Ключевые слова: Чингиз Айтматов, Первый учитель, Дюйшен, Алтынай, наставничество, киргизский аул, патриархальные традиции, педагогическая миссия.

В жизни каждого человека может появиться наставник — тот, кто поверит, поддержит, даст направ-

ление и вдохновение. Именно о таком наставнике рассказывает Чингиз Айтматов в повести «Первый учитель».

Образ учителя Дюйшена — это не просто портрет деревенского энтузиаста, а символ силы духа, мужества и способности менять судьбы.

Повесть разворачивается в киргизском ауле в послереволюционное время. Это общество ещё живёт по патриархальным законам, образование и свобода — редкость, особенно для девочек. В этом мире появляется молодой учитель Дюйшен — бывший красноармеец, почти сам неграмотный, но полон веры в идею просвещения. Его встречают с насмешками и недоверием: он беден, неуклюж, не умеет красиво говорить. Но в нём есть главное — желание учить, стремление изменить будущее детей.

Одним из ключевых персонажей повести становится девочка Алтынай. Её жизнь — цепочка страданий: сиротство, жестокость приемных родственников, отсутствие перспектив. Именно Дюйшен первым замечает

в ней внутренний свет и ум. Он даёт ей не только знания, но и шанс вырваться из ограниченного мира. Благодаря ему Алтынай продолжает учёбу, уезжает в город, становится известным человеком. В финале повести она с благодарностью вспоминает своего первого учителя, понимая, что именно он стал тем, кто изменил её судьбу.

Чингиз Айтматов — один из наиболее ярких и значимых представителей киргизской и советской литературы второй половины XX века. Его творчество отличается глубиной философского осмысления человеческой жизни, ярким национальным колоритом и универсальностью тем, поднимаемых в произведениях. Будучи писателем, прошедшим путь от сельского мальчика до всемирно признанного автора, Айтматов прекрасно понимал значение образования, наставничества и духовного развития. Именно поэтому образ учителя занимает особое место в его художественном мире, а сама тема просвещения, гуманизма и преобразующей силы знания проходит сквозь множество его произведений, наиболее ярко выражаясь в повести «Первый учитель» (1962).

Эта личная история и исторический контекст нашли отражение в повести «Первый учитель». В лице Дюйшена Айтматов воплотил не только образ энтузиаста-учителя, но и человека, бросившего вызов архаичному миру. Дюйшен — бывший красноармеец, не имеющий педагогического образования, но обладающий горячей верой в идею просвещения. Он приходит в отсталый аул, где женщины лишены прав, а дети не знают грамоты, и начинает обучать крестьянских ребятишек под открытым небом. Его часто унижают, презирают, не понимают, но он продолжает верить в силу знания. Именно эта вера делает его настоящим учителем — не по диплому, а по духу.

Через Дюйшена Айтматов говорит о значимости человеческой искренности, бескорыстного служения, способности верить и вести за собой, несмотря на внешние неудачи. Образ первого учителя — не идеализированный герой, а живой человек, способный на великое внутреннее преодоление, именно за это Айтматов наделяет его глубоким уважением и художественной значимостью.

«Дюйшен: Начало дела, где храбрость становится путеводной звездой»

Дюйшен стоял перед людьми, собравшимися на пригорке, как будто сам был частью этого нового, неизведанного мира, который он пытался им принести. Он не был муллой, как ошибочно подумал старик в драной шубе, и не был тем, кого можно было бы назвать традиционным наставником. Нет, Дюйшен был носителем другого мира, мира, где знания — это не привилегия избранных, а то, что должно быть доступно каждому.

— *Слушай, сынок,* — старик заговорил с ним, прерывая его речь, — *раньше детей учили муллы, а твоего отца мы знали: такая же голытьба, как и мы. Так скажи на милость, когда это ты успел сделаться муллой?* [1, с.8]

— *Я не мулла, аксакал, я комсомолец,* — сказал он, сразу же опровергая обвинение. Его голос был твёрдым, но в нем чувствовалась некоторая мягкость, как у человека, который верит в правоту своих слов.

— *А детей теперь будут учить не муллы, а учителя. Я обучался грамоте в армии и до этого малость учился. Вот какой я мулла.* [1, с.8]

— И, произнеся эти слова, Дюйшен почувствовал, как они обретают силу, как начинаются распахиваться двери для чего-то нового и важного.

В ответ на его слова из толпы послышались одобрительные возгласы. Чувствовалась легкость в их голосах, как будто какой-то тяжёлый камень был вдруг снят с груди. Да, он был чужаком. Да, он был не тем, к чему они привыкли. Но его слова звучали правдиво, и они начали верить ему, хотя бы немного.

Но тут, как будто специально, раздался голос Сатымкула — старого спорщика, который всегда был на стороне сомнений и вопросительных взглядов.

— *Ты постой, парень,* — проговорил он, прищурив один глаз, как будто прицеливаясь. — *Ты лучше скажи, зачем она нам, школа?* [1, с.8]

А Дюйшен, не теряя уверенности, ответил, не задумываясь:

— *А как зачем? Чтобы дети научились читать и писать, чтобы они могли построить новый мир, мир, в котором будет меньше невежества и больше возможностей. Школа — это шаг к этому.* [1, с.8]

Он стоял, смотря на людей, и чувствовал, как его слова, пусть и не сразу, но начинают укореняться в их сознаниях. Он знал, что они не поймут его сразу, что потребуется время, чтобы этот огонь был зажжён.

И вот, когда голос Сатымкула затих, а тишина заполнила пространство, Дюйшен снова обратил свой взгляд на землю, на людей, и снова почувствовал, как что-то важное, что-то могучее начало прорастать из самой земли, из их сомнений и страхов.

— *Ну, это дело...* — сказал кто-то из толпы, словно впервые задумавшись над его словами. Они еще не могли понять всего, что стояло за этими предложениями, но теперь они были готовы хотя бы прислушаться. [1, с.8]

И Дюйшен почувствовал, как его поступок — этот шаг в неизвестность, этот крик о помощи, который он пытался подать в мир — был услышан. На какое-то мгновение он стал не просто человеком из армии или пришлым комсомольцем. Он стал символом новой эпохи, воплощением надежды на изменения.

Подвиг на пути к свету, несмотря на невежества

И действительно, он учил нас всему, что знал сам, проявляя при этом удивительное терпение. Склоняясь над каждым учеником, он показывал, как нужно держать карандаш, а потом с увлечением объяснял нам непонятные слова. Думаю я сейчас об этом и диву даюсь: как этот малограмотный парень, сам с трудом читавший по слогам, не имевший под рукой ни единого учебника, даже самого обыкновенного букваря, как он мог отважиться на такое поистине великое дело! Шутка ли — учить детей, чьи деды и прадеды до седьмого колена были неграмотны. И конечно же, Дюйшен не имел ни малейшего представления о программе и методике преподавания. Вернее всего, он и не подозревал о существовании таких вещей. Дюйшен учил нас так, как умел, как мог, как казалось ему нужным, что называется, по наитию. Но я больше чем убеждена, что его чистосердечный энтузиазм, с которым он взялся за дело, не пропал даром. Сам того не ведая, он совершил подвиг. Да, это был подвиг, потому что в те дни нам, киргизским детям, нигде не бывавшим за пределами аила, в школе, если можно так назвать ту самую мазанку с зияющими щелями, через которые всегда были видны снежные вершины гор, вдруг открылся новый, неслыханный и невиданный прежде мир... (1 с.14)

Дюйшен как наставник, меняющий судьбы: влияние образа учителя на судьбу Алтынай

Дюйшен оказал огромное влияние на жизнь Алтынай, хотя бы потому, что именно через его усилия она и другие дети стали свидетелями и участниками изменений, которые невозможно было бы пережить без его храбрости и решимости. В мире, где знания были недоступны, а традиции и устои сдерживали любые попытки изменений, его поступки казались настоящим подвигом. Это было не просто обучать детей в условиях, где сам процесс обучения был невозможным — без учебников, без методики, без даже элементарных ресурсов.

— Я бы тебя, Алтынай, никогда ни на шаг не отпустил от себя, — сказал он.

— Но не имею права мешать тебе. Ты должна учиться. А ведь я не очень-то грамотен.

Уезжай, так лучше будет... Может, ты станешь настоящим учителем и тогда вспомнишь нашу школу, может, и посмеешься... Пусть будет так, пусть будет так... [1, с.28]

Дюйшен понимает собственные ограничения, но искренне хочет, чтобы новое поколение стало лучше и умнее. Это его самоотверженность и вера в силу образования.

Здесь только школьницы, и замуж выдавать еще некого! — твердо и спокойно сказал Дюйшен. [1, с.24]

Эта реплика Дюйшена звучит в момент, когда местные жители руководствуясь старыми патриархальными обычаями, хотят выдать девочек в раннем возрасте, как это было принято в ауле. Но Дюйшен твердо отрицал это решение и был против того, чтобы его ученицу Алтынай выдавали замуж.

— Ну вот, сейчас ты уедешь, — дрогнувшим голосом проговорил Дюйшен, сжимая мою руку. — Будь счастлива, Алтынай. И главное — учись, учись... [1, с.28]

Даже в момент расставания он больше всего желает ей учебы, потому что видит в этом путь к лучшей жизни и свободе. Эти слова звучат как напутствие на всю жизнь.

Повесть Чингиза Айтматова «Первый учитель» является ярким литературным примером того, как личность одного человека может изменить судьбу другого и повлиять на целую эпоху. Через образ Дюйшена писатель раскрывает не только конкретную социально-историческую реальность, связанную с ранним советским просветительством, но и вечную, универсальную тему наставничества как духовного подвига. Дюйшен — не идеальный педагог в академическом смысле, но он воплощает высшие нравственные качества учителя: искреннюю веру в человека, самоотверженность, терпение, моральную смелость.

Его влияние на Алтынай — это не просто акт обучения грамоте, а глубокая внутренняя трансформация личности, выведение из тьмы безысходности в мир свободы и созидания. Алтынай, став взрослой, возвращается к образу своего первого учителя как к нравственному ориентиру, признавая, что без него её бы просто не существовало как личности. Этот мотив делает повесть Айтматова не только произведением о прошлом, но и важным напоминанием для настоящего: подлинный учитель — это не только источник знаний, но и проводник судьбы.

Таким образом, образ Дюйшена символизирует в литературе ту редкую и драгоценную силу, которая способна менять мир не громкими лозунгами, а тихой, каждодневной работой — с детьми, с душами, с будущим. И в этом заключается глубокий гуманистический смысл творчества Айтматова: человечность, ответственность и вера в добро — вот что делает наставника по-настоящему великим.

Литература:

1. Айтматов Ч. Т. Первый учитель. — М.: Художественная литература, 1962.
2. Электронная версия книги «Первый учитель» Ч. Айтматова Источник данного материала: <https://63.edubish.kg/wp-content/uploads/sites/218/2023/10/pervyy-uchitel.pdf>

Использование платформы «Википедия» для тренировки переводческих и редакторских навыков

Нижегородцев Александр Александрович, студент;

Рзаева Фидан Ровшановна, студент

Научный руководитель: Софронова Татьяна Марковна, кандидат филологических наук, доцент

Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

В данной статье теоретически обосновывается потенциал платформы «Википедия» в качестве ресурса для тренировки навыков работы с информацией — редактирования и перевода на другие языки. Приводятся рекомендации для осуществления деятельности на данном ресурсе.

Ключевые слова: Википедия, перевод, редактирование, английский язык, научно-популярный текст.

Переводчик может практиковать свои навыки в разных сферах и ситуациях: как в личном общении с носителями языка, так и выполняя профессиональный или любительский перевод текста. В цифровую эпоху переводчики стали востребованы и в сети «Интернет». В том числе они требуются для пополнения информации на вики-ресурсах — популярном на данный момент хранилище информации по любой тематике, начиная природными явлениями и заканчивая описанием популярной на данный момент субкультуры какой-либо страны. Слово «вики» в переводе с гавайского языка означает «быстрый» [1]. Самым популярным вики-ресурсом, на сегодняшний день остается Википедия — «свободная многоязычная энциклопедия (осн. в янв. 2001), где можно изменить или дополнить любую статью, а также создать новую» [2]. Кратко сами вики-сайты можно назвать справочными ресурсами с возможностью редактирования любым пользователем в любой точке мира. Сайт существует на большом количестве языков, и количество статей на каждом языке сильно различается. Из этого складывается очевидная потребность данной платформы как в переводчиках, способных транслировать информацию на другие языки, так и редакторах — людях, которые будут исправлять недостоверную информацию и пресекать распространение заблуждений.

Стоит уточнить, что масштаб работы для переводчиков, к примеру, с английского языка на русский, крайне обширный. Исходя из статистики, на англоязычной википедии на момент обращения насчитывается 6 975 204 статьи (1 место по количеству), в то время как на русскоязычной — 2 037 008 статей (7 место) [3]. Данные цифры позволяют с уверенностью сказать, что материала как для перевода, так и для редактирования информации, имеется в избытке, и любой пользователь при желании может приступить к работе с целью практики и усовершенствования своих навыков, а также распространения достоверной информации о различных явлениях мира на аудиторию переводного языка.

Для осуществления правильной переводческой и редакторской деятельности на платформе «Википедия» стоит знать некоторые особенности работы с данным ресурсом.

Для перевода информации, приведенной на вики-платформах, используется информативный перевод. В. Н. Ко-

миссаров определяет данный термин следующим образом: «информативный перевод — это перевод текстов, основная функция которых заключается в сообщении каких-то сведений, а не в художественно-эстетическом воздействии на читателя» [4]. Информативный перевод используется при работе с текстами научно-популярного стиля, которого и придерживается Википедия. Научно-популярные издания призваны «донести до широкой публики адаптированные научные знания, которые неподготовленная аудитория сможет понять и использовать в дальнейшем развитии социума, применить полученные знания на практике» [5]. Текст статьи должен нести объективную научную информацию и не содержать в себе личного мнения или эмоционального отношения автора.

Особенности работы на Википедии вносят свои коррективы и в саму роль переводчика. Как пишет администрация ресурса, «в Википедии нет «переводчиков» — есть авторы, которые используют информацию из других языковых разделов... Если вы опубликуете в Википедии переведённую статью, другие участники Википедии будут относиться к вам не как к переводчику, а как к автору опубликованной статьи» [6]. Данное суждение отражает тот факт, что пользователю при написании и переводе статьи нужно тщательно проверять вносимую информацию, даже если она взята из англоязычной статьи. Стоит помнить, что Википедия остается свободным ресурсом и для англоговорящих стран, поэтому неумышленные или намеренные искажения информации могут присутствовать и в оригинале переводимой статьи, несмотря на противодействие администрации и модерации подобным явлениям. Википедия не является авторитетным источником. Информацию стоит перепроверять в периодических научных изданиях, опубликованных пособиях и словарях. При написании какого-либо факта необходимо указать источник в разделе «Примечания». Несоблюдение данных правил работы с информацией может привести к удалению или редактированию статьи администратором.

При переводе статьи недопустимо нарушать оформление, установленное администрацией платформы в целях придания статьям единого и удобного для чтения стиля. Правила оформления включают в себя множество широких и более узконаправленных пунктов, од-

нако мы затронем основные из них. Прежде всего, написанный текст должен соответствовать правилам русского языка и нормам написания научно-популярных текстов. Также статья должна обладать определенными элементами оформления. Начать стоит с заголовков. Заголовок должен отражать содержание статьи. Для небольших страниц одного заголовка будет вполне достаточно. Однако статью, если та превышает 3000–5000 символов, рекомендуется делить на разделы для отражения логической структуры всего текста. В статьях могут быть использованы различные иллюстрации для придания наглядности, пояснения написанного или предъявления доказательства для излагаемого факта. Иллюстрации сопровождаются подписями под ними, определенных формальных требований для подписей нет. Стоит также отметить сноски и гиперссылки, которые при необходимости можно добавлять в текст для пояснения или указания источника. Сноски делаются с помощью надстрочных числовых или буквенных знаков над необходимым местом в тексте. Информация, даваемая в сноске, указывается в конце статьи в уже упомянутом разделе «Примечания». Сам раздел примечаний может быть также разбит на подразделы, к примеру, «Комментарии» и «Источники» [7].

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод о том, что Википедия является подходящей платформой для тренировки переводческих и редакторских навыков благодаря характерным особенностям данного ресурса и обширному объему статей, доступному пользователю для перевода и редактирования. Потренировать свои навыки работы с информацией может как начинающий, так и опытный редактор или переводчик. Новичкам не стоит опасаться работы на данном ресурсе, даже если они выполняют свой первый перевод научно-популярного текста. В случае возникновения серьезных затруднений, связанных с переводом, поиском информации или оформлением статьи, участник Википедии может обратиться на форум [8] или связаться напрямую с администрацией, модерацией проекта или более опытным редактором. Перевод и редактирование статьи, при качественном их выполнении, позволяют принести пользу обществу путем передачи объективных данных и избавить пользователей интернета от неосведомленности о каком-либо явлении. Таким образом, активный редактор проекта «Википедия» может одновременно совершенствовать свои навыки и помогать людям в получении достоверных данных в сети.

Литература:

1. Русско-гавайский словарь. — Текст: электронный // Словарь Glosbe — все языки в одном месте: [сайт]. — URL: <https://ru.glosbe.com/haw/ru/wiki> (дата обращения: 22.04.2025).
2. Канн, С. К. Типология современных научных ресурсов / С. К. Канн. — Текст: электронный // снс лаборатория развития электронных ресурсов ГПНТБ СО РАН: [сайт]. — URL: <https://prometheus.nsc.ru/works/typores.pdf> (дата обращения: 22.04.2025).
3. Википедия: Рейтинг википедий по числу статей. — Текст: электронный // Википедия — свободная энциклопедия: [сайт]. — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Википедия:Рейтинг_википедий_по_числу_статей (дата обращения: 22.04.2025).
4. Комиссаров, В. Н. Современное переводоведение / В. Н. Комиссаров. — 2-е изд., испр. — М.: Р.Валент, 2014. — 408 с. — Текст: непосредственный.
5. Жохов, С. Б. Научно-популярные издания в среде новых медиа / С. Б. Жохов. — Текст: непосредственный // Знак: проблемное поле медиаобразования. — 2020. — № 4. — С. 142–149.
6. Википедия: Перевод статей. — Текст: электронный // Википедия — свободная энциклопедия: [сайт] — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Википедия:Перевод_статей (дата обращения: 22.04.2025).
7. Википедия: Оформление статей. — Текст: электронный // Википедия — свободная энциклопедия: [сайт] — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Википедия:Оформление_статей (дата обращения: 22.04.2025).
8. Википедия: Форум/Вопросы. — Текст: электронный // Википедия — свободная энциклопедия: [сайт] — URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Википедия:Форум/Вопросы> (дата обращения: 22.04.2025)

Образ женщины в произведениях китайских и русских авторов XX века

Сюе Цзинтун, студент магистратуры;

Старыгина Галина Михайловна, кандидат филологических наук, доцент
Амурский государственный университет (г. Благовещенск)

В статье сопоставляются два женских образа из известных произведений русской и китайской литературы первой половины XX века, а именно образ невестки Сян Линь из повести Лу Синя «Благословение» и образ Матрёны из рассказа А. Солженицына «Матрёнин двор».

Ключевые слова: русская литература, китайская литература, А. И. Солженицын, Лу Синь, женский образ, общице черты, дифференцирующие черты.

В русской и китайской литературе неоднократно затрагивалась тема трагической судьбы женщины. Жизнь простых крестьянок в обеих странах была полна трудностей, однако в начале XX века произошли изменения в положении женщин в обществе. Внимание авторов сместилось на то, чтобы показать внутреннюю силу и красоту героинь-женщин.

Лу Синь — известный китайский писатель, переводчик и мыслитель, чей творческий путь неразрывно связан с историей Нового Китая и изменениями в сознании простых китайцев, включая женщин. В своей повести «Благословение», написанной в 1924 году, он рассказывает о жизни невестки Сян Линь. Никто не знает её настоящего имени. Её называют в честь первого мужа, за которого выдали замуж, когда она была ещё ребёнком. После его смерти она сбежала от жестокой свекрови в другой город, где много работала. Однако свекровь нашла её и продала. Чтобы освободиться, бедной женщине пришлось ударить себя камнем по голове, но это не помогло. Её снова выдали замуж, но и второй муж, и маленький сын погибли. Люди стали относиться к ней с пренебрежением, считая, что она дважды вдова. Это отношение повлияло на её разум: ухудшилась память, её выгнали с работы, и она стала нищенкой. Однажды, в преддверии праздника, перед Благословением, она тихо умерла.

Автор, размышляя о смерти женщины, сравнивает ее со старой сломанной игрушкой, которую бросили в пыль: *«Я сидел в одиночестве под желтой масляной лампой и думал о том, что эта скучная невестка Сян Линь, старая игрушка, которую люди бросили в куче горчичной пыли, устав смотреть на нее»* [1, с. 12].

Рассказчик встречает Сян Линь случайно, когда она уже в преклонном возрасте: *«...седые волосы, которые были пять лет назад, теперь совсем белые, в отличие от людей за сорок; ее лицо худое, желтое с черным, и прежний печальный взгляд, исчезла улыбка, как будто это была гравюра на дереве; только редкие округлившиеся глаза могут указывать на то, что она живое существо. В одной руке она несла бамбуковую корзинку. Разбитая чаша посередине была пуста; она опиралась одной рукой на бамбуковый шест, который был длиннее ее самой, и нижний конец его был треснут: она явно была нищенкой»* [1, с. 3].

Автор отмечает, что никого в городе так не коснулись изменения, как этой бедной женщины. Лу Синь использует лексемы «белые волосы», «печальный взгляд», сравнивает безжизненное, «худое желтое лицо» героини с гравюрой на дереве, которая обычно коричневого цвета с темной линией рисунка. Разбитая и пустая чашка становится метафорой жизни несчастной женщины. Этот образ одиночества и разрушенной судьбы перекликается с переживаниями героини.

У Сян Линь сильный характер. Она сопротивляется, когда её первый раз выдают замуж за мальчика, который младше её на 10 лет, когда вступает в конфликт со злой свекровью. Невестка ведёт себя как настоящий боец: кричит до боли в горле, рассекает себе голову, лишь бы избежать участи быть отданной незнакомому человеку.

Активная позиция Сян Линь необычна для китайских женщин, чаще всего они были покорны и послушны, хотя в душе страдали и даже ждали смерти.

Жизнь Сян Линь меняется после гибели её второго мужа и сына, что стало для неё настоящим ударом. Окружающие люди не могли сдержать презрения и насмешек над её несчастьем, так как она была дважды замужем и овдовела. Это отношение только усугубило её состояние. Её уволили с работы, и она оказалась в нищете. Однако она не утратила доброты и думает не о мести, а о душе, о благословении: *«...она подошла на два шага ближе, понизила голос и спросила очень тихо: — После того, как человек умирает, остается ли у него душа?»* [1, с. 56].

Образ Сян Линь — это образ китайской вдовы и того, как к ней относились. В то время как в городах женщины стремились изменить свою жизнь, в сельской местности продолжали действовать феодальные законы и суеверия. Лу Синь показывает, насколько тяжело было жить китайским вдовам, как горе и равнодушие разрушали их, словно старые игрушки.

О тяжёлой судьбе другой героини — простой русской женщины Матрёны рассказал в произведении «Матренин двор» (1963 г.) Александр Исаевич Солженицын.

Шестидесятилетняя Матрёна уединенно живет в деревне. Рассказчик, который снимает у неё жильё, узнаёт, что она вышла замуж за брата своего любимого человека, думая, что он погиб. Однако оказалось, что Фаддей жив. Он не смог простить Матрене брак с братом и женился назло на девушке с таким же именем, которую всю жизнь обижал. Муж Матрены погиб на войне, а шестеро ее детей умерли во младенчестве. Матрена взяла на воспитание дочь Фаддея Киру, которой завещала часть своего дома. Когда дом Матрены начали ломать, она очень переживала и помогала строителям, но случайно попала под поезд.

Образ Матрены рассказчик раскрывает постепенно. При первой встрече это усталая и больная женщина: *«В остатке света и к тому же за трубой кругловатое лицо хозяйки показалось мне желтым, больным. И по глазам ее замутненным можно было видеть, что болезнь измотала ее»* [2].

Однако по мере того, как они сближаются и общаются, образ Матрены раскрывается всё больше. Автор с теплотой описывает её особую, лучезарную улыбку: *«- На своем на добром? — обезоруживала она меня лучезарной улыбкой. И, простодушно глядя блекло-голубыми глазами, спрашивала: — Ну, а к ужоткому что вам приготовить?»* [2].

«Лучезарная улыбка и блекло-голубые глаза» — так описывает внешность Матрёны рассказчик. Особый акцент он делает на искренней улыбке женщины, которая не озлобилась несмотря на все тяготы ее жизни.

Матрёна очень трудолюбивая, добрая, светлая женщина. Для описания Матрёны автор использует эпитеты «лучезарная, жалостливая, просветленная», создавая тем самым ощущение внутреннего света, который исходил от героини.

Рассказ заканчивается похоронами Матрёны. Когда её знакомые и родственники прощались с ней, они ругали её за неаккуратность, за то, что она не стремилась извлечь выгоду, и за её доброту. Рассказчик понимает, что эта женщина — святая, ее доброта и прощение безграничны: *«Все мы жили рядом с ней и не поняли, что есть она тот самый праведник, без которого, по пословице, не стоит село»* [2]. Матрёна стала символом праведности, доброты, человеком, который красив внутренне, о таких говорят, что на них держится русская земля.

Образы Сян Линь и Матрёны имеют много общего. Прежде всего, их объединяет их положение: они обе — пожилые женщины, живущие в сельской местности, вдовы, потерявшие мужей и детей. Их жизнь полна трудностей, забот и потерь.

Сян Линь и Матрёна посвящают себя труду, но, к сожалению, их усилия не всегда находят признания. Родственники и соседи часто пользуются добротой и трудолюбием этих женщин, что вызывает у них разочарование и боль. Люди относятся к ним со снисхождением, и даже презрением: Сян Линь не зовут на благословение, а Матрену ругают на ее же похоронах.

Во-вторых, условия жизни женщин очень тяжелые, их рано выдают замуж, и вся их жизнь состоит из преодоления трудностей.

В-третьих, героини по-настоящему светлые, праведные люди. Они не мстят другим людям, не желают им

зла, а стремятся к богу: Сян Линь важно знать, что душа ее после смерти не будет в аду. Матрёна переживает, что у нее украли котелок со святой водой.

Несмотря на указанные общие черты, образы героинь имеют следующие различия.

Каждая героиня остро переживает свое одиночество и утрату детей. Однако Сян Линь, потеряв единственного сына, сходит с ума от горя. Матрёна же, похоронив шестерых детей, вырастила племянницу как родную дочь.

Сян Линь была несчастлива в первом браке, но во втором её жизнь была спокойной. Матрёна же вышла замуж за брата любимого и всю жизнь переживала это.

Сян Линь оказалась в более сложном положении из-за своего вдовства. Это было связано с культурными традициями Китая и феодальными предрассудками, которые существовали и в начале XX века. Матрёне тоже пришлось нелегко в жизни, но она сама выбрала свой путь, отказавшись хитрить и работать за деньги, хотя такая возможность у неё была.

Образ Сян Линь — это образ сломленной женщины, как написал Лу Синь, «сломанной игрушки в горчичной пыли». Она не смогла противостоять давлению свекрови, затем горю, а после и безразличию людей, которые отказали ей в благословении. Постепенно она превратилась в безумную нищенку.

Матрёна также живет в бедности, но она умеет находить радость в мелочах и стойко переносит все невзгоды. Ее образ связан с понятием праведника, на котором держится русская земля. Ее поведение — это поведение святых в христианской религии.

Итак, образы Сян Линь и Матрёны схожи, они прожили тяжелую жизнь, полную тревог, проблем, потерь. Такая жизнь была характерна как для китайских, так и для русских женщин-крестьянок. Различия героинь связаны с силой характера: Сян Линь сломало горе и пренебрежение людей, Матрёна стала сильнее и праведнее.

Литература:

1. Лу, Синь. *Благословение*. — Пекин: Издательство народной литературы, 2000. — 120 с.
2. Солженицын, А. Матренин двор. URL: https://lib.ru/PROZA/SOLZHENICYN/matren.txt_with-big-pictures.html
3. Ван, М. Любимые женские образы русской и китайской литературы от древнего времени до современности / М. Ван // *Русский язык и культура в зеркале перевода*. — 2019. — № 1. — С. 320–331.
4. Ван, Фань. Сопоставление характеристик женских образов в русской и китайской деревенской прозе / Ф. Ван, К. Н. Галай // *Litera*. — 2023. — № Режим доступа: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id
5. Кунина, Ю. В. Проблема определения типов русских литературных героинь второй половины XIX века / Ю. В. Кунина. Режим доступа: <http://science.rfei.ru/ru/2013/1/15.html>
6. Сицянь, Лю. О китайской женской литературе / Сицянь Лю // *Литературное обозрение*. — 1993. — № 2. — С. 61–70.

Exploring translation techniques: a dubbing, human, and AI case study

Titova Kristina Aleksandrovna, student;

Fadeeva Anna Dmitrievna, student

Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin (Ekaterinburg)

This article explores translation techniques within the context of dubbing, comparing results obtained through human translation, artificial intelligence (AI)-based approaches, and hybrid workflows. By analyzing semantic accuracy, stylistic adaptation, and the preservation of cultural specificity, the research identifies key differences between these methods, defining their strengths and weaknesses. Particular attention is paid to the balance between efficiency and translation quality, as well as the ethical implications of using AI in the audiovisual field. The findings contribute to determining prospects for the optimal combination of human expertise and technological capabilities to create high-quality and culturally relevant content.

Keywords: audiovisual translation, dubbing, AI translation, human translation, cultural sensitivity, translation ethics, translation technology.

Introduction

The way films and TV-shows are understood and enjoyed by people around the world is greatly influenced by the way they are translated, especially through dubbing. Figuring out the best way to do this is a challenging area because what makes an adequate translation is complex. Everyone's seen a foreign film where the dubbing was so far from perfect, the voices didn't match, or the jokes just weren't funny. This highlights the crucial issue of creating reliable translations, because audiovisual translation (AVT) is a constrained translation due to the external limitations of the language and communicative situation [8, p. 4].

For a long time, human translators were the only ones doing this, carefully crafting versions that connected with new audiences. But now there are many different translation applications and this is not the only trend, as neural machine translation is becoming more popular [3, p. 264]. Artificial intelligence (AI) has already become a powerful tool in translation, offering the potential for faster and reliable results. This raises two fundamental issues: Can AI truly capture the artistry and nuances of human translation? What are the specific strengths and weaknesses of each approach? This is also a well-documented issue that has attracted much attention.

The purpose of this study is to answer these questions by comparing three different ways to do dubbing: using only human translators, using only AI, and using a mix of the two. Each method was examined in terms of important criteria: how accurate it is, how natural it sounds, and how well it fits the new culture. Furthermore, the specific translation techniques used in each method were analyzed, noting what works well and what does not.

By carefully comparing these three approaches, this study seeks to provide valuable insights into the potential applications and limitations of AI in movie translation. The tasks of the study strive to fill the gap and aims not only to promote a better understanding of the adequate audiovisual translation methods in a globalized world, making it more enjoyable and meaningful for audiences, but also address an issue of growing interest within the field.

Literature Review

Now in the digital age, artificial intelligence has become prevalent in every aspect of our lives and translation is no exception. In addition, many people are using machine translation, which is now mostly based on artificial intelligence, in order to satisfy increasingly globalized and immediate consumption that aims to cover all possible local markets and respond to the demands of more and more consumers [1, p.6].

Nowadays, many people do not understand how to respond to new technologies in the form of AI, and MT in particular, which naturally causes concern among professionals and audiences in the field of AVT, but putting on a blindfold and acting as if the technology does not exist may not seem like the best approach to solving the problem [2, p. 162].

On the contrary, the protection of labor rights, the improvement of the working conditions of practitioners and the observance of certain ethical values are necessary, but they should always be approached from a reasonable and informed position. Moreover, there are many translators who consider that AVT is an interlanguage adaptation due to the fact that subtitling and dubbing offend traditional conceptions of an important category such as equivalence [7, p. 375].

Furthermore, the translation of audiovisual content requires a level of interpretation and creativity, or hermeneutics, which, for the time being, machines do not seem to be able to deliver [1, p. 11]. Creativity is a variety of different structures and styles of language that humans can do, but not a machine.

Methodology

The current study involved watching and analyzing two films and one TV series to identify an adequate translation appropriate to the cultural context. Moreover, this study focuses on various translation techniques including dubbing, human translation and artificial intelligence translation. The material was investigated through systematic observation and comparative analysis.

The materials are two films *Tetris* (2023), *Twisters* (2024) and one TV series *The Crown* (2016–2023). A total of three dialogue

extracts that have difficulties with the translation and cultural context. These extracts were analyzed in terms of comparative analysis which included quality assessment of translation like accuracy, cultural context and contextual meaning.

The study consisted of several steps. Firstly, choosing original extracts from English films. Secondly, searching for official translations from dubbed films made by professional translators. Thirdly, the extracts translated by the authors of the article. Finally, the machine translation was received using *ChatGPT*.

The method was based on subjective evaluations of translation and dubbing. The study applied the techniques of scientific observation and comparative analysis, which allowed for systematic data processing and objective evaluation of the results.

Contextual factors, such as tone of voice, cultural adaptations, and adherence to language norms, were carefully considered. Each comparison was specifically tailored to the particular media product, to minimize the influence of genre-specific characteristics on the results. Observations were conducted using strict and repeatable procedures, ensuring the reliability of the findings.

This research uses existing studies on comparing translations in audiovisual materials, including work by experts in dubbing and machine translation. Combining observation and experiment provided both theoretical knowledge and practical data.

Therefore, the methods used help ensure the accuracy of the results and allow for an objective understanding of the differences between dubbing, human translation, and AI translation. However, judging how natural a translation sounds is subjective, so we will use independent experts to minimize potential biases.

Results

This chapter presents a comparative analysis of three translation modalities — Artificial Intelligence (AI) translation, professional dubbing translation, and the author's translation — across three distinct film extracts. The selected films, *The Crown*, *Tetris*, and *Twisters*, represent diverse genres and linguistic challenges, offering a rich landscape for exploring the strengths and weaknesses of each approach.

To facilitate a structured evaluation, the three translations (dubbed, human, AI) were subjected to a rigorous comparative analysis based on three key criteria:

- **Accuracy:** The extent to which the translation faithfully conveys the literal meaning of the source text.
- **Cultural Context:** The effectiveness of the translation in adapting cultural references and idiomatic expressions for the target audience.
- **Contextual Meaning:** The degree to which the translation maintains the overall tone, intent, and impact of the original dialogue.

The analysis focuses on identifying key differences in semantic accuracy, stylistic choices, adaptation strategies, and

overall effectiveness in conveying the intended meaning and emotional impact of the original source material.

Each film extract underwent individual analysis to provide a detailed comparison of how each translation modality addressed specific instances of dialogue, cultural references, and idiomatic expressions. The ensuing findings will illuminate the current capabilities of AI translation, the techniques employed in professional dubbing, and the nuanced approach characteristic of human translation. Ultimately, this analysis contributes to a more comprehensive understanding of the evolving translation landscape.

The following table offers a concise overview of the performance of each translation method concerning the defined criteria, thereby enabling a direct comparison of their relative strengths and limitations across the selected film extracts. The subsequent sections will present a more in-depth discussion of these findings, supported by illustrative examples and a nuanced assessment of the effectiveness of each translation in the *Table 1*.

The table demonstrates a multifaceted comparison of the three translation modalities — Artificial Intelligence (AI) translation, professional dubbing translation, and human-generated translation — across three distinct film extracts. Each method exhibits distinct strengths and weaknesses in capturing the nuances of the original dialogue. These variations are evident not only in the accuracy of the translations but also in their ability to adapt to cultural contexts and preserve the contextual meaning.

To further clarify the methodologies used, the human translation involved a collaborative effort, with the authors working together to refine and agree upon the most suitable rendering of each extract. This process included multiple iterations, incorporating discussions on the specific connotations and subtext of the original lines.

For a more detailed view, please refer to the table above, which provides a side-by-side comparison of the original text and the three translation versions.

The AI-generated translations, while often accurate on a literal level, sometimes struggled to capture the idiomatic expressions and cultural subtleties present in the source material. In contrast, the dubbed translations frequently demonstrated a strong ability to adapt to cultural contexts, occasionally at the expense of strict literal accuracy.

Specifically, the human translations in *The Crown* extract effectively captured the underlying tension and relational dynamics, with particular attention paid to the wordplay of «*smothering*» and «*mothering*». The human translators carefully considered the suggestive meaning and the contextual implications, providing a more nuanced alternative than the AI or dubbed versions.

In the *Tetris* extract, the challenge lay in preserving the original meaning of «*succour*», a word chosen for its specific register and the fact that it's a homophone. The human

Table 1

The name of the film	The original text of the film	Dubbing	ChatGPT	Translation options for the authors of the article
The Crown, 2016–2023	“- You don’t have to make such a fuss of him. — He was nervous. He signed in the wrong place. — Maybe because she was standing behind him? — Smothering him? — Mothering . — Smothering. ”	- Не надо было стоять у него над душой. — Он нервничал, не там расписался. — Может, потому что ты стояла за ним, смущала его? — Я успокаивала . — Смущала .	- Не стоит так с ним носиться. — Он нервничал. Подписался не там, где нужно. — Может, потому что она стояла у него за спиной? — Задушила его своей опекой? — Материнская забота . — Именно, удушающая опека .	- Не стоит его так — Он нервничал, не там расписался. — Может, потому что ты водишься с ним? — Я забочусь о нём. — Ты водишься с ним.
Tetris, 2023	“-You’re in need of succour ? — Excuse me? — Succour , noun, assistance in times of stress. — Synonyms with help. Sasha, Translation Services. Esteemed to meet you.”	- Чем могу подсобить ? — Простите? — Подсобить , глагол, помочь в трудную минуту, прийти на помощь. — Саша, переводчица. Польщена знакомством.	- Вам требуется поддержка ? — Простите? — Поддержка , существительное, помощь во время трудностей. Синоним — помощь. Саша, из Службы Переводов. Рад знакомству.	- Вам нужна помощь ? — Что вы имеете в виду? — Помощь , существительное, означает помочь в трудную минуту, от глагола помогать. Я — Саша, переводчик, приятно познакомиться.
Twisters, 2024	“- Please, stop encouraging her. — Keep your clothes on , Kate. Let your mom finish.”	- Хватит её поощрять. — Из штанов не выскакивай . Дай ей закончить.	- Прошу, перестань её подначивать. — Кейт, не раздевайся раньше времени . Дай маме закончить.	- Хватит ей потакать. — Кейт, успокойся , дай маме закончить.

translation prioritized maintaining this original meaning, recognizing its importance in the context of the scene, whereas the other translations varied in their success. In addition, the option of translating the word ‘translator’ chose the masculine option of this word in Russian.

The *Twisters* extract presented a different challenge: the idiomatic expression «keep your clothes on». In this case, the human translation stood out by providing the most accurate and contextually appropriate rendering of the idiom. The AI and dubbed translations failed to capture the idiomatic meaning, offering more literal interpretations.

Overall, the human translations tended to strike a balance between accuracy and cultural sensitivity, demonstrating a more nuanced understanding of the source text. This highlights the value of human translators in navigating the complexities of language and context.

The analysis relied on a combination of qualitative assessment and comparative analysis, focusing on identifying key differences in semantic accuracy, stylistic choices, and adaptation strategies.

While the subjective nature of evaluating translation, quality presents an inherent challenge, the use of multiple evaluators and clearly defined criteria helped to mitigate potential biases. Moreover, the focus on comparative analysis

allowed for a systematic identification of patterns and trends across the different translation modalities.

The implications of these findings extend to the broader field of audiovisual translation, informing discussions on the role of AI in the translation workflow and highlighting the continued importance of human expertise in ensuring high-quality and culturally sensitive translations.

Conclusion

Our investigation comparing human, AI, and human-assisted dubbing translation reveals a rich picture of the evolving landscape of audiovisual translation. By analyzing how each handle meaning, style, and cultural nuances, we’ve clarified their unique strengths and limitations.

The analysis revealed a consistent strength in human translation’s ability to navigate complex linguistic and cultural nuances. Human translators demonstrated a superior capacity for crafting translations that resonate authentically with the target audience, often achieving a more effective equilibrium between accuracy and cultural relevance than purely AI-driven approaches. This capacity hinges on a profound understanding of cultural context and audience expectations, skills currently surpassing the capabilities of AI.

However, AI-powered translation is undeniably advancing. While AI can't yet fully replicate human nuance, its efficiency and scalability offer great potential to boost the translation workflow. Smart integration of AI, for example in initial drafts and managing terminology, could increase productivity and cut costs.

However, ethical considerations are paramount. Relying on AI raises questions of authorship, creativity, and potential algorithmic bias. Future research must explore mitigating these risks, ensuring AI is used responsibly and ethically, with human oversight guaranteeing fairness and accuracy, especially in culturally sensitive areas.

Acknowledging the subjectivity of translation evaluation as a study limitation suggests fruitful avenues for future inquiry.

Longitudinal studies are crucial to understand AI's long-term impact on translation quality and the evolving role of human translators in a tech-driven environment. Further research should also compare the effectiveness of different AI training datasets and algorithms, focusing on boosting cultural awareness.

The future of audiovisual translation hinges on humans and machines working synergistically. By leveraging AI's efficiency and scalability while valuing human translators' cultural expertise and nuanced interpretation, we can strive for translations that are not only accurate but also captivating, culturally fitting, and ethically sound. The real challenge lies in harnessing technology while championing linguistic diversity, cultural sensitivity, and human ingenuity in the global exchange of audiovisual content.

References:

1. Celia, R. P. caminos convergentes en traducción audiovisual, traducción automática y posesición / R. P. Celia. — Текст: непосредственный // La traducción audiovisual a través de la traducción automática y la posesición Prácticas actuales y futuras. — 2023. — № 343. — С. 1–14.
2. Frederic, Chaume Audiovisual Translation: Dubbing / Chaume Frederic. — 1. — London: Routledge, 2012. — 228 с. — Текст: непосредственный.
3. Hilary, Glasman-Deal Science Reserch Writing For Non-Native Speakers of English / Glasman-Deal Hilary. — London: Imperial College Press, 2010. — 245 с. — Текст: непосредственный.
4. Jorge, L. R. Hermēneus, 20 (2018): págs. 257–294 ISSN: 2530–609X Aspects of human translation: the current situation and an emerging trend / L. R. Jorge. — Текст: непосредственный // Hermēneus. — Málaga., 2017. — С. 257–294.
5. Laura, Mejías-Climent Beyond the black mirror effect: the impact of machine translation in the audiovisual translation environment / Mejías-Climent Laura, de, Los, Reyes Julio. — Текст: непосредственный // Linguistica Antverpiensia New Series. — 2023. — № 20. — С. 19.
6. А. А. Альварес Роль аудиовизуального перевода в обеспечении межкультурного и межъязыкового взаимодействия / А. А. Альварес — Текст: непосредственный // Вестник МГЛУ. — 2018. — № 5. — С. 7.
7. Козуляев, А. В. Аудиовизуальный полисемантический перевод как особая форма переводческой деятельности и особенности обучения данному виду перевода / А. В. Козуляев. — Текст: непосредственный // Царскосельские чтения. — 2013. — № XVII. — С. 374–381.
8. Козуляев, А. В. Обучение динамически эквивалентному переводу аудиовизуальных произведений: опыт разработки и освоения инновационных методик в рамках школы аудиовизуального перевода / А. В. Козуляев. — Текст: непосредственный // Вестник ПНИПУ. — 215. — № 3. — С. 22.
9. Комарова З. И. Методология, метод, методика и технология научных исследований в лингвистике / З. И. Комарова. — Екатеринбург: УрФУ, 2012. — 818 с. — Текст: непосредственный.
10. Новые Аудиовизуальные Технологии / Грановская О. В., Дуков Е. В., Иоскевич Я. Б. [и др.]. — Москва: Едиториал УРСС, 2005. — 479 с. — Текст: непосредственный.

Peculiarities of translating texts of scientific, literal and legal genres

Tulenov Bibol Berdeuly, student;
Abdali Assiya Nurlankyzy, student;
Abdiray Nazyly Yeltaikyzy, student

Scientific advisor: Sherimbetova Meruert Alievna, senior teacher
Koja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Turkestan)

The translation of educational materials and research opens up the opportunity to learn and develop beyond the mother tongue, which is especially important for students and professionals. In international legal processes, accurate translation of documentation is crucial to respecting the rights and obligations of the parties. Thus, translation is not just a mechanical transformation of

words from one language to another, but also an important process that promotes deeper mutual understanding, cooperation and development.

Keywords: scientific texts, literature, direct meaning, legal text, translation.

Humanity is formed through translation. It is known that the world in which we live is internally structured into a certain system, that any action of human life is a small system in its own right, without which the whole system of the world cannot be created. The languages of the peoples of the world must also have their own system of communication, that is, a translator. The simplest solution to such a connecting system between languages is translation. From this point of view, translation can be said to be one of the factors that unite humanity. Translation plays a key role in the modern world for several important reasons. Translation allows people from different cultures and linguistic communities to communicate, share ideas and experiences.

A scientific text's specificity is defined by its ability to store and transmit scientific knowledge verbally, as the outcome of theoretical and practical experience, to record a picture of the world from a scientific perspective, and to assist in the advancement and enrichment of scientific knowledge. The qualities of objectivity, rationality, generality, and precision define scientific style. The genitive case, complex sentences, introduction words, participles, and adverbial participles are among the repetitious, monotonous constructs that most prominently display this. Present timeless verbs predominate, and direct word order is observed. Introductory words are used [1, p.25].

The field of science benefits from scientific style. Thinking conceptually and intellectually is what defines science. The characteristics of scientific knowledge and thought that are represented in language form are mirrored in scientific style. The content and linguistic form of scientific works, that is, a particular selection and arrangement of linguistic material, embody and reflect this. Every language tool used in a scientific work is intended to accomplish two goals: to inform and to influence. A scientific text's impact is determined by how properly, logically, and clearly its topic is conveyed. As a result, the characteristics of scientific communication are precision, clarity, and rationality. Realized in written and oral forms of communication, modern scientific style has various genres, types of texts: textbook, reference book, scientific article, monograph, dissertation, lecture, report, abstract, report, synopsis, abstract, summary, review.

The most common features of the vocabulary of the scientific style are:

- a) the use of words in their direct meaning;
- b) the absence of figurative means: epithets, metaphors, artistic comparisons, poetic symbols, hyperbole;
- c) widespread use of abstract vocabulary and terms [1, p.42].
 1. The vocabulary of scientific speech consists of layers:
 - a) common vocabulary;
 - b) general scientific vocabulary — words that can be used to describe phenomena and processes in different areas of

science (phenomenon, process, question, be based, etc.); c) terms — words that reveal scientific concepts.

The study of constant and non-constant characteristics of independent and auxiliary elements of speech is known as morphology, and it is a subfield of language research. Morphological elements are used to convey specific aspects of the scientific speech style. Morphological characteristics of the scientific style include the usage of less common parts of speech and the predominance of these parts in scientific style texts.

The selection of pieces of speech forms is another way that the abstract nature of the scientific speaking style is expressed at the morphological level. In the scientific style, nouns are used the most. Nouns are employed a number of times more frequently than other speech components in scientific texts. The majority of nouns are neutral, and abstract verbal nouns with the formants *-ние* and *-ание* are used extremely frequently. Examples of such nouns are use, research, resolution, and so on. Using abstract words, such as property, action, interaction, influence, direction, etc., is a hallmark of the scientific style. Plural forms of nouns, which are uncommon in other speech types, are frequently heard in scientific speech. They are used to denote:

- a) a type or kind of material nouns (clay, steel, resin, alcohol, oil, petroleum, tea);
- b) some abstract concepts (power, capacity, mathematical transformations, culture) and concepts expressing quantitative indicators (depth, length, heat);
- c) orders and families of the animal and plant world (even-toed ungulates, predators, conifers).

Features of translation style of literary texts

A literary text is the result of a creative process, the embodiment of a creative idea; a work of art has a high information content, presenting the reader with different types of information — factual, emotive-motivational, conceptual. Literary texts reflect the linguistic and national picture of the world of both an individual (the author) and the people speaking a given language as a whole.

In any culture, texts are polyfunctional, i.e. one and the same text performs not one, but several functions. The combination of the artistic function with the magical, moral, philosophical, political is an integral feature of the social functioning of a particular literary text. Along with fulfilling a certain artistic task, the text must also carry moral, political, philosophical, journalistic functions. And vice versa, in order to fulfill a certain, for example, philosophical role, the text must also implement an aesthetic function. «Any artistic text can fulfill its social function only if there is aesthetic communication in the contemporary collective» [2, p. 180].

At present, studies of literary text are conducted within the framework of a number of disciplines. Problems related to various aspects of its generation and perception are developed not only in linguistics, but also in other fields of knowledge, such as psychology, psycholinguistics, methods of teaching foreign languages, linguacultural studies, etc.

A complex, multi-aspect approach is caused by a certain shift in emphasis in the study of text: it began to be considered not only as a source of linguistic data, but also as the main unit of communication, an individual speech realization of the language system, inextricably linked with mental activity, inseparable from the person who generates or perceives it.

Translation of literary text is a complex and multifaceted type of human activity. In translation, different cultures, different personalities, different modes of thinking, different literatures, different eras, different levels of development, different traditions and attitudes collide.

According to V. N. Komissarov, literary translation is the translation of works of fiction [3, p. 75]. Works of fiction are contrasted with all other speech works due to the fact that for all of them the dominant is one of the communicative functions, namely the artistic-aesthetic, or poetic function of language.

The main goal of any work of fiction is aesthetic impact, the creation of an artistic image. Such an aesthetic focus distinguishes artistic speech from other acts of speech communication, in which the goal is information content, informational content.

A literary translation in most cases can be either literally accurate, but artistically incomplete, or artistically complete, but far from the original (free translation). Hence, a translation can be defined from a linguistic or literary standpoint.

Consequently, in relation to the reality reflected in the original, the translation is a secondary, conditional reflection, but in relation to the artistic reality of the original, it is primary as a reflection of the latter, its embodiment in artistic images, therefore its creative nature is beyond doubt, and the same creative method, obligatory in the process of original creativity, is necessary for the creation of an artistic translation. I. A. Kashkin introduced the concept of realistic translation. This opinion is echoed by the definition of the famous theorist A. V. Fedorov: «The completeness of a translation means an exhaustive transfer of the semantic content of the original and a full formal and stylistic correspondence to it» [4, p. 303]. A. V. Fedorov especially highlights such an aspect as the transfer of the relationship of a part, a separate element or a passage of text to the whole: a work is not a mechanical sum of individual parts, but a certain system.

In literary translation, its own special laws of equivalence to the original are found and exist. Translation can, as has already been said, only infinitely approach the original, because literary translation has its own creator, its own linguistic material and its own life in the linguistic, literary and social environment, different from the environment of the original.

A special feature of translation style of legal text is that it requires not only accuracy and grammatical correctness, but also full compliance with legal terms and concepts, as well as

local legal requirements. I. S. Alekseeva notes that «the legal text has similarities with both the scientific text and the text of the instruction, since it performs both cognitive and prescriptive functions» [5, p. 216]. Based on the types of information contained in the legal text, I. S. Alekseeva identifies the features of the legal text that are significant for translation [5, pp. 216–219]. We will try to interpret the dominant aspects of legal translation considered by the author, based on the latest research in the field of legal linguistics and linguistics.

The legal text conveys mainly cognitive information. Along with specific standard terms, the legal text contains, according to I. S. Alekseeva, other ways of transmitting cognitive information. Thus, the author notes such a feature of the legal text as tautological cohesion, when the same noun is repeated in each subsequent phrase [5, p. 218], that is, nouns in subsequent uses are not replaced by contextual synonyms. This feature of the legal text, in the author's opinion, is related to the need for the most transparent transmission of information, with overcoming multiple subjective interpretations.

The objectivity of information presentation in the legal text is also ensured by «the predominance of the absolute present tense of the verb and passive constructions» [5, p. 217], «the form of the present stating tense, in the real and passive voice» [6, p. 10]. The present tense of verbs conveys the meaning of objectivity, the meaning of constant action. As for passive constructions, they are used for generalizing statements, prescriptions and allow the reader of a legal text to focus on the action or fact itself, abstracting from the «doer».

The legal text performs not only cognitive, but also prescriptive functions. I. S. Alekseeva notes that the prescriptive nature of the information of the legal text is conveyed using verbal structures with the meaning of the modality of necessity and the modality of possibility («cannot», «must be carried out», etc.) [5, p. 217]. Here we note that the modal-intentional factor is crucial in distinguishing between natural and legal language. Specialists in jurisprudence consider the main function of law to be the function of duty [7, p. 27], «the legal norm by its nature is a team» [8, p. 66]. N. D. Golev asserts the following: «Law proceeds from the need to force individual members of society to obey general social norms, and all its components, including linguistic ones, are subordinated to this function. It follows from this that the leading intentionality of legal texts is the will of the legislator, and the leading modality is imperative (command) [9, pp. 6–37]».

Among the dominant systemic features of a legal text, I. S. Alekseeva highlights «the completeness and diversity of syntactic structures, types of logical connections, the predominance of structures with the meaning of condition and cause, the abundance of homogeneous sentence members and homogeneous subordinate clauses», the author notes that in translation all the rules of formal logic must be observed when constructing structures [5, p. 219]. The legal language, as V. B. Isakov notes, is characterized by simplicity and reliability of grammatical constructions that exclude ambiguity [8, pp. 65–80]. Thus, the variety of syntactic structures should

be subordinated to the feature of linguistic clarity of expression in all legal documents.

A feature of the legal text, such as the absence of abbreviations, is also associated with the task of conveying information as fully as possible. I. S. Alekseeva: «The compressiveness of the legal text is not typical. It is not characterized by abbreviations, brackets, or numeric symbols. Numerals, as a rule, are conveyed by words» [5, p. 218]. The legal text contains not only cognitive information. I. S. Alekseeva draws attention to the fact that the legal text conveys emotional information, which is contained in legal terms with archaic coloring. The use of archaic terms in the legal text «creates a high-style flavor («dismissal from office», «home is inviolable», etc.)». According to the author, «the emotional connotation of a legal text is associated with its high status in society and reflects the attitude of people towards it» [5, p. 218]. The listed features of the legal text, which convey cognitive and emotional information in the legal text, are the dominant systemic features that should be paid attention to in translation. The pre-translation analysis will reveal the representation of these features in each specific text.

The language of law is heterogeneous, it combines several sublanguages: the language of legislation, the language of by-laws, the language of law enforcement practice (also divided into several types), the language of legal science, the language of legal education, the language of legal journalism, etc. [8, p.75]. Thus, when analyzing the original text, it seems necessary to determine the subgenre of the legal text, and the choice of a translation strategy for this legal text will depend on this.

Texts of various legal fields have their own specifics of translation. M. M. Mushchinina writes the following about this: «Translation difficulties arise more often if the translated text belongs to a field in which the national and regional features of

the legal system are more pronounced (for example, procedural law, family law, administrative structure). On the contrary, texts from legal fields based on international exchange and cooperation are easier to translate (for example, commercial law, banking law, consumer protection). The latter can be said about some areas of law that are equally developing and emerging in states that are at approximately the same level of socio-economic development (for example, environmental law)» [10, p. 28].

In conclusion, scientific texts often have complex grammatical structures, so it's recommended to break sentences into smaller, meaningful parts or simple sentences to make translation more efficient without altering the meaning. In contrast, literary translation requires a deep understanding of the original text's emotional intensity, imagery, and authorial originality. Literary translators must go beyond literal translation; they need creativity and a broad perspective to accurately convey the atmosphere and nuances of the original work. A translator in this field must be both a skilled language expert and an artist, as a rigid, literal approach would fail to capture the richness of the text. Legal translation, on the other hand, involves specific challenges, such as handling legal terminology, interpreting its meaning, and maintaining clarity in syntactic structures. Legal texts often have a highly formal, neutral tone and require precision. The translation must adhere to strict linguistic and extralinguistic factors, including the use of unambiguous terminology, the present tense, and passive voice. Factors such as the text's legal scope, subgenre, and degree of legitimization also play a crucial role in legal translation. Proper analysis and a comprehensive understanding of both the legal context and the language are essential for successful legal translation.

References:

1. Barkhudarov L. S. Language and translation. Issues of general and specific theory of translation. M.: International relations, 1975. 240 p.
2. Lotman Yu. M. The structure of the fiction text. — M.: Iskustvo, 1970.
3. Komissarov V. N. Theory of translation (linguistic aspects). M.: Vysshaya shkola, 1990. 253 p.
4. Fedorov A. V. Fundamentals of the general theory of translation (linguistic problems). 4th ed., revised and enlarged. M.: Vysshaya shkola, 1983. 303 p.
5. Alekseeva I. S. Professional Translator Training: Textbook. SPb.: SOYUZ, 2001.
6. Shirobokova L. P. Legal Texts: An Experience of Grammatical-Typological Research: Auth.... Cand. Sci. (Philology). M. 2007.
7. Golev N. D. Formulation of problems at the intersection of language and law // Jurislinguistics-1: Problems and prospects: inter-university. collection of scientific papers. Barnaul: Publishing house of Altyn. University, 1999. pp. 4–11.
8. Isakov V. B. Language of law // Jurislinguistics-2: Kazakh language in its natural and legal existence: inter-university. collection of scientific papers. Barnaul: Publishing house of Altyn. University, 2000. pp. 65–80.
9. Golev N. D. Legal communication in the mirror of natural language // Jurislinguistics-7: Language as a phenomenon of legal communication: inter-university. collection of scientific papers. Barnaul: Publishing house of Altyn. University, 2006. pp. 6–37.
10. Mushchinina M. M. On legal linguistics in Germany and Austria // Jurislinguistics-5: Legal aspects of language and linguistic aspects of law. Barnaul: Publishing house of Alt. University, 2004. Pp. 19–32.

Символизм в происхождении названий русских и китайских топонимов

Шпитюк Ева Витальевна, студент;
Мальцева Кристина Геннадьевна, преподаватель
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

В данной работе исследуется символизм, заключенный в происхождении названий русских и китайских топонимов, с акцентом на культурные, исторические и языковые аспекты. Статья включает сравнительный анализ топонимов, выявляя общие черты и уникальные особенности, связанные с природными ландшафтами, мифологией, историей, культурой, религией и историческими личностями. Особое внимание уделяется методам формирования топонимов.

Ключевые слова: *топонимика, символизм, русские топонимы, китайские топонимы, культурные аспекты, исторические аспекты, языковые особенности, географические названия, сравнительный анализ, лингвокультурология.*

Топонимика является разделом ономастики и изучает географические названия — топонимы. Топонимом является любой объект, созданный природой или человеком.

Проанализировав лексико-семантический аспект топонимов русского и китайского языков, выяснилось, что их можно разделить на общие категории в соответствии с тем, с чем они связаны и что выражают: природная среда, природные ископаемые, флора и фауна, сельское хозяйство, антропонимы, религия, история и политика [1].

Город Владимир назван в честь князя Владимира Красное Солнышко. Основан был город Владимиром. В 12–14 веках этот город являлся столицей Великого княжества Владимирского. В данном случае основой, конечно же, является антропоним, однако название также передаёт исторические и политические события, происшедшие в данной местности.

В китайском языке антропонимы также присутствуют в названии географических объектов, однако особого символизма в них нет. Чаще всего в качестве антропонима выступает фамилия, принадлежащая либо первым жителям данной местности, либо самая распространенная на данной территории. Например 石家庄 — деревня семьи Ши (первое поселение).

Город Сергиев Посад назван в честь святого Сергия Радонежского. Сейчас город является духовным центром России, там располагается старейшее учебное заведение страны — Московская духовная академия. Здесь основой также выступает имя, однако в этом случае выражается религиозная, духовная и культурная символика.

В Китае такие топонимы связаны с мифологией или святынями. Согласно китайской мифологии жизнь полна страданий и боли, но преодолев себя, став хорошим человеком, можно попасть на небеса и стать Богом, жить счастливо. В Китае есть уезд Шанцзю 仙居县, что будет переводиться как «город где живут Боги». Этот топоним отлично передаёт символы и основы мифологии.

Образование топонимов, связанных с природными ресурсами в китайском и русском языках более схожи: передают наличие того или иного природного ресурса в данной местности. В России это такие города, как Нефтекамск, Каменогорск, Гусь-Железный. В Китае есть городской округ

Телин (铁岭), 铁 — железо, данная местность получила такое название благодаря залежам железа; 岭 — хребет, залежи этой руды располагаются в горах внутри города.

Топонимы, связанные с названием растений и животных, передают характерную для данной местности флору и фауну как в России, так и в Китае. Однако для китайского языка также характерен ассоциативный способ наименования. Разберёмся на примерах: город Бобров получил своё название благодаря существовавшему на данной территории бобровому промыслу, город Вязники получил своё название благодаря произраставшим в нём вязовым лесам. Здесь всё просто и логично, теперь перейдём к китайским топонимам. Город 桃園, буквально переводящийся как «персиковый сад» (桃 — персик, 園 — сад) называется так, поскольку на его территории растёт множество персиковых деревьев. А вот город 葫芦, прямым переводом которого является «тыква или кабачок», был назван так, поскольку топографически его границы напоминают очертания этого плода. Такая же ситуация с городом 鸡峰 (鸡 — курица, петух; 峰 — горный пик, вершина): горный хребет на территории этого города по форме напоминает курицу.

Сельское хозяйство и ремесло также участвуют в наименовании топонимов. Например, в городе Шахты основным промыслом является добыча угля, в Зернограде в 20 веке строились зерновые совхозы. В китайском языке мотивировка аналогичная: 鱼市, дословно переводящийся как «рыбный рынок», называется так, поскольку его жители занимались ловлей и продажей рыб.

Природная среда оказывает влияние на происхождение названия топонимов. И Россия, и Китай охватывают довольно большую территорию, для обеих стран характерны горные хребты, равнины, различные водоемы. Топонимы получали свои названия в соответствии с характером местности. Город Кисловодск расположен в горной котловине, недалеко от станции Минеральные Воды, в этом городе есть источник кислой минеральной воды Нарзан. Город Ростов-на-Дону получил своё название благодаря реке, на которой он стоит. Аналогичная ситуация с провинциями Хунань (湖南) и Хубэй (湖北), который располагается с южной и северной стороны от озера Дунтин (洞庭湖).

Ну и наконец разберём исторические и военные события, которые повлияли на наименование топонимов. Проспект Стачки — улица в Ростове-на-Дону получила свое название в честь массовой забастовки рабочих, которая произошла в городе в 1902 году. В этом же городе есть улица 7 февраля, своё название она получила в память о погибших в этот день рабочих мельницы. В Москве есть улица 1812 года — в память о Великой Отечественной войне 1812 года. Для китайских топонимов более характерно название в честь побед и хо-

роших новостей, например 闻喜县 (闻 — слышать, 喜 — радостный, 县 — уезд) означает «уезд, в котором услышали радостные новости», то есть новости и о победе в сражении.

Проанализировав всё написанное выше, мы можем прийти к выводу, что символизм в происхождении названий топонимов более характерен для китайского языка. Географические названия в Китае носят более метафоричный и образный характер. А русские топонимы более объективны, конкретны и логичны.

Литература:

1. Лю, Лу Способы и мотивы наименования географических объектов в китайском и русском языках / Лу Лю. — Текст: непосредственный // *Litera*. — 2021. — № 5. — С. 97–105.
2. Космачева, А. С. Особенности топонимов в китайском языке / А. С. Космачева, Ш. Шао. — Текст: непосредственный // *Язык и культура: сборник статей XXVI международной научной конференции*. — Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2016. — С. 204–206.
3. Цветкова, Е. В. К вопросу о семантике топонимов / Е. В. Цветкова. — Текст: непосредственный // *Вестник Костромского государственного университета*. — 2009. — № 2. — С. 139–143.

НАУЧНАЯ ПУБЛИЦИСТИКА

Образ учителя как бунтаря в художественной литературе: мистер Китинг в романе Нэнси Горовиц-Клейнбаум «Общество мёртвых поэтов»

Жарбулова Сауле Траровна, кандидат педагогических наук, руководитель образовательной программы «Русский язык и литература»;
Жетписбай Айназым Жумабеккызы, студент
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматривается образ учителя-бунтаря на примере мистера Китинга из художественного фильма «Общество мёртвых поэтов» (реж. Питер Уир, 1989) Анализ основан на просмотре фильма, а также на сопутствующих литературных и философских источниках, которые раскрывают идеи свободы, индивидуальности и роли педагога.

Ключевые слова: учитель, «Общество мёртвых поэтов», вдохновение, литература.

В литературе учителя часто показываются не просто как люди, дающие знания, а как настоящие наставники, которые помогают взглянуть на жизнь шире и глубже. Яркий пример такого героя — мистер Китинг из книги Нэнси Горовиц-Клейнбаум «Общество мёртвых поэтов». Это учитель, который работает совсем не по шаблону, и именно поэтому запоминается. Его подход вызывает много обсуждений — кто-то восхищается, кто-то сомневается, но равнодушным он точно не оставляет.

Школа Уэлтон — элитное заведение с жёсткими правилами, где ценятся дисциплина, послушание и успех. Ученики растут под постоянным давлением со стороны родителей и школы, что формирует атмосферу страха ошибиться. На фоне этого мистер Китинг становится почти чужеродным элементом.

Мистер Китинг — учитель английской литературы, пришедший в строгую и консервативную школу Уэлтон. С первых страниц видно, что он сильно отличается от своих коллег. Он начинает урок с того, что просит учеников порвать вступление из учебника, где поэзию пытаются измерить формулами (Горовиц-Клейнбаум, стр. 23). Эта сцена в фильме — не просто эпатаж. Китинг ясно даёт понять: школа учит думать «по правилам», но настоящая поэзия и жизнь — это вызов. Его метод — не ломать ради конфликта, а разбудить у учеников способность чувствовать. Именно поэтому он называет догмы «мертвыми» — и предлагает искать живое. Это первое открытое проявление его «бунтарства». Он показывает, что искусство нельзя ограничивать рамками — оно должно чувствоваться, а не анализироваться по шкале. Также можно наблюдать, как Китинг ведёт урок, сразу видно — ему самому это интересно. Он кайфует от поэзии, и это передаётся ученикам. Не потому что он «играет учителя», а потому что он реально в это верит.

Автор использует образ Китинга, чтобы противопоставить его системе, которая формирует «правильных» учеников, послушных и удобных. В этой школе есть чёткие правила, традиции, ценности, и всё, что выходит за рамки, воспринимается как угроза. Один из ключевых моментов — когда Китинг показывает ученикам старые фото выпускников, и нащёптывает: «Carpe diem». Эта сцена задаёт тон всему фильму: жить, чувствовать, говорить — сейчас. Не потом. Его бунт — это не борьба с системой напрямую, а борьба за внутреннюю свободу учеников. *«Делайте вашу жизнь необыкновенной».* Эти слова становятся не просто вдохновением, а настоящим призывом к действию.



Мне кажется, у каждого в жизни должен быть хотя бы один такой учитель — не обязательно школьный. Кто-то, кто скажет: «А может, не надо бояться? Попробуй». Именно таким был Китинг для своих учеников.

Особенно интересен момент, когда ученики начинают возрождать тайное общество мёртвых поэтов. Китинг не даёт прямого указания, он не призывает их создавать клуб или нарушать правила. Но после его уроков ученики сами возрождают Общество мёртвых поэтов.

В пещере они читают стихи, обсуждают страх, свободу, жизнь. Это и есть результат настоящего учительства: когда ученик сам хочет думать и действовать. Он не просто учит литературе — он учит жить, выбирать, сомневаться и говорить вслух. Его бунт — не протест ради протеста, а способ разбудить сознание.

Сила Китинга — в том, что он не диктует, а вдохновляет. Хочу подчеркнуть момент, как Китинг влияет не словами, а действиями — через судьбы учеников. Тодд Андерсон, сначала скованный и застенчивый, постепенно начинает выражать себя. Нил Перри, наконец, решается пойти против воли отца, пробуя себя в актёрстве. Это и есть результат настоящего педагогического влияния — не оценка за урок, а перемена в человеке.



Конечно, его методы могли показаться странными, особенно для строгой школы. Но, может, в этом и смысл — выйти за рамки, чтобы что-то внутри сдвинулось,

На страницах книги видно, как учитель сталкивается с последствиями своей нестандартной позиции. Ведь стоит ученикам начать думать и выбирать сами, как система тут же начинает реагировать. Несмотря на харизму и искреннее желание помочь, он становится неудобным для школы. Для школы было важно сохранить репутацию, важнее чем чувства учащихся.

Когда Нил решается сыграть в пьесе вопреки воле отца, никто не интересуется, почему для него это важно.



Переломный момент — отчуждение Китинга.

После смерти Нила школа ищет виноватого — и находит его в лице Китинга. Не потому что он реально виноват, а потому что именно он научил Нила мечтать. Система не терпит тех, кто разбудил учеников, но не может их снова усыпить. Это горький момент: школа, как механизм, не готова меняться, даже если отдельный учитель зажигает в детях настоящую страсть к жизни.

Финал

Самый трогательный момент — финал. Китинга увольняют, школа спасает своё лицо, делая вид, что сохранила порядок. Но в классе ученики встают на парты и произносят: «О, капитан! Мой капитан!». Это не просто жест благодарности — это символ победы его методов. Его бунт оказался заразительным.

Несмотря на то, что школа отвергла Китинга, стало ясно — его подход сработал. Ученики начали задавать вопросы, чувствовать, выбирать. А значит, даже в самой закрытой и строгой системе может появиться пространство для перемен — если найдётся кто-то, кто рискнёт быть первым.

Китинг не победил систему, но он точно изменил учеников. А это, наверное, и есть настоящая победа учителя.

Рекомендую к просмотру:

Общество мёртвых поэтов (Dead Poets Society, 1989) — фильм Питера Уира по сценарию Тома Шульмана.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 17 (568) / 2025

Выпускающий редактор Г. А. Письменная
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 07.05.2025. Дата выхода в свет: 14.05.2025.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.